

Inkluzivno predškolsko vaspitanje i obrazovanje

Vebinar 9 - Stručni priručnik



© Dečiji fond Ujedinjenih nacija (UNICEF) 2014.

O autoru: Meri Moran se bavi inkluzivnim predškolskim obrazovanjem i vaspitanjem sa najrazličitijih stanovišta, od direktnog pružanja usluga do vršenja nadzora i univerzitetskog obrazovanja vaspitača u predškolskim ustanovama. Pružala je savetodavne usluge predškolskim ustanovama u svim regionima sveta i radila istraživanja i procene inkluzivnih predškolskih programa. Meri Moran je vodila nacionalne programe usavršavanja i konsultacija u SAD, kao i savetodavnu grupu za nacionalno zakonodavstvo i sprovođenje inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja (IPVO).

Za umnožavanje bilo kog dela ove publikacije potrebna je dozvola. Dozvola je besplatna za obrazovne i neprofitne organizacije. Od ostalih se traži da plate malu naknadu.

Koordinacija: Paula Frederika Hant

Lektura: Stiven Bojl

Dizajn: Kamila Tuve Etan

Podaci za kontakt: Division of Communication,
UNICEF, Attn: Permissions, 3 United Nations Plaza,
New York, NY 10017, USA, Tel: 1-212-326-7434;
e-mail: nyhqdoc.permit@unicef.org



Uz izraze velike zahvalnosti Australian Aid-u na snažnoj podršci koju je pružio UNICEF-u i njegovim saradnicima i partnerima, koji su se posvetili radu na ostvarivanju prava dece i osoba sa smetnjama u razvoju. UNICEF dobija podršku sa Projekta REAP – Partnerstvo za prava, obrazovanje i zaštitu – u ostvarivanju svog mandata zagovaranja zaštite prava sve dece i proširivanja mogućnosti dece da ostvare svoj puni potencijal.

Inkluzivno predškolsko vaspitanje i obrazovanje

Priručnik za vebinar

Kako vam ovaj priručnik može biti od koristi	4
Akronimi i skraćenice	6
I. Predškolsko vaspitanje i obrazovanje je važno za svu decu	7
Podsticanje spremnosti za školu.....	7
Šta decu čini spremnom za osnovnu školu?.....	8
II. Šta čini dobar predškolski program?	10
III. Dobrodošlica od samog početka	15
Razvijanje pozitivnih stavova za ceo život.....	16
IV. Program vaspitno-obrazovnog rada	19
Aktivnosti – sprovođenje programa vaspitno-obrazovnog rada.....	19
V. Vaspitne grupe	21
Grupisanje dece različitih uzrasta.....	21
Razvojno primerene prakse – dobre prakse u ranom detinjstvu	21
Praksa usklađena sa uzrastom.....	22
VI. Rana procena i identifikacija	23
VII. Jedinstvena situacija vaspitača u predškolskim ustanovama	25
Obrazovanje vaspitača	25
Veštine rada u partnerstvu i timu sa drugima	26
Važnost praktičnog iskustva u pripremi vaspitača.....	27
VIII. Deca sa smetnjama u razvoju i uloga drugih stručnih saradnika	28
IX. Rezime	31
Fusnote	32

Kako vam ovaj priručnik može biti od koristi

Cilj ovog priručnika i pratećeg vebinara je da pomogne osoblju UNICEF-a i našim partnerima kako bi bolje razumeli osnovne koncepte inkluzivnih predškolskih programa, sa fokusom na decu sa smetnjama u razvoju.

U ovom priručniku ćete se upoznati sa sledećim:

- *Zašto su inkluzivne predškolske ustanove važne.*
- *Kako rana identifikacija i rane intervencije mogu da utiču na spremnost dece za školu.*
- *Ključne karakteristike visokokvalitetnih inkluzivnih predškolskih ustanova*.*
- *Kako inkluzivne predškolske ustanove mogu napraviti trajnu razliku za svu decu mlađeg uzrasta i njihove roditelje.*
- *Materijale koji vam mogu biti korisni.*

Ovaj priručnik nema za cilj da detaljno analizira kako obezbediti inkluzivne predškolske programe. Cilj mu je da vas senzitivije u vezi sa korisnošću i prednostima inkluzivnih predškolskih programa u identifikovanju dece koja su pod rizikom da se u kasnijem školovanju susretnu s problemima, za rad kojim ćete pripremiti svako dete za školu i za stvaranje otvorenijeg i inkluzivnijeg društva za sve, negujući interakciju među veoma malom decom.

Za informacije o sledećim povezanim temama možete pogledati druge module iz ove serije:

1. Konceptualizovanje inkluzivnog obrazovanja i njegovo kontekstualizovanje u okviru Misije UNICEF-a
2. Definicija i klasifikacija smetnji u razvoju
3. Zakonodavstvo i politike u oblasti inkluzivnog obrazovanja
4. Prikupljanje podataka o smetnjama u razvoju kod dece
5. Mapiranje dece sa smetnjama u razvoju koja nisu u sistemu obrazovanja
6. Informacioni sistem za upravljanje u obrazovanju (EMIS) i deca sa smetnjama u razvoju
7. Partnerstva, javno zagovaranje i komunikacija u cilju društvene promene
8. Finansiranje inkluzivnog obrazovanja
9. Inkluzivno predškolsko vaspitanje i obrazovanje (ovaj priručnik)
10. Pristup školi i obrazovno okruženje I – fizički aspekt, informisanje i komunikacija
11. Pristup školi i obrazovno okruženje II – univerzalni dizajn za učenje
12. Nastavnici, inkluzivna nastava i pedagogija usmerene na dete
13. Učešće roditelja, porodice i zajednice u inkluzivnom obrazovanju
14. Planiranje, praćenje i evaluacija

*Izrazi visokokvalitetno, kvalitetno i dobro će se u ovom priručniku koristiti kao sinonimi.

Kako da koristite ovaj priručnik

Uokvireni segmenti koje ćete videti u priručniku sadrže kratak prikaz ključnih tačaka svakog odeljka, kao i studije slučaja i preporučenu literaturu za dodatno čitanje.

Ukoliko u bilo kom trenutku želite da se vratite na početak ovog priručnika, kliknite na rečenicu „Vebinar 9 – Stručni priručnik“ na vrhu svake stranice i bićete usmereni na Sadržaj.

Za pristup pratećem vebinaru, skenirajte QR kod.



Akronimi i skraćenice

CIE/ZND	Centralna i Istočna Evropa i Zajednica nezavisnih država
MoR	Memorandum o razumevanju
NVO	Nevladina organizacija
UNICEF	Dečiji fond Ujedinjenih nacija

I. Predškolsko vaspitanje i obrazovanje je važno za svu decu

Podsticanje spremnosti za školu

Šta znamo o vrednostima programa za rani razvoj dece?

Ključne tačke

- *Programi za rani razvoj dece sprovode se na više načina. Predškolsko vaspitanje i obrazovanje koje se izvodi u vaspitno-obrazovnim ustanovama samo je jedan od njih.*
- *Kada je spremnost dece za školu glavni cilj, predškolski programi su tada jedan od najuspešnijih način da se on ostvari.*
- *Da bi se ostvario snažan uticaj programa, veoma važni su njegov kvalitet i trajanje.*
- *Od učešća u predškolskim programima najveću korist imaju deca iz osetljivih grupa.*
- *Spremnost za školu se ne ogleda samo u posedovanju predakademskog znanja; na nju podjednako utiču socijalne i emocionalne veštine, kao i kognitivne sposobnosti.*
- *Na spremnost za školu utiče interakcija sa drugima, karakteristike porodice, karakteristike okoline i zajednice, kao i detetove urođene osobine i iskustva koja stiže pre škole.*
- *Samoregulacija je važna veština koja se razvija u uzrastu pre škole i od ključnog je značaja za spremnost za školu.*

Programi za rani razvoj dece imaju više oblika. Mnogi su usmereni na svu decu određene uzrasne grupe i njihove porodice; drugi su usmereni na određenu populaciju, kao što su zlostavljana ili zanemarivana deca, deca sa smetnjama u razvoju, deca koja žive u ekstremnom siromaštvu ili neuhranjena deca. Neki programi se sprovode u porodičnom okruženju, neki u zajednici, a neki u vaspitno-obrazovnim ustanovama za rani razvoj dece. Neki se realizuju u grupama, a neki individualno. Neki su usmereni na razvoj deteta, neki na interakciju između roditelja i dece, a neki na dinamiku porodičnih odnosa. Vreme njihovog sprovođenja, učestalost, intenzitet i trajanje se razlikuju, a drugačiji su im i ciljevi.

Kada je cilj spremnost deteta za osnovnu školu, smatra se da su, među dostupnim programima, visokokvalitetni predškolski programi koji se organizuju u okviru predškolskih ustanova, najdelotvorniji i najisplativiji.¹ Utvrđeno je da uspešnost programa najviše zavisi od njegovog kvaliteta.^{2 3} Pored toga, ključni faktor može biti i trajanje programa, onda kada je mera uspešnosti detetov kognitivni i društveni razvoj.⁴ Prilikom preuzimanja modela nekog programa, uvek se mora postaviti ključno pitanje: da li se program sprovodi onako kako je prvobitno nameravano – sa ključnim komponentama, i onoliko često i intenzivno koliko je i planirano, odnosno da li je kvalitetan program identičan prvobitnom. Visokokvalitetni predškolski programi imaju nekoliko zajedničkih karakteristika:

- U njima rade vaspitači čije obrazovanje podrazumeva učenje o načinu na koji mala deca uče i na koji se razvijaju, a ne samo o metodama podučavanja i sprovođenju programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja koji će koristiti. Vaspitači shvataju da su sve oblasti razvoja važne, i da deca uče i

razvijaju se određenim redosledom i svojom sopstvenom brzinom. Vaspitači shvataju da su odnosi od ključnog značaja za razvoj, kao i da iskustva stečena u ranom detinjstvu ostavljaju trajan uticaj.

- U srazmernom odnosu sprovode aktivnosti koje iniciraju deca i aktivnosti koje iniciraju vaspitači. To se ponekad naziva planiranje programa usmereno na dete.
- Koriste dosta različitih vrsta materijala sa kojima deca mogu da rade. Na primer, jedan dan se za brojanje koriste kamenčići, a drugi lišće, umesto da se kamenčići koriste svakog dana. To pomaže deci da uopšte koncepte koje uče, čime te koncepte čini korisnijim u svakodnevnom životu.
- Usmereni su na integrisanje više aspekata razvoja dece, kao što su kognitivne, socioemocionalne, jezičke (receptivne i ekspresivne) sposobnosti i fizičke veštine.
- Ovi programi postižu optimalni balans u upotrebi individualnih aktivnosti i aktivnosti koje se sprovode u malim grupama dece, ne oslanjajući se toliko na aktivnosti koje se sprovode u velikim grupama.
- Usmereni su dosta na aktivno učenje i aktivnosti zasnovane na igri, pošto su to primarni načini na koje deca mlađeg uzrasta uče. Ne podstiču učenje memorisanjem i recitovanjem podataka, već pomažu deci da razvijaju nove strategije, rešavaju probleme i dolaze do različitih informacija.
- Imaju vaspitače koji kod dece podstiču razmišljanje postavljajući im pitanja i aktivno ih slušajući, umesto da im samo daju informacije. Vaspitači u ovim programima postavljaju izazove pred decu, podstiču ih da prošire svoje kapacitete, i prepoznaju značaj i ulogu koju imaju pojedinačni interesi deteta, njegove prednosti i motivacija.
- Imaju vaspitače koji podstiču decu da budu istrajna, oblikuju pozitivne stavove kada se ona suoče sa frustracijama i pokazuju im strategije za prevazilaženje teškoća.^{5 6 7 8 9 10}

Ono što znamo o visokokvalitetnim programima ranog razvoja jeste da deca iz najosetljivijih grupa imaju najveće koristi od njih. To je dokazano za decu koja žive u siromaštvu. U više zemalja je dokazano da deca koja žive u siromaštvu imaju daleko veću verovatnoću da u njihovom razvoju dođe do značajnog kašnjenja, a posebno u pogledu jezičkih i socijalnih veština (oko 40 procenata dece koja žive u siromaštvu ima ovakva kašnjenja u razvoju^{11 12 13}). Ti rezultati se često pripisuju načinu na koji roditelji odgajaju decu i ograničenom obrazovnom podsticaju u njihovom porodičnom okruženju.¹⁴ U udaljenim oblastima, predškolski programi se delotvorno sprovode uključivanjem roditelja, uz podršku vaspitača koji ih posećuju kod kuće a pomoć i uputstva im pružaju i putem pošte ili radio veze. Uprkos ovim pokazateljima koji govore da predškolsko vaspitanje i obrazovanje različito utiče na različite grupe dece, prilike koje ono pruža ipak treba da budu dostupne svoj deci. Inkluzivno okruženje je korisno za svu decu i ono je osnova za pravednije i inkluzivnije društvo. Rani uzrast je važan za razvoj stavova i ponašanja dece, budući da ona tada uče da razumeju i cene različitost, i da razvijaju empatiju prema drugima. Na stavove i ponašanja snažno utiču stavovi i ponašanja njihovih roditelja i vaspitača.¹⁵

Šta čini decu spremnom za osnovnu školu?

Ovaj odeljak se bavi samo pitanjem šta decu čini spremnom za školu, i ne razmatra druga dva stuba UNICEF-ovog pristupa: „škole spremne za decu“ i „spremne porodice“. O pitanju porodica govori se kasnije u ovom priručniku, a tema spremnosti osnovnih škola za decu nije obrađena.

Postoji mnogo više faktora koji su povezani sa spremnošću dece za osnovnu školu i njihovim postignućima u osnovnoj školi i oni prevazilaze osnovna pitanja da li deca znaju azbuku i/ili abecedu i da li znaju da napišu svoje ime i da broje. Jedno međunarodno istraživanje je pokazalo da ti faktori – pored širih kognitivnih

spособnosti pamćenja, pažnje i izvršnih funkcija – ukazuju na budući uspeh u školi.¹⁶ Izvršne funkcije uključuju aspekte pamćenja i pažnje, ali i veštine kao što su sposobnost planiranja aktivnosti i ocenjivanja njihovog uspeha, sposobnost organizovanja objekata, ideja ili aktivnosti u nizu, pamćenja i korišćenja stvari na nov način, veština prilagođavanja izmenama planova i samostalnog kreiranja ideja. Naravno, te veštine su u ranom detinjstvu tek na početnim stupnjevima razvoja, ali se mogu uočiti kada se deca dogovaraju o tome čega se mogu zajedno igrati, ili predviđaju kako će se radnja odvijati i opisuju šta žele da se desi.

Iako se neka kognitivna znanja i kognitivne sposobnosti povezuju sa boljim uspehom u školi, pokazalo se da su socijalne i emocionalne kompetencije veoma važne za spremnost deteta za školu i uspeh koji će tamo postići.¹⁷ Te kompetencije uključuju njihovu sposobnost da zadrže pažnju, čak i kada postoje ometanja ili kada rade u grupi; sposobnost da sami kontrolišu reakcije, ponašanje i emocije (to se često naziva samoregulacija); sposobnost da se odloži zadovoljstvo; i kapacitet za uključivanje u delotvorno rešavanje problema sa drugima. Izvršne funkcije i samoregulacija su međusobno veoma povezane, pošto razvoj mozga, koji se tako brzo odvija tokom ranog detinjstva, značajno utiče na obe sposobnosti.

Pokazalo se da na spremnost za školu utiču ne samo urođene osobine deteta i njegova iskustva, već i interakcija koju ima sa roditeljima, vaspitačima, kao i karakteristike porodice, okoline i zajednice. Utvrđeno je da različiti faktori mogu predstavljati rizik u pogledu spremnosti deteta za školu uključujući veoma mladu majku deteta, nizak stepen njenog obrazovanja, depresivnu majku, nametnutu strogu disciplinu i siromaštvo porodice, kao i detetovu okolinu u kojoj ne postoje zajedničke vrednosti i uzajamno poverenje.¹⁸ U istim tim okolnostima, faktori koji štite dete ili mu pomažu da bude spremnije za školu uključuju i to: da li majke pružaju podsticaj, toplinu i emotivnu podršku deci mlađeg uzrasta; da li majke razgovaraju sa svojom decom i da li im čitaju; da li deca imaju pristup obrazovnim materijalima u svojim porodičnim domovima; da li dobijaju negu i da li je u pitanju visokokvalitetna nega deteta. U pogledu interakcije između deteta i vaspitača, kapaciteti i praksa vaspitača u pružanju tople emotivne podrške deci mlađeg uzrasta predstavljaju snažan faktor ranog uspeha u školi jer se deca razvijaju kroz odnose sa drugima. Otvoren i pristupačan staratelj deteta (uključujući i vaspitače) predstavlja zaštitu deteta od mnogih, najgorih životnih okolnosti i jača njegovu otpornost kada se ono susretne sa nedaćama.

Među mnogim programima koji su napravljeni i procenjeni kao programi koji se bave spremnošću dece za školu, visokokvalitetni predškolski programi pokazali su se kao najuspešniji i najisplativiji.

Da biste saznali više, pročitajte sledeće:

- *Early Childhood in Focus 4: Effective Early Childhood Programmes. Siraj-Blatchford, Iram and Martin Woodhead (eds.), found at http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/effective_early_childhood_programmes*
- *Early Childhood Matters, June 2008, Early Childhood Education: Questions of Quality, Bernard van Leer Foundation, The Hague, Netherlands, dostupno na http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/early_childhood_education_questions_of_quality*

II. Šta čini dobar predškolski program?

Ključne tačke

- *Dobar predškolski program bavi se celokupnim detetom i obezbeđuje holistički pristup u stimulaciji razvoja.*
- *Dobar predškolski program je osetljiv na kulturne i etničke različitosti i poštuje ih. On podstiče razumevanje među decom.*
- *Dobar predškolski program uključuje roditelje i zajednicu.*
- *Dobar predškolski program je inkluzivan. Podstiče poštovanje prava deteta – a posebno prava na učešće.*

Pored toga što se predškolskim vaspitanjem i obrazovanjem ostvaruje pravo deteta na obrazovanje, inkluzivne predškolske ustanove omogućuju ostvarivanje i mnogih drugih prava deteta – ono najvažnije, pravo na učešće. Visokokvalitetne predškolske ustanove uključuju decu u planiranje, sprovođenje i ocenjivanje svakodnevnih aktivnosti. One podstiču liderstvo kod sve dece i uključuju ih u aktivnosti tako da pomažu jedni drugima. Ustanove planiraju i obezbeđuju prilike svoj deci da prepoznaju svoje prednosti i iskoriste ih za sopstveni razvoj i razvoj zajednice koja se vaspitava i obrazuje (zajednica njihovih vršnjaka). Deca se mogu uključiti u planiranje, sprovođenje i ocenjivanje svakodnevnih aktivnosti na najmanje dva načina. Decu treba ohrabrivati da razmišljaju o svom radu i o zadovoljstvu zbog svojih ostvarenja. U okviru te aktivnosti deca mogu da pomognu u odabiru radova koji će se sačuvati u njihovim portfolijima. Jutarnji sastanci mogu se iskoristiti za planiranje dnevnih aktivnosti, na način koji omogućava da se deca uključe u razgovor o tim planovima. Na sastancima tokom popodnevniĥ časova, na kraju dana provedenog u boravku, deca se mogu uključiti u razgovor o tome kako je prošao dan, da li su ostvareni ciljevi i aktivnosti bili uspešni i kako se oni mogu izmeniti ili unaprediti u budućem radu.

Visokokvalitetne inkluzivne predškolske ustanove su rodno osetljive. U fazi razvoja kada deca počinju da se identifikuju sa određenim polom, da razumeju uloge i odnose u svojoj kulturi i kada utvrđuju sopstvene prednosti i karakteristike, rodno osetljivi programi su od suštinske važnosti. Kao deo detetovog istraživanja sebe, okolina koja mu omogućuje slobodno istraživanje uloga polova predstavlja ključni faktor. Osim toga, da bi dete razumelo sebe, neophodno je i da okruženje u predškolskoj ustanovi podstiče istraživanje razliĥitih talenata i izazova. Aktivna uključenost u sve oblasti razvoja u integrisanom programu pomaže deci da uspostave svoj identitet.

Visokokvalitetna inkluzivna predškolska ustanova obezbeđuje okruženje koje pruža sigurnost i zaštitu svoj deci. U njenim učionicama treba da postoji i onaj mirni kutak u koji deca, koja treba da se odmore, mogu da se povuku, ali i oni aktivniji prostori koji mogu ponekad biti bućni. U mirnom kutku mogu se nalaziti meke površine, poput jastuka, kao i materijali za aktivnosti slabijeg intenziteta, poput knjiga koje se mogu listati. Ne treba da se nalazi pored prostora koji će najverovatnije biti bućan. Ovakva ustanova omogućava deci da se izraze i u njoj rade vaspitaĥi koji podstiču pažljivu komunikaciju i aktivno slušanje. U periodu kada deca razvijaju empatiju prema drugima, samoregulaciju ponašanja i emocija, rešavanje problema u društvenim situacijama, saradnju i niz kognitivnih sposobnosti, visokokvalitetne predškolske ustanove podstiču razvoj osećaja pripadnosti zajednici, koriste strategije uspostavljanja mira kod dece i podstiču ih da uzimaju u obzir perspektive drugih. To deci omogućava da razviju veštine koje su im neophodne za delotvorno ućestvovanje u zajednici i uspostavljanje mira na širem nivou. Visokokvalitetne predškolske ustanove nikada ne koriste fiziĥko kaťnjavanje, niti verbalno ili

emotivno kažnjavanje, kao što je nazivanje deteta uvredljivim imenima. Kada neko nije zadovoljan ponašanjem druge osobe, vaspitači koriste pozitivne strategije usmeravanja i oblikuju odgovarajuće interakcije.

Ustanove za pružanje predškolskog vaspitanja i obrazovanja mogu pružati obrazovanje i podršku za roditelje. Neki od sastanaka u vaspitno-obrazovnim ustanovama mogu se baviti strategijama disciplinovanja, podstičući pozitivnu disciplinu u porodičnim domovima i odvrćajući roditelje od strogog fizičkog kažnjavanja i verbalnog ponižavanja koje primenjuju. Ovim pristupom proširuje se usmerenost na sigurno i zaštitno okruženje u porodičnim domovima dece i podstiču prakse u najboljem interesu deteta. Dobro je poznato da su deca mlađeg uzrasta najčešća uzrasna grupa koja je podvrgnuta zloupotrebama i zanemarivanjima svih vrsta. Deca mlađeg uzrasta koja se suočavaju sa izazovima u razvoju i ona kojoj su dijagnostikovane smetnje u razvoju su najviše pod rizikom od zloupotrebe i zanemarivanja. Dobre inkluzivne predškolske ustanove smatraju ovo pitanje odlikom dobre prakse. One podstiču pozitivno usmeravanje u svim aspektima života zajednice za decu mlađeg uzrasta.

Visokokvalitetna predškolska ustanova je centar zajednice. Ona podstiče zajednicu i njene članove (uključujući i decu) da aktivno učestvuju u utvrđivanju ciljeva, programa vaspitno-obrazovnog rada, u planiranju i održavanju zgrade i okolnog prostora, kao i u svakodnevnom upravljanju centrom. U visokokvalitetnim predškolskim ustanovama postoji aktivan savet vaspitača i roditelja u kome se mogu naći i eksperti/kinje u različitim oblastima od značaja za zajednicu. One se oslanjaju na članove zajednice koji mogu da podučavaju decu u oblastima u kojima imaju posebne talente, kao što je muzika ili tradicionalni zanati. Ustanove podstiču zajedničke aktivnosti sa drugim centrima zajednice, kao što su na primer oni zaduženi za planiranje u slučaju elementarnih nepogoda i saniranje njihovih posledica. One podstiču aktivno učešće svih roditelja – otvorene su za njihove posete i posmatranje aktivnosti, podstiču učešće roditelja u aktivnostima i redovno ih obaveštavaju o napretku i razvoju dece. Sa školama unutar zajednice dogovaraju se o praksama prelaska iz jednog u naredni nivo obrazovanja, a među vaspitačima predškolskih grupa, nastavnicima prvih razreda i roditeljima sve dece podstiču planiranje aktivnog prelaska. Aktivno razmenjuju informacije sa resursima zajednice dokle god imaju dozvolu roditelja da to čine.

Većina ljudi bi program vaspitno-obrazovnog rada u predškolskim ustanovama opisala kao razvojni, a ne akademski. Njegova delotvornost se može videti kroz razvoj deteta. Predškolski program delotvorno podstiče holistički razvoj svakog deteta. On podstiče razvoj onih ključnih veština kod dece koje su neophodne za njihovu spremnost za školu, kao što su: usmeravanje pažnje uprkos ometanjima i samoregulacija – samokontrola emocija i ponašanja, upornost u frustrirajućim situacijama, motivacija za učenje i sposobnost rada u grupi.¹⁹ On koristi metode za koje se pokazalo da podstiču delotvorno učenje kod dece mlađeg uzrasta: npr. program vaspitno-obrazovnog rada zasnovan na igranju, aktivno učenje, dijaloško čitanje (uključivanje dece u čitanje priče koristeći strategije kao što je postavljanje pitanja, podsticanje dece da zamisle šta će se sledeće dogoditi u priči ili da predlože drugačiji kraj priče), aktivnosti koje iniciraju deca i aktivnosti u malim grupama ili individualne aktivnosti i korišćenje različitih materijala.^{20 21}

Visokokvalitetne predškolske ustanove uče decu očuvanju zdravlja i održavanju higijene. One podstiču zdravu ishranu, znanje o ishrani i obezbeđuju komponentu koja se odnosi na ishranu u njihovim programima. One uključuju aktivne fizičke aktivnosti u svom radu.²² Takođe, mogu uspostaviti partnerski odnos sa pružaocima usluga zdravstvene zaštite kako bi obezbedile sprovođenje preventivnih mera u predškolskim ustanovama, kao što su vakcinacija i uzimanje mikronutritivnih suplemenata ili mogu podstaći takve prakse zahtevajući ispunjavanje određenih zdravstvenih uslova pre upisa u predškolsku ustanovu. Visokokvalitetne predškolske ustanove mogu pružati obrazovanje i podršku za roditelje u centru, u oblastima od ključnog značaja za zdravlje. Mogu pružati takvo obrazovanje i podršku u oblastima koje su od ključnog značaja i za mentalno zdravlje. Pokazalo se da mentalno zdravlje roditelja (posebno majke) značajno utiče na uspešan razvoj dece mlađeg uzrasta. Deci mlađeg uzrasta su potrebni staratelji koji su aktivno uključeni, otvoreni i pristupačni. Mentalno zdravlje roditelja je ključno za ovakvo angažovanje.²³

U isticanju ključne uloge roditelja, sledeće strategije su u dvema zemljama pomogle zajednicama da podrže inkluzivne predškolske ustanove:

U Letoniji, u okviru programa „Krila nade“ osnovana je grupa za podršku roditeljima koja je nastojala da edukuje zajednicu o potrebi za inkluzivnim ranim obrazovanjem i podstakne pozitivne stavove prema deci sa smetnjama u razvoju, a sada je prerasla u zvanično registrovanu NVO.²⁴

U Belorusiji, organizacija „Saradnja radi budućnosti dece“ koristila je društveni interaktivni teatar u okviru kog je vikendima dovođila decu sa smetnjama u razvoju u parkove u zajednici kako bi na taj način podstakli zajednicu da razgovara o inkluziji. Oni su osnovali inkluzivne grupe za igru za decu mlađeg uzrasta, u okviru kojih se vrši i edukacija roditelja te dece. Takve aktivnosti su dovele do veće podrške inkluzivnom predškolskom vaspitanju i obrazovanju na nivou zajednice.²⁵

Da biste saznali više, pročitajte sledeće:

- *Videti: Bennett, John. Results from the OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy 1998 – 2006, UNESCO Policy Brief on Early Childhood, November-December 2007.*
- *The series of UNESCO Early Childhood Policy Briefs at <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/policy-briefs-unesdoc/>*
- *Handbook of ECD Experiences, Innovations, and Lessons from CEE/CIS 2009, International Step by Step Association, dostupno na http://www.issa.nl/sites/default/files/Handbook%20of%20ECD%20Experiences%2C%20Innovations%20and%20Lessons%20from%20CEE_CIS%20.pdf*
- *Early Childhood Matters, November 2011, Early Learning: Lessons from Scaling Up, dostupno na http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/early_learning_lessons_from_scaling_up*



Primer odgovora za prvu aktivnost

Prednosti

- Roditeljski savet je uključen.
- Vaspitač uključuje decu postavljajući im pitanja.
- Deca izgledaju radosno.
- Preovlađuju kulturne aktivnosti, kao što su pevanje i ples.

Mane

- Nedostatak programa ishrane.
- Nedostatak tekuće vode i dobrih sanitarnih uslova.

Nepoznanice

- Da li postoji dovoljna raznovrsnost materijala?
- Da li postoji mesto za čuvanje materijala? (možda možemo da pretpostavimo da ne postoji, s obzirom na to da se program odvija ispod drveta)
- Koliko i kakvo je stručno usavršavanje imao vaspitač pre nego što je počeo da radi? (moramo biti oprezni da ne bismo izneli potencijalno pogrešne pretpostavke samo na osnovu ličnog formalnog obrazovanja vaspitača)
- Iako su roditelji uključeni, da li je vaspitno-obrazovni program dobar i da li je u njemu korišćen holistički pristup?
- Da li vaspitač uvek radi sa velikom grupom?
- Da li postoje prilike da se sprovede aktivnosti koje iniciraju deca?
- Kako vaspitač planira i procenjuje strategije podučavanja koje koristi?
- Kako vaspitač prati napredak u razvoju svakog deteta pojedinačno?
- Kako vaspitač obaveštava roditelje o napretku u razvoju njihovog deteta i kako oni mogu da podrže detetov napredak kod kuće?
- Kakav nadzor se vrši nad vaspitačem? Da li se nadzorom unapređuju vaspitačeve veštine?

III. Dobrodošlica od samog početka

Ključne tačke

- *Postoji mnogo načina na koje može da se stvori atmosfera dobrodošlice prilikom upisa u predškolske programe, kako za decu, tako i za njihove roditelje.*
- *Posete ustanovama u kojima se odvija predškolski vaspitno-obrazovni program i posete porodičnim domovima dece pomažu u kreiranju takve atmosfere i definisanju očekivanja.*
- *Pisani materijali mogu biti veoma korisni.*
- *Deca mlađeg uzrasta prepoznaju vidljive razlike i atipično ponašanje i formiraju stavove o drugima koji mogu biti dugotrajni.*
- *Deca mlađeg uzrasta mogu da odražavaju mišljenja i stavove svojih porodica.*
- *Programi koji imaju za cilj smanjenje stigmatizacije kod dece mlađeg uzrasta mogu znatno da utiču na razvoj i promenu njihovih stavova.*
- *Predškolske prakse pomažu u kreiranju osnove za razvoj pozitivnih stavova prema različitostima.*

Mnoge aktivnosti stvaraju atmosferu dobrodošlice. Pre ulaska u predškolski program, ukoliko decu i njihove porodice pozovemo da posete ustanovu, time pomažemo stvaranje osećaja prijatnosti kako kod dece, tako i kod roditelja. Ta aktivnost se može realizovati kao zajednička poseta sa drugim porodicama ili kao pojedinačna poseta u okviru jednog tipičnog dana u predškolskoj ustanovi. Posete se često nalaze u sklopu dobrih programa tranzicije, u prelaznom periodu od porodičnog doma do polaska u školu ili između predškolskog programa i prvog razreda. Često, kada su u pitanju dva programa, zaposleni u ustanovama posećuju učionice jedni drugih kako bi pomogli deci da razviju očekivanja o narednom programu a vaspitačima i nastavnicima pomogli da razumeju kakav je pristup u programu sa kojim su deca već upoznata i u programu u koji će tek ući. Posete mogu biti naročito korisne za decu sa smetnjama u razvoju pošto omogućuju svim uključenim stranama da vide na koji način će dato okruženje uticati na decu. To omogućuje deci da upoznaju okruženje, te da se pre ulaska deteta u određeni program uklone sve potencijalne prepreke.

Materijali u pisanom obliku takođe doprinose atmosferi dobrodošlice. Priručnici za roditelje, u kojima se opisuju politike programa i iznose očekivanja u vezi sa komunikacijom roditelja i zaposlenih, sa onim što se traži od dece u toku trajanja programa i načinom na koji program funkcioniše (tipičan dan), daju snažan osećaj dobrodošlice. Svaka osoba se prijatnije oseća kada razume informacije i zna šta da očekuje. Takav pristup pomaže roditeljima da izgrade pozitivne stavove kod dece, a kod dece povećava sposobnost da sa radošću uđu u takve programe.

Mnogi predškolski programi imaju vaspitače koji posećuju porodične domove dece pre njihovog ulaska u program. To vaspitaču omogućuje da pojedinačno upozna svako dete i njegovu porodicu, odgovori na sva njihova pitanja i postavi osnov za pozitivnu komunikaciju.

„Deca pomagači“ ili dodeljivanje deteta sa prethodnim iskustvom u datom okruženju detetu koje ulazi u novo okruženje predstavlja dobru strategiju za stvaranje atmosfere dobrodošlice. Ovo je moguće ukoliko u centru postoji više uzrasnih grupa. Deca mogu da pomognu novoj deci da razumeju program, njegovu strukturu i pravila.

Razvijanje pozitivnih stavova za ceo život

Stavovi prema drugima se često razvijaju tokom ranog detinjstva. Deca upravo u tom uzrastu postaju svesna individualnih razlika i svoj identitet razvijaju na osnovu pripadnosti određenom polu, zemlji, etničkoj ili verskoj grupi ili porodici. Takođe, razvijaju i empatiju prema drugima na osnovu pretpostavki zajedničkih iskustava i emocija. U svom najboljem formatu, predškolski programi pomažu deci da razviju pozitivan samoidentitet, snažan osećaj pripadnosti zajednici, empatiju i saosećanje prema svima.

Iako su mnogi od najpoznatijih materijala koji se bave smanjenjem stigmatizacije, a koriste se za decu mlađeg uzrasta ili se bave potrebama dece mlađeg uzrasta, upravo oni koji se odnose na decu koja žive u okruženju osoba sa HIV-om i AIDS-om, njihove poruke i strategije su korisne za rešavanje problema sa kojima se suočavaju deca mlađeg uzrasta koja imaju smetnje u razvoju, deca koja su pripadnici etničkih, jezičkih ili verskih manjina i deca koja žive u ekstremnom siromaštvu.²⁶

Istraživanje je pokazalo da čak i u predškolskom uzrastu, deca prepoznaju i reaguju na one koji su vidljivo različiti i one čije se ponašanje ne može lako razumeti ili predvideti. Neke dečije reakcije mogu poticati iz straha od ljudi koje ne razumeju; neke iz ponašanja odraslih u njihovim životima. Ako deca dolaze iz porodica u kojima je nazivanje drugih pogrdnim imenima uobičajeno ili u kojima su stavovi prema osobama sa razvojnim razlikama snažni i negativni, ona će u skladu sa tim formirati i svoje stavove. Ukoliko ne postoji specifičan program koji se bavi različitostima i poštovanjem različitosti, deca koja se suočavaju sa izazovima u razvoju mogu doživeti izolaciju ili odbijanje u igri sa vršnjacima. Psihosocijalna podrška se može delotvorno obezbediti u okviru predškolskih programa kroz umetničke aktivnosti, knjige i igru. Materijali u kojima se odražavaju karakteristike dece u učionici, na primer lutke ili marionete sa vidljivim invaliditetima, omogućiće deci da svoje iskustvo obrade kroz igru i pronadu rešenja za probleme. Vaspitači koji su otvoreni za pitanja i koji predstavljaju dobar primer prihvatanja i poštovanja sve dece postavljaju osnovu za razvoj pozitivnih stavova prema onima koji se suočavaju sa izazovima u razvoju. Uvažavanje jedinstvenosti svakog deteta mnogo doprinosi prihvatanju različitosti.²⁷

U zajednici „Aynage“ (Etiopija), inkluzivno obrazovanje počinje u predškolskoj ustanovi. Uz pomoć Ambasade Kraljevine Norveške sa članovima zajednice mnogo je rađeno na stavovima prema osobama sa smetnjama u razvoju i na strategijama kojima bi se deca sa smetnjama u razvoju uključila u predškolske ustanove i škole. Oni su postigli daleko veći uspeh od bilo koje zemlje u svetu. Ipak, deca sa ozbiljnim fizičkim invaliditetima su prisutnija u predškolskim ustanovama i školama nego deca sa intelektualnim ili socijalno-emotivnim smetnjama. I dalje postoji stalan izazov kako svakoga uključiti. Stigmatizacija je i dalje prisutna u različitom obimu za mnogu decu i njihove porodice.

Vaspitači mogu mnogo da učine i pomognu deci da priđu drugoj deci, da podstaknu interakciju sa decom koja imaju smetnje u razvoju. Na primer, Fondacija „Comenius“ predstavila je aktivnost u kojoj je jedna vaspitačica uvela zanimljivu komponentu u bazen u kom se dete sa smetnjama u razvoju igralo samo. Stavila je u bazen čepove od plute koji su odskakivali i plutali. To je zainteresovalo četvoro druge dece koji su prišli da istraže šta se dešava i kao rezultat došlo je do interakcije između njih i deteta u bazenu. Kao što je ta vaspitačica objasnila: „Pre 20 godina i dalje smo imali idealna očekivanja da deca uvek pozivaju drugu decu sa posebnim obrazovnim potrebama da se uključe u njihove aktivnosti. Ali to često ne funkcioniše i ispostavilo se da je to više želja odraslih. Stoga, sada pokušavamo da ponudimo nešto privlačno što će zainteresovati decu za uobičajenu aktivnost sa detetom kome je trenutno potrebna posebna pažnja.“²⁸

U sličnoj diskusiji o važnosti inkluzivnih predškolskih ustanova za razvoj prijateljstava za decu sa smetnjama u razvoju, vaspitači su podstaknuti da pažljivo razmotre prirodna interesovanja deteta. U jednom primeru, zainteresovanost deteta sa smetnjama u razvoju za vozove iskorišćena je kako bi se uticalo na drugo dete da se igra sa njim. Uspostavljeno je prijateljstvo koje se razvijalo kroz međusobnu razmenu koja je usledila kao rezultat zainteresovanosti. Onda su takvu zainteresovanost preuzeli članovi tima i razvili je u

programske aktivnosti opismenjavanja (uvođenje knjiga na tu temu), proširujući tako i prilike za igranje jer su vaspitači uveli dodatne materijale koji su se odnosili na vozove.²⁹

Da biste saznali više, pročitajte sledeće:

- *Mac Naughton, G.M. 2006. Respect for diversity: An international overview. Working Paper 40. Bernard van Leer Foundation: The Hague, Netherlands, dostupno na http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/respect_for_diversity_an_international_overview*
- *National CAMHS Support Service, Tackling Stigma: A Practical Toolkit, <http://www.chimat.org.uk/tacklingstigma>*

Druga aktivnost

Kada je vršena procena norveške podrške inkluziji u okviru aktivnosti međunarodnog razvoja,³⁰ otkriveno je da je inkluzivno obrazovanje u značajnoj meri bilo usmereno na decu sa fizičkim invaliditetom, a da je malo pažnje posvećeno deci sa čulnim smetnjama ili sa izazovima u mentalnom zdravlju. Anketa koju je sprovedla organizacija „Inclusion International“³¹ otkrila je da 40 procenata ispitanika smatra da predškolske ustanove ne pripremaju decu sa smetnjama u razvoju za njihov prelazak u osnovnu školu – što je izuzetno važno pitanje. Programi prelaska koji uključuju aktivnosti za decu, partnerstva i povećanje razumevanja između roditelja, vaspitača u predškolskim ustanovama i nastavnika u nižim razredima, od ključnog su značaja. Razmislite o potencijalnim razlozima za takav nejednak tretman dece i usmerite pažnju na decu sa različitim vrstama smetnji u razvoju. Kako biste uspostavili bolju ravnotežu u pogledu dece sa različitim vrstama smetnji u razvoju? Šta biste uradili sa decom mlađeg uzrasta? Šta biste uradili u samoj učionici? Šta biste uradili u zajednici u kojoj se sprovodi program? Kakva biste voleli da bude državna politika koja se bavi ovim problemom?

U mnogim mestima, deca koja koriste invalidska kolica ili štace za kretanje vidljivija su u svojim zajednicama. Kod jednog dela dece, invaliditet je rezultat bolesti kao što je dečija paraliza, ili rezultat nasilja usled rata ili neraščišćenih nagaznih mina. Ljudi u njihovim zajednicama možda neće stigmatizovati ovakve stečene invaliditete, kao što će to učiniti za invaliditete i smetnje u razvoju koji su manje vidljivi i teže se razumeju. Na primer, za osobu koja ne shvata da dete ima potpuno oštećenje sluha (gluvo dete) teško je moguće da delotvorno komunicira sa tim detetom, i to onda otežava razvoj odnosa. Dete koje ima probleme sa mentalnim zdravljem može pokazivati ponašanje koje odrasli i deca teško mogu da predvide i da na njega efikasno odgovore. To takođe otežava razvoj odnosa koji donose osećanje ispunjenosti. Roditelji se možda plaše da bi njihova deca mogla da oponašaju ono što se smatra nerazumljivim ili neprihvatljivim ponašanjem, tako da ih mogu odvrćati od pokušaja uspostavljanja interakcije ili prijateljstva.

Diskusija o aktivnosti:

Kampanje u cilju podizanja svesti mogu biti jedan od mogućih pristupa koji se može iskoristiti. Ljudi su manje skloni da se plaše nečega što razumeju, odnosno manje skloni da to odbiju. Tu mogu pomoći sastanci roditelja ili edukativne sesije tokom predškolskog programa. Uz to se može primeniti i program vaspitno-obrazovnog rada za decu koji se bavi razvojnim razlikama, empatijom i saradnjom. Važno je proceniti predškolsko okruženje u pogledu njegove atmosfere dobrodošlice i pristupačnosti. Roditelji se često plaše da pošalju svoju decu koja ne vide ili ne čuju u nepoznato okruženje, i tu mogu pomoći stručno savetovanje i ohrabivanje. Problemi sa mentalnim zdravljem se često teže identifikuju kod dece mlađeg uzrasta i pa mogu biti i izvor veće stigmatizacije u zajednici. Roditelji su često veoma nevoljni da dozvole takvoj deci da idu van kuće. I tada, opet, može pomoći savetovanje u cilju pružanja podrške. Podsticanje roditelja da sa svojom decom dođu u posetu predškolskim ustanovama pre upisa je važno. Podsticanje roditelja da prate svoju decu prvih nekoliko dana, da rade kao volonteri u učionicama predškolske ustanove ili da dođu u posetu kada požele, neke su od opcija koje mogu da pomognu. Slične mere se mogu preduzeti prilikom pripremanja dece i roditelja za dobar prelaz u okruženje osnovne škole. Pored toga, potrebno je zajedničko, obostrano razumevanje očekivanja vaspitača u predškolskim ustanovama i nastavnika u školama, kao i postizanje dogovora na osnovu razmenjenih informacija.

Često su potrebne i mere ranog identifikovanja. Možda je neophodno uraditi i preglede i procene kako bi se utvrdilo prisustvo dece sa retkim smetnjama u razvoju. Politika vlade treba da podrži rano identifikovanje, kao i pružanje svih stručnih usluga koje su potrebne uključujući i usluge podrške porodicama. Najvažnije, inkluzivno predškolsko vaspitanje i obrazovanje mora biti nešto što se očekuje za svu decu.

IV. Program vaspitno-obrazovnog rada

Ključne tačke

- *Program vaspitno-obrazovnog rada (kurikulum) može biti dat u vidu dokumenta, ali ono što je ključno jeste njegovo sprovođenje.*
- *Dobar inkluzivni predškolski program vaspitno-obrazovnog rada nije usmeren samo na kognitivne i jezičke, već i na socijalno-emocionalne veštine i kompetencije.*
- *Dobar predškolski program vaspitno-obrazovnog rada bavi se holističkim razvojem dece.*
- *Aktivnosti dobrih predškolskih programa su povezane lekcijama ili temama.*
- *Aktivno učenje je najbolji vid rada u ranom detinjstvu.*
- *Učešće deteta u planiranju, sprovođenju i procenjivanju aktivnosti predstavlja najbolji način rada.*
- *Davanje mogućnosti detetu u izboru ključna je odlika visokokvalitetnih predškolskih programa.*
- *Neke izmene će verovatno biti neophodne da bi dete učestvovalo u datoj aktivnosti.*

Program vaspitno-obrazovnog rada dobre inkluzivne predškolske ustanove ima nekoliko važnih karakteristika. On uključuje oblasti koje su relevantne za sve aspekte razvoja deteta. On prepoznaje da je rani razvoj deteta veoma integrisan i nijedna veština ili aktivnost ne pripada samo jednoj oblasti razvoja. Kasnije, razvoj se sve više diferencira i tada se za pojedinačne veštine može reći da pripadaju jednoj odgovarajućoj oblasti. Dobar predškolski program vaspitno-obrazovnog rada nije uravnotežen samo u pogledu različitih oblasti razvoja, već i prepoznaje stalne promene u jeziku i komunikaciji deteta, razvoju simboličkog razmišljanja, socijalnim kompetencijama u interakciji sa vršnjacima i odraslima, samoregulaciji emocija i ponašanja, veštinama pomaganja samom sebi i preciznosti prilikom grubih i finih fizičkih pokreta.

Dobar vaspitno-obrazovni program usmeren je na oblasti za koje se zna da su važne za budući uspeh u školi: razvoj kognitivnih, jezičkih i socijalno-emocionalnih kompetencija. Ove kompetencije su važne i za život i korisne su u svakom životnom dobu: veština rešavanja problema kako u društvenim situacijama, tako i u kognitivnim oblastima poput matematike, veština izražavanja misli i osećanja tako da ih drugi razumeju, veština da se stvore i održe veze, kao i veština posmatranja stvari iz više uglova, koristeći više strategija.

Aktivnosti – sprovođenje programa vaspitno-obrazovnog rada

Vaspitači u dobrim predškolskim programima planiraju aktivnosti na osnovu tema ili lekcija koje stimulišu različite razvojne sposobnosti kod dece. Aktivnosti treba planirati u skladu sa načelima univerzalnog dizajna i treba nastojati da one budu u interesu sve dece i usklađene sa razvojnim prednostima sve dece. Deca mogu učestvovati u planiranju individualnih aktivnosti, ili u okviru grupe tokom jutarnjih sastanaka ili pojedinačno, i određivati šta će i kako će on ili ona raditi u datoj aktivnosti ili sa materijalom koji im da vaspitač. Teme ili lekcije se često planiraju kao aktivnosti za jednu sedmicu, uz izradu dnevnih planova koji prate zacrtane ciljeve. Na primer, ukoliko je tema nedelje broj dva, vaspitač može isplanirati da svaki dan istakne po dve boje kojima deca mogu bojiti ili slikati, da predstavi dve vrste užine svaki dan, da pročita dve priče svaki dan, da im da po dve vrste kockica sa kojima će se igrati, da im pročita priču u kojoj će preovlađivati broj

V. Vaspitne grupe

Mešovite vaspitne grupe

Ključne tačke

- *Formiranje vaspitnih grupa dece različitih uzrasta (mešovite grupe) može biti posebno korisno za inkluziju u dobrim predškolskim programima.*
- *Formiranje vaspitnih grupa dece na osnovu sposobnosti nije dobra strategija predškolskog programa.*
- *Razvojno primerena praksa je najbolja praksa u predškolskim programima.*
- *Razvojno primerena praksa uzima u obzir razvojne sposobnosti dece, pojedinačno dete i kulturu, kao i kontekst iz kojeg dete potiče.*
- *Prakse usklađene sa uzrastom su posebno važne za decu koja se suočavaju sa znatnim kašnjenjem u razvoju.*
- *Potrebno je da vaspitač bude kreativan kako bi osmislio aktivnosti tako da one budu usklađene sa uzrastima sve dece.*

Inkluzivne predškolske ustanove mogu biti organizovane tako da deca istog uzrasta budu u istoj grupi u jednoj učionici (npr. svi petogodišnjaci ili svi četvorogodišnjaci su u jednoj grupi) ili mogu imati grupe u kojima su deca različitog uzrasta. Kada se koristi princip kombinovanih grupa, ne treba da postoji velika razlika u uzrastima, kao npr. da petogodišnjaci budu u istoj grupi sa jednogodišnjacima. Međutim, uzrasne razlike u rasponu od dve godine nude deci kontinuitet s obzirom na to da imaju istog vaspitača koji će raditi sa njima više od godinu dana, kao i priliku da imaju mentore koji su u pogledu sopstvenog razvoja dostigli viši stepen; takođe, ovaj pristup nudi deci i priliku da budu mentori deci u njihovoj zoni narednog razvoja. Ovo je često veoma korisno za uključivanje dece koja imaju smetnje u razvoju, s obzirom na to da će sva deca biti u prilici da budu „pomagači“, ali i da budu „oni kojima se pomaže“. Ove veštine se unapređuju kada su tu i deca sa smetnjama u razvoju koje mogu zahtevati učestalije pomaganje.

Čak i kada se ne koristi ovaj princip kombinovanih grupa, u inkluzivnim učionicama bi trebalo izbegavati formiranje grupa na osnovu sposobnosti. Sva deca imaju koristi od učestvovanja sa decom čije su prednosti i razvojne potrebe drugačije od njihovih. Ovo je ogledalo društva u kojem žive. To im pomaže da razviju svest o sebi, empatiju i saosećanje.

Razvojno primerene prakse – dobre prakse u ranom detinjstvu

Razvojno primerene prakse su one prakse koje su vođene razvojnim sposobnostima deteta i realnim očekivanjima, dakle, u skladu sa razvojem deteta. One uzimaju u obzir ono što je poznato (dokaz) o razvoju i učenju dece mlađeg uzrasta; poštuju svako pojedinačno dete, njegove prednosti i slabosti; i poštuju ulogu kulture i konteksta u podsticanju razvoja i učenja.³²

VI. Rana procena i identifikacija

Ključne tačke

- *Predškolski programi se bave pitanjima nejednakosti i diskriminacije.*
- *Predškolski programi pružaju prilike za identifikovanje dece čiji se razvoj ne odvija uobičajenim tokom i omogućavaju ranu intervenciju.*
- *Učešće roditelja u pregledu i proceni od ključnog je značaja.*
- *Stalno procenjivanje u toku trajanja programa je važno.*
- *Deca se mogu procenjivati na više načina.*

Učešće u programima ranog razvoja je delotvoran način kojim se prilikom upisa u osnovnu školu mogu smanjiti uočene razlike između dece iz marginalizovanih i depriviranih grupa i dece iz privilegovanog okruženja. Učešće u predškolskim programima je ekonomski efikasan vid rešavanja nejednakosti koja tište: decu u ekstremnom siromaštvu i koja su često, zbog takvih okolnosti, neuhranjena; decu koja se suočavaju sa diskriminacijom zbog svoje etničke pripadnosti, pola, zdravstvenog problema ili smetnje u razvoju ili zbog pripadnosti verskoj ili jezičkoj manjini; decu čiji roditelji nisu dovoljno obrazovani; i, onu decu koja žive u porodicama u kojima ima nasilja, ili porodicama u kojima postoji zloupotreba droga ili postoje druge opasnosti iz samog okruženja.

Predškolski programi pružaju mogućnost da se identifikuju deca čiji razvoj kasni i koja su pod velikim rizikom zbog gore pomenutih faktora. Oni takođe daju priliku da se identifikuju deca čiji razvoj ukazuje na neku smetnju u razvoju. Sva ova deca će imati koristi ukoliko programi imaju veći kapacitet za razvijanje pristupa kojima se podstiče optimalan razvoj deteta i njegovo iskustvo uspeha u predškolskoj ustanovi. Važno je zapamtiti da se u predškolskom uzrastu mnoge smetnje u razvoju ne mogu utvrditi. Kašnjenja u razvoju mogu ukazivati na doživotnu smetnju u razvoju ili se mogu ukloniti tokom trajanja programa.

Detaljan pregled pri upisu u predškolsku ustanovu pruža ne samo priliku da se identifikuju razvojne prednosti i potrebe deteta, već i da se dete uputi na sve potrebne dodatne procene kod drugih stručnih saradnika, kao što su pružaoci usluga zdravstvene zaštite ili terapeuti i da se izvrši individualizacija programa kako bi bio u skladu sa detetovim načinom učenja.

Učešće detetovih roditelja i razmena informacija od ključnog su značaja za uspeh svakog pregleda i procene. Roditelji najbolje poznaju ponašanje svog deteta, njegovo svakodnevno funkcionisanje i individualne karakteristike. Oni pružaju korisne informacije koje omogućuju da se stvori najtačnija slika o veštinama deteta i omogućuju najbolje strukturiranje procesa pregleda ili procene koji će pružiti najpouzdanije i najtačnije informacije. Roditelji takođe, najbolje mogu da procene da li je detetovo ponašanje tokom procene tipično za njega, da li je ono uradilo neke stvari koje oni kao roditelji ne vide da dete radi tokom jednog uobičajenog dana ili ono nije uspeo da uradi stvari koje inače redovno radi kod kuće ili u drugom porodičnom okruženju.

Pored gore pomenute vrste procene, stalna procena je ključni deo svih visokokvalitetnih predškolskih ustanova. Ona pruža priliku da se detetov program prilagodi napretku koji ostvaruje ili da se na osnovu rezultata promene strategije. Takva stalna procena daje priliku da se zajedno sa roditeljima stimuliše optimalan razvoj njihove dece. Dobra komunikacija između porodice i predškolske ustanove od koristi je za svu decu. Zajednički

VII. Jedinствена situacija vaspitača u predškolskim ustanovama

Ključne tačke

- *Rad vaspitača u predškolskoj ustanovi je bitno drugačiji od rada nastavnika u osnovnoj ili srednjoj školi.*
- *Rad vaspitača u predškolskim ustanovama često nije predmet univerzitetskih programa obrazovanja.*
- *Obrazovanje vaspitača se često ne odvija na fakultetima univerziteta.*
- *Nastavno osoblje fakulteta koje se bavi predškolskim vaspitanjem i obrazovanjem često nema obrazovanje u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja, niti iskustva u radu na predškolskom nivou.*
- *Vaspitači iz predškolskih ustanova često nemaju dovoljno stručnog usavršavanja u vezi sa decom sa smetnjama u razvoju, kao i drugom decom koja se moraju uzeti u obzir kada govorimo o dobrim inkluzivnim predškolskim ustanovama.*
- *Vaspitačima u predškolskim ustanovama često nedostaje inicijalno obrazovanje u interakciji sa drugim vaspitačima, sa porodicama i stručnim saradnicima. Sve ovo je od suštinskog značaja za delotvornu inkluziju dece sa smetnjama u razvoju.*
- *Vaspitačima u predškolskim ustanovama je neophodno usavršavanje kroz oblike praktičnog rada.*

Iako se svi slažu da su dobri vaspitači za decu mlađeg uzrasta važni u visokokvalitetnim predškolskim programima, ostaju otvorena pitanja koliko obrazovanja je vaspitačima potrebno i da li je ono najvažniji faktor. Jedna značajna razlika između vaspitača u predškolskim ustanovama i nastavnika za decu drugih uzrasta je i to da usluge predškolskih ustanova često podrazumevaju negu deteta koja traje duži vremenski period u toku dana, i u mnogim zemljama ona zahteva manje obrazovanje i iskustvo zaposlenih koji rade sa decom mlađeg uzrasta. Odnosno, može se pretpostaviti da je primarna uloga vaspitača nega, a da su vaspitanje i obrazovanje druga po značaju uloga koju vaspitači dece mlađeg uzrasta treba da obavljaju. Urođena sposobnost vaspitača da uvažavaju decu i razvijaju interaktivan odnos s njima pun poštovanja i brige može biti podjednako važan faktor za kvalitet vaspitanja i obrazovanja dece mlađeg uzrasta, kao i njihovo prethodno obrazovanje. Poznato je da inicijalno obrazovanje i stručno usavršavanje vaspitača predstavlja samo jedan od faktora važnih za visokokvalitetne inkluzivne predškolske ustanove. Drugi ključni faktori su kvalitet radnog okruženja, kontinuirana podrška i podučavanje koje vaspitači dobijaju od mentora.

Obrazovanje vaspitača

Čak i u najrazvijenijim zemljama, obrazovanje vaspitača dece mlađeg uzrasta često nema jaku osnovu na univerzitetima i oslanja se na manje ljudskih resursa koji su posvećeni tome nego što je to slučaj sa obrazovanjem nastavnika osnovnih i srednjih škola. U mnogim slučajevima, obrazovanje vaspitača dece mlađeg uzrasta ne odvija se u okviru fakulteta za obrazovanje, već u okviru fakulteta ili škola za razvoj deteta, ljudski razvoj i studije o deci i porodici, itd. U mnogim slučajevima, buduće vaspitače obrazuju

oni koji nikad nisu imali praktičnog iskustva u predškolskim ustanovama ili oni koji su stekli obrazovanje iz oblasti obrazovanja starije dece, a ne dece mlađeg uzrasta. To je posebno važno imajući u vidu da metodika i nastavni programi koji odgovaraju starijoj deci ne odgovaraju deci u ranom detinjstvu. Dobra praksa vaspitanja i obrazovanja u ranom detinjstvu prepoznaje da je razvoj u tom uzrastu integrisan i da je igra osnovni, ključni metod na osnovu kog deca uče. Rad ili aktivnosti u velikim grupama ne predstavljaju najbolju praksu za decu mlađeg uzrasta dok su aktivnosti koje iniciraju deca od ključnog značaja. Profesori u sistemu visokog obrazovanja koji nikada nisu radili u učionicama sa decom mlađeg uzrasta nisu u najboljoj poziciji da daju savete o praksi i da vrše nadzor nad dobrim radom u praksi.

Vaspitačima je neophodan praktičan savet i iskustvo. Pored toga što to treba da dobiju kroz obrazovanje, vaspitači mogu dobiti mnogo praktičnih saveta i od roditelja. To je posebno korisno kada je u pitanju problematično ponašanje dece pošto roditelji imaju dosta iskustva sa svojom decom. Roditelji i vaspitači koji uspostave partnerski odnos u traženju rešenja, povećavaju osećanje sigurnosti u detetu. Deca imaju koristi od zajedničkih očekivanja roditelja i vaspitača. U slučaju deteta sa smetnjama u razvoju, roditelji imaju iskustva u dobijanju saveta iz više izvora i bogato iskustvo sa svojom decom. Zajedničko rešavanje problema i razmena informacija je od neprocenjivog značaja za vaspitače. Vaspitači dece mlađeg uzrasta imaju stručnost u svojoj oblasti obrazovanja, ali roditelji su stručni u poznavanju svog deteta. Zajednički rad će unaprediti kapacitete i jednih i drugih, koji su im neophodni da odgovore na potrebe deteta.

U metaanalizi, rađenoj u Sjedinjenim Američkim Državama, otkriveno je da vaspitači nisu bili dovoljno obrazovani o deci sa smetnjama u razvoju, deci koja žive u siromaštvu i deci sa kulturnim i jezičkim razlikama. Takođe, nedovoljno su bili obrazovani i u pogledu učenja jezičkih veština. Ovakvi propusti utiču više nego drugi, imajući u vidu da deca koja odrastaju u siromaštvu; deca mlađeg uzrasta sa smetnjama u razvoju, kao i deca sa kulturnim i jezičkim razlikama najčešće kasne u razvoju jezičkih veština. Ovi propusti u obrazovanju će ometati lakoću primene uspešnost inkluzije dece mlađeg uzrasta koja imaju smetnje u razvoju. Slični problemi su otkriveni i u jednoj studiji sprovedenoj u Turskoj.

Veštine rada u partnerstvu i timu sa drugima

Vaspitači najčešće nisu bili u mogućnosti da dobiju inicijalno obrazovanje o tome kako da uspostave aktivnu saradnju sa kolegama, interakciju sa porodicama dece, kao i saradnju sa drugim stručnim saradnicima koji pružaju usluge deci iz njihovih učionica. Ovo je od ključnog značaja pošto inkluzija zahteva da vaspitači budu i dobri članovi i dobre vođe tima, bez obzira na vrstu tima koji se formira. Najbolje prakse u radu sa svojom decom, uključujući i decu sa smetnjama u razvoju, u okviru programa ranog razvoja, zahtevaju da vaspitači budu posebno obučeni za rad sa roditeljima i porodicama. Moraju biti obučeni da dobiju informacije o deci, uverenjima i praksama same porodice. Moraju da poštuju i podstiču porodične vrednosti i dobre prakse. Moraju da rade zajedno sa porodicama u najboljem interesu dece u najrazličitijim oblastima, poput procene deteta, sprovođenja programa i upućivanja na druge službe. Moraju da budu obučeni da učine da se u predškolskoj ustanovi roditelji osećaju dobrodošlim u svakom procesu i u svakom trenutku. Iste veštine koje omogućavaju vaspitačima da budu dobri članovi i vođe tima u predškolskoj ustanovi, neophodne su i u radu sa drugim stručnim saradnicima koji takođe možda rade sa decom iz njihovih učionica. Pored ovih veština, moraju da poseduju stručna znanja i informacije o ulogama drugih stručnih saradnika. Otvorena komunikacija, zajedničko rešavanje problema i prihvatanje drugih profesionalaca povećava verovatnoću da će deca sa smetnjama u razvoju biti uključena. Pozivanje drugih stručnih saradnika u učionicu da posmatraju i rade pomoći će svima i učiniće da vaspitači budu bolje obučeni i uspešniji. Na primer, vaspitaču je možda neprijatno da pomera dete iz invalidskih kolica i da ga u njih vraća jer mu niko nije pokazao kako to da radi, niti mu je dozvolio da vežba, niti je dobio povratne informacije. Neprijatnost vaspitača dovodi kod deteta do osećanja neprijatnosti i osećaja da nije prihvaćeno. Omogućavanje vaspitaču da stekne praktično iskustvo u pogledu pojedinačnog deteta je podjednako važno kao i sticanje boljeg inicijalnog obrazovanja o vrstama smetnji i u skladu sa njima metodikama nastave. Zajednički rad dovodi do formiranja realnih

očekivanja i uvažavanja doprinosa koji drugi mogu dati životu dece mlađeg uzrasta i njihovom uspešnom funkcionisanju u društvu.

Važnost praktičnog iskustva u pripremi vaspitača

Još jedan jasan nedostatak u obrazovanju vaspitača dece mlađeg uzrasta, vidljiv kako u regionu Centralne i Istočne Evrope i Zajednice nezavisnih država (CIE/ZND), tako i u mnogim zemljama sa visokim dohotkom, jeste obim praktičnog iskustva koje je dostupno vaspitačima tokom njihove edukacije. Što više iskustva vaspitači dobiju pod direktnim smernicama višeg vaspitača, to je veća verovatnoća da rad takvih vaspitača bude visokog kvaliteta. To uključuje planiranje, sprovođenje i evaluaciju rada vaspitača.

Ukratko, vaspitače dece mlađeg uzrasta često obrazuju oni koji imaju manje relevantnog intenzivnog obrazovanja i iskustva, koji imaju manje prilika da steknu neophodno iskustvo potrebno za kvalitetno obavljanje svog posla, a fakultetske studije su im u manjem obimu usmerene na teme koje će im omogućiti da uspešno uključe najosetljiviju decu.

Na projektu koji u Gruziji sprovodi gruzijsko udruženje Georgian Portage Association, pod nazivom „Multidisciplinarni tim za inkluzivno predškolsko obrazovanje“ jedan vaspitačica je rekla: „Na početku sam bila veoma nervozna zbog njegovog ponašanja i stalne vokalizacije, pošto sam bila zabrinuta da će ga druga deca oponašati, što bi mi onemogućilo da rukovodim grupom. Tako sam odlučila da zamolim stručnog saradnika za pomoć. Član multidisciplinarnog tima udruženja Georgian Portage Association me je savetovao da budem manje emotivna i da pokušam da sa jasnijim fokusom posmatram ponašanje deteta, a da zatim razradim plan aktivnosti.“

Da biste saznali više, pročitajte sledeće:

- Pogledajte Priručnik 12 iz ove serije.
- *Diversity in early childhood education and training dostupno na www.decet.org. Office of the Minister for Children (2006).*
- *Diversity and equality guidelines for child-care providers, Department of Children and Youth Affairs, Ireland, dostupno na www.dcy.gov.ie/documents/childcare/diversity_and_equality.pdf.*

Beleške

VIII. Deca sa smetnjama u razvoju i uloga drugih stručnih saradnika

Ključne tačke

- *Drugi stručni saradnici mogu biti od ključnog značaja za uspeh dece sa smetnjama u razvoju u inkluzivnoj predškolskoj grupi.*
- *Stručni saradnici koji rade u samoj učionici, ali ne samo jednim detetom, predstavljaju primer najbolje prakse.*
- *Stručno savetovanje i razgovor o pojedinačnom detetu treba da se odvijaju van učionice.*
- *Stručni saradnici mogu biti zaposleni u predškolskoj ustanovi ili na nekom drugom programu, kao što je program ranih intervencija.*
- *Kada se primenjuje program ranih intervencija, zajedničke aktivnosti kao što je zajednički pregled članova u zajednici ili zajednička procena pojedinačnog deteta predstavljaju najbolju praksu.*

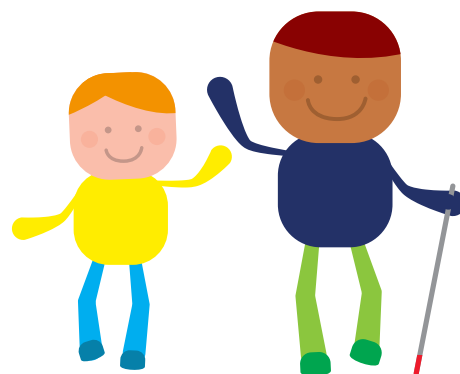
U mnogim zemljama, dete sa smetnjama u razvoju može biti uključeno u program intervencija u toku ranog detinjstva (rane intervencije) i u predškolski program istovremeno. U takvoj situaciji, najbolje bi bilo da se između ova dva programa uspostavi intenzivna interakcija i da se npr. zajednički izrade strategije u saradnji sa roditeljima deteta. U mnogim slučajevima, treba raditi zajedno u samoj učionici/prostoru za rad sa decom. Stručni saradnici mogu biti: logoped, psihoterapeut, radni terapeut, medicinske sestre, psiholozi, socijalni radnici, specijalni edukatori, nastavnici za decu sa oštećenim vidom i nastavnici za decu sa oštećenim sluhom. Kada dete dođe do osnovne škole, ti stručni saradnici mogu postati deo školskog kadra. Vaspitači i svaki stručni saradnik koji rade sa detetom sa smetnjama u razvoju moraju da se dogovore kako će se takav zajednički rad sprovesti unutar učionice. Najbolja moguća situacija je kada svi rade zajedno, vaspitači, stručni saradnici i i mnogo dece. To je bolje nego da se odvaja jedno dete i pomera od neke aktivnosti koju želi da radi, ili da se dete odvodi iz učionice kako bi dobilo stručnu pomoć. To se najbolje postiže kada se zajedno planiraju aktivnosti u učionici i kada stručni saradnik deluje kao učesnik u nastavnim aktivnostima. Stručne savete u vezi sa određenim detetom vaspitačima treba davati na odvojenim sastancima van učionice, a ne tokom rada, pred decom. Ukoliko vaspitač treba da vežba određeno umeće sa detetom, npr. kako da ga pravilno smesti u invalidska kolica, to može da se radi u određeno vreme, zajedno sa stručnim saradnikom i/ili roditeljom, tako da ne odvlači pažnju vaspitača tokom perioda u kome je on ili ona odgovoran za svu decu. S obzirom na to da su u toku predškolskog vaspitanja i obrazovanja, zaposleni u predškolskim ustanovama odgovorni raznim nadzornim organima i organizacijama, neophodno je sklopiti jasne sporazume sa tim organima, a ne samo uspostaviti dobre poslovne odnose na individualnom nivou.

Na projektu gruzijskog udruženja Georgian Portage Association, koji je prethodno opisan, jedna vaspitačica opisuje koristi timskog rada: „Kada je Lado došao u moju grupu, unapred sam znala da ću morati da prevaziđem neke teškoće. Nije se igrao sa decom, nije mogao da prepozna boje, nije umeo da broji, crta, secka figurice, nije čak mogao lepo ni da hoda, često je padao sa stolice, nikad nije pokazivao da želi da jede ili ide u toalet – koristio je pelene. Lado nikada nikome nije rekao dobro jutro ili doviđenja, uzimao je tuđe stvari bez dozvole i nikada se nije izvinjavao zbog toga. Bez tuđe pomoći nije mogao da silazi niz stepenice, niti da se penje uz njih. Govorio je koristeći kratke izraze, voleo je da se igra loptom i voleo je

časove muzičkog. Tokom dana, često je pitao za nastavnicu muzike, želeo je da zna kada će ona doći i otići, ući u učionicu. Mogao je samostalno da jede, ali mu ja nekako nikad nisam pružila priliku za to. Verovala sam da sam mu, time što sam u početku sve sama radila, pomagala u svemu, da sam mu od koristi, ali se ispostavilo da sam pogrešila. Psiholog vrtića i stručni saradnik iz udruženja Georgian Portage Association su mi pomogli da to shvatim. To je bila prednost timskog rada.“

Program intervencija u toku ranog detinjstva obično počinje u prenatalnom periodu ili po rođenju, ali mnoga deca se u njega uključe kada se identifikuju zastoji u njihovom razvoju – obično posle druge godine u slučaju govornih i jezičkih smetnji. U nekim zemljama, u kojima ne postoji zakon ili neki drugi propis u vezi sa predškolskim obrazovanjem i vaspitanjem za decu sa smetnjama u razvoju, programi ranih intervencija za novorođenčad i decu uzrasta između 1 i 2 godine i za njihove roditelje proširuju se kako bi odgovorili na potrebe mlađe dece u periodu sve dok ne krenu u školu. Intervencije u ranom detinjstvu su uvek važne usluge za sve uzraste pošto se u okviru njih radi i na identifikovanju dece koja treba da dobiju podršku za razvoj, a u nekim slučajevima, identifikuju se deca koja će dobijanjem takve podrške dobro funkcionisati u budućnosti, bez specijalizovanog obrazovanja ili terapijskih usluga. Time se mogu sprečiti smetnje u razvoju koji bi trajali ceo život. U okviru programa intervencija u toku ranog detinjstva prave se individualni planovi podrške za dete i porodicu. Ti planovi treba da sadrže odgovarajuće informacije o načinu na koji se vrše procena, identifikacija detetovih prednosti i oblasti u kojima ima određene potrebe; treba da identifikuju kratkoročne i dugoročne ciljeve za dete, da navedu koje usluge su detetu potrebne i kako će se one pružati, da navedu kako će se oceniti uspešnost sprovođenja plana i sadrže datume kada je plan na snazi, kao i da naznače saglasnost detetovih roditelja sa tim planovima. Pored toga, individualni planovi podrške za dete i porodicu treba da identifikuju i sve potrebe porodice, naročito one koje se odnose na stvaranje dobrog kućnog okruženja za dete, kao i da definišu koje informacije i materijalna podrška im je potrebna, a u planovima treba navesti i koje usluge podrške će se pružati datoj porodici. Kada dete koje je deo predškolskog programa učestvuje i u programu intervencija u toku ranog detinjstva, sve individualne planove treba spojiti, a usluge pružati u duhu saradnje. Kada je dete prethodno učestvovalo u programu ranih intervencija, ali sada zbog godina više nema pravo na učešće u tom programu, tim za intervencije u ranom detinjstvu, vaspitač i stručni saradnik u predškolskoj ustanovi, koji će sada pružati usluge, treba da održe sastanak kako bi razmenili informacije. Vaspitači za mlađu decu ili specijalni edukatori su često članovi timova za intervencije u ranom detinjstvu i mogu pružiti dosta informacija vaspitaču u predškolskoj ustanovi koji preuzima dete. Drugi stručni saradnici, kao što su logopedi ili psihoterapeuti, takođe mogu da pruže stručnu pomoć stručnim saradnicima u predškolskom programu.

Oba programa se mogu udružiti tako da se urade pregledi novorođenčadi, dece uzrasta 1–2 godine i mlađe dece u zajednici. Pored pregleda koji se obavljaju u sistemu zdravstvene zaštite, pregledi u zajednici važni su ne samo za ranu identifikaciju dece sa potrebom za stručnom pomoći u razvoju, već predstavljaju i mesta gde roditelji, koji imaju razloga za zabrinutost, mogu da dobiju važne informacije o razvoju deteta, njegovim kompetencijama, ali i oblastima u kojima postoje eventualna kašnjenja u razvoju, kao i predloge o tome šta mogu da urade kod kuće što će pomoći njihovom detetu, čak i ako detetu ne treba stručna podrška za razvoj.



Treća aktivnost

Zamislite da ste odgovorni za uspostavljanje memoranduma o razumevanju između programa u predškolskoj ustanovi i programa intervencija u toku ranog detinjstva. Čuli ste od vaspitača u predškolskoj ustanovi da se roditelji često oslanjaju na zaposlene u programu ranih intervencija kako bi dobili povratne informacije od njih u vezi sa predškolskim programom. Roditelji obično prvo saraduju sa zaposlenima u programu ranih intervencija. Predškolski program tek počinje da uključuje decu sa smetnjama u razvoju. Šta mislite, koji su to najvažniji faktori koje treba uključiti u memorandum o razumevanju?

Teme za razgovor u vezi sa Memorandumom o razumevanju

Ovaj memorandum o razumevanju treba da bude usmeren na to kako će ova dva programa zajedno funkcionisati. Program intervencija u toku ranog detinjstva je usmeren i na mlađu decu sa smetnjama u razvoju i na njihove porodice. Programi ranih intervencija imaju ciljeve i usluge koje se odnose i na decu i na porodice. Inkluzivni predškolski programi su usmereni na razvoj deteta i uključuju roditelje, ali ne obuhvataju usluge koje se pružaju roditeljima. Te odlike programa moraju se naglasiti. Zajednička procena dece, planiranje usluga u okviru programa i sprovođenje programa predstavljaju najbolju praksu, tako da bi u memorandumu o razumevanju trebalo da bude naznačeno kako će se ovo ostvariti – ko će praviti rasporede, ko će sazivati i ko će prisustvovati sastancima, od kog trenutka zaposleni na programu za intervencije u ranom detinjstvu treba da počnu da rade u predškolskom okruženju (ako se program intervencija u toku ranog detinjstva nastavi dok deca ne krenu u osnovnu školu) ili kako će oni pomoći detetu i zaposlenima i kako će se zaposleni prilagoditi ako se program ranih intervencija završi kad dete navrší tri godine, i kako će se programi međusobno uskladiti sa zaposlenima u osnovnoj školi kada je reč o prelasku deteta u osnovnu školu (ako program ranih intervencija postoji za decu do te tranzicije).

Fusnote

1. Boivin, M. and K. L. Bierman (eds.). Promoting School Readiness and Early Learning. NY: Guilford Press, 2014.
2. Early Childhood Education: Questions of Quality, Early Childhood Matters, June 2008, Bernard van Leer Foundation.
3. Britto, P. R., H. Yoshikawa, and K. Boller, Early Childhood Development Programs In Global Contexts: Improving Quality, SRCD Social Policy Reports, 25, 2, 2011.
4. Sylva, K., Melhuish, E.C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. and Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project: Final report*, London, DfES/Institute of Education.
5. National Scientific Council on the Developing Child. (2004). Young children develop in an environment of relationships. Working Paper No. 1. Dostupno na <http://www.developingchild.net>
6. Investing in Our Future: The Evidence Base on Preschool Education Hirokazu Yoshikawa, Christina Weiland, Jeanne Brooks-Gunn, Margaret R. Burchinal, Linda M. Espinosa, William T. Gormley, Jens Ludwig, Katherine A. Magnuson, Deborah Phillips, Martha J. Zaslow October 11, 2013, <http://fcd-us.org/resources/evidence-base-preschool>
7. Howes, C., & Smith, E. W. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 381-404.
8. Barnett, W.S. (2004). *Better teachers, better preschools: Student achievement linked to teacher qualifications*. NIEER Preschool Policy Matters, Issue 2. New Jersey: National Institute for Early Education Research.
9. Bowman, B., Donovan, M.S., & Burns, S.M. (Eds.). (2001). *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academy.
10. Montie, J. E., Xiang, Z., & Schweinhart, L. J. (2006). Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 313-331.
11. Westley, E. Associations between poverty, maternal experience of intimate partner violence, and developmental delay among 12-23 month-old children in Nicaragua, University of Washington, 2014.
12. Locke, A., J Ginsborg, and I. Peers, 'Development and disadvantage: Implications for the early years and beyond', *International Journal of Language and Communication Disorders*, 2002, 37(1):3-15.
13. Nelson, K.E., J. Welsh, E. Vance Trup, & M. Greenberg . Language delays of impoverished preschool children in relation to early academic and emotion recognition skills, *First Language* May 2011 vol. 31 no. 2164-194.
14. Boivin, M. and K. L. Bierman (eds.). Promoting School Readiness and Early Learning. NY: Guilford Press, 2014.
15. Mac Naughton, G.M. 2006. Respect for diversity: An international overview. Working Paper 40. Bernard van Leer Foundation: The Hague, The Netherlands.
16. Boivin, M. and K. L. Bierman (eds.). Promoting School Readiness and Early Learning. NY: Guilford Press, 2014.
17. Ibid.
18. Ibid.
19. Ibid.
20. Copple, C. and Bredekamp, S. Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8, National Association for the Education of Young Children, Washington, DC: 2009.
21. Montie, J. E., Xiang, Z., & Schweinhart, L. J. (2006). Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 313-331.
22. Hillman, C. (ed.) The Relation of Childhood Physical Activity to Brain Health, Cognition, and Scholastic Achievement, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 315, 79, 4, 2014.
23. Zero to Three, Maternal Depression and Early Childhood Summary, Children's Defense Fund, Minnesota, February 2011.
24. Handbook of ECD Experiences, Innovations, and Lessons from CEE/CIS ISSA, www.issa.nl
25. Personal observation.

