

**ВОДИЧ ЗА УВОЂЕЊЕ У ПОСАО
ВАСПИТАЧА У ПРЕДШКОЛСКИМ
УСТАНОВАМА**

Београд, 2006.

Увод

Формално образовање потребно за образовно-васпитни рад у вртићу, школи и дому ученика само је први корак у професионалном развоју који се на различите начине одвија током даљег радног искуства.

Професионални развој је континуиран процес. Искузује се у жељи за квалитетним обављањем посла, чак и ако вас нико не посматра и не процењује. У том смислу професионални развој није статична категорија, која има свој почетак, крај и које се не мења. То је процес за цео живот.

Ниједан факултет или програм усавршавања не може појединца да припреми за све детаље функционисања са којима се сусреће у установи у којој ради. Начин функционисања се односи на систем вредности, етички кодекс, знање, вештине и одговорност, дакле све што усмерава размишљање и деловање наставника, васпитача и стручног сарадника. Ако би ипак, школовање успело да припреми наставнике, васпитаче и стручне сараднике на све што је њихова улога данас, сутрашњи дан донеће ново разумевање и потребу за новим знањима и вештинама.

Професионални развој запослених у образовању подразумева стално грађење квалитетног односа према себи и средини и није ограничен на одређену ситуацију или само један део праксе. Однос се посматра као динамична и прогресивна димензија сваког појединца, упућује на стална преиспитивања о наученом и представља ефикасну интеракцију теорије и праксе. Професионални развој је постављен као партнерска делатност у оквиру интереса и одговорности појединца, државе, професионалних удружења и друштва, као и институција.

Димензије професионалног развоја



Језгро специјализованих знања и вештина представља идентитет образовне професије и гради се кроз **партиципацију** у процедурама које воде до дозволе за рад и достизања стандарда. Када професионалац употребљава и примењује своје професионално знање у разним ситуацијама, доноси одлуке, размишља о својој пракси, онда говоримо о **аутономији праксе**. На тај начин сваки професионалац унапређује квалитет образовања и васпитања и достиже свој **лични професионални углед**, као и **углед професије у заједници** у којој живи и ради.

Процењујући да је **управо почетни период у конкретном раду од изузетног значаја**, Законом о основама система образовања и васпитања **прописана је обавеза полагања испита за дозволу за рад** наставника, васпитача и стручних сарадника у образовно-васпитним установама. То није новина, али се **начин** полагања испита за приправнике мења. Мења се **форма и значај приправничког стажа** који се завршава полагањем испита за **дозволу за рад**.

Приправник после годину дана рада у установи стиче право на полагање испита. Установа интерно вреднује његов укупан рад и ангажовање, а затим следи полагање испита пред комисијом коју чине представници: факултета/ више школе, Министарства просвете и спорта Републике Србије и Завода за унапређивање образовања и васпитања.

Процедуре, услови и садржај испита регулисани су **Правилником о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника** (Сл. Гласник РС 22/2005).

Предвиђено је да сваки приправник, у току приправничког стажа, има ментора. Он ће приправника уводити, пратити, помагати, саветовати и едуковати кроз праксу-да би се приправник изграђивао као практичар.

Званично увођење и дефинисање улоге ментора проистекло је из потреба на:

- **глобалном** плану – развијање квалитета образовно-васпитног система;
- **локалном** плану – потреба да запослени у оквиру једне установе буду квалитетни **професионалци**;
- **личном (професионалном) плану** – потреба приправника да у оквиру установе постоји ментор који је у обавези да уведе почетника у посао; да је то јасно дефинисано кроз опис послова и задатака које ментор треба да спроводи.

Увођење у посао наставника, васпитача и стручног сарадника

Увођење у посао остварује се кроз оспособљавање приправника за самосталан образовно-васпитни, васпитно-образовни, васпитни и стручни рад (у наставку текста: образовно-васпитни рад) и припрему за полагање испита за лиценцу.

То је корак ка професионалном развоју, након стеченог базичног образовања, и он се остварује припремом приправника за полагање испита за лиценцу, за даље стручно усавшавање и стицање звања. Све ово чини систем којим се доприноси професионализацији у образовању.

Увођењем у посао приправник стиче знања, развија вештине и способности које су потребне за самостално остваривање образовно-васпитног рада.

Програм увођења у посао садржи и посебан део који се односи на оспособљеност за рад са децом и ученицима са сметњама у развоју. Програмом увођења у посао постављени су захтеви који се односе на:

- планирање, програмирање, остваривање и вредновање образовно-васпитног рада; праћење развоја и постигнућа деце и ученика;
- сарадњу са колегама, породицом и локалном заједницом;
- рад са децом и ученицима са сметњама у развоју;
- професионални развој;
- документацију наставника, васпитача и стручних сарадника.

Изабране области покривају целину образовно-васпитног рада и свака од њих има своје место и улогу у циљу успешног остваривања образовно-васпитне праксе.

На факултету се стичу одређена теоријска, и знатно мање практична знања, неопходна за рад, али не и довољна за рад у области образовања. Свет рада и пракса у области образовања захтева и практичну примену теоријских знања уз коришћење различитих вештина и способности. Програм увођења у посао управо полази од тих потреба приправника како би се створила основа за даљи развој професионалних компетенција.

У току приправништва запослени у образовању, подржани од стране ментора/искуснијих колега, унапређују стечена знања на факултету, стичу нова стручна знања и примењују различите облике и методе рада, дакле на тај начин постају самосталнији у раду. Све ове активности остварују се у циљу професионализације наставничке професије при чему је крајњи циљ унапређивања праксе и осигурање квалитета.

Да би се наставник, васпитач или стручни сарадник – приправник професионално развијао и усавршавао неопходно је да има помоћ у изградњи знања и вештина. Веома је важно у том процесу да се осигура **аутономија, партиципација и професионални углед.**

Приправник, радећи са ментором, колегама или самостално, истражује различите могућности стицања знања и вештина, као што су: консултације, додатне обуке (семинари), учешће у истраживањима, самообразовање и вредновање.

Приправник треба да:

- 1) Гради јасну, недвосмислену и критичку слику о себи као професионалцу и личности - тражи одговор на питање: **Ко сам ја?**
- 2) Сазнаје које су његове слабе а које јаке стране и како на њих делује - тражи одговор на питање: **Шта ми је потребно?**
- 3) Уме да пронађе ресурсе и искористи их за свој развој - тражи одговор на питање: **Како и где могу добити помоћ?**

Примери различитих нивоа знања, вештина и способности потребних за самостално обављање образовно-васпитног рада (примери из Програма увођења у посао)

области	ниво знања	ниво разумевања	ниво примене
1. Планирање, програмирање, остваривање и вредновање образовно-васпитног рада	- познаје структуру плана и програма образовно-васпитног рада	- разуме повезаност између циљева, задатака, садржаја, метода и облика рада	- примењује индивидуални приступ деци у процесу образовно-васпитног рада
2. Праћење развоја и постигнућа ученика	- познаје различите начине праћења, вредновања и оцењивања постигнућа ученика	- разуме како се ученици развијају и како уче	- прати индивидуални развој и напредовање ученика, као и развој групе у целини
3. Сарадња са колегама, породицом и локалном заједницом	- познаје различите облике сарадње са породицом ради обезбеђивања подршке развоју ученика	- разуме важност тимског рада у установи	- поштује принцип приватности у сарадњи са породицом и колегама
4. Рад са ученицима са сметњама у развоју	- познаје начине укључивања ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни рад	- разуме значај обезбеђивања одговарајуће физичке средине за адекватно укључивање ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни рад	- организује активности за укључивање ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни рад
5. Професионални развој	- познаје значај континуираног професионалног развоја	- разуме начине и технике планирања стручног усавршавања	- учествује у разним облицима стручног усавршавања
6. Документација	- зна прописе из области образовања и васпитања	- разуме сврху педагошке документације	- чува поверљиве податке о детету, ученику и његовој породици

Осим нивоа знања, нужно је и разумевање основних принципа, поступака и метода рада, као и њихова практична примена. Од приправника се очекује да својој пракси приступа промишљено, да је вреднује и у складу с тим теоријска знања примењује у педагошкој пракси.

Овим програмом који садржи основна знања из ове области потребно је да овладају сви који су запослени у образовно-васпитним установама.

Како увођење у посао да буде још сврсисходније и квалитетније?

Први значајан корак за приправника је **добро одабран и доступан ментор**.

Заједнички рад приправника и ментора почиње израдом плана рада, који је осмишљен за тог конкретног приправника и ослања се на Програм увођења у посао који је саставни део Правилника о дозволи за рад.

Приликом израде плана предлажемо листу питања која могу да буду од помоћи ментору, а коју сваки ментор може да коригује и прошири у складу са конкретним околностима:

- У ком правцу ћу да водим овог приправника?
- Шта је приправнику потребно (знања, вештине, материјали, литература, средства...)?
- Шта је мени, као ментору, потребно да бих то могао да обезбедим?
- Ко још може да нам помогне?
- Колико времена ми је потребно да индивидуално радим са приправником (поред 12 обавезних часова)?
- На који начин пратим напредовање приправника (које инструменте користим)?
- Како дајем повратну информацију?
- Како пратим примену датих сугестија и информација од стране приправника?
- Како пратим документацију приправника?
- Шта ми је важно да забележим у сопствену документацију?

Следећи корак је **континуирани заједнички рад** приправника и ментора у коме учествују и друге колеге и сарадници.

У овом процесу веома је важно водити рачуна о аутономији како

приправника тако и ментора, подстичући партиципацију у којој и приправник може да да свој лични печат и допринос.

Након годину дана заједничког рада требало би да приправник буде **припремљен за проверу оспособљености** у установи. Заједнички рад би требало да се огледа у изради припреме за час односно активности и давање сугестије о начину реализације. У процесу реализације часа/активности припрема је полазна основа, али је потребно да се прате реакције и дешавања у реалним условима и да се одговори на њих.

Приликом провере оспособљености комисија вреднује реализацију часа/активности, документацију приправника и извештај ментора.

Комисија пише извештај о провери савладаности програма за увођење у посао и може да да оцену „у потпуности савладао” и „**делимично савладао**”.

Приправник је у „**потпуности савладао програм**” ако је у стању да знања и вештине које је стекао у току приправничког стажа примењује у свом раду (погледати у Табели: ”Примери различитих нивоа знања, вештина и способности”).

Приправник који је „**делимично савладао**” програм увођења у посао поседује одређена знања и разуме их, али их недовољно примењује. У наредном периоду заједно са ментором треба да ради на примени стечених знања и вештина.

На крају приправничког стажа када је приправник „у потпуности савладао” програм увођења у посао, има право да се пријави за полагање испита за лиценцу. У том периоду чекања на датум заказаног испита, пожељно је да настави заједно са ментором да се припрема за сам испит који би требало да резултира **добивањем лиценце**.

Овим значајним постигнућем сарадња дотадашњег приправника и ментора не би требало да се заврши, већ да добије нови квалитет и облике колегијалне сарадње који могу да се развијају у складу са капацитетима, околностима и интересовањима.

Сврха Водича за увођење у посао је да:

- обезбеди разумевање поступка увођења у посао;
- пружи оквир садржају и начину рада у току приправничког стажа;
- помогне приправнику и ментору у изради личног плана рада у првој години;
- понуди информације о литератури која приправнику и ментору може да олакша сам процес увођења у посао.

Полазећи од потреба приправника и ментора, жеља нам је да им обезбедимо и олакшамо приступ информацијама, као и пут ка стицању нових знања, вештина и метода рада. При томе је важно да заједно раде на упоређивању и грађењу веза са другим областима и знањима, као и да размењују професионална знања и искустава са другима професионалцима.

Израђени су Водичи за увођење у посао за: наставнике разредне наставе, наставнике предметне наставе у основним и средњим школама, васпитаче у предшколским установама, стручне сараднике у васпитно-образовним установама, васпитаче у домовима ученика и библиотекаре у школским библиотекама.

Водичи су настали у оквиру Пројекта Професионални развој запослених у образовању” који се реализује на основу Споразума између Швајцарске агенције за развој и сарадњу (SDC) и Завода за унапређивање образовања и васпитања.

Руководилац пројекта израде свих водича била је спец. Мирјана Трукуља, руководилац Сектора за приправништво и руковођење у образовању и васпитању.

У изради концепције водича учествовао је и др Маркус Диболд, консултант Швајцарске агенције.

Координатор тима за израду **Водича за увођење у посао васпитача у предшколским установама** била је спец. Лидија Мишкељин, саветник координатор у Сектору за осигурање квалитета програма стручног усавршавања.

Тим спољних сарадника:

- Александра Манић, педагог, ПУ „Дечји дани”, Београд
- Јадранка Спасић, виша мед. сестра, ПУ „Дечји дани” Београд
- Драгана Богдановић, васпитач, ПУ „Чукарица”, Београд

- Нада Кошутећ, васпитач, ПУ „Раковица”, Београд
- Вера Мутић, мед. сестра-васпитач, ПУ „Дечји дани” Београд
- Душанка Јерковић, психолог, ПУ „Раковица”, Београд
- Мирјана Радовановић, васпитач, ПУ „Дечји дани” Београд
- Јасмина Јовановић, психолог, Секретаријат за образовање града Београда

САДРЖАЈ	
Област број 1	
Намена водича	
Област број 2	
Кључне области у раду васпитача	
Област број 3	
Подучавање и учење	
Област број 4	
Изграђивање партнерског односа између вртића, породице и заједнице	
Област број 5	
Рад са децом са сметњама у развоју	
Област број 6	
Вредновање васпитно-образовног процеса	
Област број 7	
Документовање васпитно-образовног процеса	
Област број 8	
Постајање професионалца	
Литература	
Прилог	

Намена водича

Потреба за Водичем, који ће на једном месту обухватити већину најважнијих питања, препорука и смерница које су везане за активности приправника и ментора, проистекла је из низа нових момената. Водич је осмишљен као вид помоћи приправнику и ментору, дајући **оквир садржаја и начина деловања током приправничког стажа будућем васпитачу и медицинској сестри –васпитачу**. Намера му је да понуди професионалну помоћ и подршку приправницима и да им помогне у њиховој трансформацији из студента у васпитача.

Водич није јединствени рецепт са детаљно описаним ситуацијама у којима се могу наћи приправник и ментор. Оквир који даје Водич представља темељ на којем ће приправник и ментор градити сопствени пут увођења у посао - кроз обављање посла, стицање сигурности и самосталности, подстицање иницијативе приправника- уз уважавање:

- свих специфичности средине;
- конкретне предшколске установе;
- индивидуалног обележја сваког од учесника у процесу;
- низа других предвидивих и непредвидивих чинилаца.

ВОДИЧ предочава неке од проблематичних ситуација које су део делатности и свакодневне праксе. Писана илустрација рада са децом, која апострофира најзначајније сегменте садржане у самој делатности, базира се на Основама припремног предшколског програма.

Коришћење водича

Водич је једна од могућих варијанти помоћи приправнику и ментору и као такав није ни дефинитиван ни непромењив.

Наше намере су биле да објавимо публикацију која ће Вам помоћи или ће Вас бар упутити на неки други извор информација. Надамо се да ће ВОДИЧ допринети разјашњењу доброг дела питања и ситуација које подразумевају Ваше нове улоге -приправника и ментора.

Улоге и одговорности

- Установа је одговорна да обезбеди **оптимум услова** за процес увођења приправника у посао односно да на сваки начин избегне стављање приправника у ситуацију да ради без подршке и помоћи (сам у групи ван седишта установе, два приправника заједно воде једну васпитну групу деце). На тај начин желимо да обезбедимо оптималан ниво професионалности приправника који треба да се сналази у потпуно новим и непредвидивим ситуацијама!

Препорука

На нивоу установе би требало да се формира **актив приправника** чија би улога била:

- размена искустава;
- изношење проблема;
- консултације у вези са евиденцијом приправника и ментора;
- упућивање на додатне изворе (литературу);
- сугестије у вези са решавањем одређених проблематичних ситуација, било да су организационе природе или везане за непосредан рад.

- Поред шест сати непосредног рада у групи у оквиру **четрдесето-часовне радне недеље, приправник** је у обавези да ради још један сат који ће му користити за: консултације са ментором, планирање активности, упознавање са литературом, осмишљавање активности и припрему средстава за њихову реализацију, евиденцију.
- Приправник је у обавези да **води евиденцију** о свом раду која садржи: месечне оперативне планове, припреме за извођење активности, запажања о свом раду и раду са децом, о посећеним активностима, као и запажања ментора.
- Приправници се равноправно **укључују у рад стручних актива и васпитно-образовних већа**, као и тематских актива за које приправник покаже интересовање, а по препоруци ментора.
- Полазна основа у раду приправника и стално присутна литература су **Опште основе предшколског програма** (за рад са децом

до три године, за рад са децом од три до пет година- модел А и модел Б). Током приправничког стажа треба организовати активности које се односе на Опште основе програма, а не на моделе, а током планирања, подучавања и учења, вредновања и осталих сегмената који се одвијају у васпитно-образовном процесу учавати сличности и разлике између модела. Приправник на провери оспособљености за самостално обављање посла, која се одвија у установи, треба да покаже да је оспособљен за примену основних начела и принципа васпитно-образовног рада (у свим доменима праксе) који су дефинисани Општим основама.

- На крају свог приправничког стажа (а и касније) приправници треба себе да идентификују као чланове професије која се бави васпитањем мале деце. Они су стални ученици који демонстрирају добру обавештеност, рефлексiju и критичку перспективу свог посла, доносећи важне одлуге које су интегрисане у знања из различитих извора. Они разумеју своју одговорност као модел етичког понашања и заступника у корист образовне праксе и политике.

Препорука:

Струковна удружења би требало да у оквиру својих редовних активности формирају тимове који би се бавили проблематиком приправништва. На овај начин удружења би имала задатак да приправнике упуте у посао и да дају додатну подршку у реализацији задатака током приправничког стажа. Препоруку да се повежу са струковним удружењима, односно приступе чланству у оквиру којег ће као приправници моћи да остваре горе наведену помоћ и подршку, процењујемо веома корисном.

- Имајући све ово у виду, **улоге и одговорности ментора** би биле да води, помаже и даје подршку приправницима током веома важне прве године. Ту улогу бисмо могли да објаснимо на неколико начина:
 - **нуди предлоге** – помаже приправнику да развије различите начине унапређивања сопственог стила у подучавању;
 - **помаже у решавању проблема** – води приправника кроз процес

развијања стратегија за решавање проблема, а то је базирано на ономе што зна о процесу учења и подучавања, водећи рачуна о аутономности особе са којом ради;

- **моделира понашање** – помаже приправнику да се лакше уклопи у окружење и пробије изолацију која се може десити у првој години.

Како изабрати ментора

Избор ментора васпитача је један од важнијих елемената у процесу увођења у посао. Поред тога што је Правилником о дозволи за рад дефинисан начин избора ментора и услови које васпитач треба да испуни да би могао да буде предложен за ментора, веома је важно да водимо рачуна о следећем:

Ментора предлаже и бира васпитно веће установе на основу радног искуства и показаних резултата на унапређивању квалитета васпитно-образовне праксе.

Ментор и приправник треба да имају најмање исти степен стручне спреме (васпитачу је ментор васпитач, медицинској сестри – васпитачу је ментор медицинска сестра – васпитач).

Поред професионалних карактеристика, за ментора би требало да буде предложена и изабрана особа која поседује и одређене карактеристике личности као што су: флексибилност, толеранција, посвећеност, способност слушања саговорника, способност давања конструктивне повратне информације (а не процењивање и критизерство). реалистичност, подржавајући однос и професионалност.

Препорука:

Ментор не би требало да буде колегиница са којом приправник ради. Размислите! (Радите заједно са колегиницом, треба заједно да планирате за исту децу, смене вам се преклапају на два сата, посматрате како ваша колегиница ради с децом, а она присуствује вашим активностима са децом.)

Обавезе **ментора** јасно су дефинисане чланом 6. Правилника о дозволи за рад. Ментор пружа помоћ приправнику у припремању и из-

вођењу васпитно-образовног рада, присуствује активностима, анализира рад приправника и прати напредовање, пружа помоћ у припреми за полагање испита за лиценцу. Ментор у евиденцији о раду приправника бележи временски период у коме је радио са приправником, теме и време посећених активности, запажања о раду приправника, препоруке за унапређивање васпитно-образовног рада и оцену поступања приправника по датим препорукама.

Шта нам ово говори? Избор ментора не би требало да буде рутински посао који треба одрадити. О томе ко ће бити ментор треба врло пажљиво размислити, узимајући у обзир:

- Приправнику је потребна подршка и вођење кроз заједницу која учи, како би се његов осећај изолације смањило на најмању могућу меру;
- Приправник је потребна помоћ у овладавању вештинама планирања и програмирања;
- Приправнику је драгоцену помоћ у вођењу кроз „лабиринт“ процедура које су дефинисане на нивоу установе (радno време, присуствовање стручним активима, права и обавезе дефинисане правилницима и колективним уговорима);
- Приправнику је потребно охрабрење у виду повратне информације за: напоре и позитивне резултате које постиже, вештине које је развио, нове способности које је стекао. На тај начин постаје сигурнији у себе и свој рад и спремнији за самостално обављање посла.

Чак и најбољим студентима у првој години рада треба подршка и вођење када се сусретну са свакодневним одлукама које треба да донесу - од тога како да подучавају, испланирају, воде документацију, контролишу дечје понашање, раде и сарађују са родитељима и координирају своје активности са осталим колегама у згради. Од њега се очекује да доносе све ове одлуке са истим нивом компетенције и самопоуздања као васпитач који раде доста дуже од њега, иако често немају подршку искуснијих колега. Зато је веома важно да ментор који ради са приправником има структуриран програм за тог приправника који ће сам по себи бити подршка новом васпитачу.

Време је кључ успешног односа који се гради и развија између приправника и ментора, а они би требало да имају посебно испланирано вре-

ме за рад и размену. Планирање времена треба да буде избалансирано и да укључи и време у оквиру радног времена – како би приправник могао да посматра рад ментора, као и након радног времена – тако да ментор није тако често ван своје васпитне групе.

Активности које би требало да се дешавају током планираног времена за рад приправника и ментора треба да повежу потребе приправника и његове обавезе и требало би да укључе: планирање, консултације, моделовање, посматрање и активности у домену професионалног развоја.

С обзиром да сваки приправник има своје специфичности и потребе, неопходно је да ментор и приправник заједно направе план и дефинишу начине праћења и вредновања. Ови планови служе као основа за рад, али и као основа за евалуацију и даље планирање. На овај начин приправник се уводи у технике планирања личног професионалног развоја и самовредновања сопственог рад.

Правилником о дозволи за рад дефинисано је да ментор „присуствује образовно-васпитном раду приправника најмање 12 часова у току приправничког стажа; и анализира образовно-васпитни рад приправника у циљу праћења напредовања приправника”. Током присуствовања ментор треба да посматра рад приправника и у том процесу пожељно је да су форма и циљ посматрања договорени унапред. То не треба да буде формално вредновање рада приправника, већ основа за анализу и даље унапређивање вештина подучавања приправника. Због тога је веома важно да ментор пружи приправнику повратну информацију што је пре могуће- након посматрања, али обавезно истог дана.

Добити за ментора

До сада смо говорили о обавезама и одговорностима ментора. Неко би могао да се упита а зашто све то радим и шта ја добијам од тога. Пробаћемо да наведемо неке од добити:

- Могућност професионалног напредовања и стицања звања (дефинисано Правилником о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника);
- Могућност да креирају колегијалне односе и унапређују их у оквиру установе;
- Званично признавање и уважавање од стране установе и призна-

- вање вредности које промовише;
- Даљи професионални развој.

Кључне области у раду васпитача

Рано детињство се дефинише као период од рођења до седме године. Васпитачи у предшколским установама могу да раде са различитим узрастима, као што су: јаслени узраст, узраст вртића (од 3 до 5 година) или предшколски узраст (од 5, 5 до 6, 5 година). Детаљан опис послова (радног места) свака установа дефинише интерним актом - Правилником о систематизацији и унутрашњој организацији радних места. У оквиру следећег дела Водича биће укратко представљен сваки од кључних корака рада кроз покушај разјашњавања његовог значаја, како за рад васпитача тако и за општи развој и учење детета предшколског узраста у оквиру предшколске установе.

1. Унапређивање дечјег развоја и учења

Основни задатак васпитача у вртићу је унапређивање дечјег развоја и учења. Потребно је питати се како унапређујем дечји развој и учење. Неопходно је да:

- разумем дечје потребе и различите интерактивне утицаје на дечји развој и учење;
- креирам окружење које ће бити здраво, уважавајуће, подстицајно и изазовно за сву децу.

Потребе деце и одраслих су у основи сличне (за сазнањем, за сигурношћу, за активношћу, за дружењем, за стварањем). мада има и таквих потреба које се директно супротстављају (нпр. код деце потреба за кретањем, код одраслих потреба за мировањем; потреба за галамом и буком – потреба за тишином, потреба за прљањем – за уредношћу...). Васпитно-образовни рад треба осмислити тако да задовољење потреба једних не угрожава друге.

Познавање базичних потреба деце различитог узраста даје нам могућност да планирамо квалитетну негу, исхрану, активности за усвајање културно - хигијенских навика, планирамо ситуације учења и одмора, планирамо простор и садржаје за реализацију и задовољење тих потре-

ба. Добро организована и подстицајна средина, прилагођена потребама детета на одређеном узрасту, представља предуслов квалитетног рада са децом. Управо таква једна средина (простор радне собе и не само собе), уз богатство различитих понуда (играчака, дидактичких средстава, реквизита....), представља основу за планирање и реализацију активности и игара којима ће се подстицати деца да реализују све своје потребе.

Да би васпитач све то могао да реализује, потребно му је да тачно зна шта жели да постигне односно да **постави себи циљ**. У постављању циљева значајне су полазне смернице:

- циљеви изражавају основне потребе деце са којом васпитач ради и вредности у васпитању и образовању којима се тежи, па их због тога васпитач не може преписати из неког документа или „измислити” независно од праћења групе и услова у којима се васпитно-образовно процес одвија;
- постављање циљева се руководи питањима васпитача: чему тежи, шта хоће да постигне и онога што се дешава у групи (понашања, активности деце);
- у зависности од понашања деце, очекивања васпитача и родитеља неки циљеви могу доминирати, али они један другог не искључују.

Постављањем циља васпитач се „надовезује” на потребу детета и дефинише даљи правац унапређивања развоја (на пример: самостално везивање пертли, разумевање односа испод - изнад, разумевање супротности уско - широко, стваралачко причање – измишљање нове радње приче са истим ликовима). Васпитач на тај начин повезује досадашњи развој детета са прецизираним очекивањем како ће даље развој тећи.

Васпитач посматра понашање деце, разговара са децом, прати њихова интересовања и у постављању циљева полази од уочених потреба и интересовања деце.

Посматрање је важно приправнику да би:

- упознао дете и групу;
- знао да ли начин на који планира и реализује активности задовољава дечје когнитивне, социјалне, емоционалне и психолошке потребе;
- родитељима дао информације које тачно описују начин на који

дете проводи време у вртићу;

- документовао бригу у вези с неким специфичним понашањем детета;
- имао преглед укупног процеса и свега што се стварно дешавало у групи што је основа за даље планирање;
- унапредио свој практични рад;
- сигуран био да посвећује довољно времена и пажње сваком детету из групе;
- средину прилагодио потребама деце;
- могао да своја запажања добијена посматрањем подели са осталим васпитачима и родитељима.

Васпитач мора да планира време када ће да посматра, тако да има редовну и честу прилику да посматра. Током посматрања требало би користити различите начине бележења, технике и инструменте: наративну технику, анегдотско бележење, чек листе посматрања, технику бележења унутар временских узорака, бележење узорака догађаја, скале процене.

Улога приправника је да:

- посматра децу у групи, бележи шта се дешава;
- разговара са децом о томе шта би волели да раде, о чему желе да разговарају;
- анализира интересовања и контекст у којем се то интересовање јавља;
- планира активности које ће омогућити наставак показаних дечјих интересовања.

Улога ментора је да:

- Заједно са приправником осмишљава инструмент за посматрање деце;
- Помаже приправнику да дефинише прецизан циљ односно намеру – шта жели да постигне у раду са децом;
- Заједно са приправником анализира дечја интересовања и податке добијене посматрањем;
- Предлаже могући наставак активности;

- Упућује приправника на литературу.

2. Подучавање и учење

На крају приправничког стажа приправник треба да користи своје разумевање деце и партнерство са децом, своје разумевање стратегија подучавања/учења и своје разумевање интегрисаног знања да креира, примењује и вреднује искуства, што унапређује позитиван развој и учење за сву децу. Приправник то остварује на различите начине, а овде ћемо нагласити три:

- **Успоставља везу са децом** тако што зна, разуме и користи позитивне партнерске односе и интерактивну подршку као основу у раду са децом.

Да би успоставио везу са децом приправник треба да познаје свако појединачно дете, да сарађује са њима, како појединачно тако и са групом вршњака, како би дошао до сазнања шта деца могу да ураде и шта свако дете посебно може да уради са или без помоћи или било какве друге асистенције.

Приправник то постиже на следеће начине:

- поставља питања;
- нуди помоћ или предлоге;
- изводи саме вештине;
- додаје сложеније материјале;
- предлаже нове идеје за одређену ситуацију;
- обезбеђује могућности за сарадњу.

Нарочито је важно да подстичу и подржавају учешће деце у игри и активностима које деца сама бирају.

Приправник је успоставио везу и „управља” групом када:

- **зна сву децу** - зна њихова имена, шта воле, шта не воле, како реагују када се одвајају од родитеља, како се понашају у току заједничке игре, с ким воле да се играју, колико су самостални;
- **развија способност** праћења целе групе - зна ко се где налази, како да их окупи, анимира, шта да ради са онима који се интересују за нешто друго (важно је да увек има у виду безбедност деце без обзира да ли су у соби, физкултурној сали, дворишту);

- **развија партнерски однос** и професионални ауторитет у односу на децу и њихове родитеље.

У процесу успостављања односа веома је важно да **комуникација са децом** буде исказана језиком позитивне акције и да наглашава искрен однос и активно слушање. Када говорите језиком позитивне акције говорите шта хоћете, а не шта нећете. Важно је да се у обраћању деци јасно разликују захтеви од наредби. Када говорите шта не желите или шта нећете, онима који вас слушају није јасно шта је то што они треба да ураде. Када говорите шта желите и шта вам је важно, лакше ће вас разумети.

Важно је да пажљиво слушате шта вам дете говори, гледајући га у очи, дајући му невербално до знања да сте ту, уз њега. Помозите му да каже како се осећа и шта му треба- без процењивања и придиковања, суђења или заташкавања. Не објашњавајте, само слушајте.

Ритам дана, рутине, правила и процедуре су елементи помоћу којих васпитач управља групом, уважавајући узрасне карактеристике и потребе деце.

- Успостављање одговарајућег **ритма дана**, у зависности од узраста и потреба деце, је битно начело васпитно-образовног рада којим се код деце развија осећај сигурности и припадности групи.
- Уколико се у току дана успоставе одређене „**рутине**” односно ако се отприлике исте ствари дешавају у исто време, деца ће поред стицања сигурности моћи да развијају и унутрашњу контролу.
- **Прелази између активности** требали би бити **постепени**, лагани и унапред **најављени** како би се деца припремила за промену.
- Омогућавајући деци да **не чекају дуго** (у реду за прање руку, васпитача док припрема простор или материјал, оброк без причања). смањује се број ситуација у којима би могла да постану нестрпљива и немирна.
- Уколико су **активности добро избалансиране** и смењују се споре и пасивне са динамичним и активним, то ће код деце одржати заинтересованост и мотивисаност.
- Успостављање **правила понашања** вербализују се очекивања одраслих везана за понашање у групи. Она помажу деци да разумеју шта значи „лепо се понашај” и доприносе позитивној атмосфери. Деца осећају сигурност када су им познати оквири очекиваног

понашања. Пожељна понашања треба обликовати и практиковати - давати позитивну повратну информацију онда када се деца придржавају правила.

Важно је децу укључити у процес доношења правила јер на тај начин она сами постају „власници” правила. Правила су њихова- они их одређују и дефинишу. То олакшава усвајање и придржавање правила, а често ће се деца сама међусобно опомињати на њихово поштовање.

Правила треба да буду примерена, кратка и јасна, позитивно формулисана.

Успоставите почетна правила првог дана, на почетку радне године. У току године у различитим ситуацијама проверите заједно са децом важност постојећих правила, мењајте их и стварајте нова.

- **Васпитач интегрише различите програмске садржаје** тако што гради програм, интергишући своја разумевања о томе како деца уче са разумевањем концепта, одговора на питања и структуре садржаја окружења, укључујући академска знања. Користећи ова разумевања, креира изазовну средину, подстичући искуствено учење код све деце, кроз и путем структуре окружења и академских садржаја.

У процесу реализације одређеног планираног програма рада са децом често се дешава да се већа пажња посвећује садржајима рада са децом, а много мање се води рачуна о томе како ће се радити односно занемарују се односи, интеракције које се успостављају између одраслог и детета, као и међу децом. Уколико се тежи развијању самосталне личности, која поштује себе, своје потребе и интересовања али и потребе и интересовања других, онда ће се у оквиру васпитне групе и вртића неговати партнерски односи у интеракцији одраслог према деци и обрнуто, као и међу децом.

У оквиру реализације васпитно-образовног рада важно је обратити пажњу и на интеракцију међу вршњацима обзиром на њен велики значај у свим аспектима развоја деце предшколског узраста. Кроз однос са другом децом, дете има прилику да:

- види и чује шта други мисле, што доводи до децентрације у

- мишљењу и објективнијег сагледавања ствари и мишљења;
- се сусреће и сагледава туђе потребе и интересовања и да у односу на њих прилагођава своје поступке и развија однос толеранције;
- преузимањем различитих социјалних улога у различитим ситуацијама богати социјална искуства;
- кроз кооперативно учење и усмереност ка заједничком циљу богати сопствено искуство (кроз размену са другима);
- изграђује сопствене ставове и мишљење, развија самосталност и моралну аутономију.

Имајући све ово у виду, можемо да кажемо да би план васпитача требало да има следеће елементе:

- циљ који је заснован на потребама и интересовањима деце;
- јасно постављену везу између циља и активности деце;
- укључене идеје деце и родитеља;
- повезане методе поучавања и активности деце;
- планиране различите облике груписања деце;
- индивидуалне планове;
- предвиђене различите просторе за учење и игру;
- предвиђено је праћење и посматрање;
- начини ангажовања родитеља или других одраслих;

- **Васпитач представља подршку учењу** тако што зна, разуме и користи стратегије којима охрабрује децу у решавању проблема, коришћењу вештина мишљења и у социјалним компетенцијама.

Васпитачи проширују дечји начин размишљања и учења, у оквиру активности које деца бирају, тако што постављају проблеме, питања, износе предлоге, дају сложеност задацима и обезбеђују информације, материјале и помоћ ако је потребна, како би помогли деци да усагласе своје учење и пређу на следећи ниво разумевања.

Васпитачи омогућавају велики број прилика деци да планирају, размишљају и поново проживљавају своја искуства. Васпитачи укључују децу у дискусије и практичне активности (као што су демонстрирање, представљање, цртање или рад са глином) које омогућавају деци да уобличи своје концепте и разумевање, а помажу васпитачу да схвати шта деца знају и како размишљају; васпитачи користе дечје представе о томе како свет функционише да би их укључили у решавање проблема и екс-

периментисање.

Веома важно у процесу учења и подучавања је избор садржаја, метода и облика рада, као и прецизирање активности деце и васпитача.

Садржаји прилиже из уочених потреба и постављених задатака и циљева.

Методe (methodos - начин деловања или плански поступак усмерен на постигнуће одређеног циља) представљају начине на које васпитач подстиче, усмерава, организује, богати, култивише и чини ефикаснијим активности путем којих се деца развијају и уче.

У литератури се користе различити критеријуми класификовања метода.

На основу критеријума ”начин сазнања” деле се на: методе засноване на посматрању и показивању, методе засноване на речима и методе засноване на практичним активностима. На основу критеријума „услов за процес учења” деле се на: предавачке методе, проблемске методе, методе подстицања групе и методе усмерене на деловање.

Облици рада представљају деловање васпитача на организацију, ток, садржај, смер и интензитет активности деце и могу бити индивидуални, у пару, групни и фронтални.

Активности деце класификоване су у односу на врсте сазнања:

- **физичко сазнање** проистиче из деловања на физичку стварност кроз перцептивно-моторне и откривачке активности деце;
- **социјално сазнање** заснива се на активностима које су комплексне деловању васпитача (посматрачке, рецептивне и здравствене/хигијенске) и на учествовању у околном животу и друштвеној стварности (практичне животне и радне активности и друштвене активности);
- **логично сазнање** гради се на прерађивању, превазилажењу и дистанцирању од појавног и датог (активности резоновања, увиђања, разумевања и активности представљања, изражавања и стварања).

Улога приправника:

- Подстиче самоиницирано учење и креативно изражавање;
- Укључује време за активности у великој групи, малим групама и активности које дете иницира

- Одговара дечјим потребама за одмором и за активношћу;
- Помаже деци да управљају својим понашањем -вођењем и под-ржавањем деце;
- Користи технике решавања проблема;
- Обезбеђује безбедну средину за децу у васпитној групи;
- Ступа у интеракцију са колегама и децом са уважавањем;
- Моделује преузимање понашања узајамне бриге;
- Помаже деци да усклађују своје међусобне интеракције и интерак-ције са материјалима;
- Ангажује децу да брину у о својој васпитној групи;
- Обезбеђује прилике да свако дете има могућност да доприноси групи;
- Охрабрује децу да слушају једни друге;
- Охрабрује децу да пружају утеху другима када су тужни или уз-немирени;
- Прича и описује текуће интеракције ради идентификовања про-социјалног понашања;
- Уређује простор и бира материјале који подстичу истраживање, експериментисање, откриће и концептуално учење у погледу свих садржаја и области развоја.

Улога ментора:

- Заједно са приправником креира план рада;
- Помаже приправнику да дефинише прецизан циљ односно намеру – шта жели да постигне у раду са децом;
- Заједно са приправником прецизира актовности деце које су усклађене са циљем и намером;
- Предлаже могући наставак активности;
- Указује на евентуалне пропусте и заједно са приправником прона-лази адекватне стратегије подучавања за конкретне ситуације;
- Парафразира изјаве и питања како би подстакао процес про-мишљања код приправника;
- Пружа повратну информацију за поједине аспекте процеса;
- Упућује приправника на литературу.

Оно што је важно да знате:

- испит се полаже у непознатој групи;
- за припрему имате 3 сата, што је довољно времена за писање припреме за активност, обилазак групе у којој полажете, за обилазак вртића у коме можете да замолите и добијете потребна средства за реализацију планиране активности (сви у вртићу желе да помогну);
- у току извођења активности пратите децу и њихова интересовања, слушајте шта питају и шта причају јер вам то може помоћи да сагледате како да идете даље, то значи да не морате и не треба да се стриктно придржавате припреме коју сте написали - то је знак да водите рачуна о деци;
- будите спремни да одбраните своје ставове и свој рад – ви најбоље знате зашто сте то одабрали, планирали и одрадили;
- размислите и о томе да ли је било и других могућности које сте, можда, могли да узмете у обзир.

3. Изграђивање партнерског односа између вртића, породице и заједнице

У литератури партнерски однос се дефинише као однос између особа који је заснован на размени и позитивној међузависности, а огледа се кроз:

- **Равноправност** - у погледу права и обавеза јер ”свако има право на избор, одлуку, властито мишљење, предлог и неслагање (у мери у којој тиме не угрожава друге). али је свако и одговоран за властите акције, поступке и понашања”;
- **Комплементарност** – односно узајамно допуњавање партнера које проистиче из њихове различитости у знању, искуству, развојном нивоу, способностима, интересовањима, што води позитивној међузависности;
- **Компетентност** - се осликава двоструко, кроз давање могућности другима да испоље своје квалитете и да их даље развијају и кроз грађење ауторитета на основу својих способности, знања и особина личности (а не ”из расподеле моћи управљања”);
- **Аутентичност** – где је сваки од партнера личност са сопственим

потребама, интересовањима, способностима, знањима и вештинама;

- **Демократичност** – која се релизује уважавањем демократске процедуре и принципа (поштовање воље већине, право на избор и одлуку, преузимање одговорности, толеранција, компромис и разрада процедура кроз правила и норме понашања). У основи сваког партнерског односа лежи сарадња.

Породица има централно место у дечијем животу, деца је добро ако је и породици добро. Сарадња са породицом може да унапреди развој деце. Веома је важно да приправник схвата и уважава разлике и комплексност дечјих породица и заједница, развија програм и партнерске односе и тиме подржава развој и учење све деце.

С друге стране, сарадња са породицом, локалном заједницом, колегама и свим заинтересованим појединцима је предуслов за успешно планирање, реализацију и вредновање васпитно–образовног рада.

Квалитетна сарадња омогућава осећај сигурности и међусобног поверења код свих учесника.

Сарадња са породицом

Сарадња дечјег вртића и породице је заједничка одговорност васпитача и родитеља. Приписивање одговорности само једнима или другима (родитељи су незаинтересовани или васпитачи нису мотивисани да више раде) може задржати однос васпитач–родитељ на нивоу пружања неопходних информација и површних процена.

Васпитач треба редовно да комуницира са родитељима и породицом детета и подстиче их да се укључе у васпитно – образовни процес на начине који њима највише одговарају (учествују у планирању и предлагању тема; учествују у непосредном раду као реализатори појединих активности са децом; сакупљају различите материјале неопходне за рад; учествују у уређењу вртића, организовању различитих представа, екскурзија, излета).

На овај начин васпитач дели одговорност са родитељима у процесу доношења одлука које се тичу васпитања и образовања детета, а самим тим стиче сигурност у сопствени професионализам и компетенцију.

Кроз сарадњу са васпитачима родитељу се пружа прилика да боље

уозна своје дете у различитим околностима и ситуацијама. Тако се сти-че веће поверење у васпитача и вртић и истовремено добија подршка и помоћ у васпитању и образовању детета.

Васпитач треба да упозна интересовања и спремност родитеља за укључивање у рад вртића, разговарајући са родитељима или анкети-рајући их. Васпитач ће да створи квалитетну основу за сарадњу са поро-дицом ако уважава следеће принципе:

- поштује личност и улогу родитеља;
- нуди велики број начина на који се родитељи могу укључити;
- допушта родитељима да сами одлуче шта им највише одговара од понуђених облика укључивања;
- стално охрабрује родитеље да развијају сарадњу;
- уважава и укључује идеје родитеља у свој рад;
- сарадњу прихвата као процес који тражи време, стрпљивост и за-једничку одговорност;
- чува поверљивост информација из породице.

Облици сарадње са породицом могу да се поделе у различите кате-горије:

- непосредна комуникација васпитача и родитеља;
- писана комуникација;
- учешће родитеља у раду са децом;
- активности родитеља у децем вртићу.

Сарадња са колегама

Васпитач ради у тиму вртића у коме је запослен. Заједно са оста-лим члановима тима учествује у планирању и реализацији постављених циљева васпитно – образовног рада, што утиче да сам рад буде квали-тетнији. Даје подршку, али и са уважавањем прима подршку, савет, пов-ратну информацију, чак и критику. Поштује и уважава индивидуалне доприносе чланова тима.

На овај начин се развија стваралачка, радна атмосфера и међусобно поверење и сигурност, што је добра основа за развој и изградњу тимског рада.

Тимски рад се одликује поделом улога које су дефинисане заједнич-ком визијом и способностима потребним за решавање појединачних про-

блема и унапређење васпитно-образовне праксе. Сваки члан тима има неко своје задужење (остварује контакте, сакупља информације, штампа заједничке одлуке и материјале, ради на одржавању енергије и ентузијазма, уређује простор за састанке). Послови су велики и за свакога има места. Оно што је за тим карактеристично је да, без обзира на поделу одговорности и улога, чланови тима помажу једни другима и дају сугестије за сваки сегмент процеса рада. Што пре приправник постане део тима, његово осамостаљивање и оспособљеност за самостално обављање праксе ће јачати и расти.

Сарадња са локалном заједницом

Васпитач остварује контакте са свим важним институцијама из локалне заједнице (библиотеке, школе, домови здравља, центар месне заједнице, музеји, различита предузећа, занатлије). На овај начин васпитач учи децу како да успостављају везе са другима и како да постану чланови различитих група, заједнице у целини, да помогну другима али и да приме помоћ од других.

Важност добре сарадње

Узроци слабе сарадње леже у слабој комуникацији која може да доведе до погрешног разумевања онога што се дешава. Ако нема духа сарадње, може да се догоди да се проблеми гурну у други план јер се усредсређујемо на личност уместо на заједнички покушај да се реши конкретан проблем. Нетолеранција може да води у конфликт вредности, циљева и ставова- углавном око тога шта је за дете најбоље. Може да се развије борба моћи око питања шта је важно за дете у вртићу и породици и ко ће извршити највећи утицај у одређеној ситуацији.

Сваки напор који уложимо да бисмо побољшали комуникацију, сарадњу и толеранцију једни између других и минимизирали значај аспеката моћи требало би да побољша наше односе. Повећавањем броја позитивних контаката показујемо своју бригу за дете, а не само бригу да спроведемо свој програм или своје методе.

И родитељи и професионалци из локалне заједнице имају информације и мишљења о деци. Некада се оне разликују. Ако упаднемо у замку

да осуђујемо разлике, то се одмах одражава на нашу интеракцију са средином. Разлике треба да нас обогаћују и чине јачим.

Стварање добре мотивације и поверења у изградњи партнерства огледа се у:

- Спремности да преиспитујете сопствена очекивања и уверења;
- Неговању добрих односе без стварања конкуренције;
- Дефинисању сопствених улога у односу на родитеље, колеге и представнике локалне заједнице;
- Чувању тајности података до којих сте дошли;
- Не просуђивању постигнућа свих актера у васпитно-образовном процесу;
- Толерисању културних разлика, као и разлика у вредностима, обичајима и уверењима;
- Креирању пријатне и опуштене атмосфере;
- Конструктивној комуникацији;
- Коришћењу разноврсних облика сарадње;
- Редовним информисањем.

Неке од идеја за укључивање родитеља у програм који је намењен деци предшколског узраста

- Посета вртићу
- Оријентациони састанци
- Кућне посете
- Време довођења и одвођења
- Телефонски позиви
- Родитељски/васпитачки састанци
- Брошуре
- Приручник
- Новине
- Бележница
- Огласна табла
- Кутије за сугестије
- Посетилац у радној соби

- Члан савета родитеља
- Родитељ – родитељу
- Информације за родитеље и образовне активности
- Упућивање на друге услуге које нуди локална заједница
- Библиотеке
- Организовање родитељског савета

Неки од начина да се унапреди породично учешће

- Ангажујте од почетка сваког ко је спреман на промене
- Усредсредите се и разумите родитеље од којих се тражи да се мењају, пре него на саме промене
- Организујте обуку и едукацију
- Када је то могуће, понудите родитељима могућност избора, пре него да им кажете да раде ствари на одређен начин
- Будите стрпљиви
- Радите са вођама да бисте остале лакше убедили да покушају да раде ствари на нов начин
- Предвидите шта вам је све потребно за родитељско укључивање у програм
- Говорите отворено са родитељима уколико се не слажете са нечим и разговарајте о њиховим веровањима и вредностима
- Помозите родитељима да испробају новине, тако да могу из прве руке да процене промену

Улога приправника:

- Пружа информације заинтересованим партнерима о избору, примени, резултатима и интерпретацији процедура праћења и процењивања које укључују;
- Објашњава сврху праћења и процењивања и програмске намене васпино-образовног процеса;
- Интерпретира резултате и њихово значење за развијање даљих могућности учења за дете;
- Ради са родитељима на постизању консензуса о методама процењивања које највише одговарају дечјим потребама;

- Користи различите облике, попут родитељских састанака или кућних посета, за промовисање дијалога са породицом.

Улога ментора:

- Заједно са приправником осмишљава облик сарадње у зависности од циљне групе (породица, колега, ликална заједница);
- Помаже приправнику у интерпретацији резултата;
- Помаже приликом приликом презентовања резултата;
- Заједно са приправником прецизира активности васпитача, родитеља, колега или представника локалне заједнице;
- Указује на евентуалне пропусте и заједно проналазе адекватне стратегије за развијање партнерства;
- Парафразира изјаве и питања како би подстакао процес промишљања код приправника;
- Пружа повратну информацију за поједине аспекте процеса;
- Упућује приправника на литературу.

4. Рад са децом са сметњама у развоју

Ваша улога као васпитача је изузетна у смислу да, поред самог васпитања и образовања ове деце, научите другу децу да на најбољи могући начин прихвате своје другаре који су другачији.

Предшколска установа може, поред прописаног програма, да остварује и **прилагођени програм за децу са сметњама у развоју**. У оквиру предшколског програма могу да се остварују **посебни програми** (према могућностима установе) у складу са потребама и интересима деце и родитеља и јединице локалне самоуправе.

На крају приправничког стажа треба да знате:

1. Планирање, програмирање, остваривање и вредновање образовно-васпитног рада

Интервенцијама у току раног развоја деце са сметњама и тешкоћама у развоју постижу се најдугорчнији циљеви. Због тога је овај период јако важан за даљи развој ове деце. Он је и критични период за усвајање многих вештина и знања. Ако сте васпитач у дечијем вртићу, на вама је велика одговорност за развој будућих одраслих људи. Познајући развојне карактеристике деце овог узраста, посебну пажњу треба да посветите изради индивидуалних планова рада за децу са сметњама у развоју, уважавајући њихове способности. Прилагођеним захтевима, применом индивидуалних планова и разноврсним типовима активности бићете од највеће помоћи овој деци.

2. Праћење развоја и постигнућа деце

Брижним праћењем напредовања сваког детета, па и детета са сметњама у развоју, користећи стручна знања, омогући ћете даљи правилан развој деце. Праћењем индивидуалног развоја детета, као и развоја групе у целини, свој рад ћете прилагођавати потребама деце. За праћење развоја детета можете користити посебно израђене листе праћења које треба да садрже најважније области развоја (интелектуални, говорни, социјални, емоционални, развој моторике и других области ако су од виталног значаја за дете). Праћењем развоја у дужем временском периоду бићете у могућности да прилагођавате садржаје, начине рада и подстицајна средства одређеном детету. Развој деце са сметњама у развоју је ирегуларан у одређеним сегментима, што значи да ће у неким областима брже напредовати, а у одређеним спорије. То не треба да Вас забрињава, већ напротив да вас мотивише да дате све да то дете досегне оптимум у свом развоју.

3. Сарадња са колегама, породицом и локалном заједницом

У раду са децом са сметњама у развоју биће вам потребна континуирана помоћ и сарадња породице детета и стручних сарадника Ваше установе. Родитељи од вас очекују пуно, а на Вама је да заједно са њима изградите реалан однос према дететовим способностима и могућностима његовог напредовања. Заједно израдите индивидуални

програм рада, поставите реалне циљеве, дефинишите обавезе свих учесника који су укључени у рад са дететом. Стручни сарадници ће својим стручним знањима омогућити оптималан план и биће вам подршка у његовој реализацији.

4. Документација

Важно је водити индивидуалну документацију о деци са сметњама у развоју као и евиденцију о сарадњи са родитељима и колегама. То ће вам помоћи да кроз дужи временски период боље сагледате способности детета и разлоге за његово напредовање или стагнирање. Таква врста документације ће вам омогућити лакшу израду индивидуалних планова, праћење напредовања детета, примену одговарајућих начина рада и сл.

5. Вредновање васпитно-образовног процеса

Вредновање представља важан сегмент целокупног процеса васпитно - образовног рада јер директно унапређује квалитет планирања, програмирања и педагошке праксе у целини.

Тешко је одредити почетак јер је то један процес који се провлачи кроз планирање, посматрање, постављање циљева, избор метода и саму реализацију.

Посматрање је усмерено и повезано на оно што је планирано и оно што треба да се вреднује. Може се посматрати једно дете, група, активности или рад самог васпитача.

Вредновање представља признато средство којим се обезбеђују докази о постигнућима на програму, а служи и за повећање знања и боље разумевање праксе. Вредновање је критичко (објективно) анализирање плана и акције на основу посматране реализације. Обухвата анализу, преиспитивање, поређење и довођење у везу планираног садржаја и педагошких интервенција.

Вредновање је срж ангажовања, посвећења и освешћења у васпитном деловању и служи за повећање знања, боље разумевање и континуирано унапређивање праксе.

Вредновање васпитача је у директној вези са планирањем васпитно-образовног рада јер у том процесу се долази до веома важних података неопходних за унапређивање педагошке праксе:

- Дијагностиковање дечијих знања и вештина;
- Обезбеђивање конструктивне повратне информације;
- Планирање секвенци учења и подучавања у циљу унапређивања дечјег знања и вештина.

Важна питања у процесу вредновања:

- Које сам дилеме имао на почетку рада?
- Како сам решавао дилеме?
- Које су ми биле тешкоће и препреке?
- Како сам их превазио?
- Шта сам научио?
- Шта планирам даље?

Улога приправника:

- износи запажања о свом раду, постигнућима;
- процењује колико је задовољан урађеним;
- процењује шта му је још потребно(која знања, вештине);
- предлаже шта би требало променити.

Улога ментора:

- подстиче приправника да користи договорене стратегије;
- води разговор у циљу заједничког доношења одлука или решавања проблема;
- помаже приправнику да развије своје вештине рефлектовања, решавања проблема и доношења одлука;
- усмерава приправника на размишљање и запажање.

Могућа питања која могу да буду од помоћи ментору и приправнику у процесу вредновања:

- Шта хоћете да урадите...?
- Шта нећете да урадите?

- Како је све могуће решити ситуације као ову?
- Како још можете приступити овоме?
- Шта мислите да је најбоље решење од свих?
- Који су други начини на које можемо да посматрамо ово?
- Шта мислите да је најпроблематичниј део?
- По вашем мишљењу, шта је довело до овога?
- Шта је све проузроковало ово?
- Шта сте до сада покушали?
- Да ли видите повезаност са овим или било чим другим што сте урадили пре?
- Шта видите као прву ствар коју ћете урадити?
- Који је први корак?
- Који су ваши следећи кораци?
- Како ћете то постићи?
- Који део би требало да буде реализован? Кад?
- Шта ће бити најтежи део тога?
- Каква ће вам подршка бити потребна?
- Ако то не буде деловало, шта ћете предузети?
- Како ће нешто изгледати када то будете испунили?
- Шта је то што желите/хоћете да се деси?
- Како би требало то да постигнете?

6. Документовање васпитно-образовног процеса

Учење и подучавање има пуног смисла за оне који у томе учествују уколико се ти процеси могу поново призвати, преиспитати, анализирати и реконструисати. У ту сврху веома је важно да се током педагошке праксе води документација која представља прикупљање података о процесу васпитања и образовања. Рад на прикупљању података као и сами подаци представљају документовани процес учења/подучавања- који код деце води ка развоју мишљења, а код васпитачи професионални развој.

Поред званичне, Законом регулисане педагошке документације, документација (portfolio) подразумева и прикупљање различитих продуката, фотографија, исказа (деце, родитеља, других васпитача), запажања (деце, родитеља, других васпитача). стручног материјал, литературе, средстава за рад, скица и идеја.

Документацијом васпитач може да (за) бележи односно сачува:

- Акције/активности;
- Продукте;
- Интерпретације;
- Размене свих који учествују у једном сегменту процеса учења.
- То може урадити на следеће начине:
- Записивањем;
- Снимањем (фото, аудио, видео..);
- Цртањем;
- Анализирањем, интерпретирањем и реинтерпретирањем путем размене и евалуације.

Правилником о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника прописано је да приправник води евиденцију о свом раду:

- сачињава месечни оперативни план и програм рада;
- израђује припрему за одржавање активности;
- износи запажања о свом раду и раду са децом;
- о посећеним активностима;
- о својим запажањима и запажањима ментора и доставља је ментору;

Ментор, такође, води евиденцију о раду приправника која садржи податке о временском периоду у коме је радио са приправником;

- времену и темама посећених активности;
- запажањима о раду приправника у савладавању програма;
- препорукама за унапређивање образовно-васпитног рада и
- оцени поступања приправника по датим препорукама.
- Евиденција се води кроз званичну педагошку документацију- „Дневник рада васпитача”.

Улога приправника:

- Упознаје се са прописима из области образовања и васпитања;
- Служи се са интерном документацијом установе (правилници, колективно уговор, статут) и на тај начин се упознаје са својим правима и дужностима на радном месту
- Води педагошку документацију;
- Води евиденцију о учешћу у разним облицима стручног усавршавања.

Улога ментора:

- упознаје приправника са начинима евидентирања;
- упознаје приправника са свом осталом документацијом;
- прати да ли и како приправник води документацију.

Постајање професионалца

На крају приправничког стажа васпитач треба себе да идентификује као припадника професије која се бави васпитањем мале деце. Ти професионалци су стални ученици који демонстрирају добру обавештеност, рефлексiju и критичку перспективу свог посла, доносећи важне одлуке које су интегрисане у знања из различитих извора. Они разумеју своју одговорност као модела етичког понашања и заступника у корист васпитно - образовне праксе.

Добијање лиценце за рад је први неопходан корак у професионалном раду. Стално стручно усавршавање је професионална обавеза, али и лична одговорност сваког професионалца.

Улога приправника:

- познаје законске обавезе које регулишу стално стручно усавршавање и професионални развој;
- активно учествује у раду стручних органа установе (васпитно-образовно веће, стручни активи,...);
- прати стручну литературу и савремене теоријске и практичне токове развоја делатности;
- укључује се у организоване семинаре на нивоу установе и струковних удружења;
- укључује се у рад струковних удружења.

Улога ментора:

- прати активности везане за обавезно стручно усавршавање;
- препоручује одређено стручно усавршавање приправника;
- заједно са приправником планира и прати његово стручно усавршавање.

Улога установе:

- да обезбеди неопходне услове како би се и приправник и ментор активно стално стручно усавршавали на нивоу установе, али и ван ње;
- да омогући учешће приправника у раду стручних органа установе.

ЖЕЛИМО ВАМ ПУНО УСПЕХА!

Извори и литература:

- 1) Закон о основама система васпитања и образовања („Службени гласник Републике Србије”, бр 62/2003, 64/2003, 58/2004 и 62/2004)
- 2) Правилник о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника („Службени гласник Републике Србије”, бр. 22/2005)
- 3) Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника васпитача и стучних сарадника („Службени гласник Републике Србије”, бр. 14/2004 и 56/2005)
- 4) Правилник о плану и програму васпитања и образовања за предшколско васпитање и образовање деце оштећеног вида („Службени гласник СРС – Просветни гласник”, број 2/89)
- 5) Правилник о основама програма васпитно-образовног рада са децом оштећеног слуха предшколског узраста („Службени гласник СРС”, бр. 32/86; „Просветни гласник СРС”, бр. 7/85/86);
- 6) Основе програма васпитног рада са децом узраста до три године („Службени гласник Републике Србије”, бр. 49/92)
- 7) Основе програма предшколског васпитања и образовања деце узраста од три до седам година. - Београд: МПС: Просветни преглед, 1996.
- 8) Павловски: Тематско планирање у вртићу. - Београд: Институт за педагогију и андрогију, 1992.
- 9) Волш, К. Б.: „Програм за рад са децом узраста до три године”. - Београд: Центар за интерактивну педагогију, 2000.
- 10) Каменов, Е.: „Методика васпитно – образовног рада са предшколском децом”. -Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1988.
- 11) Големан, Д.: „Емоционална интелигенција”. -Београд: Гео-поетика, 1998.
- 12) Пешић, М.: „Вредновање предшколских васпитних програма”. - Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1987.
- 13) Каменов, Е.: „Методика предшколског васпитања и образовања.” - Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 2000.
- 14) Касагић Ђ. Бојановић И.: „Игре покретом”. - Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1995.
- 15) Ељкоњин, Д. Б.: „Психологија дечије игре”. - Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1990.
- 16) Ђаченко О. М., Лаврентјева Т. Б.: „Психолошки развој предшколске деце”. - Београд: Завод за издавање уџбеника и наставна средства,

- Београд, 1988.
- 17) Пешић, М.: „Педагогија у акцији”. -Београд: Институт за педагогију и андрагогију, 1998.
 - 18) Пешић, М.: „Мотивација предшколске деце за учење”. - Београд: Библиотека „Универзитет”: Просветни преглед, 1985.
 - 19) Ивић, И.: „Васпитање деце раног узраста”. - Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1986.
 - 20) Крњаја, Ж.: „Увод у педагогију”. - Београд, 2006.
 - 21) Цолић, В.: „Дечје јаслице - гледане из антрополошког угла”. -Београд: Филзофски факултет - Институт за педагогију и андрагогију, 1995.
 - 22) Група аутора: „Свако дете може да учи”. - Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1986.
 - 23) Вилотијевић, М.: „Дидактика” (књига 1, 2, 3). - Београд: Научна књига/ Учитељски факултет, 2000.

ПРИЛОГ:

Рад са децом и ученицима са сметњама у развоју

Сва деца имају право и потребу да буду подучавана и да се образују. Разлике које се појављују у раду су последица предрасуда, пренаглашених разлика међу ученицима (по узрасту, полу, способностима и осталом). Међу децом и ученицима има далеко више сличности него разлика. Пре свега, сви су људска бића. Сви имају људске карактеристике, осећања, реакције. Сви могу и треба да уче и да се развијају. Посебне образовне потребе деце и ученика са сметњама у развоју огледају се пре свега у обезбеђивању посебних приступа, као и посебних наставних средстава и учила.

Свако дете има специфичне образовне потребе, а наша жеља је да Вам посебно укажемо на специфичне васпитне и образовне потребе деце са сметњама и тешкоћама у развоју. Та деца су свуда око нас, па и у Вашем разреду. Сврха овог приручника је да Вам олакша да препознате, разумете и на најбољи могући начин радите са њима. Ваша улога као васпитача и педагога је изузетна, поред самог образовања и васпитања ове деце на Вама је и да другу децу научите да на најбољи могући начин прихвате своје другаре који су другачији. Таква врста рада је велики изазов за Вас. Ако га добро савладате, постаћете **посебан** васпитач и педагог. Интерактивни приступ у раду оплемениће Вас, као и осталу децу у Вашем разреду. Можда ће се појављивати и различити проблеми, али морате бити свесни да су сви решиви и да у томе нисте сами.

Наше васпитно-образовне установе крећу у правцу инклузивног модела, а то не може да се развије, у правом смислу те речи, без активног и одговорног односа васпитача и наставника.

Желимо да Вам укажемо да је овој деци и ученицима потребан приступ као сваком другом људском бићу, наравно, имајући у виду специфичности њиховог развоја.

Прописи који регулишу право на образовање и васпитање деце са сметњама у развоју

Конвенцијом о правима детета (члан 23) признаје се деци са менталним и физичким сметњама у развоју право на посебну бригу, право да уживају пун и квалитетан живот у условима који олакшавају њихово активно учешће у заједници, помоћ која је бесплатна (када је год то могуће), право на образовање.

Закон о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС”, бр. 62/03, 64/03, 58/04 и 62/04), обезбеђује једнаке могућности за образовање деце и ученика са сметњама у развоју и право на образовање и васпитање које уважава њихове посебне образовне и васпитне потребе. Такође, прописано је да деца и ученици остварују право на квалитетан образовно-васпитан рад у складу са ратификованим међународним уговорима. Дужност је образовне установе да такав рад обезбеди. Ако се не обезбеди право на квалитетно образовање, ученик може да покрене иницијативу за преиспитивање одговорности учесника у образовно-васпитном процесу. Одредбама истог Закона прописано је да се системом образовања и васпитања обезбеђује, поред осталог, образовање и васпитање које одговара степену развоја и узрасту детета, односно ученика; једнака могућност за образовање деце и ученика са сметњама у развоју; максимална хоризонтална и вертикална покретљивост у оквиру система образовања и васпитања.

Развој и карактеристике деце са сметњама у развоју

Деца са сметњама у развоју су (у смислу Закона о основној школи):

- деца са телесним и чулним оштећењима;
- ментално ометена деца;
- деца вишеструко ометена у развоју.

Деца са телесним и чулним оштећењима су: телесно инвалидна, слепа и слабовида, глува и наглува деца.

Ментално ометена деца су деца ометена (лако, умерено, теже или тешко) у интелектуалном развоју.

Вишеструко ометена деца у развоју су деца са две или више ометености, аутистична деца и др.

Поред ове деце постоје и деца коју Закон није препознао као децу са сметњама у развоју, а то су: деца са говорним сметњама, хиперактивна деца, деца са емоционалним и социјалним проблемима, деца са сметњама у социјалном понашању...

Проблеми са којима се суочавају деца и ученици са сметњама у развоју, а који утичу на развој личности сваког појединаца, могу се дефинисати кроз субјективне реакције и реакције околине на само постојање оштећења, без обзира на његову врсту и тежину, и проблеме који настају због саме природе оштећења условљавајући специфичне реакције особе. Личност детета или ученика ометеног у развоју се може схватити само у контексту узајамног дејства примарног оштећења, социјалних искустава и уложеног напора у превазилажењу свих врста баријера на које деца са сметњама у развоју наилазе.

ОСОБЕНОСТИ ДЕЦЕ И УЧЕНИКА СА ТЕЛЕСНИМ И ЧУЛНИМ ОШТЕЋЕЊИМА

Деца са телесним оштећењима

Телесна оштећења подразумевају широк дијапазон стања, сметњи, делимичних или потпуних ограничења или оштећења функција тела, његових појединих делова или система. У зависности од тога који су делови тела, сегменти или системи обухваћени, уобичајена подела телесних оштећења је на:

- мождане патологије(церебрална парализа, стања после енцефалитиса или менингитиса, хидроцефалија, трауме главе, оштећења ЦНС-а);
- периферне одузетости, дисфункције екстремитета (стања после дечије парализе, повреде кичме, неуролошка обољења);
- хронична прогресивна обољења(разне врсте мишићних дистрофија);
- органска обољења без испада у моторном функционисању (кардиолошка обољења, обољења ендокриног система);
- ортопедски случајеви (тешки преломи, урођене или стечене аномалије – ишчашења или ампутације).

Телесна оштећења се могу јавити у „чистом” облику (моторни дефи-

цит), а могу се јавити и удружена са оштећењима у другим сферама или системима, на пример са сензорним или интелектуалним оштећењима.

Деца и ученици са телесним оштећењима често имају неповољну слику о себи, неразвијен идентитет, несигурност, пасивност која је резултат неадекватног развијања очуваних потенцијала. Адекватним образовно-васпитним радом ова деца и ученици стичу адекватнији однос према себи и другим, изграђујући ефикасније моделе понашања и стичући потпунију зрелост.

Деца и ученици са телесним оштећењима стичу основно и средње образовање најчешће у хоспиталним условима, али и у редовним школама, док одређени број ових особа стиче и више и високо образовање.

Деца са чулним оштећењима

Слепа и слабовида деца и ученици

Да би дете било дијагностиковано као слабовидо, неопходна је офталмолошка дијагноза која у себи садржи процену оштрине вида, поља вида и тип рефракције- све то указује на патологију система виђења. Постоје јасно дефинисане границе у оквиру којих се особа сматра слепом, практично слепом или слабовидом, у зависности од степена оштећења вида.

Дете које је слабовидо не зна да види другачије од своје околине - нема начина да упореди себе са другима. Један слабовиди дечак на узрасту од 10 година, када је схватио да гледа само једним оком, рекао је да је као мали мислио да људима друго око служи као резерва.

Ако вид није значајно оштећен, визуелна перцепција ће се развити до одређене границе чиме ће бити омогућено „коришћење вида”. Ако је вид значајно оштећен, без посебне визуелне стимулације у току раног развоја, дете ће добити изузетно мали број информација о свету.

Слепа и слабовида деца по правилу немају сметње у интелектуалном функционисању. Код ових особа, због искустава у тактилно-кинестетичкој перцепцији, чуло додира је добро развијено. Развој осталих чула тече као код особа које виде, мада чула слуха и мириса компензују оштећење вида.

Што се тиче посебних карактеристика деце и ученика слепих и сла-

бовидих, важи правило да овакво дете није предиспонирано на девијантни развој. Ова деца се теже сналазе у простору, повишено су плашљива, поготово развијају страх од самоће и страх од мрака (односно страх од тишине). У развоју говора долази до застоја - привремена појава која се временом губи.

Слепа и слабовида деца и ученици стичу основно и средње образовање најчешће у специјалним школама, а одређени број ових особа стиче и више и високо образовање.

Глува и наглува деца и ученици

Оштећење слуха, посебно његов најтежи вид (рана тешка глувоћа), представља такав облик сензорне ометености који оставља мултипле последице у општем развоју детета. Примарни проблем за особу оштећеног слуха јесте ограничење у комуникацији. Ограничено искуство и недостатак комуникације одражава се на когнитивном, емоционалном и социјалном развоју.

Степен оштећења слуха може се кретати од лаких оштећења преко различитих степена наглувости до потпуне глувоће. Бројна истраживања о интелектуалним способностима особа оштећеног слуха показала су да постоји селективно дејство глувоће на одређене аспекте интелектуалног функционисања. Опсег интелектуалног нивоа слушно оштећених особа није ништа мањи од опсега интелектуалног функционисања код деце нормалног слуха.

Емоционални и социјални развој деце оштећеног слуха одређен је тешкоћама у стицању говора, као и проблемима у комуникацији са другим људима. Средишки чиниоци, то јест околина у којој дете са оштећењем слуха одраста, од великог су значаја за његов свеукупни развој. Понекад се код ове деце јавља амбиваленција, агесија или одбацивање других због неразумевања. Глува деца чешће изражавају потребу за љубављу и већим бројем пријатеља.

Друштвени ставови према деци са оштећењем слуха су оптерећени предрасудама, стереотипним представама и негативним реакцијама, што није само карактеристика реаговања у односу на оштећење слуха, већ и у односу на сваки други недостатак.

У образовању и васпитању деце са оштећеним слухом користе се доминантно две методе: орална (изазивање говора) и гест (природни-ма-

терњи језик глувих особа). Употребом гестовног говора повећава се могућности усвајања знања глувих и наглувих особа и значајно побољшава комуникација са околином.

Глува и наглува деца и ученици стичу основно и средње образовање у специјалним школама, а ређе стичу више и високо образовање.

Особености ментално ометене деце и ученика

Ментална заосталост се може сагледати као несразмера између способности детета и захтева које пред њега поставља средина у којој живи и одраста. Ова несразмера настаје због умањених биолошких потенцијала или неадекватних социјално - културних захтева у односу на породичне услове. Менталну заосталост карактеришу разноврсне сметње у развоју, различите учесталости и степена. Неке од ових сметњи се могу предвидети одмах по рођењу (као на пример код Дауновог синдрома) или се откривају касније када се уочи да се дете не развија уобичајено за свој узраст. Ментална ометеност се одређује као исподпросечно опште интелектуално функционисање.

Деца са менталном ометеношћу стално су суочена са неуспесима, што повећава њихову анксиозност, страх од будућих неуспеха и истовремено смањујући самосталност и самоиницијативу.

Деца са менталном ометеношћу стичу основно и средње образовање најчешће у специјалним школама или специјалним одељењима редовних школа.

Деца и ученици са лако менталном ометеношћу

Дијагноза лаке менталне ометености поставља се ако је интелигенција у распону IQ од 50 до 70, а у зависности од адаптивног понашања особе. Лака ментална ометеност се ретко дијагностикује у раном детињству и обично се препознаје када настану тешкоће у савладавању школских садржаја. Тек трајнији неуспех у учењу издваја ову децу од вршњака. Деца са лако менталном ометеношћу спорије савладавају фазе когнитивног развоја, дуже се задржавају на стадијуму конкретних операција и не досежу ниво формалног, апстрактног мишљења. И поред ових тешкоћа, ова деца се образују и овладавају основним академским

знањима, уз специфичну подршку и индивидуализацију наставе, и оспособљају се за самостално обављање једноставних послова.

Деца и ученици са умереном менталном ометеношћу

Особе које функционишу на нивоу умерене менталне ометености (IQ 35-50) достижу степен преоперационалног мишљења и могу да науче говор и комуникацију, као и да се оспособе за елементарне академске и радне задатке. Умерено ментално ометене особе могу да науче да брину о себи и раде једноставне послове под контролом.

Деца и ученици са тежом и тешком менталном ометеношћу

Ментална заосталост изражена у тежем степену открива се одмах по рођењу.

Особе које функционишу на нивоу теже и тешке менталне ометености на тестовима способности постижу резултате који указују да су њихове интелектуалне способности испод IQ 35. Таква деца развијају капацитете за сензомоторно функционисање. Говор, комуникација и моторика развијају се споро и делимично. Тешка ментална ометеност често је здружена са епилепсијом и сензорним оштећењима. Особе са тежом или тешком менталном ометеношћу могу се оспособити за елементарну самопомоћ, бригу о основним потребама и обављању делова једноставних операција, али под надзором.

Особенисти деце и ученика са вишеструком ометеношћу

Вишеструко ометена деца у развоју су она деца која имају две или више горе наведене ометености. Обично су телесна и сензорна оштећења удружена са менталном ометеношћу, али могуће су и све друге комбинације ометености. У групу деце са вишеструком ометеношћу спадају и деца и ученици са аутизмом.

Аутизам је перзистентни (свепрожимајући) развојни поремећај. Ау-

тизам чине оштећења у области социјализације, комуникације и имагинације. Деца са аутизмом су повучена у свој свет због немогућности успостављања социјалне комуникације са околином. Код ове деце говор се развија од рудиментарних облика говора – ехолалија (често понављање исте речи или реченице) - до комуникативног говора; моторне стереотипије (лепршање рукама, цупкање) које су специфичне за рани узраст, али у каснијем добу подлежу самоконтроли или спољној контроли; менталне способности се крећу од теже менталне ометености до надпросечне интелигенције (Аспергеров синдром). Дете са аутизмом најчешће има и проблем у понашању који је условљен наведеним ограничењима. Ова деца могу да покажу висок ниво постигнућа у одређеним изолованим вештинама, као што су изузетна меморија, апсолутни слух, специфични таленти за сликање или вајање и друго. Дете са аутизмом је заинтересовано за друге особе у окружењу, показује осећања, наивно је и поштено. Када је правилно мотивисано, савладава понуђене наставне и друге садржаје.

Особе са аутизмом стичу основно образовање у специјалном школама. Ове особе у свету стичу основно и средње образовање у редовним школама, а одређени проценат ових особа са надпросечном интелигенцијом (Аспергеров синдром) стиче и више и високо образовање.

Говорни поремећаји

Под говорним поремећајима подразумевају се све сметње у говорном функционисању које на било који начин ремете вербалну комуникацију, без обзира чиме су условљени и како се испољавају. Ови поремећаји се не сматрају озбиљном патологијом, међутим ако се узме у обзир да ови поремећаји могу имати значајне последице за развој функција које су непосредно повезане са говором, као и целокупан психосоцијални развој индивидуе, важно је познавање основних карактеристика говорне патологије.

Говорни поремећаји се често појављују код деце школског узраста, те их из тог разлога помињемо. Најчешћи говорни поремећаји су:

Дисфонија - поремећај гласа који значи промуклост, разна одступања од основног гласа и то у висини, јачини, боји или квалитету.

Дислалија – поремећај у артикулацији односно изговору речи (изостављање гласова, замена другим гласовима, искривљен изговор гласа).

Муцање (дизартрија) – поремећај ритма и темпа говора. Овај поремећај се убраја у најучесталије говорне поремећаје и представља синоним за све говорне поремећаје.

Дислексија (поремећај читања) и **дисграфија** (поремећај писања).

Деца и ученици са говорним поремећајима захтевају рани третман- у смислу раног откривања, превенције и рехабилитације. У школском узрасту, ова деца су преосетљива, нагињу повлачењу и избегавању различитих говорних ситуација и вербалног контакта, што смањује могућност успешног социјалног функционисања.

Установе које обављају делатност образовања и васпитања ученика са сметњама у развоју

Предшколска установа може, поред прописаног програма, да остварује и прилагођени програм за децу са сметњама у развоју. У оквиру предшколског програма могу да се остварују посебни програми према могућностима установе, а у складу са потребама и интересима деце и родитеља и јединице локалне самоуправе.

У раду са децом ометеном у развоју на предшколском узрасту примењују се следећи правилници:

- 1) Правилник о плану и програму васпитања и образовања за предшколско васпитање и образовање деце оштећеног вида („Службени гласник СРС” и „Просветни гласник,, број 2/89);
- 2) Правилник о основама програма васпитно-образовног рада са децом оштећеног слуха предшколског узраста („Службени гласник СРС” број 32/86 и „Просветни гласник СРС”, број 7/85/86);

Васпитно-образовни рад у дечјем вртићу остварује васпитач. Стручне послове у дечјем вртићу обављају педагог, психолог и други стручни сарадници. Зависно од програма који се остварује, стручне послове може да обавља и дефектолог, логопед, андрагог, социјални и здравствени радник. Послове васпитача може да обавља лице са одговарајућим вишим односно средњим образовањем, а у складу са посебним законом.

Чланом 29. Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник”, бр. 62/03, 64/03, 58/04 и 62/04), предвиђено је да делатност образовања и васпитања, у основном образовању и васпитању, обавља и основна школа за образовање ученика са сметњама у развоју.

Дете ометено у развоју стиче основно образовање и васпитање у

складу са Законом о основној школи и уписује се у школу на основу решења којим се утврђује врста и степен ометености у развоју. Наставни план и програм основног образовања и васпитања доноси се за сваку врсту и степен ометености у развоју.

У члану 91. Закона о основној школи („Службени гласник РС”, бр. 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 66/94 и 22/02), прописано је да за образовање и васпитање ученика ометених у развоју може основати школа са најмање осам одељења и да школа може да обавља делатност предшколског васпитања и образовања, основног и средњег образовања и васпитања, исте врсте ометености у развоју.

Закон о основној школи даје могућност да ученик ометен у развоју може стицати основно образовање и васпитање и после навршених 19 година живота.

Законом је прописано да министар доноси наставне планове и програме и да се наставни планови и програми основног образовања и васпитања доносе за сваку врсту и степен ометености у развоју. Наставним планом и програмом ближе се утврђује: циљ, задаци и садржај образовања и васпитања; трајање образовања и васпитања; узраст ученика за упис; број ученика у одељењу односно групи; недељни и годишњи број часова наставе и других облика образовно-васпитног рада; трајање часа; професионално усмеравање ученика.

У раду са ученицима ометеним у развоју у основном образовању и васпитању примењују се следећи правилници:

- 1) Правилник о наставном плану и програму основног образовања за ученике лако ментално ометене у развоју („Службени гласник РС” и „Просветни гласник”, број 19/93);
- 2) Правилник о наставном плану и програму основног образовања за глуве и наглуве („Службени гласник РС” и „Просветни гласник”, број 19/93);
- 3) Правилник о плану и програму васпитно-образовног рада у основној школи за децу оштећеног вида („Службени гласник РС”, број 32/86 и „Просветни гласник РС”, број 7/85/86);
- 4) Правилник о плану и програму васпитно-образовног рада са аутистичном децом и омладином („Просветни гласник”, број 9/83);
- 5) Правилник о плану и програму огледа за ученике са поремећајем у понашању у Школи за основно и средње образовање „Васа Стајић” у Београду („Службени гласник” и „Просветни гласник РС”, број 11/97);

- 6) Правилник о плану и програму васпитно-образовног рада за умерено менталнозаосталу децу и омладину („Просветни гласник”, број 4/82).

Врста и степен стручне спреме наставника који изводе наставу у школама за ученике ометене у развоју прописане су одредбама члана 92. Закона о основној школи. Одредбама тог члана је прописано да предметну наставу од петог до осмог разреда основне школе може да изводи наставник који има најмање вишу школску спрему за предмет из кога изводи наставу и који је оспособљен на дефектолошком факултету за рад са ученицима са сметњама у развоју, по програму прописаним Правилником о плану и програму оспособљавања наставника који остварују предметну наставу од првог до осмог разреда основне школе и у школама за средње образовање ученика ометених у развоју („Службени гласник РС” и „Просветни гласник”, број 3/98). У ставу 4. члана 92. прописано је да, ако се настава изводи као разредно-предметна од петог до осмог разреда, разредну наставу може да изводи наставник-дефектолог из става 1. овог члана, а предметну наставу наставник(на основу става 2. овог члана) који има најмање вишу школску спрему за предмет из кога изводи наставу и који је оспособљен на дефектолошком факултету за рад са ученицима са сметњама у развоју.

Законом о средњој школи предвиђено је средње образовање и оспособљавање за рад редовних ученика ометених у развоју. Наставни план и програм средњег образовања и васпитања доноси се за сваку врсту и степен ометености у развоју. У школу за ученике ометене у развоју уписује се лице које је завршило основну школу а на основу решења којим се утврђује врста и степен ометености у развоју.

Решењем о утврђивању врсте и степена ометености у развоју ученика утврђује се и професионално усмеравање ученика.

У школама је забрањена дискриминација детета односно ученика. Под дискриминацијом детета односно ученика, у смислу Закона о основама система образовања и васпитања, сматра се свако непосредно или посредно прављење разлика или њихово повлађивање, искључивање или ограничавање чији је циљ спречавање остваривања права или једнаког третмана детета односно ученика.

Специфичности рада са децом и ученицима са сметњама у развоју

Поред познавања специфичности планирања, програмирања, остваривања и вредновања образовно-васпитног рада, праћења развоја и постигнућа ученика, сарадње са колегама, породицом и локалном заједницом, значаја професионалног развоја и вођења документације, што је саставни део сваког Водича, на крају приправничког стажа треба да познајете следеће специфичности рада са децом и ученицима са сметњама у развоју.

Значај утицаја вршњака и средине на развој и образовање ученика са сметњама у развоју

Потребу за игром и дружењем са вршњацима имају сва деца, па и деца са физичким и менталним ометеностима. Дружење са вршњацима, спонтана искуства која деца стичу у интеракцији са другом децом, има поред психолошке и развојну димензију која започиње у раном узрасту и траје до дубоке старости. Дружећи се са вршњацима, деца развијају осећање припадности групи, осећање пружања и примања, дељења са другима, партиципирајући у заједничким активностима. На тај начин деца стичу самопоуздање које је важно за сву децу, а посебно за децу и ученике ометене у развоју.

Значај стварања атмосфере поштовања различитости

Очигледна разлика у изгледу особе са телесним деформитетом у односу на телесно „целовите”, одступања од складних, симетричних форми људског тела, чак и када нису праћена слабљењем других функцијама, неминовно буде пажњу околине, провоцирају одређену врсту понашања.

Деца са сметњама у развоју се у свакодневном говору често називају „неспособном особом” иако се ради о особи која само не може, рецимо, самостално да хода или не види, чиме се једна неспособност генерализује као свеукупна неспособност детета или ученика. Развијањем атмосфере поштовања разлика сваком детету се повећава самопоуздање.

Својим односом и понашањем, одрасли (родитељи, наставници, васпитачи, стручни сарадници) треба деци да указују на чињеницу да су индивидуалне разлике међу људима увек постојале и да ће увек постојати, али и да те разлике треба поштовати.

Начини укључивања ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни рад

Деца са телесним оштећењима укључују се у васпитно- образовни рад у хоспиталним условима- у болницама и рехабилитационим установама. Деца са сметњама у развоју укључују се у образовни систем у оквиру редовних група и одељења при редовним установама или у групе и одељења деце која имају исте сметње као они сами- у оквиру специјалних школа. Одговорност установе је да, са стручним сарадницима и наставницима, узимајући у обзир сметње који дете/ученик има, пронађе најефикаснији начин за његово укључивање у образовно-васпитни рад. Одговорност васпитача односно наставника и стручног сарадника је да детету са сметњама у развоју својим стручним знањем пружи квалитетно образовање.

Организовање активности за укључивање ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни рад

Свако дете/ученик има омиљене активности. Такве активности нису увек примерене образовно-васпитном раду, али могу бити мост преко кога се стиже до детета/ученика. Организовање посебних активности, у којима дете са сметњама у развоју може да буде успешно, мотивише дете односно ученика за даље активности у образовно-васпитном раду. У оквиру одељења је могуће организовати активности у малим групама или паровима које дају могућност ученику са сметњама у развоју да се искаже. При организацији активности у групама или паровима неопходно је посебну пажњу посветити структури групе односно пара, као и избору саме активности. Индивидуални рад са ученицима са мањим сметњама у физичком и психичком развоју, у оквиру редовних основних школа, организује се кроз допунску наставу и корективно -педагошки рад.

Ученике са сметњама у развоју, са посебним склоностима и интере-

совањима, треба укључивати и у додатни рад који се организује у оквиру школе.

Школа може да организује образовно-васпитни рад као посебан облик рада за ученике на дужем кућном или болничком лечењу.

Ваннаставне и ваншколске активности које доприносе развоју личности ученика су, такође, погодне за укључивање ученика са сметњама у развоју у живот и рад установе у којој се образује.

Индивидуализација процеса учења ученика са сметњама у развоју

У оквиру исте наставне јединице, наставни садржаји могу се прилагођавати способностима деце односно ученика. На основу стручне процене способности, редовног и одговорног праћења напредовања детета/ученика помоћу индивидуалних програма који су прилагођени детету/ученику са сметњама у развоју, постижу се значајни резултати у васпитно-образовном раду. Књижевно дело може се обрадити кроз различите активности (од цртања, читања, препричавања до анализирања дела). У том смислу, креативност и, пре свега, одговорност васпитача, наставника и осталих учесника у образовно-васпитном раду је од највећег значаја. Израдом и применом индивидуалног плана и програма за ученика са одређеном сметњом у развоју омогућава се објективно праћење напредовања ученика, планирање даљих активности и интервенција и постизање планираних циљева у образовно-васпитном раду.

Праћење индивидуалног напредовања и постигнућа ученика са сметњама у развоју

Постоји низ начина за праћење напредовања и постигнућа ученика са сметњама у развоју. Постигнуће праћено само оценом за децу/ученике са сметњама у развоју је недовољно. Оцена јесте велики мотиватор за свако дете, али њен оквир није довољно широк да би се у њега могло сместити свако појединачно, изоловано напредовање или постигнуће детета које има сметње у развоју. Уз помоћ стручних сарадника установе, могуће је израдити посебне листе праћења напредовања и постигнућа детета и то не само у образовно-васпитном раду већ и у областима које

су од значаја за свеукупни развој детета. Описно процењивање напредовања даје веће могућности за будуће планирање и организацију рада са дететом/учеником. Овакав начин омогућује фокусирање на појединачне области у којима је потребан интензивнији или мање интензиван рад. У сарадњи са стручним сарадницима школе, ради праћења напредовања ученика, формира се педагошки досије ученике.

Обезбеђивање одговарајуће физичке средине за адекватно укључивање ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни рад

Узимајући у обзир специфичности развоја детета/ученика са сметњама у развоју, неопходно је и обезбеђивање одговарајуће физичке средине. Многа неприхватљива понашања могу се спречити или бар ублажити обезбеђивањем одговарајуће физичке средине. Објективна физичка ограничења, као што су немогућност кретања, манипулације предметима, осиромашена или претерано подстицајна средина, детету са сметњама у развоју отежава а често и онемогућава стицање неопходних искустава и знања.

Обезбеђивањем посебних наставних средстава и учила (вибрациони столови, слушалице за глуву и наглуву децу, књиге на Брајевом писму за следе и слабовиде), деци/ученицима са сметњама у развоју тако би се помогло у учењу.

Литература:

1. Вилотијевић, Младен: Дидактика. - Београд: ЗУНС: Учитељски факултет, 2000.
2. Васпитни рад у домовима ученика средњих школа. - Београд, 2002.
3. Трнавац, Недељко: Планирање, програмирање и припремање васпитног рада у дому ученика.
4. Хавелка, Ненад: Методе и технике социјално психолошких истраживања
5. Вилотијевић, Младен: Дидактика. - Београд: ЗУНС: Учитељски факултет, 2000. Хрњица, Сулејман (уредник): Школа по мери детета
6. Васпитни рад у домовима ученика. - Нови Сад, 1997. Трнавац, Недељко: Специфичности саветодавно-васпитног рада васпитача у дому.
7. Продановић, Љубица: Индивидуална сарадња са родитељима. - Едука, 2006
8. Продановић, Љубица: Сарадња са породицом. - Едука, 2004
9. Вукелић, Марија: Домови ученика средњих школа – ученик- васпитач- професор-родитељ. - Нови Сад: Мисао, 2004.
10. Васпитни рад и организација живота и рада у домовима ученика средњих школа (приручник). - Београд: МПС: Сектор за ученички и студентски стандард, 1998.
11. Васпитни рад у домовима ученика (зборник радова). - Нови Сад, 1997.
12. Зборник радова Васпитни рад у домовима ученика средњих школа РС (зборник радова). - Београд: МПС, 2002.
13. Вукелић, Марија: Домови ученика средњих школа – ученик- васпитач- професор-родитељ. - Нови Сад: Мисао, 2004.
14. Вукелић, Марија: Подстицај развоја социјализације адолесцената у домовима ученика? - Педагошка стварност, 2001, 3-4: 216-226.
15. Вукелић, Марија: Психолошке радионице у домовима ученика – искуства ученика и васпитача. - Педагошка стварност, 2002, 7-8: 602-619.
16. Васпитни рад и организација живота и рада у домовима ученика средњих школа (приручник). - Београд: МПС, Сектор за ученички и студентски стандард, 1998.