

## DIJETE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU NA PRIJELAZU IZ VRTIĆA U ŠKOLU – KORAK NAPRIJED ILI KORAK NAZAD?

*Vanja Marković<sup>156</sup>, mag.rehab.educ.  
doktorand  
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti  
Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli*

*Kristina Alviž Rengel, mag. primarnog obrazovanja  
doktorand  
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti  
Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli*

**Sažetak:** *Uspješan prelazak u iz predškolskog u školski sustav trebao bi svakom djetetu pružiti pozitivne prilike za odgoj i obrazovanje, a to je moguće isključivo ukoliko se vodi računa o osobitostima svakog pojedinog djeteta. Kada govorimo o djeci s teškoćama u razvoju, osim uvjeta za provođenje individualiziranih i specifičnih odgojno-obrazovnih programa temeljenih na osobitostima i potrebama djeteta i profesionalne interdisciplinarnе podrške njihovu razvoju, nužno je za ovu djecu individualizirano planirati i kvalitetno realizirati prijelaz iz vrtića u školu. Međutim, analizom dokumenata koji uređuju ovo područje, utvrđuje se da suradnja vrtića i škole nije jasno definirana ni jednim aktualnim propisom. Također, ne postoji ni usuglašenost predškolskog i osnovnoškolskog kurikuluma koja bi predstavljala temelj za pedagoški koordiniran i optimiziran prijelaz. Da bi se izbjegle opasnosti koje sa sobom može donijeti prijelaz iz vrtića u osnovnu školu, potrebna je suradnja svih koji su izravno uključeni, dakle, odgajatelja, učitelja i obitelji. Stoga je nužno predvidjeti i provoditi individualizirane programe prelaska djeteta s teškoćama u razvoju iz vrtića u osnovnu školu, kao mehanizma podrške pri prelasku na sljedeću razinu obrazovanja. Individualizirani programi trebali bi uključivati aktivnosti usmjerene na roditelje, aktivnosti suradnje stručnjaka iz predškolskog i osnovnoškolskog sustava, kao i aktivnosti usmjerene na samo dijete. Samo takvom strukturiranom suradnjom moguće je ostvariti kontinuitet odgoja i obrazovanja u pedagoškoj sredini koja će svakom djetetu i učeniku pružiti stabilnost, osjećaj sigurnosti, kompetentnosti i omogućiti mu razvoj potencijala i poštivanje njegovih osobitosti.*

**Ključne riječi:** *dijete s teškoćama u razvoju, dječji vrtić, obitelj, osnovna škola, suradnja*

### Uvod

Suvremeno koncipiran odgojno-obrazovni sustav treba svakom djetetu pružiti priliku za uključivanje i napredovanje, vodeći računa o njegovim potrebama i interesima. Nova paradigma odgojno-obrazovne prakse ranog odgoja i obrazovanja polazi od individualizacije kurikuluma prema razvojnim mogućnostima djece i poštivanju različitosti (Skočić Mihić, 2011). U predškolskom je odgoju naglasak na usvajanju komunikacijskih vještina i socijalizacije, za razliku od školskog sustava koji je uglavnom usmjeren na akademske sadržaje. Zbog ovog i brojnih drugih specifičnosti obaju sustava, tranzicija ili prijelaz iz vrtića

---

<sup>156</sup> vanja.markovic@outlook.com

u školu važno je razdoblje u životu svakog djeteta, ali i njegove obitelji. Tranzicija se definira kao postupak prijelaza ili promjene iz jedne okoline u drugu (Rous i Hallam, 2006, prema Strati, 2018, 18). Koliko će se uspješno dijete nositi s prijelaznim razdobljem u velikoj mjeri ovisi o kvaliteti komunikacije i suradnje obitelji, vrtića i osnovne škole (Griebel i Niesel, 2017). Predškolski je odgoj mjesto na kojem treba stvoriti prilike za izjednačavanje mogućnosti i zaštitu prava djece s teškoćama u razvoju, radi formativnog djelovanja ranog iskustva i njegovih dugoročnih učinaka (Ljubešić, Šimleša, Bučar, 2015). Dječji vrtići su institucije u kojima se u sklopu redovitog programa (cjelodnevno i poludnevno), najpotpunije realizira sustavni program predškolskog odgoja i obrazovanja s ciljem ravnomjerne stimulacije cjelovitog djetetova psihosomatskog razvoja. (Sindik, 2008).

Predškolski programi svojom fleksibilnošću omogućuju optimalne uvjete za razvoj inkluzivne prakse. Načelo fleksibilnosti polazi od uvjerenja da je učenje aktivni, subjektivni proces konstruiranja znanja pojedinca, koje se izvana može samo pokrenuti, ali se njime ne može izravno upravljati te da se ono u različite djece ne događa ni jednakim redoslijedom ni jednakom brzinom (Klasnić, Đuranović i Ninčević, 2019). Međutim, da bi potrebe djeteta s teškoćama u razvoju bile zadovoljene u vrtiću, nije dovoljna samo navedena fleksibilnost u izvedbi programa. Dijete s teškoćama u razvoju jest dijete koje zbog tjelesnih, senzoričkih, komunikacijskih ili intelektualnih teškoća treba dodatnu potporu za učenje i razvoj kako bi ostvarilo najbolji mogući razvojni ishod i socijalnu uključenost (Zakon o socijalnoj skrbi, NN 152/2014). Djecom s teškoćama u smislu Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja naobrazbe smatraju se: djeca s oštećenjem vida, djeca s oštećenjem sluha, djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije, djeca s promjenama u osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom, djeca s poremećajima u ponašanju, djeca s motoričkim oštećenjima, djeca sniženih intelektualnih sposobnosti, djeca s autizmom, djeca s višestrukim teškoćama, djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja naobrazbe, NN 63/08). Posljednjih 30 godina djeca s teškoćama u razvoju u Republici Hrvatskoj uključuju se u redovne predškolske ustanove. Polazište ovakvog, inkluzivnog ranog odgoja i obrazovanja su ratificirane međunarodne Konvencije, ali i postojeći hrvatski zakoni i podzakonski akti (Tomić, 2018). Inkluzija ne znači da smo svi jednaki, niti da se svi slažemo, već stvara novi odnos prema svemu što je različito. To je pristup kojim se naglašava da je različitost u snazi, sposobnostima i potrebama prirodna i poželjna, pa u skladu s time socijalni model ne gleda na osobe s teškoćama kroz njihova ograničenja i teškoće, nego kroz njihove sposobnosti, interese, potrebe i prava (Zrilić, Brzoja, 2013).

Osim uvjeta za provođenje individualiziranih i specifičnih odgojno-obrazovnih programa temeljenih na osobitostima i potrebama djeteta i profesionalne interdisciplinarnе podrške njihovu razvoju, nužno je za ovu djecu individualizirano planirati i kvalitetno realizirati prijelaz iz vrtića u školu. Holistički svjetonazor zahtijeva redefiniranje uloge odgajatelja, učitelja, nastavnika/profesora i stručnjaka, nužno uvodeći promjene u njihovo obrazovanje da bi mogli pridonijeti procesu inkluzije s obzirom na potrebnu fleksibilnost (Bouillet, 2008, prema Skočić Mihić 2011).

### **Aktualna praksa**

Za potrebe ovog rada analizirana je dostupna literatura, kao i propisi koji uređuju rani i predškolski te osnovnoškolski odgoj i obrazovanje djece u Republici Hrvatskoj, a poseban je naglasak stavljen na djecu s teškoćama u razvoju. Ta je analiza pokazala kako problematika (ne)suradnje vrtića i škole nije specifična samo kad govorimo o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju. U Republici Hrvatskoj suradnja vrtića i škole nije jasno definirana ni jednim aktualnim propisom. Također, ne postoji ni usuglašenost predškolskog i osnovnoškolskog kurikulumuma koja bi predstavljala temelj za pedagoški koordiniran i optimiziran prijelaz.

Međutim, Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije u točki 6.2. „Uspostaviti cjeloviti sustav podrške djeci i učenicima u odgojno-obrazovnim ustanovama“ jasno navodi kako sustavna skrb o potrebama djece i njihovih roditelja uključuje sve sudionike u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju kao i druge

sustave koji skrbe o djeci i njihovim pravima (socijalna skrb, zdravstvena skrb i pravosuđe), pa je stoga od posebne važnosti suradnja svih institucija unutar sustava odgoja i obrazovanja kao i međusektorska suradnja. Da bi sustav podrške bio cjelovit, nužno je da postoji podrška i kod prijelaza djece u druge institucije (iz vrtića u školu) i obvezna suradnja s institucijama u koje dijete prelazi (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, NN 124/14). Na žalost, navedena točka nije povezana ni s jednom konkretnom mjerom koja bi govorila o nužnosti i/ili obvezi uspostave kontinuiranog komunikacijskog kanala između vrtića koji dijete pohađa i škole u koju prelazi.

Godine 2013. donesen je Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju kojim se od pedagoške godine 2014./2015. kao obavezan uvodi program predškole za svu djecu u godini dana prije polaska u osnovnu školu (Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 94/13). Sadržaj i trajanje programa predškole za svu djecu u godini dana prije polaska u osnovnu školu, kako za djecu koja su polaznici dječjeg vrtića, tako i za djecu te dobi koja nisu polaznici dječjeg vrtića, propisano je Pravilnikom o sadržaju i trajanju programa predškole (Pravilnik o sadržaju i trajanju programa predškole, NN 107/14). Kao jedno od obrazloženja za donošenje izmjena i dopuna dotadašnjeg Zakona navedeno je da postaje dokazi da su djeca bolje pripremljena i da će postići veći akademski uspjeh u školi kada imaju pristup programima pripreme za školu. Međutim, navedeni Pravilnik ne navodi i ne predviđa mogućnost prilagodbi rečenog programa potrebama djece s teškoćama u razvoju, niti predviđa i propisuje obvezu suradnje ustanove koja provodi program predškole sa školom u koju će se budući učenik upisati, bio on dijete s teškoćama u razvoju ili dijete tipičnog razvoja.

Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje iz 2015. godine prepoznaje kao iznimno važnu i problematiku prijelaza iz predškolskog u osnovnoškolski sustav te predviđa usklađenost između predškolskog i osnovnoškolskog kurikuluma. Međutim, ne postoji detaljno razrađen okvir ostvarivanja suradnje škole i dječjeg vrtića, osiguravanja odgojno-obrazovnog kontinuiteta, niti praćenja djeteta i njegova razvoja tijekom prijelaznog razdoblja (Somolanji Tokić, 2016). Nacionalni kurikulum ističe kako se djeca s posebnim potrebama i pravima smatraju ravnopravnim članovima zajednice koji su aktivno uključeni u sve segmente redovitoga odgojno-obrazovnog procesa, a ne izolirani ili segregirani entitet (Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje, NN 5/15). U dijelu koji govori o osiguravanju kontinuiteta u odgoju i obrazovanju, na žalost, Kurikulum ne odgovara na te „posebne“ potrebe na način da definira konkretnu obvezu ili pak naglasi nužnost i važnost suradnje tijekom prijelaza djeteta teškoćama u razvoju iz sustava u sustav.

Iskustva stečena u neposrednom radu i suradnji s dječjim vrtićima pokazuju da se preuzimanje odgovornosti za osiguravanje poticajne okoline u kojoj se promiče učenje te priprema djeteta za prijelaz u osnovnu školu, posebice u dijelu koji uključuje prenošenje informacija važnih za razvoj i napredak djeteta očekuje od roditelja a ne od stručnih djelatnika. Obitelj i vrtić dva su temeljna sustava u kojima se dijete rane i predškolske dobi razvija i raste, zadovoljava svoje osnovne potrebe, stječe prve spoznaje o sebi i svijetu koji ga okružuje, uči o komunikaciji i odnosima, suživotu, zajedništvu, toleranciji, razvija svoje potencijale i stječe spoznaje i vještine koje će mu biti potrebne cijeli život (Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje, NN 5/15). Roditelji su partneri u donošenju svih bitnih odluka od značaja za uspješan razvoj djeteta. U predškolskom periodu to obuhvaća: planiranje i izvođenje relevantnih programa za dijete, praćenje efekata predškolskog obrazovanja i sudjelovanje u donošenju odluke o nastavku obrazovanja (Skočić Mihić, 2011). Međutim, roditelji nisu uvijek u mogućnosti samostalno procijeniti ili prenijeti na adekvatan način sve važne informacije koje se tiču djetetovih razvojnih osobitosti, njegove emocionalne zrelosti, navika, interesa i specifičnih potreba. Takva odgovornost ne može i ne smije biti teret koji pada na leđa roditelja, već bi prenošenje ovih informacija, kao i priprema djeteta i roditelja za prijelaz i sve što on nosi, trebalo biti dio jasno definiranog, kontinuiranog i automatiziranog sustava suradnje među ustanovama.

Škole, čiji stručni pedagoški djelatnici razumiju važnost uspostave partnerskog odnosa sa predškolskim ustanovama svakako bi trebale biti aktivni sudionici prijelaza djeteta iz vrtića u osnovnu školu, zajedno sa sustavom zdravstvene i socijalne skrbi te ostalim sustavima (primjerice, pravosudnim) ako za to postoji potreba.

### **Suradnja kao temelj uspješne tranzicije**

Različita istraživanja pokazuju da su pozitivna iskustva prelaska iz vrtića u osnovnu školu od ključne važnosti za cjelokupan uspjeh u školovanju (Somolanji Tokić, Kretić-Majer, 2015). Emocionalna sigurnost koju dijete stječe tijekom ranog djetinjstva čini temelj koji osigurava nesmetano odvijanje razvojnog procesa i svakog daljnjeg napretka (Daniels i Stafford, 2003, prema Mikas i Roudi, 2012). Prijelaz u osnovnu školu važan je i složen događaj u životu svakog djeteta, ali posebno djeteta s posebnim potrebama i njegove obitelji (Janus i sur., 2007). Unatoč tome, kako Janus i suradnici utvrđuju u svom pregledu znanstvene literature, prijelaz učenika s teškoćama u razvoju iz vrtića u školu nije često bio predmet znanstvenih istraživanja. Kako bi se osigurao što lakši prijelaz iz dječjeg vrtića u osnovnu školu, nužno je unaprijediti, sistematizirati i usutaviti suradnju predškolskih ustanova i osnovnih škola. Da bi se izbjegle opasnosti koje sa sobom može donijeti prijelaz iz vrtića u osnovnu školu, kako navodi autorica Strati, potrebna je suradnja svih koji su izravno uključeni, dakle, odgajatelja, učitelja i obitelji, a koji trebaju voditi računa o:

- pružanju kontinuiteta u učenju kroz planiranje odgovarajućih programa suradnje i sate zajedničkog rada za djecu vrtića i prvog razreda.
- jamstvu komunikacije i suradnje vrtića i škole
- pripremi djece za tranziciju kroz razne aktivnosti, posjete, ali i prilike za komunikaciju, uporabom različitih sredstava i metoda,
- uključenosti roditelja u proces tranzicije,
- razvoju i njegovanju uzajamnih pozitivnih i recipročnih odnosa između djece, odgajatelja, učitelja i roditelja. (Strati, 2018, 13-14).

Istraživanja pokazuju da prilagođavanje djece na školu ima dugoročni utjecaj na njihov ukupni razvoj i cjelokupno školovanje. Istraživanja u svijetu pokazuju da 20-30% populacije školske djece ima teškoće u prilagođavanju na školu. Literatura prepoznaje dva tipa programa: orijentacijski – koji služi tome da se djeca i roditelji informiraju i upoznaju sa školom i načinom na koji ona funkcionira, i individualizirani - koji je usmjeren individualnim potrebama djeteta i obitelji u dužem vremenskom periodu tokom kojega se prilagođavaju svi uključeni: djeca, roditelji, odgojitelji i učitelji (Rosić, Zloković, 2003). Posebice kada govorimo o prijelazu djece s teškoćama u razvoju, nužno bi bilo naglasiti važnost individualiziranih programa prijelaza. Inkluzivna vizija društva ne implicira da su svi članovi tog društva jednaki, već sugerira da svatko, bez obzira na razlike, ima jednako pravo sudjelovati u društvu i dobiti obrazovanje koje odgovara njegovim potrebama (Milić Babić, Tkalec, Powell Cheatham, 2018). Trenutna praksa predviđena Pravilnikom o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava, predviđa da Stručno povjerenstvo škole u koju se upisuje dijete svoje mišljenje s prijedlogom eventualnog primjerenog programa osnovnog obrazovanja donese isključivo na temelju uvida u dostavljenu dokumentaciju iz predškolske ustanove ako ju je dijete pohađalo ili programa predškole, te dokumentacije drugih ustanova u kojima je dijete bilo obuhvaćeno procjenom, zdravstvenim, rehabilitacijskim ili drugim postupkom u predškolskoj dobi, i/ili nalaza i mišljenja jedinstvenog tijela vještačenja (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta/učenika te sastavu stručnih povjerenstava, NN 67/14). Ova dokumentacija (ukoliko zaista i stigne iz vrtića u školu) predstavlja samo podatke o procjeni djeteta, to jest stručna mišljenja o psihofizičkom stanju djeteta. Ta dokumentacija uglavnom ne sadrži važne podatke o optimalnom okruženju koje bi zadovoljilo potrebe i interese djeteta, o individualiziranim postupcima i prilagodbama koje su s djetetom uspješno ili manje uspješno korištene, o njegovim navikama, osobnosti i svim ostalim specifičnostima koje su često previše složene ili suptilne da bi mogle biti opisane u stručnim procjenama, a nužan su preduvjet inkluzije i pedagoškog povezivanja.

### **Individualizirani program prelaska djeteta iz vrtića u osnovnu školu**

Individualizirani program prelaska djeteta s teškoćama u razvoju iz vrtića u osnovnu školu trebala bi postojati kao mehanizam podrške djetetu pri prelasku na sljedeću razinu obrazovanja. Bilo bi poželjno da se takav program realizira tijekom nekoliko mjeseci prije polaska djeteta u osnovnu školu, u tri aspekta s istim ciljem. Prvi bi cilj bi bio usmjeren na pripremu i podršku roditeljima/starateljima i, eventualno, ostalim članovima obitelji, kako bi jednostavnije pripremili dijete za školu u okviru obiteljske zajednice. Drugi bi poticao djelatnike vrtića da u svoj program rada uključe i pripremu djeteta za školu, a treći aspekt bi uključivao djelatnike škole u koju će dijete prijeći, a koji bi se upoznali s osobitostima djeteta koje su važne za njegov budući školski uspjeh, ali prvenstveno i za poticanje svih komponenti njegova daljnjeg bio-psiho-socijalnog razvoja. Te osobitosti ne smiju uključivati samo opis teškoća koje dijete ima, već moraju detaljno govoriti i o njegovim potencijalima, interesima i jakim stranama.

Ovakvo povezivanje predškolskog i osnovnoškolskog sustava omogućilo bi:

- uspostavljanje partnerstva radi dobrobiti djeteta;
- usklađenost kurikuluma vrtića i osnovne škole, kontinuitet procesa, ciljeva, načela, metoda rada i očekivanih ishoda;
- usklađenost profesionalne, didaktičke i programske potpore djeci/učenicima s teškoćama u razvoju;
- usklađivanje inicijalnog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja budućih odgojitelja, učitelja i ostalih profesionalaca koji će raditi u predškolskim ili školskim ustanovama;
- senzibiliziranje djelatnika za prihvaćanje novina u radu;
- upoznavanje, razumijevanje i prihvaćanje zaposlenih u osnovnim školama s postavkama ranog i predškolskog učenja djece i obrnuto i
- poticanje otvorenosti i međusobne suradnje u praksi.

Također, ovakvim povezivanjem dijete/učenik s teškoćama u razvoju odmah po ulasku u osnovnu školu dobio bi svu potrebnu potporu, bez gubljenja vremena na ponovne dugotrajne opservacije i procjene koje dovode do toga da neki učenici sebi primjeren program obrazovanja dobiju tek pred kraj nižih razreda osnovne škole.

Primjena ovakvog programa prelaska iz vrtića u osnovnu školu trebala bi biti sastavni dio rada ustanova predškolskog odgoja i osnovnih škola. Ova suradnja mora biti dvosmjerna i kontinuirana. Da bi primjena individualiziranog programa funkcionirala, potrebno je jasno definirati uloge i odgovornosti, postaviti smjernice za koordinirani rad (koji će biti oblici suradnje, tko će biti zadužen za koju domenu djelovanja i praćenje djeteta) i iskoristiti sve izvore i mogućnosti u lokalnoj zajednici.

Poželjno je da se aktivnosti predviđene individualiziranim programom kontinuirano realiziraju tijekom pedagoške godine koja prethodi upisu u osnovnu školu. Najintenzivnije aktivnosti bi se odvijale od listopada do travnja, ali bi bilo neophodno podržavati dijete i obitelj do samog početka osnovnoškolskog obrazovanja i nakon toga, tijekom prvog polugodišta školske godine u kojoj je dijete prvi put upisano u osnovnu školu. Važno je naglasiti kako aktivnosti predviđene ovim programom ne bi od sudionika zahtijevale puno veći angažman od dosadašnjeg, a a rezultati njene primjene bili bi nemjerljivi.

Aktivnosti bi se planirale kroz nekoliko razina: aktivnosti usmjerene na suradnju s roditeljima, aktivnosti suradnje između predškolske ustanove i škole te aktivnosti usmjerene na dijete. Većina ovdje predviđenih aktivnosti već se provodi u ustanovama obje razine, ali ne postoji njihov kontinuitet i povezanost.

### **Aktivnosti suradnje s roditeljima**

U provedbu ovakvog programa neophodno je uključiti obitelj djeteta s teškoćama. Njihovo uključivanje stvara osnovu za pedagoški i rehabilitacijski kontinuitet kod djeteta, koji nije moguć ukoliko roditelji nisu do detalja upoznati s načinom rada i oblicima podrške koji se pružaju njegovu djetetu. Također, stručnjaci

moгу od roditelja dobiti mnogo važnih informacija o specifičnostima djeteta, koje su vidljive u različitim neformalnim situacijama a vrlo važne za poticanje njegova sveobuhvatnog razvoja. Takvi detalji ponekad promaknu u stručnoj procjeni djeteta, a mogu uvelike facilitirati rad s djetetom i omogućiti mu optimalnu razinu napretka. Nužno je, stoga, da stručne službe predškolskih ustanova, u suradnji sa odgajateljima, na početku pedagoške godine koja prethodi godini upisa u osnovnu školu, sastave upitnik za roditelje. Pitanja bi se trebala odnositi na nejasnoće, strahove i dileme koje se odnose na polazak djeteta u školu, ali i na roditeljsku procjenu funkcioniranja djeteta, njegovih potreba, interesa i jakih strana. . Na osnovu dobivenih rezultata bilo bi potrebno planirati tematske roditeljske sastanke i radionice za roditelje, kojima bi prisustvovali i članovi stručnog tima škole i učitelji.

I sami roditelji i obitelj djeteta trebaju se pripremiti za prelazak djeteta u školu jer i za njih ovo razdoblje predstavlja veliku promjenu i izazov. Briga za djetetovu dobrobit i optimalan razvoj podrazumijeva i brigu o dobrobiti roditelja (Pećnik, 2013). Često su roditelji nedostatno ili površno upućeni u način na koji funkcionira osnovnoškolski odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama, što kod njih može izazvati strah, otpor ili nelagodu ili pak pretjerana ili nedovoljna očekivanja. Upoznavanje roditelja i obitelji sa sastavnicama primjerenog programa obrazovanja u koji će se dijete uključiti, sa zahtjevima i mogućnostima tog programa, s podrškom koja će mu biti pružana, ali i sa konkretnim osobama koje će nastaviti pedagoški i edukacijsko-rehabilitacijski rad s njihovim djetetom, uvelike će im pomoći da zauzmu ulogu ravnopravnog partnera u daljnjem odgoju i obrazovanju njihova djeteta. Zaštitni faktori u prilagodbi roditelja na teškoću djeteta su razumijevanje i podrška okoline, kvaliteta profesionalne brige i korištenje djelotvornijih strategija suočavanja sa stresom (Belan, 2015).

U postojećoj (ne) organizaciji postupka prijelaza iz vrtića u školu, često su roditelji ti koji trebaju uspostaviti kontakte i komunikaciju među sustavima koji pružaju podršku njihovom djetetu u vrtiću i onih koji će tu podršku pružati po upisu u osnovnu školu (Janus i sur., 2007). Primjerice, načini osiguravanja pomoćnika u nastavi ili pak pojedinih rehabilitacijskih postupaka različiti su u predškolskom i osnovnoškolskom sustavu. Dakle, potrebno je uspostavljanje potpuno nove mreže podrške, što može biti problem i poteškoća za roditelje. Roditelji djece s teškoćama identificirali su četiri ključna problema s kojima se susreću po polasku njihova djeteta u osnovnu školu: nedostatak komunikacije sa školom, nedostatak sudjelovanja u odlukama o obrazovanju njihova djeteta, osjećaj da u školi nisu dobrodošli i nedostatak znanja o napretku njihova djeteta (Wolery, 1999, prema Janus i sur., 2007). Dio ovih problema svakako bi se mogao riješiti pravodobnom suradnjom između predškolske i osnovnoškolske ustanove uz rano i od vrtića posredovano uključivanje roditelja u komunikaciju sa školom. Nedostatak suradnje i komunikacije može dovesti do toga da se dijete nepotrebno iznova izlaže istim procjenama koje mogu biti izvor stresa i za njega i za roditelje, a koje su već provedene u drugom sustavu. Istraživanje Janus i suradnika pokazalo je da roditelji žele sudjelovati u aktivnostima prijelaza iz vrtića u školu i drže takve aktivnosti korisnima, bez obzira imaju li njihova djeca teškoće ili ne (Janus i sur., 2007).

### **Aktivnosti suradnje vrtića i škole**

Aktivnosti suradnje djelatnika vrtića i škole poželjno je provoditi uskom i kontinuiranom personalnom suradnjom djelatnika obiju ustanova. Kako odgojitelji i stručni suradnici vrtića poznaju dijete, poznaju njegove specifične potrebe, interese i mogućnosti, potrebno je da se u sklopu ove aktivnosti organiziraju zajednički sastanci između djelatnika osnovne škole, predškolske ustanove i roditelja. Cilj takvih sastanaka bi bio razmjena informacija koje u velikoj mjeri doprinose očuvanju kontinuiteta pedagoškog i edukacijsko-rehabilitacijskog rada s pojedinim djetetom, kvalitetnoj interakciji, ali i razmjena informacija o zahtjevima s kojima će se dijete susresti i mogućnostima za poticanje njegova razvoja. Odgajatelji i stručni suradnici predškolske ustanove pripremili bi i prenijeli učiteljima i stručnim suradnicima škole važne informacije o funkcioniranju djeteta u vidu mape u kojoj se nalaze sve relevantne informacije, korištene strategije rada, podaci o učinjenim procjenama funkcioniranja djeteta, osvrti na bitne sastavnice

funkcioniranja djeteta (od, primjerice, prehrambenih specifičnosti pa do funkcioniranja u socijalnim situacijama), podaci o obimu i vrsti podrške koja je djetetu pružana te sve ostale informacije koje mogu biti važne za nastavak kontinuiranog pedagoškog i edukacijsko-rehabilitacijskog rada. Poželjno je da mapa djeteta, među ostalim podacima, sadrži i podatke o tome:

- što je dijete naučilo i kako
- na koji način razmišlja, traži, analizira ili stvara
- kakvo je djetetovo intelektualno, emotivno i socijalno međudjelovanje s drugima (Strati, 2018, 72)

Autorice Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić utvrdile su u svom istraživanju da postoji značajna razlika u njihovim stavovima odgojitelja i učitelja prema odgojno-obrazovnom uključivanju: odgojitelji više podržavaju uključivanje djece s teškoćama u redovne programe odgoja i obrazovanja nego učitelji (Kudek Mirošević, Jurčević Lozančić, 2014). Pretpostavka je da je razlog tome veća strukturiranost i akademska usmjerenost školskih programa, za razliku od predškolskih koji su usmjereni razvojno. Ako su razlike u dvama sustavima tolike da utječu na stavove stručnjaka koji su u njima zaposleni, jasno je onda koliko je važna razmjena njihovih iskustava i spoznaja sa zajedničkim ciljem uspješne pripreme i provedbe tranzicije djeteta iz vrtića u školu.

### **Aktivnosti usmjerene na dijete**

Prijelaz iz vrtića u osnovnu školu ipak je najzahtjevniji samom djetetu te najveći naglasak treba staviti na pripremu i podršku koju mu trebaju osigurati svi sudionici ovog procesa, od odgajatelja i učitelja, stručnih službi, stručnih djelatnika iz drugih involviranih sustava pa do samih roditelja.

Pri polasku u školu od djeteta se uglavnom očekuje da ima određena znanja, razvijene navike, samostalnost u brizi o sebi, da je sposobno uspostaviti kontakt sa vršnjacima i odraslima, da razumije određene zahtjeve koji su upućeni grupi, da je sposobno nositi se i sa uspjehom i sa neuspjehom, ali i da ima razvijen pojam o sebi. Ovisno o karakteristikama samog djeteta s teškoćama u razvoju, ta su očekivanja realna u većoj ili manjoj mjeri. Brojni autori istraživali su područja kompetencija koje bi trebale biti poučavane u vrtiću kako bi se olakšao prijelaz u školu u vidu generičkih i funkcionalnih vještina. Tako su Kemp i Carter identificirali opće vještine poput samopomoći, socijalne interakcije ili komunikacije kao kritične za školski uspjeh djeteta s teškoćama u razvoju (Kemp i Carter, 2005).

Najuočljivija promjena koja se događa polaskom djeteta u školu je ta da dijete mijenja svoje okruženje i postaje dio veće ili manje razredne zajednice. Važno je, stoga, da odgajatelj pripremi dijete na nova pravila, zahtjeve i očekivanja od djeteta, radne navike, osamostaljivanje i slične aktivnosti, u skladu sa specifičnostima pojedinog djeteta. Da bi odgajatelj to mogao, mora posjedovati znanja o tome koji su zahtjevi i osobitosti funkcioniranja nove fizičke okoline djeteta, ne samo iz vlastitog iskustva, već i iz zajedničke interakcije sa učiteljima razredne nastave (Lučić, 2007).

U dogovoru sa upravom škole djeca bi u periodu pripreme za školu, zajedno sa odgajateljima, mogla otići u posjet školama koje će djeca pohađati, a sve u cilju upoznavanja i prilagođavanja na novi prostor. Upravo bi to mogao biti prvi korak u prijelazu te fizičke barijere. Osim što bi, na ovaj način, djeca prvi put iskusila novo, nepoznato okruženje u društvu poznatih osoba, što bi svakako umanjilo početan stres na početku školske godine, i samo okruženje bi se moglo prilagoditi konkretnom budućem učeniku, budući je ovo prilika da se otkriju eventualne arhitektonske barijere te da se ostale osobitosti fizičkog i socijalnog okruženja po prvi put postave u suodnos s konkretnim djetetom. Ove posjete svakako ne bi trebale biti isključivo revijalnog karaktera, već je poželjno da uključuju sudjelovanje predškolaca i učenika u zajedničkim aktivnostima (radionicama, sportskim aktivnostima, izložbama, i, prije svega, igrama).

## **Zaključak**

Još 1852. Friedrich Frobel govorio je o organskoj povezanosti predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja, polazeći temelj za premošćivanje jaza među ovim sustavima i stvaranje kontinuiteta (Strati, 2018, 69). Vrtić treba omogućiti afirmaciju ideje ostvarivanja prava djece na jednake šanse, tj. ostvarivanje jednakih prava za sve (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN 5/15). Osnovno obilježje predškolskih programa zasnovanih na modelu inkluzije je da su konceptijski i programski razvijeni po mjeri djeteta (Hrnjica, 2001, prema Skočić Mihić 2011). Jedini način da se „mjera djeteta“ zaista poštuje, je da se vodi računa o svim aspektima funkcioniranja djeteta, uključujući i njegovu potrebu za stručnom potporom prilikom prijelaza iz vrtića u školu. Škola i vrtić, kao kompleksne i djelotvorne odgojno-obrazovne ustanove, zadužene su za osiguranje međusobne povezanosti svih sudionika, jer je to ključno kako za njihov daljnji razvoj tako i za razvoj kurikuluma usmjerenoga na dijete (Jurčević Lozančić, Basta, 2017). Samo takvom strukturiranom suradnjom moguće je ostvariti kontinuitet odgoja i obrazovanja u pedagoškoj sredini koja će svakom djetetu i učeniku pružiti stabilnost, osjećaj sigurnosti, kompetentnosti i omogućiti mu razvoj potencijala i poštivanje njegovih osobitosti. Osnova takve suradnje, svakako bi trebala počivati i na propisanoj povezanosti među resorima te među različitim razinama pojedinih resora. Takva razmatranja svakako nisu zaključak samo ovog rada, već su dulje vrijeme prisutna u analizama stručnjaka i istraživača u području odgoja i obrazovanja. D. Bouillet ističe kako bi osmišljavanje i prihvaćanje dokumenta koji bi uključivao mehanizme međuresorne suradnje u odgoju djece s teškoćama u razvoju bi znatno pridonijelo usavršavanju sustava odgoja i obrazovanja svih odgajnika i učenika (Bouillet, 2010, 234).

Jasno je kako je prijelaz djeteta iz dječjeg vrtića u osnovnu školu vrlo aktualna i važna tema, kojoj se kod nas na nacionalnoj razini nije davala potrebna važnost. Veliku podršku ovom pitanju mogle bi dati i visokoškolske ustanove koje obrazuju buduće odgajatelje i učitelje razredne nastave. Razvoj kompetencija odgajatelja i učitelja za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u većini je zemalja vrlo aktualno pitanje koje još uvijek nema univerzalne odgovore (Bouillet, 2008, prema Skočić Mihić, 2011).

## **Literatura:**

Belan, T. (2015). *Individualizirani pristup odgojitelja u inkluzivnom vrtiću* (Završni rad). Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:604452>

Bouillet D. (2010): *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga

Griebel, W., Niesel, R. (2017.) Prijelaz u osnovnu školu – razumijevanje svih uključenih i učinci njihove suradnje, *Djeca u Europi*, 4 (7), 4-6

Janus, M., Lefort, J., Cameron, R., & Kopechanski, L. (2007). Starting Kindergarten: Transition Issues for Children with Special Needs. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De L'éducation*, 30(3), 628-648

Jurčević Lozančić, A., Basta, S. (2017) Partnerstvo s roditeljima – na putu osiguravanja kontinuiteta suradnje vrtića i škole. U: Kokanović, T., Opić, S. i Jurčević Lozančić, A. (ur.) *Međunarodni znanstveno-stručni skup Sadašnjost za budućnost odgoja i obrazovanja - mogućnosti i izazovi* (str. 138-144). Sisak: Dječji vrtić Sisak Stari

Kemp, C, Carter, M. (2005). Identifying skills for promoting successful inclusion in kindergarten, *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 30:1, 31-44

Klasnić, I., Đuranović, M. & Ninčević, M. (2019) Izazovi prijelaza iz vrtića u školu - možemo li bolje?. U: Borsos, É., Horák, R., Kovács, C. & Námesztovszki, Z. (ur.) *Mobilnost*.

Kudek Mirošević, J., Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2), 17-29.

Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno – obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, Vol. 9, br. 1, str. 135-150.

Ljubešić, M., Šimleša, S., Bučar, M. (2015). *Razvoj inkluzivne prakse u dječjim vrtićima: Podrška uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovne vrtiće*. Zagreb: Hrvatska udruga za ranu intervenciju u djetinjstvu.

Mikas, D., Roudi, B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat.*, 56 (1), 207-214

Milić Babić, M., Tkalec, S. i Powell Cheatham, L. (2018). The Right to Education for Children with Disabilities from the Earliest Age. *Croatian Journal of Education*, 20 (1), 233-263

Narodne novine (2008) *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*. Zagreb: Narodne novine d.d., 63 (1)

Narodne novine (2013) *Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju*, Zagreb: Narodne novine d.d., 94 (1)

Narodne novine (2014) *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, Zagreb: Narodne novine d.d., 124 (1)

Narodne novine (2014) *Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta/učenika te sastavu stručnih povjerenstava*, Zagreb: Narodne novine d.d., 67 (1)

Narodne novine (2014) *Pravilnik o sadržaju i trajanju programa predškole*, Zagreb: Narodne novine d.d., 107 (1)

Narodne novine (2014) *Zakon o socijalnoj skrbi*, Zagreb: Narodne novine d.d., 152 (1)

Narodne novine (2015) *Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje*, Zagreb: Narodne novine d.d., 5 (1)

Pećnik, N. (ur.) (2013) *Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj*. Zagreb, UNICEF.

Rosić, V., Zloković, J. (2003). *Modeli suradnje obitelji i škole*. Đakovo: Tempo

Sindik, J. (2008) Problem institucijskog "pokrivanja" djece s teškoćama u razvoju u Hrvatskoj. *Hrvatski časopis za javno zdravstvo*, 4 (14).

Skočić Mihić, S. (2011) *'Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje'*, doktorska disertacija, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb.

Somolanji Tokić, I. (2016) *Dječji vrtić i osnovna škola - modeli odnosa i nove perspektive*. U: Mlinarević, V., Vonta, T. & Borovac, T. (ur.) Rani i predškolski odgoj i obrazovanje - izazovi i perspektive. Osijek: Dječji vrtić Osijek ; Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J.J. Strossmayera u Osijeku, 2016. str. 217-223

Somolanji Tokić, I., Kretić-Majer, J. (2015). Dijete kao aktivni sudionik polaska u osnovnu školu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. 61(1). (103-110).

Strati, P. (2018). *La transizione dei bambini con bisogni speciali dalla Scuola Materna alla scuola elementare. Il ruolo del sostegno nel loro inserimento*. Atena: Diadrassi Publications.

Tomić, A. (2018). *Stavovi o uključivanju djece s teškoćama u razvoju u predškolske ustanove (Završni specijalistički)*

Zrilić, S. i Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra Iadertina*, 8. (1.), 141-153

***A CHILD WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES AT THE TRANSITION  
FROM KINDERGARTEN TO SCHOOL - A STEP FORWARD OR A STEP BACK?***

***Abstract:*** *A successful transition from pre-school to the school system should provide each child with positive educational opportunities, and this is only possible if the characteristics of each individual child are taken into account. When we talk about children with developmental disabilities, in addition to the conditions for conducting individualised and specific educational programmes based on the characteristics and needs of the child and professional interdisciplinary support for their development, it is necessary for this children to plan individually and to assure the quality of the transition from kindergarten to school. However, the analysis of the documents governing this area establishes that the cooperation between kindergarten and school is not clearly defined by any current regulation. There is also no agreement between the pre-school and primary school curriculum, which would form the basis for a pedagogically coordinated and optimised transition. In order to avoid the dangers that the transition from kindergarten to primary school can bring, it is necessary to cooperate with all those directly involved, therefore, educators, teachers and families. It is therefore necessary to provide and implement individualised programmes of transition for a child with developmental disabilities from kindergarten to primary school, as a support mechanism in the transition to the next level of education. Individualised programmes should include activities aimed at parents, cooperation activities of pre-school and primary school system professionals, as well as activities aimed at the child alone. Only through such structured cooperation can we achieve the continuity of education in a pedagogical environment that will provide stability, a sense of security, competence and that will enable each child and student to develop his potential as well as the respect for his specificity.*

***Key words:*** *child with developmental disability, kindergarten, family, elementary school, cooperation*