



UNIVERZITET U SARAJEVU
FAKULTET POLITIČKIH NAUKA
ODSJEK: SOCIOLOGIJA

***„REFORMA OSNOVNE ŠKOLE U KANTONU SARAJEVO U
PERIODU OD 2003. DO 2018. “***

-magistarski rad-

Kandidatkinja:

Karić Sabina

Mentor:

Prof. dr. Haris Cerić

Sarajevo, novembar, 2019. godina

SADRŽAJ

UVOD

I. TEORIJSKE OSNOVE RADA	1
II. METODOLOŠKI OKVIR RADA.....	2
2.1. <i>Problem istraživanja</i>	2
2.2. <i>Predmet istraživanja</i>	2
2.2.1. <i>Kategorijalno pojmovni sistem</i>	3
2.3. <i>Ciljevi istraživanja</i>	5
2.3.1. <i>Naučni cilj istraživanja</i>	5
2.3.2. <i>Društveni cilj istraživanja</i>	5
2.4. <i>Zadaci istraživanja</i>	5
2.5. <i>Sistem hipoteza</i>	6
2.5.1. <i>Generalna hipoteza</i>	6
2.5.2. <i>Posebne - pojedinačne hipoteze</i>	6
2.5.3. <i>Sistem varijabli</i>	6
2.6. <i>Naučna i društvena opravdanost istraživanja</i>	7
2.6.1. <i>Naučna opravdanost istraživanja</i>	7
2.6.2. <i>Društvena opravdanost istraživanja</i>	7
2.7. <i>Metode i tehnike istraživanja</i>	7
2.8. <i>Vremensko i prostorno određenje istraživanja</i>	8
3. REFORMA	9
3.1. <i>Šta je reforma?</i>	9
3.2. <i>Dokument o reformi (zakon)</i>	10
3.3. <i>Glavni faktori i osobni faktori efikasnosti reforme</i>	10

4. REFORMA OSNOVNE ŠKOLE U KANTONU SARAJEVO U PERIODU OD 2003. DO 2018. (KVALITATIVNA ANALIZA)	11
<i>4.1. Pripremljenost osnovnih škola u Kantonu Sarajevo (2003. godine) za implementaciju reforme</i>	<i>11</i>
<i>4.2. Uloga učitelja/nastavnika u reformi obrazovanja u Kantonu Sarajevo.....</i>	<i>13</i>
<i>4.3. Uloga roditelja odgajatelja u reformi.....</i>	<i>16</i>
<i>4.4. Menadžment škole</i>	<i>16</i>
<i>4.5. Evropski (pedagoški) standardi.....</i>	<i>17</i>
<i>4.6. Socijalno psihološki aspekti reforme</i>	<i>22</i>
<i>4.7. Zakonodavni i finansijski aspekti implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.....</i>	<i>23</i>
<i>4.8. Raniji polazak djece u školu sa 6 (5) godina (povijest devetogodišnje škole)</i>	<i>26</i>
<i>4.9. Značaj igre za razvoj djece</i>	<i>27</i>
<i>4.9.1. Igra kao metoda rada.....</i>	<i>28</i>
<i>4.10. Razvoj djece.....</i>	<i>39</i>
<i>4.10.1. Problemi govora, čitanja i pisanja.....</i>	<i>41</i>
<i>4.10.2. Šesta godina (odlike razvoja šestogodišnjaka)</i>	<i>43</i>
<i>4.11. Pedagoške posljedice implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.....</i>	<i>47</i>
5. KURIKULARNA REFORMA U KANTONU SARAJEVO (2018.godina)	48
6. ANALIZA REZULTATA ISTRAŽIVANJA (KVANTITATIVNA)	50
<i>6.1. POJEDINAČNI REZULTATI PROVEDENE ANKETE</i>	<i>50</i>
<i>6.2. UKUPNI REZULTATI PROVEDENE ANKETE</i>	<i>80</i>
<i>6.3. Osvrt na ukupne rezultate provedene ankete.....</i>	<i>85</i>
ZAKLJUČAK.....	86
LITERATURA	88
PRILOG 1	90

UVOD

„Prvi razred je kao prag na ulazu u veliku zgradu školskog učenja.

I od toga, kako će dijete stupiti na taj prag,

hoće li biti blagovremeno podržano da se ne bi spotaklo,

zavise njegovi dalji uspjesi u životu,

isto kao i nevolje.“¹

Svakodnevno u raznim prilikama i situacijama čujemo riječ reforma. O reformi pričaju mnogi, tj. i oni koji nemaju dovoljno saznanja o reformi. Za one koji se bave znanošću o odgoju, koji je važan, kompleksan i delikatan obrazovni sistem u okviru njega posebno intrigira reforma osnovne škole. Ono što je važno za osnovnu školu je to da je ona jedina ustanova u kojoj svi stiču elementarnu pismenost, obrazovanje i kulturu.

Nastavnik je kičma odgojno – obrazovnog sistema. „*Nema reforme (promjene) bez promjene onih koji je trebaju realizovati.*“² Prije svega, promjene se tiču koncepcije škole, ciljeva i zadataka odgoja, nastavnog plana i programa, osposobljavanje i usavršavanje nastavnika, vrijednovanje rezultata učenika i nastavnika, te upravljanja i rukovođenja školom, kao i finansiranje i zakonske regulative. Ono što je važno jeste da promjene moraju biti utemeljene na naučnim rezultatima, te planirane, kao i realne i finansijski podržane, a i prihvaćene od nastavnika, učenika, roditelja i svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa.³

¹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 15.

² Ibidem. Str. 15.

³ Ibidem. Str. 15.

I. TEORIJSKE OSNOVE RADA

U radu ću prikazati i istražiti stanje u Kantonu Sarajevo što se tiče implementacije reforme osnovne škole, u vrijeme prve godine njene provedbe 2003. godine, pa sve do 2018.godine. Dakle, proučiti i istražiti šta se dešava iza vrata osnovne škole, s djecom, nastavnicima, učiteljima, zaduženim za implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo. Reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo jeste aktuelan i vrlo ozbiljan stručni društveni problem, tako da implementacija reforme osnovne škole od školske 2003. godine donosi brojne nedoumice, pa i uznemiravanje javnosti, posebno roditelja i nastavnika. Potreba za reformom uopće nije sporna, jer nam to nalažu zadaci vremena, informacijsko-komunikacijska tehnologija, kao i jačanje pluralizma, proces decentralizacije i demokratizacije, potrebe da svaki učenik što optimalnije razvije svoje potencijale. Prije svega potrebno je „zagrijati“ nastavnike i roditelje, inače reforma nema dobre izgleda za uspjeh. Da bi se reforma uspješno provodila prije svega treba da je shvaćamo i intimno prihvaćamo. Sve promjene u školi prati stručno promišljanje, materijalno utemeljenje. Reforma polazi od konkretne sredine gdje se realizira, nastojeći pritom da se podjednako tretiraju i odgoj i obrazovanje. Direktori, nastavnici, školske vlasti dobivaju za partnere roditelje, a djeca trebaju zauzimati centralno mjesto u školi, kako se ne bi pitali da li su oni tu škole (reforme) radi ili je škola (reforma) za djecu ili protiv njih.⁴

⁴ Ibidem. Str. 25.

II. METODOLOŠKI OKVIR RADA

2.1. *Problem istraživanja*

Problem istraživanja je što nam i sam naslov kaže „Reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.“, tj. implementacija reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo od usvajanja Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju od početka 2003. godine do 2018. godine, dakle šta je donijela implementacija reforme osnovne škole od 2003.godine do 2018.godine. Koji su to osnovni uvjeti koji se moraju obezbijediti da bi počela implementacija reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo, da li nastavnici sposobni odgovoriti na zahtjeve reforme osnovne škole, te da li u Kantonu Sarajevo reforma osnovne škole se provodi prema pravilima zakona? Te istražiti kakav utjecaj reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo od 2003. do 2018. ima na djecu. Problem istraživanja tražimo u funkciji nastave kao najorganiziranijeg oblika edukacije.

2.2. *Predmet istraživanja*

Predmet istraživanja je mogućnost provedbe reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Potrebno je doći do određenih saznanja o reformi osnovne škole i pitanjima i izazovima sa kojima se suočava. Ispitati dostignuća provedbe reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018., kao i prepreke na koje nailaze nastavnici u ovom procesu. Predmet istraživanja jesu i svi faktori koji pridonose uspjehu implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018., te poteškoće koje usporavaju ili onemogućavaju implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Tako da na osnovu svega toga dolazimo do mišljenja nastavnika, učitelja, o reformi osnovne škole u Kantonu Sarajevo od 2003. do 2018. O ovom predmetu istraživanja teorijska saznanja moguće je izvesti iz postojećih naučnih saznanja koja su u vezi sa konkretnim problemima ili sličnim problemima, a koja se mogu pronaći u kontekstu metodike, didaktike, pedagogije, psihologije i drugih naučnih disciplina koje se bave problemom obrazovanja, konkretnije osnovnim školskim obrazovanjem.

Ovo istraživanje fokusirano je na implementaciju reforme u osnovnim školama Kantona Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Istraživanje je vršeno na području općina Ilidža, Centar, Novo Sarajevo, Stari Grad, Novi Grad i Vogošća. Istraživanje je interdisciplinarno. Provodilo se u okviru pedagogije, psihologije, didaktike i metodike. Rezultatima ovog istraživanja moći će se koristiti sve naučne discipline koje se bave istraživanjem ovog problema. Reforma osnovne škole predstavlja predmet mnogih istraživanja i sa sobom nosi čitav niz pitanja i izazova.

2.2.1. Kategorijalno pojmovni sistem

Osnovna škola⁵ – vaspitno obrazovna ustanova i u njoj se na najsystematičniji i najorganizovaniji način ostvaruju zadaci osnovnog vaspitanja i obrazovanja. Osnovna škola ima naglašenu vaspitnu funkciju, jer se odnosi na ličnost u cjelini za razliku od drugih škola koje se zadovoljavaju uglavnom izvršavanjem svojih obrazovnih i preprofesionalnih uloga.⁶ Osnovna škola je ustanova u kojoj starije generacije na systematski način mlađim generacijama prenose opća ljudska iskustva i specifična znanja; zajednički naziv za različite vrste brojnih ustanova u kojima se provodi školovanje, tj. organizirani i prema unaprijed utvrđenim programima i trajanju odgoj i/ili obrazovanje i izobrazba; mjesto, institucija, ustanova, središte (zajedničkog, organiziranog, namjernog, pedagoški vođenog) učenja.⁷ Osnovna škola je jedina ustanova u kojoj svi građani stiču elementarnu pismenost, obrazovanje i kulturu.⁸ Pedagoška odgovornost osnovne škole je naglašenija, jer je ona svojevrsno predvorje života kroz koje prolaze svi bez obzira kakvi će im kasnije biti životni putevi.⁹

5 „Osnovna svrha školovanja je uvjetovana čovjekovom potrebom osposobljavanja za život u sadašnjosti i budućnosti.“ (Milat, Josip, (2005), Pedagoške paradigme izrade kurikuluma, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Hrvatska, str. 204)

6 Trnavac, Nedeljko & Đorđević, Jovan (1998), Pedagogija, Naučna knjiga komerc, Beograd. str. 91 – 92.

⁷Potkonjak, Nikola, & Simleša, Petar, (1989), Pedagoška enciklopedija, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.

⁸ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 15.

⁹ Trnavac, Nedeljko & Đorđević, Jovan (1998), Pedagogija, Naučna knjiga komerc, Beograd. str. 92.

Reforma - predstavlja proces, nešto dinamično i stvarno, kreativno, nešto što nužno ne podrazumijeva isključivo zamjenjivanje postojećeg nečim što dolazi iz drugih zemalja, često i u većini slučajeva neprovjerenim.¹⁰ U Pedagoškoj enciklopediji se kaže: „Reforma je društveni i pedagoški proces temeljitijeg mijenjanja politike obrazovanja, društvene funkcije pozicije obrazovanja, položaj učenika, studenata, nastavnika, javnosti, organizacije sustava i obrazovanja, planiranja, organizacije škole i opreme, obrazovanja nastavnika, financiranja i upravljanja i to najviše u funkciji demokratizacije, racionalizacije, modernizacije, podizanja efikasnosti poboljšanja kvaliteta rada“.¹¹

Učenik - je ličnost koja u didaktičkom i cjelokupnom vaspitno-obrazovnom procesu usvaja znanja, vještine i navike, razvija svoje stvaralačke i dr. sposobnosti.¹² Glavni učesnici nastavnog procesa, koji su ciljano uključeni u edukaciju, bez obzira na nivo, vrstu ili oblik učenja i poučavanja, jesu učenici, studenti, kursisti i drugi.¹³

Nastavnik - stručno-pedagoško osposobljeno lice za planiranje, pripremanje i izvođenje didaktičko-metodički utemeljenog, složenog i dinamičko-nastavnog, odnosno cjelokupnog vaspitno-obrazovnog rada u školskoj ili drugoj pedagoškoj instituciji.¹⁴ Nastavnički poziv se obavlja sa puno ljubavi, emocija, humanosti i nesebičnosti. U radu nastavnika je važno da budu usklađene njegove nastavne, vaspitne i društvene uloge. Nekad je nastavnik bio osnovni i glavni, a često i jedini nosilac obrazovne i vaspitne djelatnosti u školi.¹⁵

Kurikulum – označava sistematsku i racionalnu strukturu na osnovu koje se organizuju obrazovni procesi i procesi učenja. U najširem smilu riječi, kurikulum je tehnika ili tehnologija racionalnog upravljanja mišljenjem, metodološki postupak istraživanja niza puteva u kojima učestvuju elementi nastavnog gradiva radi prenošenja znanja na druge.¹⁶

¹⁰ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impresum, Sarajevo. Str. 23-24.

¹¹ Ibidem. Str. 24.

¹² Karan, Vanja (2015), Pedagogija, datum pristupa stranici; 10.01.18, <https://dokumen.tips/documents/pedagogija-brankovic-ilic.html>

¹³ Muminović, Hašim (2012), Osnovi didaktike, Filozofski fakultet u Sarajevu, Sarajevo. Str. 72.

¹⁴ Karan, Vanja (2015), Pedagogija, datum pristupa stranici; 10.01.18, <https://dokumen.tips/documents/pedagogija-brankovic-ilic.html>

¹⁵ Trnavac, Nedeljko & Đorđević, Jovan (1998), Pedagogija, Naučna knjiga komerc, Beograd. str. 141 – 145.

¹⁶ Žiga, Jusuf & Džafić, Adnan (2011), Sociologija obrazovanja, Sarajevo. Str. 29.

2.3. Ciljevi istraživanja

2.3.1. Naučni cilj istraživanja

Naučni cilj istraživanja treba da ukaže kakvo je stanje kada je riječ o implementaciji reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Ovim istraživanjem mogu se ustanoviti stavovi onih koji su zaduženi za implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo. Cilj istraživanja je doći do rješenja da se uklone poteškoće koje onemogućavaju implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo. Također naučni cilj istraživanja jeste da se ustanovi povezanost nastavnika koji su direktni implementatori reforme sa efektima implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Istražiti da li implementacija reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. ima posljedice po djecu. Naučni cilj istraživanja treba da bude usmjeren na dobrobit učenika.

2.3.2. Društveni cilj istraživanja

Društveni cilj istraživanja jeste rješavanje stvarnih reformskih problema koji nastaju u procesu implementacije, koja postaje aktualan i akutan stručni i društveni problem, koji nosi sobom i nedoumice, podijeljena mišljenja, stavove, te uznemiravanje javnosti, posebno nastavnika i roditelja, a moguće su i psihološko - pedagoške posljedice po djecu.

2.4. Zadaci istraživanja

- Istražiti zakonodavnu stranu reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo
- Analizirati pripremljenost škole za implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.
- Istražiti stavove i zadovoljstvo nastavnika, učitelja osnovne škole prema implementaciji reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.
- Utvrditi da li reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo ima pedagoško – psihološke posljedice na djecu.

2.5. Sistem hipoteza

2.5.1. Generalna hipoteza

Reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. se susrela sa nizom problema i propusta, koji su onemogućavali ili otežavali njenu implementaciju.

2.5.2. Posebne - pojedinačne hipoteze

- Škola nije bila pripremljena za implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.
- Nastavnici i učitelji koji implementiraju reformu imaju negativan stav glede njihove i pripremljenosti, spremnosti i zadovoljstva prema novom zakonu osnovne škole 2003. godine u Kantonu Sarajevo.
- Stavovi učitelja i nastavnika u Kantonu Sarajevo prema reformi su podijeljeni.
- Provedba reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. ukazuju na probleme implementacije zakona.

2.5.3. Sistem varijabli

ZAVISNA: Implementacija reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.

NEZAVISNA: Psihološko – pedagoške posljedice po djecu.

2.6. Naučna i društvena opravdanost istraživanja

2.6.1. Naučna opravdanost istraživanja

ogleda se u izboru problema koji je u Kantonu Sarajevo veoma aktualan i akutan, jer implementacija reforme osnovne škole se dešava od 2003. godine i prate je brojni psiho - pedagoški problemi. Ovo istraživanje može poslužiti kao posticaj za promjene u postojećim dešavanjima osnovne škole (prakse) i kao motivacija za dalja istraživanja na ovom planu.

2.6.2. Društvena opravdanost istraživanja

ogleda se u mogućnosti poticanja svih odgovornih za potpisivanje i implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu sarajevo u periodu od 2003. do 2018. da sagledaju probleme koje reforma nosi, da to nije automatski i bezbolan proces te da nastavnici, roditelji i djeca trebaju stručnu psiho-pedagošku pomoć kako žrtve ovog procesa ne bi bila djeca.

2.7. Metode i tehnike istraživanja

U istraživanju ću primjeniti slijedeće **metode istraživanja**:

Teorijska analiza - Ova metoda je korištena za što preciznije sagledavanje problema koji se istražuje, tj. implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Ova metoda ima dvojaku funkciju: teorijsko-spoznajnu i praktičnu. Nadopunjuje se sa empirijskim metodama.

Survey metoda - Pogodna je za ispitivanje stavova, mišljenja, pogleda i znanja o implementaciji reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.

Akciono istraživanje – Odnosi se na planiranje, akcije i prikupljanje podataka o implementaciji reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Za prikupljanje podataka koristiti će se upitnikom (za nastavnike, učitelje) kao instrumentom istraživanja.

Tehnike tj. instrumenti **istraživanja** su: **skale stavova** (za nastavnike/učitelje). Ispitivanje stavova provodi se putem anketiranja. Za ovo istraživanje je korištena **skala Likertovog tipa** na taj način što je na osnovu literature, razgovora, informacija masmedija, formiran veći broj mišljenja. Za učitelje, nastavnike (glavni uzorak) je namijenjen Upitnik za ispitivanje stavova nastavnika o efektima reformskih promjena u školi u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. Također je korištena tehnika statističke obrade (brojčano prikazani rezultati).

Za istraživanje uzet je uzorak od 132 ispitanika (anketa). Uzorak sačinjavaju učitelji, nastavnici. Istraživanje se odnosi na ispitivanje stavova i mišljenja o reformi osnovne škole u Kantonu Sarajevo od 2003. do 2018. Istraživanje se provodi u Kantonu Sarajevo, tj. u 6 osnovnih škola, a to su: 1. JU OŠ. „Šesta osnovna škola“ - općina Ilidža; 2. JU OŠ. „Mustafa Busuladžić“ – općina Novi Grad; 3. JU OŠ. Pofalići – općina Novo Sarajevo; 4. JU OŠ. „Mirsad Prnjavorac“ – općina Vogošća; 5. JU OŠ. „Safvet-beg Bašagić“ - općina Centar; 6. JU OŠ. „Mula Mustafa Bašeskija – općina Stari Grad.

2.8. Vremensko i prostorno određenje istraživanja

Vrijeme istraživanja: 6 mjeseci (jedan semestar)

Područje (prostor) istraživanja: Kanton Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.

3. REFORMA

Riječ reforma dolazi od latinske riječi reformare, što znači preoblikovati, promijeniti, preobraziti, tj. promjene u svrhu poboljšanja nekog stanja. „Reforma sistema odgoja i obrazovanja zahtjeva promjene u svim važnim segmentima tog sistema: promjenu nastavnih planova, osmišljeniji izbor sadržaja programa, usmjerenje pažnje na sadržaje koji su važni u temeljnom obrazovanju (kao priprema za život i osnova za nastavak školovanja u srednjoj školi), promjenu metoda rada u nastavnom i vannastavnom radu, poboljšanje kvaliteta komunikacije među svim učesnicima odgojno – obrazovnog procesa. Reforma u prvi plan stavlja dječiju dobrobit, dobrobit zajednice, humaniziranje škole i razvijanje senzibiliteta u pristupima djetetu. Promjene u sistemu odgoja i obrazovanja prilika su da se otklone uočene slabosti postojeće osnovne škole i stvori temelj za njenu modernizaciju i poboljšanje kvalitete, te veća demokratizacija i humanizacija našeg obrazovnog sistema općenito. S obzirom na činjenicu da je svaka reforma dugotrajan proces, potrebno je mnogo obazrivosti i postupnosti u uvođenju promjena. Prije svega valja procijeniti šta će svaki korak u reformi izazvati u školi, među nastavnicima, djecom, roditeljima.“¹⁷

3.1. Šta je reforma?

Reforma podrazumijeva kontinuirano poboljšavanje i unaprijeđivanje različitih segmenata društvene zajednice, u našem konkretnom slučaju odgojno obrazovne prakse na svim nivoima odgojno - obrazovnog sistema.¹⁸

¹⁷ Scribd, OKVIRNI NASTAVNI PLAN I PROGRAM za devetogodišnju osnovnu školu u Federaciji Bosne i Hercegovine, datum pristupa: 20.08.19, <https://www.scribd.com/doc/240675922/Nastavni-plan-i-program-OS#download>

¹⁸ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 23-24.

3.2. Dokument o reformi (zakon)

Dokument o reformi, tj. zakon o reformi su potpisali ministri obrazovanja, nauke, kulture i sporta u Briselu 2002. godine. Plan reforme obrazovanja usmjeren je na aktivnosti neophodne za ostvarivanje postavljenih ciljeva. Ističe se značaj profesora, nastavnika, roditelja i učenika kao glavne podrške za realizaciju norme. Važno je reći da je obrazovanje važan ključni element. Okvirni zakon koji je usvojen početkom ljeta 2003. godine donio je veoma važne stavke, a to su: - obavezno školovanje počinje sa 6 (5) godina; - osnovna škola traje 9 godina.¹⁹

3.3. Glavni faktori i osobni faktori efikasnosti reforme

Prije svega faktori koji pridonose uspjehu reforme su lokalna zajednica, roditelji, direktori, nastavnici, zatim vlasti i na kraju međunarodna zajednica. Reformu uvjetuju faktori kao što su: društveno – ekonomske i političke promjene, znanstveno – tehnički napredak, nove pedagoške, psihološke spoznaje.²⁰

Osobni faktori efikasnosti reforme su:

- ❖ sposobnosti, vještine, iskustvo nastavnika;
- ❖ njihove osobine ličnosti u užem smislu (orijentacija na promjene, ekstravertnost, emocionalna zrelost;
- ❖ spremnost nastavnika da se angažiraju da bi reforma uspjela, tj. da se tome posvete, da ulažu dodatne napore.

Svi faktori su međusobno povezani, ali utiču pojedinačno.²¹

¹⁹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 27.

²⁰ Ibidem. Str. 25.

²¹ Ibidem. Str. 30.

4. REFORMA OSNOVNE ŠKOLE U KANTONU SARAJEVO U PERIODU OD 2003. DO 2018. (KVALITATIVNA ANALIZA)

4.1. Pripremljenost osnovnih škola u Kantonu Sarajevo (2003. godine) za implementaciju reforme

Nakon što je usvojen Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju (početkom ljeta 2003. godine), naloženo je da njegova implementacija počinje odmah od školske godine 2003/2004. „To znači da se promjene odnose na generaciju upisanih učenika u školskoj 2004/2005. godini. Reforma prati ovu generaciju, te je prilika da se lagano i sistematično uvode promjene posredstvom priprema onih koji će te promjene realizirati.“²²

Veoma važna pitanja, problemi implementacije reforme su:

- osnovna škola traje 9 godina;
- moguće su posljedice na djecu budući da polaze sa navršenih šest godina u školu;
- upitna je korelacija Konvencije o pravima djeteta (npr.pravo na igru) i ranijeg polaska djece u prvi razred;
- kakva je uloga roditelja u implementaciji reforme;
- nužnost posebne edukacije UČITELJA za rad sa šestogodišnjacima;
- promjene u trouglu DIJETE-ŠKOLA-PORODICA;
- promjene programa, uvođenje inovacija, novih met. rada, opisno ocjenjivanje;
- integracija i inkluzija djece sa posebnim potrebama je problem za sebe, jer postoji integracija i inkluzija djece sa posebnim potrebama je problem za sebe, jer postoji bitna razlika između proklamiranog i u praksi mogućeg itd.²³

²² Scribd, OKVIRNI NASTAVNI PLAN I PROGRAM za devetogodišnju osnovnu školu u Federaciji Bosne i Hercegovine, datum pristupa: 20.08.19, <https://www.scribd.com/doc/240675922/Nastavni-plan-i-program-OS#download>

²³ Peihar, Lidija (2013), Predškolska pedagogija, datum pristupa stranici: 10.01.18, <https://www.scribd.com/doc/132207408/PRED%C5%AOKOLSKA-PEDAGOGIJA>

Zakon normira dvije izuzetno važne stavke: - obavezno školovanje počinje sa šest (pet), a ne sa sedam godina; - osnovna škola traje devet, a ne osam godina, po modelu 3+3+3.²⁴

Implementacija reforme osnovne škole je donijela mnoge promjene, a neke od njih su:

- izrada novih programa,
- izrada novih udžbenika,
- izrada novih standarda,
- izrada novih normativa,
- edukacija nastavnika
- priprema same škole (kadrovski i materijalno za uvođenje savremenih metoda učenja, rada u grupi od dvadesetak učenika i pomoć asistenta za svakog nastavnika koji radi u razrednoj nastavi),
- upoznavanje roditelja sa promjenama koje predstoje, a tiču se njihove djece.²⁵

²⁴ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 27.

²⁵ Pehar, Lidija (2013), Predškolska pedagogija, datum pristupa stranici: 10.01.18, <https://www.scribd.com/doc/132207408/PRED%C5%A0KOLSKA-PEDAGOGIJA>

4.2. Uloga učitelja/nastavnika u reformi obrazovanja u Kantonu Sarajevo

Uloga učitelja/nastavnika u reformi obrazovanja u Kantonu Sarajevo je bila raznovrsna, a 3 najvažnije su:

- ❖ učitelj – promatrač;
- ❖ učitelj – pomagač; i
- ❖ učitelj – evaluator.

Još jedna važna uloga jeste učitelj kao partner.²⁶

Učitelj aktivno promatra djecu i njihove aktivnosti, tj. prikuplja informacije o djeci i njihovom napredovanju, a koje mu pomažu i u kreiranju vlastitoga rada i monitoring-u njihovih aktivnosti. Svakodnevno prateći rad djece, učitelj po potrebi priskače u pomoć djetetu ili grupi djece, tj. u smislu pružanju pomoći ka samopomoći. Učitelj provodi i tekuću evaluaciju rada djece i vlastitog rada u cilju poticanja napredovanja djece u učenju i unaprijeđivanja kvalitete vlastitoga rada. Učitelj treba da bude nositelj promjena, da aktivno sudjeluje u svim školskim aktivnostima, a da bi to mogao ostvariti potrebna mu je odgovarajuća razina obrazovanja, sposobnost detekcije i uvažavanja individualnih potreba i razlika među učenicima, a time i kognitivnih stilova, sposobnost kreiranja stimulativnog okruženja, poticanja aktivnog učenja, sposobnost realizacije inkludiranja učenika s posebnim potrebama, osposobljenost za evaluaciju ishoda učenja, sposobnost unaprijeđivanja efekata učenja, motiviranost za posao koji radi, te spremnost na kontinuirano stručno usavršavanje i cjeloživotno učenje, kao i fleksibilnost za promjene i inovacije u vlastitoj praksi. Učitelje se uglavnom kao najvažnije za provođenje reforme optužuje za neuspjeh procesa reforme, a da se pritom holistički ne sagledava niz faktora izravno ili neizravno uključenih u taj proces: nepostojanje legislative, utjecaji okruženja, nemogućnost edukacije ili, pak, neadekvatna edukacija provedena bez konzultiranja samih učitelja kao izravnih nositelja implementacije procesa reforme obrazovanja, (ne)postojanje saradnje sa relevantnim faktorima, itd.²⁷

²⁶ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 131.

²⁷ Ibidem. Str. 132.

O položaju i ulozi nastavnika u obrazovnoj reformi govori se u svim osnovnim dokumentima: Poruci građanima Bosne i Hercegovine – reforma obrazovanja (tzv. Pet obećanja), zatim u Zelenom i Bijelom papiru, gdje su konkretnije razrađeni ciljevi i zadaci reforme.²⁸ Dokument o reformi i Zakon nalažu visoku školsku spremu za sve prosvjetne djelatnike.²⁹

Jedan od najvažnijih prioriteta, tj. zanemaren zadatak, jeste edukacija učitelja provodi se na više razina – učiteljska škola, pedagoška akademija, pedagoški i nastavnički fakulteti. Obrazovanje učitelja ne prestaje dobivanjem diplome, nego se nastavlja putem stalnog stručnog usavršavanja, poštujući načela cjeloživotnog učenja, te poticanjem napredovanja u jednom od mogućih zvanja: mentor, savjetnik i viši savjetnik.³⁰ Kada se govori o procesu edukacije, tj. profesionalnog usavršavanja učitelja i nastavnika, te direktora i menadžera škole, onda se navode glavne determinante uspješnosti ishoda edukacije, to su: socijalno-demografska obilježja i psihološka obilježja. U socijalno-demografska obilježja spadaju socijalno porijeklo, spol, stupanj obrazovanja, dužina radnog staža, porodične prilike, ekonomski status, profesionalna usmjerenost, itd. Psihološke karakteristike su: faktori kompetencije, faktori ličnosti i faktori motivacije, koji također utječu na nivo izvedbe, postignuća i zalaganja tokom edukacije nastavnog kadra. Bitno je izučavati iskustveni karakter stavova polaznika programa edukacije učitelja, nastavnika, direktora, pedagoga, tj. opće stavove o svrsi i potrebi takve edukacije, stavovi o različitim segmentima, konstituentama određene pojave (u slučaju reforme obrazovanja), stavove o efikasnosti i praktičnoj koristi edukacije, interpersonalnim odnosima tokom edukacije, itd.

²⁸ U Bijelom papiru, preciznije u Poglavlju 5, govori se o osnovnim obilježjima koje bi trebala posjedovati svaka osoba koja se bavi učiteljskom, nastavničkom profesijom. Navest ćemo samo neka: - Odgovarajući stupanj obrazovanja, pedagoško-psihološka i didaktičko-metodička osposobljenost za izvođenje nastave...; - Sposobnost identificiranja i uvažavanja individualnih razlika i stilova učenja; - Sposobnost kreiranja adekvatnih uvjeta i okruženja za aktivno učenje i inkluzivno obrazovanje; - Osposobljenost za evaluaciju rezultata učenja i razvoja učenika, te postupaka, metoda i oblika koje koristi u nastavi; - Sposobnost voditelja fasilitatora, dijagnostičara, instruktora aktivne nastave, koordinatora, kreatora novih interpersonalnih odnosa, graditelja emocionalne klime u odjeljenju i menadžera nastavnog procesa; - Motiviranost za stalno stručno usavršavanje i odgovornost za promjene u obrazovanju. (Pehar, Lidija 2007, REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo, str. 132)

²⁹ Ibidem. Str. 132.

³⁰ Ibidem. Str. 133.

U kontekstu edukacije kao funkcije razvoja i zadovoljavanja potreba pojedinca, bitno je osvrnuti se i uzeti u obzir slijedeće efekte: - stručna obuka i njen utjecaj na razvoj ljudskih potencijala; – stjecanje novih znanja i vještina, razvijanje motivacije postignuća i spremnost na radna zalaganja, nove poželjne crte ličnosti (asertivnost i tolerancija, orijentacija na humani tretman korisnika usluga, socijalna otvorenost, itd.); - vrsta potreba i interesi koje polaznici stručne obuke zadovoljavaju time što polaze edukativne seminare; – promatra se u okviru ekonomskosocijalno- psihološke trijade: ekonomske (materijalne beneficije), socijalne (stjecanje profesionalnog položaja i socijalnog ugleda) i psihološke (lična afirmacija, podizanje osjećaja vlastite vrijednosti); - odgojni karakter edukacije kod mlađih, pripravnčkih kadrova – formiranje radnih navika, moralno voljnih osobina, poželjnih stavova, vrijednosnih orijentacija i slično. Sve ovo implicira značaj interdisciplinarnе permanentne³¹ edukacije odgojno-obrazovnih kadrova koja predstavlja pedagošku, društvenu, ekonomsku, kulturnu, socijalno-psihološku pojavu.³² Obavezno obrazovanje počinje ranije tj. obavezan polazak u školu sa pet ili šest godina traje duže (do 16-18. godine), da je obavezno osnovno obrazovanje, odnosno njegovi početni razredi (naši niži razredi osnovne škole) usko povezano i saraduje s ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja. Obavezno obrazovanje je primjereno razvojnim karakteristikama svakog uzrasta, a posebna pažnja se pridaje pravovremenom i adekvatnom profesionalnom osposobljavanju nastavnog kadra. U kontekstu obrazovne reforme, potrebno je voditi računa o edukaciji kao instrumentu razvoja i zadovoljavanja potreba društva i kao instrumentu razvoja i zadovoljavanja potreba polaznika, onih koji se educiraju, tj. učitelji i nastavnici.³³ Ako se obrazovanje shvaća kao faktor razvoja društva, onda efikasan sistem stručne, profesionalne obuke odgojno-obrazovnog kadra – učitelja, direktora, pedagoga i to od visokoškolskih ustanova tokom cjelokupne profesionalne karijere, može biti i jeste bitan faktor poboljšanja efikasnosti društvenog, ekonomskog, tehnološkog funkcioniranja.³⁴

³¹ U tom smislu, na permanentnu edukaciju učitelja utiču šire društvene prilike koje omogućavaju odgojno-obrazovnu djelatnost (obilježja društveno-političkog sistema, stupanj ekonomskog razvoja društva, aktualno stanje u obrazovanju – zakonodavstvo, obilježja obrazovnog sistema, položaj obrazovanja u društvu, itd.) kao i faktori neposredno vezani za obrazovnu stvarnost (tradicija u oblasti obrazovanja, tradicija u oblasti edukacije kadrova, obilježja aktualne prakse, vrednovanje edukacije, organizacioni dometi, obrazovne potrebe kadrova, itd.). (Pehar, Lidija 2007, REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo, str. 134.)

³² Ibidem. Str. 134.

³³ Ibidem. Str. 135-136.

³⁴ Ibidem. Str. 136.

4.3. Uloga roditelja odgajatelja u reformi

Roditelji su potpuno neinformirani o dešavanjima u osnovnoj školi, tj. nemaju predstavu o tome šta će se to inovirati u reformiranoj školi.³⁵

4.4. Menadžment škole

Nisu svi učitelji, nastavnici ili direktori jednako osposobljeni i uspješni u izvršavanju svojih zadataka. Dakle svako je ličnost za sebe, tj. jedinstvena i neponovljiva osoba. Odnosno učitelji se međusobno razlikuju po sposobnostima, motivaciji, ličnim osobinama, stavovima, itd. Sve to doprinosi i razlikama koje se javljaju u samom procesu edukacije, tj. dodatna kontinuirana edukacija je stvarna potreba, nužna u savremenom razvoju i reformiranju obrazovnog procesa koji iziskuje sve veću fleksibilnost, interdiscipliniranost i stalno unaprijeđivanje. Važno je da učitelji, direktori, pedagozi steknu potrebna aktualna kvalitetna znanja i vještine koje će im omogućiti da ispunjavaju zadatke novog doba i tako pridonese društvenoj dobrobiti i progresu.

³⁵ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 195.

4.5. Evropski (pedagoški) standardi

Standardi precizno definirani, pravilno shvaćeni, utemeljeni na prednostima već postojećeg sistema obrazovanja, standardi bi mogli predstavljati jednu od polaznih tačaka u kreiranju vizije za promjene u okviru reforme obrazovanja, tj. kriterij u ciljevima reforme. U kontekstu standarda, posebno je zanimljiv aspekt pomjeranja razina odgovornosti u pogledu postignuća učenika, vrijednovanja kvalitete rada škola i ishoda odgojno - obrazovnog procesa, na više razine što implicira, pored interne i eksternu evaluaciju. U našem kontekstu, karakteristične su ishitrene odluke glede reformskih promjena, politizacija reforme, provođenje postavki reforme bez prethodno pripremljenih preduvjeta, prisila „odozgo“ i od strane međunarodne zajednice, neodmjereni zahtjevi koji se postavljaju pred nastavnike, netransparentnost (ne) ulaganja u obrazovanje i druga pitanja. Položaj nastavnika, ali i odgojno-obrazovnih djelatnika je degradiran, što dalje vodi ka demotiviranju u kvaliteti izvedbe odgojno - obrazovnog procesa. Zahtjevi su preveliki, a informiranost, pripremljenost i temelji vrlo oskudni.³⁶ Nastavnike, te ni stručnjake iz relevantnih znanosti, niko nije pitao o reformi niti osluškivao njihove prijedloge o pripremi i implementaciji reforme obrazovanja.

Prema mišljenju Delorsa „nijedna reforma koja je bila protivna nastavničkim interesima, ili se oni nisu uključili u nju, nije uspjela“.³⁷ O tome bi trebali promisliti oni koji su odlučili za reformu obrazovanja.

Uglavnom se govori o nekoliko kategorija standarda:

- standardi usmjereni na školu kao ustanovu;
- standardi usmjereni na nastavnika;
- standardi znanja, u smislu očekivanih ishoda učenja.³⁸

³⁶ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 62.

³⁷ Ibidem. Str. 62.

³⁸ Ibidem. Str. 63.

Standardi usmjereni na školu kao ustanovu odnose se na: opće uvjete za učenje, ciljeve i sadržaje programa (kurikulum), interakciju subjekata odgojno-obrazovnog procesa, resurse raspoložive učenicima i nastavnicima, saradnja s obitelji i drugim relevantnim faktorima, pravila koja se odnose na unutarnje funkcioniranje i organizaciju škole (kod nas su poznati samo standardi koji se odnose na izgradnju i opremanje školskih prostora i nastavna sredstva neophodna za nastavni proces), itd. U okviru ove kategorije standarda nalaze se i standardi koji reguliraju upravljanje i rukovođenje školom, dakle standardi školskog menadžmenta kojima se posebna pažnja pridaje u kontekstu koncepcije „kvalitetne škole“ i savremenih obrazovnih reformi.³⁹

Standardi koji se odnose na nastavnika ,odnose se na stručne kompetencije, kao i na niz zahtjeva na koje nastavnici trebaju odgovoriti. U okviru ove kategorije standarda posebno su ističu standardi usmjereni na nastavnu praksu u cjelini. Radi se o sadržajima i organizaciji, prirodi i obilježjima pedagoške klime, interakcijsko komunikacijskom aspektu, te evaluaciji ishoda nastavnog rada u najširem smislu te riječi. U prvom redu se odnose na nastavnike i njihovu ulogu, a posebno na osobine ličnosti nastavnika u najširem smislu tj. od opredjeljivanja za nastavničku profesiju, preko osavremenjivanja planova i programa, odnosno koncepcije obrazovanja budućih nastavnika na relevantnim odgojno-obrazovnim institucijama, preko svakodnevne nastavne prakse i kontinuirane edukacije u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja, odnosno cjeloživotnog učenja nastavnika. Standardi koji se odnose na nastavnike impliciraju, preciznije definiranje uloge nastavnika koji predstavlja ključnu figuru u izgradnji kvalitetne savremene škole. U tom kontekstu akcent se stavlja na poticanje i omogućavanje cjeloživotnog učenja nastavnika, kontinuirano jačanje i poticanje profesionalnih kompetencija, kao i njihovo aktivno uključivanje nastavnika u donošenje odluka na svim razinama obrazovanja. S osvrtom na aktualnu reformu obrazovanja, nastavnike treba konzultirati glede promjena, inovacija i prijedloga a što bi, budući da su oni stvarni implementatori reformskog procesa, potpomoglo boljem, sadržajnijem i dugoročnijem ishodu reformskih promjena.⁴⁰

³⁹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 63.

⁴⁰ Ibidem. Str. 65.

Od nastavnika se uglavnom zahtjeva sljedeće:

- dobro poznavanje svoje profesije – adekvatno obrazovanje, teorijska i praktična utemeljenost, stabilna uvjerenja, poželjne osobine ličnosti za izvođenje delikatnih i kompleksnih zadataka koji se svakodnevno postavljaju pred nastavnike; - dobro poznavanje učenika i načina njihovog uključivanja u proces učenja (karakteristika njihovog razvoja i primjena tih znanja u svakodnevnoj praksi);
- uvažavanje prava na različitosti učenika – od uvažavanja individualnosti u smislu razvojnih mogućnosti do različitog porijekla i identiteta;
- dobro poznavanje programa – kvalitetna implementacija programa, interdisciplinarni pristup, povezivanje teorije i prakse, poticanje samostalnog istraživačkog rada učenika, poticanje napredovanja učenika;
- redovno praćenje (monitoring) i procjenjivanje efekata procesa i vlastite uloge – odgovarajući načini ocjenjivanja i učenika i vlastitog rada a u cilju poticanja napredovanja učenika i boljeg uvida u vlastiti rad i njegovo stalno poboljšavanje;
- svakodnevna briga o okruženju za učenje – stvaranje poticajnog okruženja za aktivno učenje;
- poticanje partnerstva sa porodicom – raznovrsnost saradnje i aktivno roditelja u aktivnosti učenja;
- kontinuirano usavršavanje u profesiji – stalni rad na vlastitom profesionalnom usavršavanju, stalno poboljšavanje kvalitete rada u nastavi, školi, kao i aktivnostima u koje je uključen, spremnost na cjeloživotno učenje;
- kontinuirana posvećenost izgrađivanju pozitivnih osobina ličnosti -pozitivan stav prema profesiji, radu, učenicima, suradnicima, stvaranje profesionalnog odnosa prema kolegama i suradnicima, emocionalna i socijalna zrelost, razvijanje emocionalne, socijalne i kulturalne inteligencije, empatičan stav, odgovornost i poticanje pozitivnih osobina ličnosti kod učenika;
- savjesno i odgovorno ispunjavanje predviđenih procedura – metodologija pravila planiranja, organizacije i evaluacije nastavnog rada, vođenje relevantne dokumentacije i evidencije, monitoring razvoja i napredovanja učenika, ali i vlastitog napredovanja.⁴¹

⁴¹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 66.

Standardi znanja (očekivani ishodi učenja) impliciraju fleksibilnost u skladu s nivoima detektiranih sposobnosti, mogućnosti i interesa učenika, tj. poštivanje individualnosti i diferenciranje školskih, nastavnih aktivnosti prema individualnim sposobnostima učenika. Za provedbu ovih standarda u obrazovnom kontekstu, neophodno je ostvariti određene preduvjete, a to su: manji broj učenika u razredu, uvođenje asistenta koji će saradivati s učiteljem u razredu, kontinuirana edukacija učitelja i asistenata sukladno ovoj, ali i drugim kategorijama standarda, saradnja s relevantnim faktorima (menadžmentom škole, predškolskim ustanovama – u našem slučaju se radi o osnovnoj školi; univerzitetima, zdravstvenim i socijalnim ustanovama, PPZ-ima, ministarstvima i roditeljima). Ovi standardi imaju dvojaku funkciju tj.: interna evaluacija – odnos učenika i nastavnika zasnovan na partnerstvu posebno u kontinuiranoj evaluaciji kako učenikovih tako i nastavnikovih postignuća u radu, omogućavanje individualnog napredovanja, poticanje samopouzdanja i osjećaja osobnog uspjeha kod učenika. Druga funkcija jeste eksterna evaluacija postignuća učenika, ali ova druga funkcija predstavlja kamen spoticanja u donošenju odgovarajućih standarda kako zbog nedostatka eksperata koji bi se njima bavili objektivno, tako i zbog neadekvatnog pristupa ovom važnom pitanju.⁴² Standardi znanja se odnose na kompleksnu problematiku ocjenjivanja, kako učenika, tako i rada nastavnika, koja predstavlja već dugo godina kamen spoticanja u školskoj praksi. Standardi znanja uključuju materijalne zadatke nastave, a očekivani ishodi učenja impliciraju širi kontekst – razvoj sposobnosti, ostvarivanje funkcionalnih i odgojnih zadataka, osobine ličnosti učenika. Standardi znanja, dakako, impliciraju postojanje objektivnih instrumenata utvrđivanja stupnja njihove realizacije i upravo to je jedno od aktualnih pitanja kojem se u svijetu posvećuje velika pozornost u kontekstu unaprijeđivanja školstva.⁴³

⁴² Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 64.

⁴³ Ibidem. Str. 68.

Postoje različiti indikatori za navedene standarde, koji nastavnicima omogućavaju obnavljanje licence za obavljanje nastavničke profesije. Neki od indikatora (produktivno učenje učenika) su: pomaganje i ohrabrivanje učenika na postizanje uspjeha, povezivanje novog učenja s prethodnim učenjem i iskustvom učenika, postavljanje ciljeva učenja primjerenih mogućnostima učenika, jasno objašnjenje učenicima što se očekuje od njih, itd. Što se tiče standarda „osobine ličnosti nastavnika“, indikatori imaju širok raspon tj. od inicijalnog obrazovanja nastavnika na relevantnim univerzitetkim ustanovama do cjeloživotnog učenja. Kao relevantni indikatori se uzimaju i procjene koje daju roditelji i sami učenici o nastavniku, te njihove kolege, koji impliciraju odnos nastavnika prema učenicima, kolegama i saradnicima, roditeljima učenika, široj školskoj javnosti, poštovanju profesionalnosti, radu, zalaganju u školskim i vanškolskim aktivnostima, saradnji s učenicima, itd. Indikatori koji se odnose na predviđene procedure i metodološka pravila planiranja, organizacije i evaluacije efekata nastavnog rada i dokumentaciju i evidenciju, mogli bi se označiti i kao opći indikatori kvalitete: redovnost, dosljednost, preciznost, urednost, analitička vrijednost, upotrebljivost, itd. S osvrtom na poticanje stvaranja kvalitete u školama, navodi se nekoliko strategija primjerenih ne samo direktorima-menadžerima škole, nego i nastavnicima neke od njih su: od zadovoljavajućeg ka kvalitetnijem, od ekstrinzične motivacije ka intrinzičnoj (cjelina kognitivnog, afektivnog i, naročito, konativnog – kad je riječ o učenicima: aktivno učenje i sudjelovanje u nastavnom procesu; kad je riječ o nastavnicima: aktivno uključivanje i sudjelovanje u osmišljavanje, pripremanje, implementaciju i evaluaciju kompleksnog i delikatnog procesa reforme obrazovanja), od individualnog rada i natjecanja ka timskom radu i saradnji (kao i partnerstvu), od šefa prema voditelju, odnosno od predavača ka voditelju (kada je riječ o nastavnicima), od straha prema povjerenju, od modela gubitnik-pobjednik ka modelu pobjednik-pobjednik, od vrijednovanja sa strane ka samovrijednovanju i međusobnom vrijednovanju (rad koji se odvija bez prisile ocjenom, nagradom ili kaznom).⁴⁴

Standardi za ocjenjivanje nastavnika su:

- „planiranje nastavnog procesa; - realizacija nastave i organizacije rada;
- praćenje, ocjenjivanje i dokumentiranje;
- ambijent za učenje; - saradnja s porodicom i zajednicom;
- stručno usavršavanje“.⁴⁵

⁴⁴ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 67.

⁴⁵ Ibidem. Str. 67.

4.6. Socijalno psihološki aspekti reforme

Značaj socijalno - psiholoških obilježja nastavnika u prvom redu su njihovi stavovi i motivacija, kad su posrijedi promjene koje je trebalo pokrenuti i realizirati u školi, promjene je trebalo najprije izvesti „u glavama“ prosvjetnih radnika.

Iskustvo je pokazalo da su doživjele neuspjeh reforme koje su nametnute odozgo ili izvana. Nametanje rješenja, tj. svođenje na uniformnost nije u duhu demokracije, vodi u totalitarizam i unitarizam. Reforma obrazovanja zahtjeva posebnu pažnju i obzir. Temelji se na saradnji više znanstvenih disciplina, a na tom se odgovornom području susreću: pedagogija, psihologija, pravo, ekonomija, filozofija. Ako se polazišta i sadržaj reforme izvode samo dedukcijom, mogu voditi na pogrešan put, biti u raskoraku s konkretnom praksom i realizacijom. Temeljni zahtjev jeste uraditi kritičku analizu postojećeg školskog sistema, a kao i znanstvenu analizu koncepcije novog sistema. Na kritici minulog i postojećeg treba graditi i tražiti nova, humanija, demokratskija, pravednija i bolja rješenja. Dobre zamisli, ideje, deklaracije su jedno, dok su mogućnosti ostvarenja drugo. Neozbiljno je i neodgovorno reći da nije dobar postojeći sistem, treba ga mijenjati, reformirati.⁴⁶ Prije toga neophodno je utvrditi što nije dobro u postojećem školskom sistemu, te u odgoju i obrazovanju (to ne mogu reći oni koji i ne poznaju bit, prirodu sustava). To ne može uspješno riješiti ni apriorno stajalište, tj. rješenja koja se nameću bez prethodnih dokaza, istraživanja, iskustava. Znanost se ne može isključiti niti prema njoj iskazivati nepovjerenje što se tiče reforme. Od kvalitete obrazovanja zavisi gospodarski, kulturni, znanstveni, tehnološko-tehnički i svaki drugi napredak. U ovom je procesu neophodno aktivno sudjelovanje nastavnika, ravnatelja, pedagoga, roditelja, institucija kulture, prosvjete. Preobrazba odgoja i obrazovanja provodi se dakle odozgo umjesto da se istodobno pokreću inicijative, prijedlozi i iznutra, iz škola od nastavnika. Ne bi to bilo gubljenje vremena, već veliki dobitak za sve, za reformu.⁴⁷

⁴⁶ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 26.

⁴⁷ Ibidem. Str. 27.

4.7. Zakonodavni i finansijski aspekti implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.

Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju Kantona Sarajevo propisuje: “Obavezno je pohađanje redovne osnovne škole u trajanju od devet godina, i to za djecu od šest do petnaest godina starosti.“ Školskim obaveznikom redovne osnovne škole smatra se dijete koje će do 1. marta tekuće godine navršiti 5 i po godina života.⁴⁸ Zakonom se reguliraju i osnivanje i rad škole, opća akta osnovne škole, odgojno-obrazovni rad škole, pitanja vezana za učenike, pitanja vezana za nastavnike, nadzor nad zakonitošću rada i stručni nadzor, organiziranje roditelja i učenika, potrebe i interesi kantona u osnovnom odgoju i obrazovanju, itd. Nastava se održava na jezicima naroda Bosne i Hercegovine, a djeca su do kraja trećeg razreda dužna naučiti oba pisma (latinicu i ćirilicu). Osnovne škole mogu udružiti svoje odgojno - obrazovne napore i surađivati međusobno u ostvarenju ciljeva i zahtjeva odgojno-obrazovnog rada u smislu formiranja asocijacija osnovnih škola. Saradnja se također može ostvarivati i sa predškolskim ustanovama, te srednjim školama. Odgojno - obrazovni rad osnovnih škola utvrđen je nastavnim planom i programom za osnovne škole koje donosi Ministarstvo Kantona Sarajevo, a što pored postojanja redovnog nastavnog plana i programa obuhvaća i postojanje prilagođenog nastavnog plana i programa za djecu s posebnim potrebama utemeljenog na načelima integriranog odgoja i obrazovanja u okviru redoviti nastave. Edukacija nastavnika za rad s djecom s posebnim potrebama je eksplicitno navedena. Nastava u osnovnoj školi se izvodi u trajanju od 37 radnih tjedana podijeljenih na dva polugodišta. Tjedni broj nastavnih sati za učenike od 1 do 4. razreda ne smije prelaziti 25 nastavnih sati, a za učenike od 4 do 9. razreda 30 sati nastave. Zakon predviđa vannastavne aktivnosti organizirane da bi se zadovoljili posebni interesi i sposobnosti djece. Upis u školu se vrši sukladno ocjenim spremnosti i zrelosti za školu koju donosi stručna komisija sastavljena od pedagoga ili psihologa i nastavnika razredne nastave, a uz prethodno dostavljeno liječničko uvjerenje. Ocjenjivanje u osnovnoj školi je opisno⁹ (od 1 do 3. razreda) i brojčano (od 4 do 9. razreda), te implicira i vođenje pojedinačnog pedagoškog kartona u cilju predočavanja karakteristika pojedinačnih učenika s osvrtom na njihove posebne interese, sposobnosti. I dalje se ocjenjuje vladanje učenika.⁴⁹

⁴⁸ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 46.

⁴⁹ Ibidem. Str. 46.

Što se tiče nastavnika, njihova glavna dužnost u osnovnoj školi jeste odgoj i obrazovanje učenika u skladu s nastavnim planom i programom, savremenim i dokazanim pedagoškim praksama i potrebama i razvojnim zahtjevima djece, a poštujući načela demokratičnosti i uvažavanja ljudskih prava. Rad nastavnika se prati i ocjenjuje jednom u dvije godine od strane direktora škole. Nastavnici imaju obavezu redovnog godišnjeg stručnog usavršavanja u cilju kontinuiranog poboljšavanja i unaprjeđenja kvalitete i stručnosti vlastitog rada. Jedno od upravnih tijela u školi je i školski odbor čije su dužnosti, između ostalog, praćenje postignuća učenika, unaprijeđivanje odgojno-obrazovnog rada škole, usvajanje godišnjeg programa rada škole, odlučivanje o žalbama roditelja na rad nastavnika. itd. Jedno od također značajnih tijela je i Vijeće roditelja koje se bira svake školske godine i ima sljedeće aktivnosti: unaprijeđivanje i proširivanje saradnje između učenika, roditelja, nastavnika i uže zajednice u kojoj se škola nalazi, sudjelovanje u projektima od koristi za rad škole, predočavanje mišljenja i stavova roditelja i sl. Postoji i udruženje učenika pojedinih razreda, te vijeće učenika koje predočava interese, potrebe i stavove učenika, ohrabruje njihovo sudjelovanje učenika u radu škole, komunicira sa školskim odborom i drugim tijelima škole, itd. I na kraju, ali ne i manje važno što ovaj Zakon propisuje, jest slijedeća temeljna obaveza: “Školske 2004./2005 godine škola će upisati u osmogodišnju školu djecu koja do 01.03.2004 godine napune 6 godina, a u devetogodišnju školu djecu koja do 01.03.2004 godine napune 5 i po godina života. Od školske 2005./2006. godine sva djeca dorasla za upis u školu, u skladu sa ovim zakonom, upisat će se u 1. razred škole u devetogodišnjem trajanju.” No, recentni Nacrt Zakona o izmjenama i dopunama Zakona o osnovnom odgoju i obrazovanju propisuje nekoliko ograničenja koja se odnose na broj nastavnih sati tokom sedmice, ingerencije direktora, ocjenjivanje, težinu školske torbe. Konkretno, nastava u osnovnim školama u Kantonu Sarajevo ne može početi prije osam sati, a završiti može najkasnije do 19:30 sati, osim uz posebno odobrenje ministra. Što se tiče nastavnih sati u devetogodišnjem obrazovanju, učenici I, II, III i IV razreda mogu imati najviše 20 sati tjedno, a s tim da u tijekom dana ne mogu imati više od četiri sata redovne nastave. Učenici IV, V i VI razreda mogu imati najviše 25 sati tjedno, s tim da dnevno ne mogu imati više od pet sati redovne nastave, dok učenici VII, VIII i IX razreda mogu imati najviše 30 sati nastave tjedno, odnosno maksimalno šest sati redovne nastave dnevno. Direktor škole može, u izuzetnim slučajevima, produžiti ili skratiti trajanje nastavnih sati. Nadležni ministar može, u izuzetnim okolnostima, produžiti ili skratiti trajanje časova u nekim ili svim osnovnim školama na području Kantona.⁵⁰

⁵⁰ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 47.

Što se tiče ocjenjivanja u devetoljetki, postignuća učenika I i II razreda na oba polugodišta, te postignuća učenika III razreda na kraju prvog polugodišta, izvode se opisno iz svakog predmeta pojedinačno. U nastavku školovanja, postignuća učenika se izvode zaključnom brojčanom ocjenom iz svakog predmeta pojedinačno, a na kraju prvog polugodišta i na kraju školske godine. Za učenike osmogodišnje osnovne škole zaključna brojčana ocjena iz svakog predmeta pojedinačno izvodi se na kraju prvog polugodišta i na kraju školske godine. Nadalje, maksimalna težina školske torbe, zajedno sa sadržajem, na osnovu mišljenja relevantnih institucija iz oblasti zdravstva, bit će utvrđena pedagoškim standardima i normativima za osnovni odgoj i obrazovanje, sukladno uzrastu učenika.

Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju usvojen je početkom ljeta 2003. godine, a njegova implementacija je naređena odozgo i to odmah od školske 2003/2004. godine. Zakon normira dvije izuzetno važne stavke: - obavezno školovanje počinje sa šest, a ne sa sedam godina; - osnovna škola traje devet, a ne osam godina itd. Što se tiče obuke i pripreme nastavnika za novi način školovanja i provođenja obrazovne reforme, učinjeno je malo iako je u Obećanju 2 eksplicitno navedeno: "Osigurati ćemo da svi nastavnici prođu obuku za primjenu savremenih metoda poučavanja u toku četiri godine (2003 – 2006)". No, nastavnicima je upriličen samo jedan seminar na kojem ih se upoznao s tim da će voditi prvi razred devetogodišnjeg obrazovanja, te potrebom prilagođavanja svoga rada sukladno uzrastu učenika. Dakle edukacija i stručna pripremljenost nastavnog kadra krucijalni problem, ali i najskuplji dio reforme, koji sami prosvjetni radnici uistinu ne mogu sami riješiti. Odlukom Ministarstva i dalje je dozvoljen rad učiteljima (SSS) sa više od 20 godina radnog iskustva u struci i nastavnicima (VŠS) sa više od 10 godina radnog iskustva u struci. Ta odluka samo odgađa rješavanje spomenutog urgentnog problema. Ako se to ne uradi, reforma će biti provedena samo formalno, a obećanja, sadržana u dokumentima o reformi i data građanima ostat će neispunjena. Dakle nedovoljno obrazovani, informirani, pripremljeni, osposobljeni kadrovi postat će od akutnog kronični problem škola i odgojno-obrazovnog sistema u godinama koje dolaze. O posljedicama na buduće naraštaje učenika, svaki komentar bi bio suvišan. Jedno od obećanja, a u cilju poboljšavanja kvalitete rada nastavnog kadra, jest kontinuirana evaluacija i dodjela certifikata nastavnicima. Realizacija ocjenjivanja je počela 2004. godina, dodjela certifikata i povećanje plaća, bila je planirana do početka 2005. godine. Odgođeno do marta, pa onda do juna 2005. godine, a danas se o tome više i ne govori.⁵¹

⁵¹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 48-49.

4.8. Raniji polazak djece u školu sa 6 (5) godina (povijest devetogodišnje škole)

Upisivanje djece u prvi razred osnovne škole sa šest godina nije novina, jer još u aprilu 1992. predviđen je upis prve generacije u devetogodišnju osnovnu školu, ali to se nije dogodilo, jer se u većini škola nisu stekli potrebni kadrovski i prostorni uvjeti za to. Tj. nisu bili urađeni nastavni planovi i programi, kao ni pedagoški standardi i normativi. Tako je barem glasilo obrazloženje tadašnjeg Ministarstva za obrazovanje u BiH. U ovom prvom poslijeratnom okvirnom zakonu o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH naglašava se značaj ovog dokumenta nakon višegodišnje podijeljenosti obrazovanja po entitetima i kantonima. Reakcije šire javnosti su bile pozitivne kao i nepovoljne.⁵² Prosvjetni djelatnici ističu da je bilo malo vremena za velike promjene u školi koje moraju biti uvod kao, npr: - izrada novih programa, - izrada novih udžbenika, - izrada novih standarda, - izrada novih normativa, - edukacija nastavnika, - priprema same škole (kako kadrovski tako i materijalno za uvođenje savremenih metoda učenja, rada u grupi od dvadesetak učenika i pomoć asistenta za svakog nastavnika koji radi u razrednoj nastavi). - upoznavanje roditelja sa promjenama koje predstoje, a tiču se njihove djece.⁵³ Tako je došlo do zaključka da program i načini rada trebaju biti prilagođeni mogućnostima djece te dobi. U tom kontekstu se dalje navodi da je „igra jedna od najuspješnijih nastavnih metoda, te da su znanja stečena tim putem trajnija.“ Naglasak treba staviti na osiguravanje i poticanje razvojnih efekata ranog učenja kao ključnog faktora za razvoj sposobnosti za učenje uopće. Pri tome dijete treba biti aktivni subjekt procesa učenja, što je moguće kroz programe učenja usmjerene na dijete, što je uobičajena praksa. Najvažnija obilježja programa usmjerenih na dijete jesu aktivnost djeteta u procesu učenja, gdje dijete-učenik nije recipijent činjeničnog znanja, nego aktivni subjekat koji kroz igru – iskonsku potrebu djeteta, kao i prirodni način učenja djeteta - traga, istražuje, otkriva, „zarađuje“ znanje i doživljava zadovoljstvo uspjehom u učenju kojemu je uistinu pridonijelo vlastitim nastojanjima.⁵⁴

„Prvi dan u školi praćen je neizmjernim uzbuđenjem.“⁵⁵

⁵² Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 28.

⁵³ Ibidem. Str. 29.

⁵⁴ Ibidem. Str. 30.

⁵⁵ Hitrec, Gorana (1991), Kako pripremati dijete za školu, Školska knjiga, Educa. Str. 16.

4.9. Značaj igre za razvoj djece

„...što je više igre, to je dijete zdravije, pametnije, spretnije, maštovitije, srećnije, ...“

E. Kamenov

Igra jeste glavna metoda i sredstvo aktivnog učenja u predškolskom periodu, još uvijek je zanemarena u nižim razredima osnovne škole. Igra predstavlja socijalizacijski, kognitivni, emocionalni, motorički poticaj djeci. Djeca koja pohađaju predškolske ustanove, u kojima je njihovo cjelokupno napredovanje poticano upravo aktivnostima u kojima dominira igra, vrlo često dolaze u školu otvorena za nove izazove. Igrajući se dijete ulazi u odnos s drugim ljudima postajući svjesno svoje individualnosti i otkrivajući da stvarnost može da se promatra na različite načine izgrađujući tako realniju sliku o sebi i okolini u kojoj se kreće. Kroz igru dijete izražava ono što misli, osjeća, a ujedno to što misli i osjeća obogaćuje, tražeći informacije koje mogu da dopune informacije o sebi i svijetu oko sebe. Igra se javlja kao instrument socijalizacije, upoznavanja svijeta i emocionalnog sazrijevanja, s tim što ovo nije jednosmjernan odnos jer se i sama igra oslanja na kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj djeteta. Način na koji se dijete igra je najbolji pokazatelj njegovog stepena socijalizacije, intelektualnih sposobnosti i emocionalnog sazrijevanja. Igranje djeteta je direktno povezano sa akcijom, tj. dijete spoznaje svijet oko sebe djelujući na njega, izgrađujući tako sistem odnosa i uspijevajući da stvarnosti nametne određene strukture i shvati njene zakone, s tim da ono nije u stanju da verbalno izrazi i razumije sve odnose oko sebe, jer mnogih nije svjesno niti ih razumije, a one koje izražava to radi onako kako razumije i prihvaća.⁵⁶

⁵⁶ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 112.

4.9.1. Igra kao metoda rada

„Igra ispunjava najveći dio vremena predškolskoga djeteta. Predškolsko dijete se u igri priprema za život.“⁵⁷ Polazak u školu počinje za dijete prije samog početka školovanja tj. svojevrsnim pripremama kroz cijeli njegov život do tog, za njega i njegove roditelje, velikog čina – prvi dan u školi. Njegov tjelesni, intelektualni, emocionalni, socijalni razvoj, njegova iskustva i odgojni utjecaji kojima je bio izložen u tom razdoblju. U tome, kao i uostalom tokom cijelog njegovog života, od posebne važnosti je roditeljska ljubav, razumijevanje, sigurnost, uvažavanje, toplina, dosljednost, povjerenje, podrška, poticaj, pozitivni utjecaji. Ako dijete osjeća sve nabrojano, spremnije će prihvatiti polazak u školu i lakše će se u nju uklopiti. Pri tome, ako roditelji omoguće djetetu što više igre, onda zadovoljavaju jednu od njegovih najvažnijih potreba, potiču njegov cjelovit razvoj i stvaraju preduvjete za uspješnije učenje i rad. Igra je izuzetno kompleksna ljudska aktivnost, tj. opći pojam za veliki broj aktivnosti. S jedne strane, pojavljuje se, na specifičan način, u svim ljudskim aktivnostima, dok s druge strane, pokušavajući dokučiti njene specifičnosti, preko na prvi pogled srodnih aktivnosti, dolazimo do izražajnosti njene dalekosežne samostalnosti.

Igra ima značajnu ulogu u intelektualnom razvoju i predstavlja jednu od njegovih etapa.⁵⁸ Učenje je rezultat interakcije djeteta s drugim ljudima i materijalima. Kod djece predškolske dobi učenje se odvija kroz njihovu igru i vlastitu aktivnost. Djeca se osjećaju uspješnijima, kompetentnija tokom igre kada se upuste u rješavanje zadataka koje su odredila sama za sebe. Aktivnosti trebaju biti osmišljene tako da se fokusiraju na poticanje razvoja dječjih sposobnosti putem njihove vlastite kreativne aktivnosti i intenzivnog uključivanja djeteta u svakodnevne nastavne aktivnosti, putem igre. Djetetovo aktivno sudjelovanje u igri, s konkretnim iskustvima iz stvarnog života, postaje polazna točka, ključna točka motiviranog, osmišljenog učenja ne samo u predškolskim ustanovama, već i u nižim razredima osnovne škole. Takvo učenje odrasli ne trebaju inhibirati svojim shvaćanjem uspjeha ili neuspjeha, dorečenosti ili nedorečenosti. Antinomije te vrste nisu preporučljive u ovom kontekstu.

⁵⁷ Hitrec, Gorana (1991), Kako pripremati dijete za školu, Školska knjiga, Educa. Str. 14 - 15.

⁵⁸ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 112.

U literaturi koja se bavi odgojem i obrazovanjem u ranoj dobi godinama se raspravlja o pitanjima i odnosu igre, učenja i razvoja. Igru treba promatrati kao temeljnu sastavnicu, ključnu metodu učenja za predškolsko dijete upravo zbog značaja koji ona ima za razvijanje individualiteta i socijalne kompetencije. Sposobnost zamišljanja ili „pretvaranja“, prisutna kao osnovica igre, čak i za odrasle može funkcionirati kao glavni izvor njihovih vizija bolje budućnosti. Bez takvih vizija nema osnove za promjenu na osobnoj, tj. pojedinačnoj, individualnoj razini. Upravo ova osobna kompetencija može podariti novu snagu svakoj osobi bez obzira na njen uzrast: biti sposoban, moći stvarati vlastite poglede na svijet, vlastite želje i raditi na tome da ih se ostvari. Ako se ovo inicira u igri, onda bi ga trebalo razvijati i u formalnom obrazovanju i to na razne praktične načine. Još jedna vrijednost, kvaliteta igre jest interni lokus kontrole, tj. osobni utisak da se posjeduje sposobnost kontroliranja vlastitog mišljenja i djelovanja. Stoga je potrebno organizirati i omogućiti takvo okruženje koje djeci neprestano pruža stjecanje iskustava posjedovanja internog lokusa kontrole. Mnoge situacije u životu djeteta navode roditelje i učitelje da odluče o tome što je najbolje za dijete. Takve odluke bi trebale biti popraćene objašnjenjima i, u određenim slučajevima, omogućavanjem djetetu različitih opcija. Igra se najvećim dijelom sastoji od zabave. Djeca nalaze da je igrati se zabavno, da im pruža užitek. Igra je i ugodan način susreta s ljudima i sklapanja prijateljstava. Djeca uče kroz igru i tokom igre. Djeca uče kroz igru da je od suštinske važnosti naučiti davati i primati ako se žele nastaviti igrati s prijateljima.⁵⁹ Tako samopouzdanje i sposobnost dijeljenja sa drugima važne su pri igranju.

No, značaj igre za razvoj i učenje djeteta bit će naglašeniji i jasnije shvaćen u godinama koje su pred nama. Igra je način življenja našeg života. Igra znači da smo ljudska bića i kroz igru istražujemo vlastito postojanje. Igra ima izuzetno važno mjesto u obrazovanju djece. Sve više se shvaća i prihvaća u osnovnim školama da dječja igra odgovara dječjim interesovanjima i ojačava njihovu sveukupnu motivaciju. Važno je naglasiti da je pravo djeteta na igru utkano u članak 31 Konvencije o pravima djeteta Ujedinjenih Naroda 1989.godine. Igra predstavlja važno područje razvijanja vrijednosti, kao što su skrb za druge i toplina u interpersonalnim odnosima.⁶⁰

⁵⁹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 114.

⁶⁰ Ibidem. Str. 115.

Neki autori naglašavaju slijedeće značajke dječje igre:

- igra ima posebno značenje i specifičnu vrijednost, sama po sebi, za dijete, a sadrži i izuzetnu, snažnu privlačnost i glavni je izvor motivacije za dijete
- djeca istražuju i uče kroz igru
- kroz igru, djeca razvijaju osjećaj kompetentnosti i tragaju za vlastitim identitetom
- djeca razvijaju socijalne kompetencije kroz igru i potiče se njihova socijalizacija, kroz igru, djeca se susreću s pravilima u interakcijama s drugim osobama i na taj način razvijaju više kompetencija u društvenom području.

Igra predstavlja tipičnu/uobičajenu socio - kulturalnu aktivnost djeteta. Levy (1978.) i Lillemyr (1999.) stavili su poseban akcent na četiri, kako ih nazivaju temeljne dimenzije igre neophodne za naše razumijevanje samog pojma igre, a to su:

- intrinzična motivacija;
- dječji odmak od stvarnosti;
- interni lokus kontrole;
- igra kao socijalna interakcija i komunikacija na različitim razinama.⁶¹

Dakle, ove četiri dimenzije mogu pomoći našem razumijevanju igre. Neki stručnjaci pridaju posebnu pozornost snazi igre kao takve i igri kao društvenom i kulturalnom fenomenu.

S obzirom na obrazovanje, smatra se da bi dolje navedene dimenzije igre trebale biti uvažavane u školskoj sredini (Lillemyr, 2001.):

- jedinstvena, unikatna vrijednost same igre
- učenje kroz igru.

⁶¹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 116.

Učenje se odvija u različitim situacijama, kao što su školska igrališta ili predškolske ustanove, u porodici, u školi, poslije škole i tokom slobodnog vremena. Tako da se pojam učenja danas sve više promatra s obzirom na obrazovne situacije kao i druge situacije u životu.

Danas se učenje razumijeva u širem smislu:

1. interni procesi uzrokovani iskustvima, pružajući povećanu sposobnost razumijevanja, shvaćanja, doživljavanja, osjećanja, promišljanja i djelovanja
2. uključivanje stjecanja znanja i umijeća, kao i njihove putem eksperimentiranja i kreativnosti
3. individualni procesi na koje utječu socijalne kompetencije, kao i osjećaj povezanosti – dakle, osjećaj socijalne pripadnosti skupini, lokalnom području, društvenoj zajednici, itd. – i socio-kulturalne aspekte
4. utjecanje na razvoj ličnosti, odnosno utjecanje na dijete u cjelini
5. promjena dječje kompetencije i stoga stvaranje vlastitog osjećaja kompetentnosti⁶²

Uključivanje igre u obrazovanje, odnosno svakodnevne obrazovne (nastavne) aktivnosti predstavlja put ka holističkom pristupu obrazovanju. Posljednjih godina takav pristup se snažno zagovara s obzirom da razna okruženja i interakcijsko - komunikacijske situacije postaju osnova za postizanje programa primjerenog svim potrebama učenika. Integracija između pristupa odgoju i obrazovanju u ranom djetinjstvu i onoga u osnovno - školskom obrazovanju promatra se kao preduvjet uspjeha recentnih reformi škola, kao što su nove Smjernice kurikuluma razvijene u Norveškoj za osnovne škole (Curriculum Guidelines, 1997.). Konceptija odgoja i obrazovanja u ranom djetinjstvu integrira i učenje i skrb. Smatra se da djeca najviše uče i nauče kroz kvalitetnu brigu o djeci i igru. Sve ovo akcentira holistički pristup igri i učenju, u okviru kojega se dijete i njegova vlastita vrijednost kao jedinstvene i neponovljive ličnosti, a uzima kao polazna točka svih reformskih djelovanja u okviru odgojno - obrazovnog procesa. Norveško reformsko iskustvo naglašava sinergično promicanje igre i učenja u odgojno - obrazovnim ustanovama.

⁶² Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 117.

Kao preduvjeti takve obrazovne strategije navode se:

- dostatni materijali i prikladne oblasti (unutarnja i vanjska);
- obrazovni stavovi koji podržavaju dječju potrebu za igrom (posebice slobodnom igrom);
- poticanje samostalnosti i potreba za mnogobrojnim i raznovrsnim mogućnostima igre u nastavnim aktivnostima (učenje);
- organiziranje igre i učenja kao međusobno povezanih aktivnosti, sa aktivnostima usmjerenima kako na učitelja tako i onima usmjerenima na dijete;
- kvalitetna skrb kao temelj aktivne igre i aktivnog učenja;
- učitelji, kvalitetno i dobro obučeni za implementaciju igre kao metode učenja i u učenju u najširem smislu tih riječi.⁶³

Promicanje raznolikih aktivnosti igre i učenja implicira shvaćanje učenja s aspekta odgoja i obrazovanja u ranom djetinjstvu. U norveškim kurikularnim smjernicama, igra se shvaća kao imaginacija, pokušaj i pogreška, zajedničko djelovanje i prirodno područje izazova koje sobom nosi tjelesni, socijalni, intelektualni i emocionalni razvoj (Curriculum Guidelines, 1997.). Igra pruža iskustvo u ovladavanju zadacima i izazovima, a pri čemu dijete preuzima odgovornost za sebe ali i za druge. Ona je samomotivirajući i važan izvor učenja, posebno tokom ranog djetinjstva. Igra pomaže djeci u razvijanju sposobnosti mišljenja, govora i komunikacije. Također ona omogućava praktičnu primjenu dječjih tjelesnih i motornih vještina. I, na kraju, igra poučava djecu saradnji i poštivanju pravila. Dakle tokom ranih godina djeca, osim stjecanja znanja i umijeća, stječu i sklonosti prema učenju i školi, što može trajati cijeli život (Elkind, 1986.; Gottfried, 1985.; Katz, 1985.; Hatz; Chard, 1998.). Longitudinalna istraživanja pokazuju da kurikulum i metode podučavanja, odnosno učenja trebaju biti oblikovani tako da djeca ne stječu samo znanja i umijeća, već da također stječu sklonosti ili razvijaju želju da ih koriste (Katz; McClellan, 1998.). Postoje dokazi da prekomjerno naglašavanje usvajanja usko određenih znanja i umijeća, kao npr., usko određenog čitanja ili aritmetičkih znanja, te neumjereni dril i vježbanje znanja koja su djeca usvojila inhibiraju, pa čak i uništavaju dječju želju za korištenjem tih znanja (Walberg, 1984.; Katz; Chard, 1998.). Stoga je za djecu važno da razvijaju želju za čitanje tokom nižih razreda, a ne nužno da savršeno čitaju, kao što je važno i da svladaju samu tehniku čitanja.

⁶³ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 117.

Važno je i da se djeci potakne želja, volja, htijenje za primjenjivanjem matematičkih znanja potrebnih za rješavanje problema kao što je važno znati primijeniti osnovne matematičke operacije. Dakle, u nižim razredima osnovne škole od krucijalnog značaja jest mogućnost da djeca počnu razvijati sklonosti za učenjem tokom cijelog života. Stoga se i naglašava važnost temeljnog odgoja i obrazovanja, ranog iskustva i učenja kao sigurnog puta ka daljnjem napredovanju i razvoju, te stoga sve što se propusti u tom razdoblju teško je, ako ne i nemoguće kompenzirati kasnije.⁶⁴

Do polaska u školu igra je najznačajnija aktivnost djeteta koja mu donosi radost i slobodu, nesmetano izražavanje vlastitih potencijala i interesovanja, svladavanje različitih vještina, stjecanje znanja, navika i uvijek novih iskustava, nova druženja i uspostavljanje različitih odnosa sa drugom djecom, izražavanje raznolikih emocija, obogaćivanje govora, poticanje komunikacije i interakcije. Dijete najbolje i najlakše uči kroz igru, stječe prva iskustva, zadovoljava svoju radoznalost, tj. tu iskru neophodnu za učenje i istraživanje, promatra, razmišlja, zaključuje, osamostaljuje se i stječe samopouzdanje. Stoga se govori o razvojno primjerenim kurikulumima i nastavi koji su osmišljeni i implementirani tako da razvijaju djetetovo samopouzdanje, osjećaj vlastite kompetencije i sposobnosti i pozitivan odnos prema učenju i to preko igre kao krucijalne metode i sredstva učenja u predškolskom razdoblju.

Step by step je rijedak projekt koji se realizira koji se bazira na objedinjenim dostignućima savremene pedagogije i psihologije i predstavlja inovaciju vrijednu isticanja jer doprinosi razvoju ličnosti djeteta. On polazi od verificiranog plana i programa koji se primjenjuje u našim vrtićima poštujući i slijedeći strukturu, koncepciju, populaciju kojoj je namijenjen, te postavljene ciljeve i zadatke predškolskog odgoja. Postojeći kurikulum predstavlja bazu za uvođenje novih metoda rada koje pomažu da se dostignu postavljeni ciljevi i zadaci. Naravno, tu trebamo biti kritični u primjeni novina, tj. procjeni koje su one na koje možemo staviti zeleno svjetlo.

⁶⁴ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 118.

Prije svega što je u svijetu provjereno i dokazano da je dobro, zatim imamo li sva potrebna sredstva za primjenu određenih metoda, potom možemo li dalje educirati kadar za primjenu novih metoda, te možemo li sve to uklopiti u naše podneblje (pogotovo kako će reagirati porodica). On je razvojno primjeren program utemeljen na znanju o razvoju djeteta, razumijevanju da djeca odrastaju i napreduju kroz zajedničke razvojne stupnjeve, dok su istodobno jedinstvene i individualne osobe. Tim odgajatelja koji su kod nas preuzeli realizaciju navedenog projekta prošao je neophodnu edukaciju. Tako je stekao kompetenciju za primjenu svojih znanja o specifičnosti dječjeg odrastanja, realnom odnosu sredstava za učenje i aktivnosti. Naučili su opažati osluškivati razlike u sposobnostima i posebnim interesima koje imaju djeca jednake dobi. Dijete je stavljeno u centar aktivnosti kao najvažnije uz posebno poštovanje dječjih potreba: za igrom, kretanjem, aktivnošću, radoznalošću, slobodnim istraživanjem pri kome se koriste sva čula, eksperimentiranje sa raznovrsnim materijalom, za komunikacijom, za poštivanje vlastite ličnosti, za razvoj samopouzdanja, a sve je to prožeto radošću jer djeca iz vlastite želje i potrebe ulaze u aktivnosti kojim se bave.⁶⁵ Ovaj projekt osigurava okolinu u kojoj su djeca prihvaćena, što pomaže svakom djetetu da doživi radost, razvija vlastiti pozitivni koncept, povećava svoje individualne sposobnosti i razvija socijalne relacije.

Metodama koje preferira ovaj program može se :

- osigurati aktivnosti primjerene razini razvoja svakog djeteta,
- dopustiti djetetu da radi za sebe koliko god može,
- pomoći djeci u savladavanju vještina “pomozi si sam”,
- prepoznati i pohvaliti dobronamjeren trud, a ne samo rezultate,
- podržati napore i intervenirati kada je djeci potrebna pomoć,
- pomoći djeci da bez defentizma prihvaćaju poraz,
- pomoći djeci da nauče čekati “pet minuta”(doći će i na tebe red)
- poticati samoinicijativu,
- razvijati samoefikasnost,
- omogućiti slobodu mišljenja i govora,
- poštovati različitost i sličnost...⁶⁶

⁶⁵ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 119.

⁶⁶ Ibidem. Str. 119.

Bogato okruženje i materijali organizirani u centre aktivnosti omogućuju da djeca:

- prave izbor
- aktivno se igraju
- koriste nedovršene materijale rade zajedno i brinu se jedni o drugima
- preuzimaju odgovornost
- čekaju svoj red
- dijele igračke, oslobode svakom mjesto u zajedničkom krugu
- pridružuju se drugoj djeci
- pozivaju druge da im se pridruže
- ponašaju se prijateljski
- kooperiraju
- rješavaju probleme⁶⁷

Stavljanjem djeteta u centar i polaženjem od njega i specifičnosti dječjeg razvoja poštuju se principi savremene psihologije i pedagogije:

- djeca grade svoje znanje iz vlastitog iskustva i interakcije sa drugima
- odgajatelj najbolje pomaže njihov razvoj i odrastanje polazeći od interesa, potreba i snaga (a ne slabostima) djece.⁶⁸

Ovaj program poštuje i slijedi sve znanstvene značajke igre kao što su:

- igra je interaktivna
- igra je slobodna, spontana i bez prinude
- igra je interesantna i u njoj se uživa
- igra je neograničena, maštovita, ekspresivna i divergentna⁶⁹

⁶⁷ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 119.

⁶⁸ Ibidem. Str. 120.

⁶⁹ Ibidem. Str. 120.

U Step by Step projektu obuhvaćene su tri glavne tendencije u obrazovanju djece:

- konstruktivizam,
- razvojna primjerenost,
- i progresivno obrazovanje.

Razvojna primjerenost, preciznije razvojno primjereni kurikulum koji se zasniva na znanju o razvoju djece, te na shvaćanju da svako dijete predstavlja osobenu i jedinstvenu, unikatnu individuu iako se njihovo napredovanje odvija u manje - više uobičajenim razvojnim stadijima (Hansen, Kaufmann, 2000.). Prije svega razvojno primjereni kurikulum uključuje aktivnosti koje su zasnovane na mogućnostima i interesovanjima svakog djeteta, pri tome vodeći računa o njihovoj kognitivnoj, socijalnoj i emocionalnoj zrelosti. U razvojno primjerenom kurikulumu djeca uče kroz igru, zadovoljavajući vlastitu prirodnu radoznalost i odgovarajući na vlastita iskustva. Na taj način svaka situacija u učionici i izvan nje predstavlja prigodu za učenje i to kroz najprirodniji, najautentičniji način učenja djece ovog uzrasta tj. igru. John Dewey je isticao da obrazovanje treba promatrati kao proces življenja, a ne kao pripremu za život.⁷⁰

Savremena znanost ne promatra predškolsku pedagogiju kao uvod u život već kao sam život. Stoga obrazovanje, odnosno učenje u školskom okružju treba biti fokusirano na poticanje učenja prirodnim putem, uz poštivanje razvojnih i drugih obilježja svakog djeteta, a unaprijeđujući njegove vještine, talente, interesovanja, jednom riječju njegove potencijale i to interaktivnog učenja, tj. učenja jednih od drugih i u manjim grupama, a sve to kroz igru i holistički pristup, te, koliko to mogućnosti dopuštaju, individualiziran pristup svakom djetetu. Prema Saiferu (1990.), individualizacija predstavlja „raspored rada u učionici kojim se zadovoljavaju potrebe svakog djeteta za aktivnošću i odmorom. To znači da oprema, materijali i izgled ... učionice utiču na rast svakog djeteta i da odabrane aktivnosti odgovaraju rasponu procesa razvoja. Također, to znači da način na koji se prezentiraju aktivnosti čini svako dijete uspješnim, ali i podstaknutim ... Individualizacija je značajan cilj prema kojem stremimo i što više individualizirate, sve lakše se odvija rad u vašoj učionici. Problemi koji se tiču ponašanja će se smanjiti, a povećat će se količina spoznaje i rasta“.

⁷⁰ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 120.

Individualizacija predstavlja sponu između razvojnih stadija, potencijala i potreba svakog djeteta i aktivnosti učenja. Na taj način djeca su spremnija prihvatiti nove izazove, pri čemu stječu kompetencije i samopouzdanje. Imajući u vidu značaj igre u razvoju djece, te da se igra i razvoj zajedno odvijaju, proizlazi da igra predstavlja najvažniji dio dobro osmišljenog i implementiranog programa za obrazovanje djece u ranom djetinjstvu kao i u početnim razredima osnovne škole.

Frost i Jacobs (1995.) naglašavaju potrebu omogućavanja situacija u kojima će dijete kroz igru razvijati, slobodno i nesputano, spoznajne, motoričke, ali i emocionalne i socijalne vještine, stječući predstavu o društvu i vlastitim mjestu u zajednici u kojoj živi. Djeca razvijaju socijalne vještine kroz interakciju sa svojim vršnjacima, sa drugom djecom, ali i odraslima. Uče se kooperativnosti, empatičnosti, razvijaju samopouzdanje. U učionici u kojoj se provodi individualizacija, dakle u učionici fokusiranoj na dijete, djeca odabiru, aktivno se igraju i, stoga, aktivno uče, koriste materijale koji imaju višestruku primjenu, rade zajedno i međusobno surađuju, te preuzimaju obaveze i odgovornost za njihovo izvršavanje. Igra je metoda i sredstvo učenja socijalnih i emocionalnih vještina. Kroz spontanu interakciju i komunikaciju sa drugom djecom, ali i učiteljem, dakle i odraslima, nastaje niz prilika za aktivnosti djece kojima se potiče kognitivni, socijalni, emocionalni i tjelesni razvoj djeteta (krupna i fina motorika, okulomotorna koordinacija). Tako učionica postaje svojevrsni laboratorij u kojem djeca imaju priliku da postanu mali istraživači, umjetnici, naučnici, prijatelji.⁷¹ Frost i Jacobs (1995.) navode da je „potrebno da se djeca igraju kako bi razvila vještine spoznaje i motorike i stekla predstavu o društvu i svome mjestu u njemu... Kod djece se razvija samopouzdanje ako uspješno savladavaju izazove koje sama postavljaju sebi, ostvaruju interakcije sa drugom djecom i savlađuju lične, fizičke, intelektualne i socijalne izazove.“ Organizacija same grupe, način uvođenja djece u razne aktivnosti, izvođenje samih, usmjerenih i slobodnih aktivnosti, a posebno stavovi odgajatelja i njen način interveniranja su faktori koji u velikoj mjeri utiču na odnos djeteta prema igri. Često je neka gesta, kao što su suze, pokret ili neka druga neverbalna manifestacija, dovoljno da odrasli razumiju i odgovore na potrebu djeteta.

⁷¹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 121.

Posebno se naglašava uloga odgajatelja / učitelja u poticanju djece. Neophodno je da odgajatelj često učestvuje kao partner u igri kako bi je potakla, ujedno ne ometajući komunikaciju među djecom. Odgajatelj daje mogućnost djeci da saopšte svoja lična iskustva (posao oca, majke, brat, sestra, omiljena životinja, omiljena igračka itd.), ujedno ih potičući da s radošću govore o onom što žele i što imaju potrebu da iskažu. Neophodno je obratiti pažnju na svaku dječju inicijativu. Učenje je kompleksan proces koji se odvija tokom cijelog života. No, da bi dijete uspješno učilo u školskom okruženju, ono treba biti biološki zrelo, već imati prethodna iskustva i znanja, pokazivati interesovanje za učenje i imati pozitivne i primjerene poticaje na učenje od strane onoga tko ga uči tj. u školskom kontekstu, dakle, učitelja / nastavnika.

Učenje ne treba biti pod prisilom, već kod djeteta treba pobuditi radoznalost, želju za stalnim stjecanjem znanja, istraživanjem, otkrićem, potaknuti njegovu kreativnost. Čitanje, pisanje i računanje nisu imperativ polaska u školu. Dijete će ih, adekvatnim odgojno - obrazovnim metodama, postupcima, svakako svladati tijekom školovanja. Ono što je važno jest spremnost djeteta za polazak u školu i „hvatanje u koštac“ sa zahtjevima koje pred njega postavlja nova okolina tj. razvijena komunikacija, samostalnost, odvajanje od roditelja, spremnost izvršavanja novih zadataka, itd. Dakle ti zahtjevi se postavljaju i pred učitelje prvačića, kao i roditelje naših šestogodišnjaka. Praksa je pokazala, da se i danas pokazuje, da su predškolske ustanove spremnije na prihvaćanje gore navedene ideje.⁷²

„Igra je glavno obilježje malenog predškolca, ali ona je i potreba školskog djeteta i adolescenta i svakog psihički zdravog čovjeka.“⁷³

⁷² Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impresum, Sarajevo. Str. 120.

⁷³ Hitrec, Gorana (1991), Kako pripremati dijete za školu, Školska knjiga, Educa. Str. 16.

4.10. Razvoj djece

Razvoj ličnosti oduvijek je privlačio pažnju mnogih mislilaca i istraživača koji su se tom problematikom bavili.⁷⁴

Većina razvojnih istraživanja tokom niza godina bavila se djecom zbog pet glavnih razloga, a to su:

- djetinjstvo je razdoblje brzog razvoja;
- rana iskustva imaju dugoročne posljedice;
- složene procese lakše je razumjeti tijekom njihova nastajanja;
- poznavanje temeljnih procesa može pomoći prilikom rješavanja problema u djetinjstvu;
- djeca su sama po sebi zanimljiva za istraživanje.⁷⁵

Istraživači se bave upravo ovom uzrasnom dobi jer: - tokom ovog perioda života događa se više razvojnih promjena nego tokom bilo kojeg drugog razdoblja; - tako, npr.: tjelesni razvoj djeteta u prvoj godini života je burniji i veći nego u bilo kojoj godini života poslije (do druge godine života većina djece je već postigla polovicu visine koju će dostići kao odrasli); - plastičnost nervnog sistema je najveća što je posebno važno za intenzivan intelektualni razvoj, razvoj govora i slično (period oko pete godine je najidealniji za učenje drugog stranog jezika, a sama dvojezičnost dovodi do bržeg kognitivnog razvoja); - prva socijalna iskustva i veze uspostavljaju se u ovom periodu što je od velike važnosti jer u pitanju su za dijete relevantne osobe majka, otac, vršnjaci, ...

⁷⁴ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 69.

⁷⁵ Ibidem. Str. 69.

Mnogi znanstvenici i stručnjaci danas smatraju da smo na putu potpunog razumijevanja sveukupne kompleksnosti mozga, načina na koji radi i razvija se. Dugo vremena se već zna što znači dobar odgajatelj, što za dijete znači toplo obiteljsko okruženje gdje uvijek može naći ljubav, podršku i razumijevanje, te što znači stimulirajuća okolina. Najnovija istraživanja su dokazala da se rani razvoj (predškolski period) potpuno neopravdano zapostavljao, smatrao uvodom u život. Ovaj period je sam život i sve propušteno u odgojnom smislu teže se kompenzira u kasnijem razvoju. Tjelesni razvoj uključuje sve forme tjelesnih promjena, kako unutarnjih tako i vanjskih. Riječ je o povećanju težine i visine, promjenama skeleta, mišića, unutarnjih organa i nervnog sustava. Ubrajaju se kako grube tako i fine motoričke sposobnosti: sve od učenja puzanja, sjedenja i hodanja, pa do učenja govora, pisanja, plivanja i vožnje bicikla. Kognitivni i perceptualni razvoj sadrži sve mentalne procese koje koristimo da bismo dobili informaciju o okruženju, dosegli znanje iz sjećanja, postali svjesni nas samih i drugih. Bit svega jeste tumačenje svijeta i našeg vlastitog mjesta u njemu. Percepcije, fantazije, snovi, vrednovanja, tumačenja, pojmovi, učenje, razmišljanje i rješavanje problema spadaju u kognitivni dio razvoja. Psihosocijalni ili socio - emocionalni razvoj usmjeren je na razvoj ličnosti, emocionalni razvoj i socijalizaciju, tj. kako učimo socijalne norme i kako se formiramo u jedinstvene osobe i u socijalna bića. Tu spada razvoj identiteta, jer je on najvećim dijelom socijalan. Ovdje spada i učenje profesionalnih uloga, te što je dopustivo, a što ne u različitim specijalnim situacijama.⁷⁶

⁷⁶ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 70.

4.10.1. Problemi govora, čitanja i pisanja

U osnovnoj školi često se susreću djeca koja imaju poteškoće u učenju. To su djeca sa posebnim potrebama. Mogu biti prosječno i iznad prosječno inteligentni, ali uzrok poteškoćama učenja ipak postoji. Nastavnici obično traže razloge u nemogućnosti učenika da savlada gradivo uslijed smanjenih intelektualnih sposobnosti, "lijenosti", poremećaja koncentracije i pažnje, edukativne i odgojne zapuštenosti. Poteškoće u učenju su uglavnom često posljedica poteškoća u čitanju. Očekuje se da učenici u više razrede dolaze sa savladanom vještinom čitanja. Ako se to ne desi do trećeg, četvrtog razreda, nastavnici kasnije ne mogu puno pomoći. Oni znaju da ima loših i boljih čitača, ali najčešće loše čitanje objašnjavaju kao posljedicu već gore navedenih razloga, a koji najčešće uopće nisu stvarni razlozi poteškoća. Nastavniku je teško prepoznati disleksiju kod učenika. Razlog tome je nedovoljna educiranost. Međutim, kada bi nastavnici i znali da u razredu postoje učenici s disleksijom, nisu u mogućnosti da pomognu jer je potreban individualiziran i stručan pristup.⁷⁷ Ukoliko nastavnik može prepoznati disleksiju kod učenika, koji tek uče čitati, tada može puno pomoći ako s ovim učenikom odabere individualizirani rad i metodu učenja čitanja koja odgovara učeniku. Tada je pomoć nastavnika neophodna, tj. tima. Stručnjaci u ovom području individualno koriste metode za koje misle da su najbolje u tretiranju poremećaja u čitanju. Te metode se koriste ovisno o poteškoćama koje dijete ima, zavisno o simptomima koje pokazuje. Terapije su veoma često dugotrajne, a napredak je spor. Djeca ubrzo gube interes, a što dodatno otežava njihov napredak. Disleksija, poremećaj u učenju čitanja, problem je s kojim se susreće svaka škola. To je poteškoća koja ne znači bolest, ali na žalost rijetko se prepoznaje kao takav. Nastavnici obično prvi primijete da učenik ima određene poteškoće u savladavanju vještine čitanja, ali rijetko ove poteškoće prepoznaju kao disleksiju i najčešće nisu u mogućnosti pomoći zato što klasične metode podučavanja nisu djelotvorne.⁷⁸ Većina škola u našoj zemlji nema školskog logopeda koji bi na intervenciju nastavnika ustanovio poremećaj i odredio tretman, te savjetovao nastavnika u radu s ovom populacijom djece, što ima za posljedicu dijete s disleksijom koje će cijelo školovanje imati poteškoće i smanjenu mogućnost dobrog obrazovanja. Naše pismo je fonemsko i lakše ga je naučiti čitati od pisma gdje jedno slovo ne odgovara jednom glasu.

⁷⁷ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 74.

⁷⁸ Ibidem. Str. 74.

Da bi što bolje razumjeli disleksiju kao pojavu, njene uzroke i posljedice, treba krenuti od toga što je potrebno za normalno čitanje i pisanje, od sredstava verbalne komunikacije: govora i jezika čiji razvoj prethodi čitanju i pisanju, zatim procesa čitanja i pisanja iz kojeg se dobije uvid koliko su te vještine složene i koliko je kognitivna složenost učenja ovih vještina. Stogodišnje istraživanje disleksije je doprinijelo da se danas mnogo zna o ovoj pojavi, a mada su još neka pitanja vezana za disleksiju otvorena. Mnogo je teorija, istraživanja i pokušaja različitih stručnjaka (neurologa, lingvista, psihologa, logopeda, liječnika različitih specijalnosti) da iz različitih kutova sagledaju i pronađu način za otklanjanje ovih poteškoća. Dvoje djece s disleksijom nemaju istu simptomatologiju, pa je nemoguće primjenjivati jednu vrstu tretmana za svako dijete. Izbor tretmana uglavnom ovisi o uzroku disleksije. Različitim poteškoćama pri učenju čitanja treba pristupiti individualno i ovisno o potrebama djeteta. Ipak, neki autori su pokušali napraviti podjelu disleksije na određene podtipove. Holandski profesor dječje neuropsihologije, D.J. Bakker sa suradnicima je napravio klasifikacijske kriterije koji se zasnivaju na "modelu ravnoteže", gdje nerazvijena vještina čitanja može biti povezana sa disleksijom tipova koji koriste različite strategije čitanja: perceptivni (Ptip) disleksije kod sporih čitača koji na prvi pogled ne griješe (njihove greške su vremenske greške) i često sami sebe ispravljaju i lingvistički (Ltip) disleksije kod brzih čitača koji prave puno grešaka i ne ispravljaju greške tokom čitanja.⁷⁹ U početnom čitanju, čitač se više oslanja na desnu hemisferu koja je odgovorna za percepciju oblika i smjera i pretpostavka je da čitač i ostane na ovoj razini čitanja, odnosno ne dolazi do preuzimanja dominacije lijeve hemisfere koja je odgovorna za jezik i koja je dominantna kod naprednog čitanja. Za razliku od perceptivnog tipa, kod djeteta s disleksijom lingvističkog tipa u početnom čitanju, dominaciju preuzima lijeva hemisfera, preskočena je faza kad je potrebna uloga desne hemisfere. Tretman se zasniva na stimulaciji one hemisfere koja se nije dovoljno razvila u svojoj funkciji za čitanje. Nova istraživanja i nove mogućnosti pružaju stručnjacima koji rade s disleksičnom djecom više izbora kod određivanja tretmana. Budući da je svako dijete jedinka za sebe i svako dijete s disleksijom ima jedinstvene (posebne) potrebe u učenju čitanja, potrebno je što više znati o disleksiji i metodama koje je moguće primijeniti kod određenog djeteta. Veoma je važno bogato znanje i iskustvo u radu s disleksičnom djecom, kako za logopede tako i za nastavnike. Bakkerov model ravnoteže pruža još jednu perspektivu u radu s djecom koja imaju disleksiju.⁸⁰

⁷⁹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 75.

⁸⁰ Ibidem. Str. 75.

4.10.2. Šesta godina (odlike razvoja šestogodišnjaka)

Sa šestogodišnjacima je moguće ostvariti izvjesnu voljnu kontrolu i reguliranje senzornih funkcija, iako one i dalje imaju obilježja „nezrelih“ i još nisu završene, što su uz rano učenje, uz aktivno sudjelovanje djeteta, tj. njegovu aktivnu poziciju u procesu učenja, a time i nastave, značajna saznanja i smjernice za sadržaj, kvalitetu, ekstenzitet i intenzitet pedagoške aktivnosti.⁸¹ Ustvari, upravo ta nesavršenost i nezrelost voljne regulacije implicira kratkotrajnost interesa, smanjenu funkciju pažnje i koncentracije, što, ipak ukazuje na potrebu povezivanja i usklađivanja načina učenja za aktivnost djeteta i njegove unutarnje motive. Čudesni organ tj. mozak zaokuplja pažnju znanstvenika svakim danom sve više naročito u fazi ranog razvoja i učenja kada je munjevit razvoj sinapsi (veza među neuronima koje nastaju kao posljedice iskustva, učenja, stimulirajuće sredine). Viši kognitivni procesi (mišljenje, pamćenje, govor, mašta, percepcija) još uvijek se najlakše formiraju u igrama uloga, iako djeca jasno razlikuju igru od onoga što nije igra.

Znanstvenici istraživačkog centra CRESAS u Francuskoj su 80-tih godina 20. stoljeća iznijeli tezu da raznovrsne poteškoće u razvoju i njihov utjecaj nužno ne inhibiraju mogućnost za učenje, tj. „svako dijete može da uči“. Ova teza je bila suprotna tradicionalnim gledištima prema kojima se uzroci neuspjeha djeteta u učenju, a time i školskog neuspjeha, nalaze u njegovom biološkom potencijalu, a prvenstveno u kognitivnim sposobnostima. Utvrđeno je da uzroci neuspjeha leže i u okruženju (stimulativno vs. deprivirajuće, koncepcije rada u predškolskim ustanovama i školama, itd.). Pritom se uzima u obzir da ritam razvoja, a time, kada je riječ o polasku šestogodišnjaka u školu, spremnost za školu varira od djeteta do djeteta. Tjelesna visina oko 118 cm. Mnoga su djeca manja od prosjeka, a neka su ipak veća. Težina je druga važna odlika tjelesnog razvoja. Prosječna težina iznosi 18 kg, ali ih naravno ima i puno lakših, ali i težih od prosjeka. Razvoj čula, odnosno smatra se da ima 10-15 % djece koja slabije čuju. Defekt sluha teško je otkriti. Ta djeca imaju smetnje u izgovoru i sporije se razvijaju. Kontrola sfinktera u sferi zadovoljavanja higijensko-zdravstvenih potreba djeteta ima poseban značaj, za polazak djeteta u školu. Promjene navika spavanja, formiranje radnih navika, raspored dana, sve se mijenja. Mirno sjedenje od nekoliko sati, nije u skladu sa prirodom razvoja djeteta. Fina i krupna motorika se razvijaju učeći, igrajući se.

⁸¹ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 101.

Važnost prethodnog iskustva i upotreba materijala kao što su: olovke, bojice flomasteri, makazice, papiri u boji, lego kockice i sl. Dijete igrajući se razvija spretnost ruku i prstiju. Ako mu naglo damo olovku i tražimo od njega pisati, a nije imalo prethodnog iskustva, činimo veliku pogrešku. Razvoj kičmenog stuba, stopala, fine i krupne motorike se stavlja u prvi plan.⁸² Grafomotoričke vježbe (prema Antropovoj i Koljcovoj), tj. „sistematsko vježbanje motorike ruke stimulira morfološko i funkcionalno formiranje onih oblasti u hemisferi velikog mozga koje su važne za razvoj govora“. Dakle, ne radi se samo o važnosti za uspješno usvajanje pismenosti (socio-emocionalne značajke polaska šestogodišnjaka u školu i o odnosu tih značajki i ukorijenjenog mišljenja o neophodnom poznavanju čitanja, pisanja i računanja pri polasku u školu), već prije svega o ubrzavanju razvoja govora – tog indikatora intelektualnog razvoja – kao imperativa za ubrzavanje razvoja i učenja. Govor se uči počevši od ranog perioda pa sve do puberteta. Do polaska u školu rječnik iznosi 6.000-10.000 riječi, ali to je pasivan rječnik. Dijete u aktivnom rječniku koristi par stotina riječi. Rado pamti priče i pjesmice. Opisuje ono što opaža, ali izuzetno je važan razgovor sa odraslima. Govor je bitan indikator intelektualnog razvoja, ali dijete koje nema razvijen govor kao njegovi vršnjaci, može ga razviti uz pomoć nastavnika, vršnjaka, a ponekad treba i poseban tretman (logopeda i sl.). Već je rečeno da je govor indikator intelektualnog razvoja. Određena istraživanja (Vasić i dr.) ukazuju da je najdirektnija posljedica zaostajanja u razvoju govora izostajanje sposobnosti tzv. „unutarnjeg govora“ koji je preduvjet složenijih, viših kognitivnih procesa, prvenstveno mišljenja i zaključivanja (rezoniranja). U tradicionalnoj školi težište svakodnevnog rada počiva na intenzivnoj govornoj komunikaciji i to u različitim oblicima (monolog, dijalog, govor za „slušanje“). Istraživanja (Nelson, 1985.; Wilkinson, 1984.) pokazuju da uključivanje u razgovore pojačava sposobnost djeteta da komunicira, da izrazi sebe i rasuđuje. Također, djeca nižih razreda se mogu koristiti prednostima verbalne komunikacije, uključujući šalu i zadirkivanje. Šestogodišnjak rado pamti i čita pjesmice, opisuje ono što opaža. Odrasli su ti, koji različitim metodama (izražajno pričanje, gramatički pravilno pričanje, poticanje pripovijedanja i prepričavanja, razgovor, itd.) treba da potiču i razvijaju govor kod djece. Sluh i govor, govorni aparat, zakašnjeli razvoj govora, problemi mucanja, unjkanja, agramatizma, fluktuirajuća pažnja, nerazvijene radne navike, deprivirajući odgoj, itd. samo su neki od problema u intelektualnom sazrijevanju djeteta. Bez obzira na socijalne kočnice razvoja govora, govor u pravilu ukazuje na stupanj pripremljenosti djece i zrelosti za polazak u školu, odnosno teškoće koje se mogu očekivati.

⁸² Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 102.

Poticanje intenzivne usmene komunikacije u predškolskom periodu vodi ka usvajanju, odnosno bolje rečeno osvajanju pisanog govora.⁸³ No, imajući u vidu da sva djeca nemaju priliku i mogućnost pohađanja predškolskih ustanova, bilo bi dobro ispitati mogućnosti primjene iskustava iz predškolskih ustanova i u okviru školskih programa i aktivnosti, naravno, u početnim razredima osnovne škole. Pažnja, pamćenje, mišljenje, govor, kao i „g“ faktor i ostale specijalne sposobnosti se uče, vježbaju kroz igru na ovom uzrastu. Kontrola emocija, samodisciplina, socijalizacija, kooperativni rad su neki od pojmova koji se vežu za emocionalnu, ali i socijalnu zrelost za polazak u školu. Priroda dječjih emocija je promjenljivost, burnost, kratkotrajnost, intenzivnost, itd. te kao takva nije problem, jer djetetu upravo treba iskustvo i učenje od modela i vršnjaka kako bi doseglo navedenu zrelost. Nepoznavanje fizioloških reakcija koje nastaju u mozgu, a koje su povezane s endokrinim sistemom, dovodi do nerazumijevanja reakcija koje se mogu sresti u školskim situacijama straha od neuspjeha ili iščekivanja kada upravo ti nepovoljni utjecaji mogu dovesti do pogrešnih odluka i reakcija u školskom radu. Ideja o višestrukim sposobnostima (višestruka inteligencija – govori se o devet vrsta specijalnih sposobnosti – verbalno-lingvistička, logičkomatematička, vizualno-prostorna, tjelesno-kinestetička, muzička, interpersonalna, intrapersonalna, naturalistička i egzistencijalistička) dominantna je i kod Hauarda Gardnera, s tim da je posebno usredotočena na darovitost i kreativnost kao integralne komponente suvremenog školskog rada. „Gardnerov istraživački projekat 'Spektrum' se u cjelini odnosi na primjenu teorije multiple inteligencije na predškolskom uzrastu i pokušaj stvaranja programa koji bi podsticali i razvijali darovitost i kreativnost na predškolskom nivou i osnovnoj školi.“ Vigotski je isticao da se pri razmatranju procesa učenja uvijek u obzir uzimaju određena zrelost i predispozicije, dakle, donje granice učenja, a zanemaruje se gornja, optimalna granica koja ima poseban značaj za školu. Naglašava da program učenja treba biti u velikoj mjeri „program svakog djeteta“. Dakle, za sve procese odgoja i obrazovanja od posebne važnosti su svojstva ličnosti koja su u stadiju sazrijevanja kao i odgovarajući utjecaj okruženja na te procese. U ovom kontekstu Vigotsky naglašava važnost „embrionalnog učenja“ ili predučenja – shvatanje da svako učenje ima osnovni začetak prije nego se to može primijetiti. Radi se o značaju ranog učenja i ranog iskustva. To potvrđuje i Suzuki teorija učenja, specifična za predškolski uzrast i primjenjiva kod učenja socijalnih oblika ponašanja.⁸⁴

⁸³ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 103.

⁸⁴ Ibidem. Str. 104.

Ova teorija se kosi sa mnogim istraživanjima psihologa koja dokazuju postojanje svega 96-105 sposobnosti, jer su timska istraživanja (Univerziteti Columbia i Harvard) pokazala da ljudi imaju preko 2000 sposobnosti. Mali broj istih se poznaje, razvija, manifestira i koristi. Japanci su prvi otpočeli sa analizama i ustanovilo se da je za razvoj velikog broja sposobnosti relevantan upravo rani period razvoja djece, tj. rano učenje iz prirodnih i društvenih nauka, te su došli do sljedećeg zaključka: svako dijete, uz uvjet da se stvore pedagoški uvjeti i poticajna psihološka klima, može razviti sposobnost u učenoj oblasti do određenog nivoa, što znači da ne mora biti superiorno u svakoj. Što se tiče socijalno - emocionalnog razvoja, on je najčešće zanemaren u pedagoškoj praksi pod utjecajem mišljenja da odrasli najbolje znaju što djeca vole i što im je potrebno. No, malo pažnje se posvećuje poticanju razvoja samosvjesnosti, samokontrole, tolerantnosti, empatije, kooperativnosti, odgovornosti, socijalne i emocionalne inteligencije, dakle proaktivnog ponašanja. Kamenov (1999.) ističe da „razvoj kojim se stiču svojstva zrelog ljudskog bića nije 'isprogramiran' biološkim mehanizmima, zbog čega mu je nužan 'spoljni model' kakav je vaspitanje“. Ustvari, socijalizaciju i socijalno - emocionalni razvoj, ne treba promatrati odvojeno od kognitivnog razvoja. Svaka interakcija sa vršnjacima i sa drugima važnima za dijete predstavlja priliku i mogućnost za učenje, za stjecanje novog iskustva, što s jedne strane potiče stvaranje socijalnih veza, a s druge strane predstavlja i poticaj kognitivnom razvoju. Kada je riječ o socijalno - emocionalnom razvoju u kontekstu polaska u osnovnu školu, nužno se nameće potreba poticanja stvaranja partnerstva škole i porodice. Upravo je polazak u školu usko povezan sa afektivnom i konativnom snagom ličnosti. Pri tome ne treba zaboraviti ranjivost dječje ličnosti na tom uzrastu, te karakteristike emocija. Stoga je doživljavanje neuspjeha odmah na početku školovanja često uzrokovano neprimjerenim zahtjevima, nepoznavanjem karakteristika dječjeg uzrasta, neprimjerenim i rigidnim načinima školskog rada, neadekvatnom socijalnom i emocionalnom razrednom klimom, što kod učenika izaziva nelagodu, strah od škole, nesigurnost, gubljenje samopouzdanja i radoznalosti, te slabljenje motivacije za učenje i izvršavanje školskih obaveza. Upravo je insistiranje na partnerskim odnosima porodice i škole usmjereno na osiguranje kontinuiteta u kontekstu dječjeg razvoja a za dobrobit djeteta.⁸⁵

⁸⁵ Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo. Str. 105.

4.11. Pedagoške posljedice implementacije reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.

U reformiranoj školi, treba da se polazi od interesa i potreba djece. Cilj nastavnog procesa jeste razvoj ličnosti i individualnosti djeteta, koriste se aktivne metode učenja, tj. učenik postaje aktivni istraživač, iskra radoznalosti se stalno potiče kod učenika i to kroz dječiju igru kao glavnu metodu i sredstvo učenja na ovom uzrastu, potiče se intrinzična motivacija djeteta, pažnja se posvećuje cjelovitom razvoju ličnosti djeteta, tj. emocionalnom, socijalnom, intelektualnom i tjelesnom, dakle uvažavaju se potrebe i mogućnosti učenika, te se ocjenjuje cjelokupni napredak, razvoj ličnosti, motiviranost, rad. Ako se misli na dobrobit djece, onda treba znati i prihvatiti i prema tome i upravljati da polazak šestogodišnjaka u školu implicira: poseban i drugačije opremljen prostor u školi, značajno drukčija znanja i umijeća nastavnika, specifičnu didaktičku opremljenost u cilju kontinuirane primjene igre kao dominantne metode učenja i pripadajuća sredstva učenja kroz igru.

Važno je da direktni akteri realizacije reforme u kojoj su subjekti djeca, a učitelji i nastavnici su subjekti i objekti, u primjeni novog sistema edukacije spoznaju stvarni značaj promjena, a što je još važnije da ga u svojoj svijesti prihvate i da žele promjene, a za to im je potrebna pomoć. Ukoliko su promjene nametnute, tj. nisu shvaćene i prihvaćene, to može predstavljati snažan izvor demotivacije pojedinca i grupe od kojih se očekuje da gotovo preko noći povećaju profesionalizam i prihvate nove metode rada koje do jučer nisu koristili i koje ne poznaju.⁸⁶

86 Pehar, Lidija (2000), *Razvojna psihologija*, Pedagoška akademija, Sarajevo. Str. 112.

5. KURIKULARNA REFORMA U KANTONU SARAJEVO (2018.godina)

Kurikularna reforma obrazovanja (2018. godina) jedan je od najznačajnijih projekata, strateški planova koji je u posljednjih nekoliko godina pokrenut u Kantonu Sarajevo. Kurikulum predviđa sveobuhvatne izmjene koje će u budućnosti donijeti određene promjene i tradicionalni sistem obrazovanja prilagoditi modernim odgojno - obrazovnim procesima. Kurikularna reforma će doprinijeti izgradnji društva usmjerenog na stvaranje i primjenu novih znanja u poticajnom obrazovnom okruženju.

Cilj kurikularne reforme jeste poboljšanje kvaliteta obrazovanja, ali i usmjeravanje nastavnog procesa na učenička postignuća. Osigurati bolji status odgojno - obrazovnih radnika, veću uključenost roditelja u školske aktivnosti i svrsishodniju povezanost škola s lokalnom zajednicom, neki su od prioriteta sveobuhvatne reforme obrazovanja. Primjena kurikulum⁸⁷a će omogućiti usvajanje koncepta cjeloživotnog obrazovanja i razvijanje svih potencijala potrebnih za rad i život. Cilj je stvoriti sistem odgoja i obrazovanja koji će predstavljati okruženje u kojem će se mlada osoba razviti u obrazovanu osobu i odgovornog građanina, koji će biti aktivan u političkom, društvenom, kulturnom i ekonomskom životu zajednice. Cilj dakle vaspitanja i obrazovanja koje nudi škola jeste da pojedince snabdije vještinama i znanjima koja su potrebna za uspjeh u životu.⁸⁸

⁸⁷ „Ta riječ je latinskog porijekla a označava borbena kola i govori o tome kojim putem će se kretati i „kotrljati“ obrazovni proces. Kurikulum obuhvata opšti (institucionalni) cilj djelovanja, nastavnu strategiju, način na koji se cilj postiže, sadržaj nastave i metode koje će se primjenjivati.“ (Žiga, Jusuf & Džafić, Adnan 2011, Sociologija obrazovanja, Sarajevo, str. 31)

⁸⁸ Žiga, Jusuf & Džafić, Adnan (2011), Sociologija obrazovanja, Sarajevo. Str. 33.

Kurikularna reforma obrazovanja “mijenja fokus sa šta se uči na kako se uči te kako se provjerava ono što se uči i stavlja dijete i učenika u sami centar obrazovne politike“. To u praksi znači da će se djeca usmjeravati na primjenu stečenog znanja, a to je ono što je neophodno ukoliko želimo izgraditi sistem koji će u konačnici imati očekivane rezultate. Bitno je istaknuti da će se kroz proces učenja i podučavanja djeca i mladi osposobljavati za rješavanje problemskih situacija i samostalno zaključivanje. Reformirani sistem obrazovanja stavlja akcent na odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu kao najbolju investiciju za društvo i pojedinca, jer je usmjeren na djecu i mlade, razvojno je primjeren, inkluzivan i fleksibilno strukturiran.⁸⁹

Kurikulum Kantona Sarajevo predviđa usmjerenost na mjerljive ishode učenja i daje priliku nastavnicima i školama da dinamiku i tempo, način rada i sadržaje prilagođavaju specifičnim potrebama djece i mladih. Nove metode predviđaju i kontinuirano praćenje napredovanja djece i mladih s jasno definiranim kriterijima, uz poseban naglasak na formativnom praćenju i procjenjivanju te davanju povratne informacije djeci, mladima i roditeljima. Potrebno je naglasiti da kurikularna reforma predviđa i usklađenost sadržaja predmeta sa zanimanjima i usaglašava postignuća s potrebama društva.

Kada je riječ o zaposlenima u odgojno - obrazovnom procesu, novim kurikulumom je predviđeno podsticanje na stručno usavršavanje nastavnika, odgajatelja, stručnih saradnika u cilju razvoja refleksivne prakse i refleksivnog profesionalizma. Bit će neophodno izraditi i nove, savremene udžbenike koji će omogućiti da djeca i mladi koriste različite izvore znanja, razmatraju probleme s različitih aspekata i perspektiva. Osim toga, reforma uvjetuje i digitalne sadržaje te odgovorno korištenje IKT. Kako bi se ostvarili svi zacrtani ciljevi, u kurikularnu reformu obrazovanja bit će neophodno uključiti stručnjake iz raznih oblasti. Sljedeći korak jeste izrada predmetnih kurikuluma.⁹⁰

⁸⁹ Mladi i škola, Časopis Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018. https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/mladi_i_skola_12_04.pdf

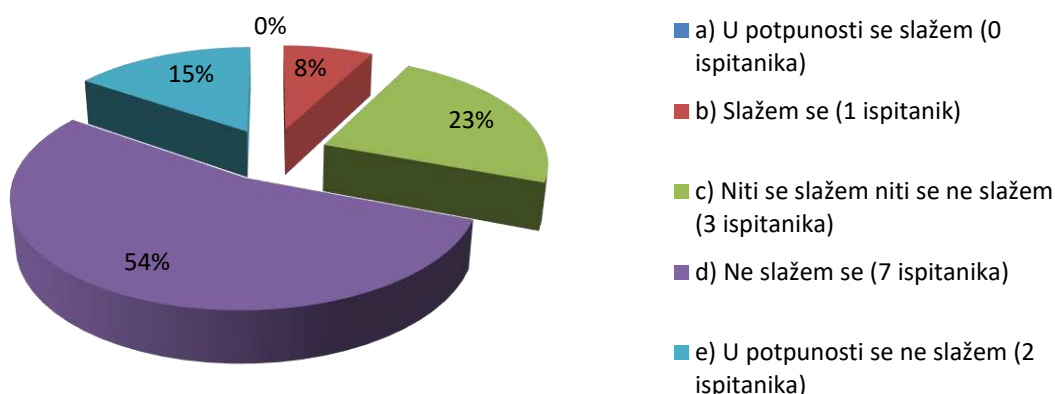
⁹⁰ Mladi i škola, Časopis Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018. https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/mladi_i_skola_12_04.pdf

6. ANALIZA REZULTATA ISTRAŽIVANJA (KVANTITATIVNA)

6.1. POJEDINAČNI REZULTATI PROVEDENE ANKETE

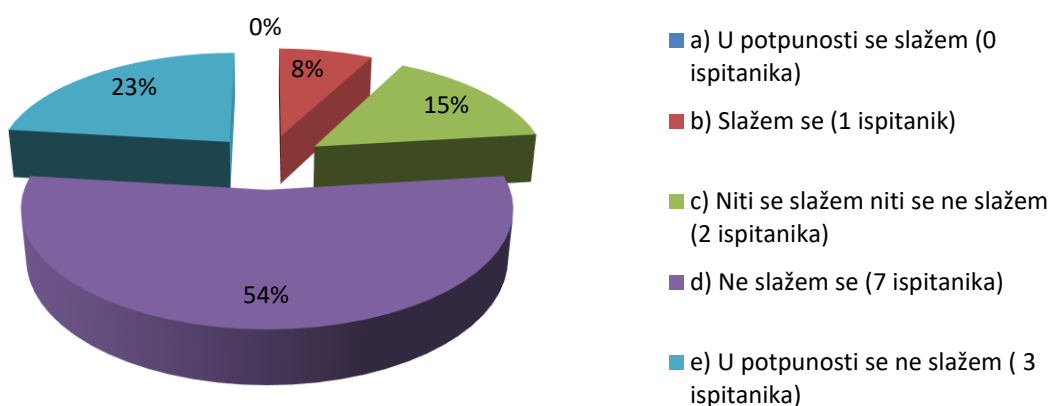
JU OŠ. „Pofalici“ – Općina Novo Sarajevo

1. Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



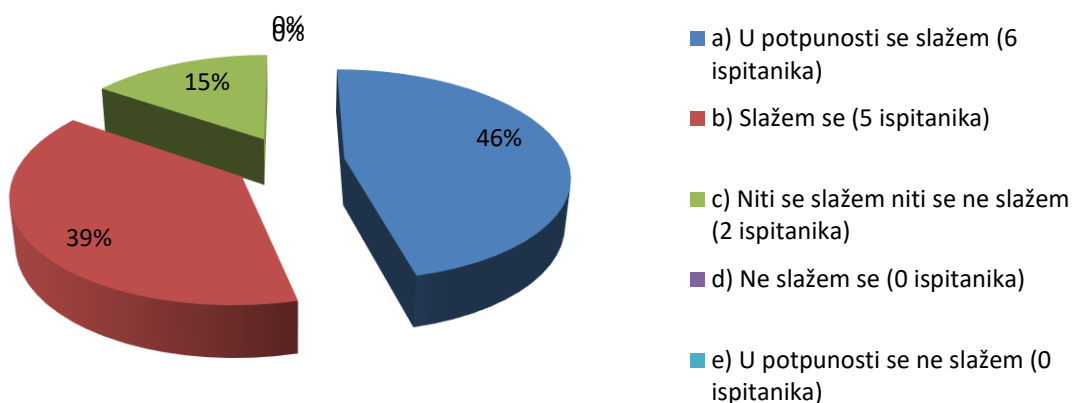
Grafik 1. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 54% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu tj. da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.

2. Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.



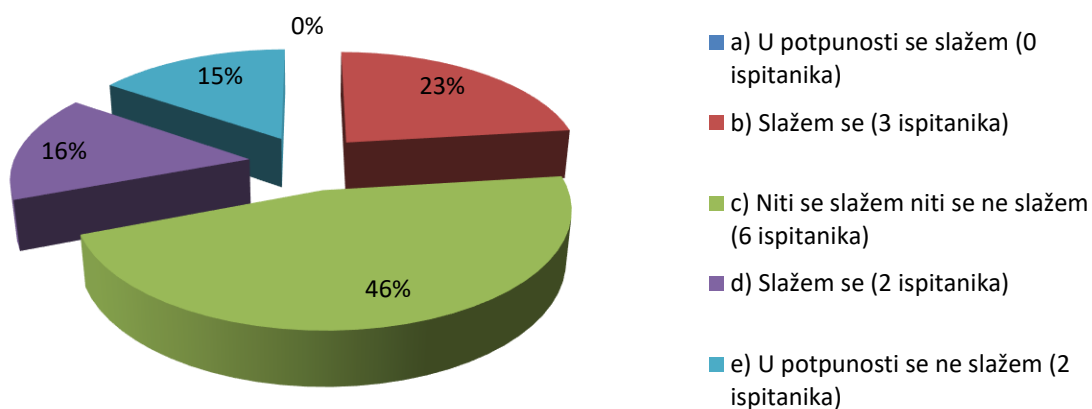
Grafik 2. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 54% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu tj. da raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) nije opravdan i koristan za djecu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



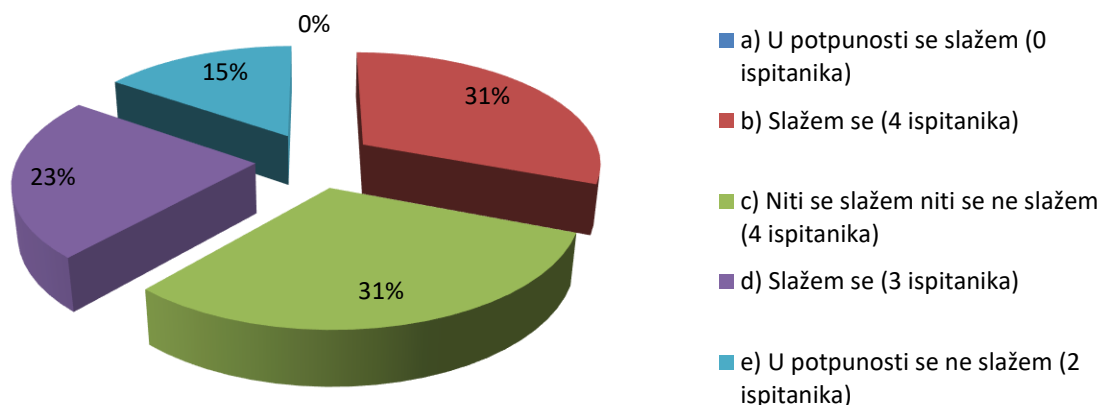
Grafik 3. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 46% ispitanika je odgovorilo da se u potpunosti slaže i 39% ispitanika da se slažu da su reformske promjene u školi nametnute od stranaca i naših političara „na silu“ tj. da se reforma politizira, dakle zanemaruju suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



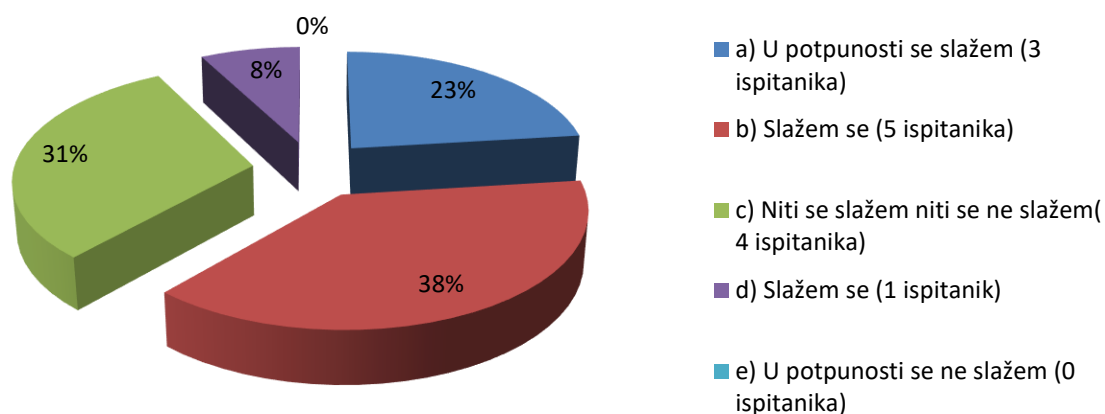
Grafik 4. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 46% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu da su im seminari pomogli u provedbi reforme, niti da je bilo dovoljno seminara koji su ih educirali za provedbu reforme.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.



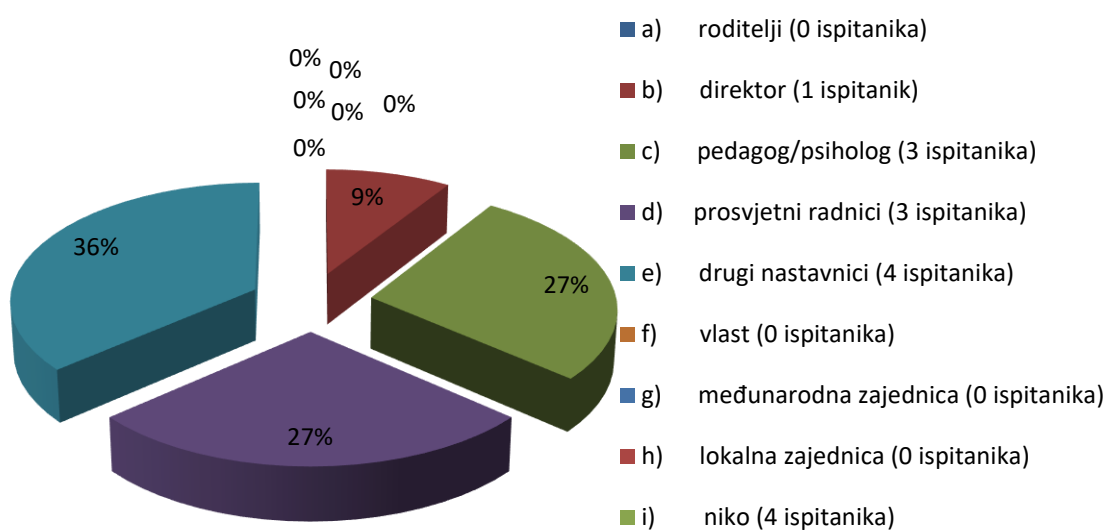
Grafik 5. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 31% ispitanika se slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme da je dobra i zadovoljavajuća, dok se isto 31% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu.

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



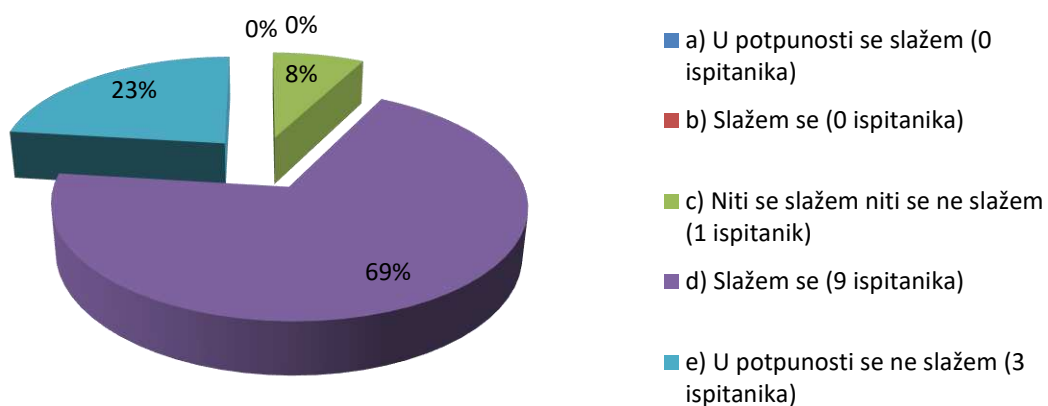
Grafik 6. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 38% ispitanika se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima.

7. U radu mi najviše pomažu?



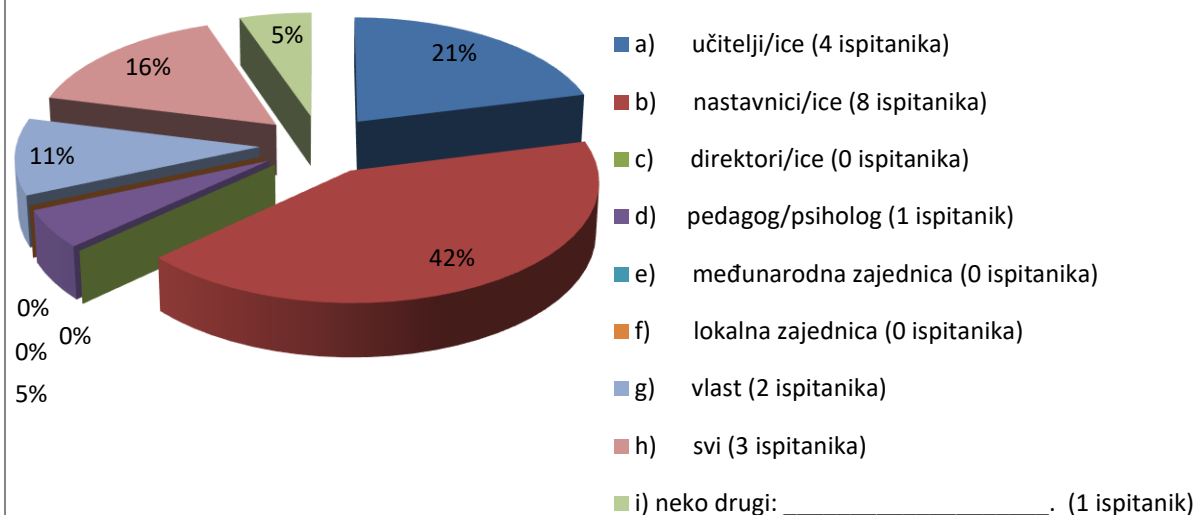
Grafik 7. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika je odgovorio tj. 36% ispitanika je odgovorilo da mu najviše u radu pomažu drugi nastavnici.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.



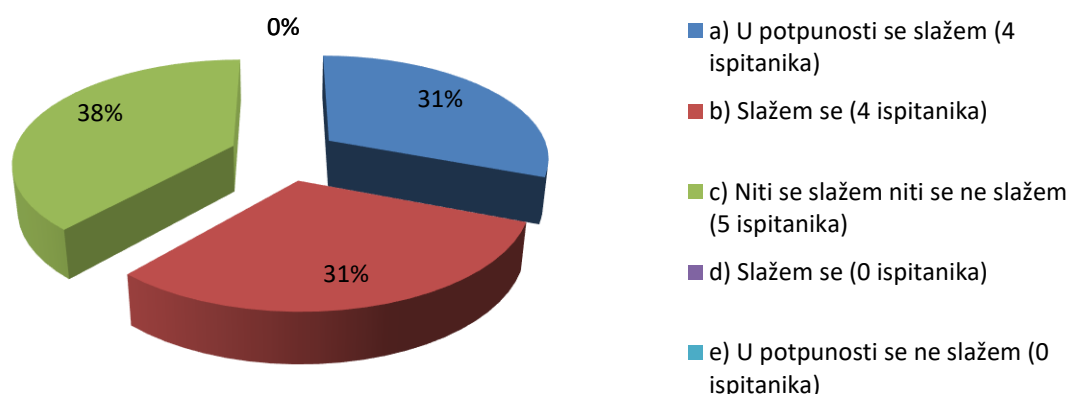
Grafik 8. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 69% ispitanika je odgovorilo da se slažu tj. da su zadovoljni nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



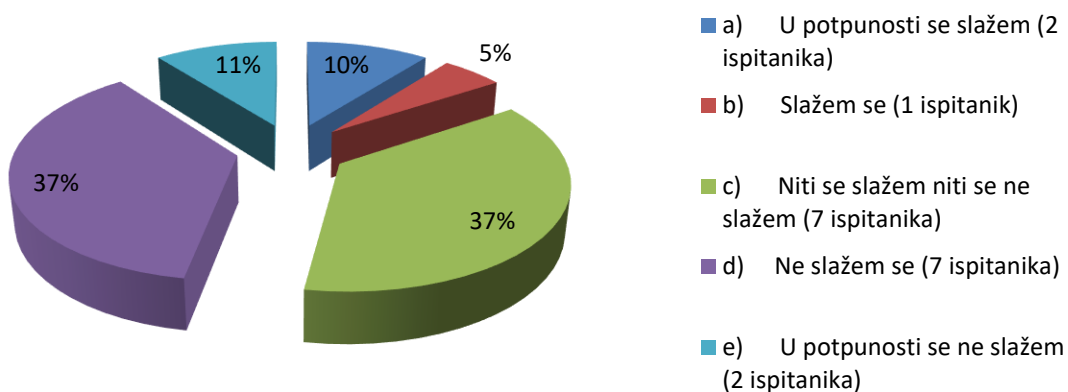
Grafik 9. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika je odgovorilo da su nastavnici odgovorni za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.



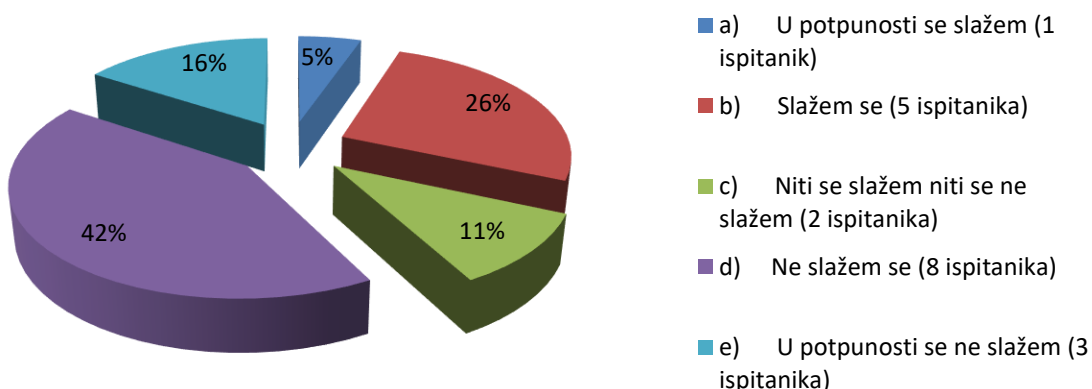
Grafik 10. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 31% ispitanika je odgovorilo da se u potpunosti slaže da je reforma loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

1. Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



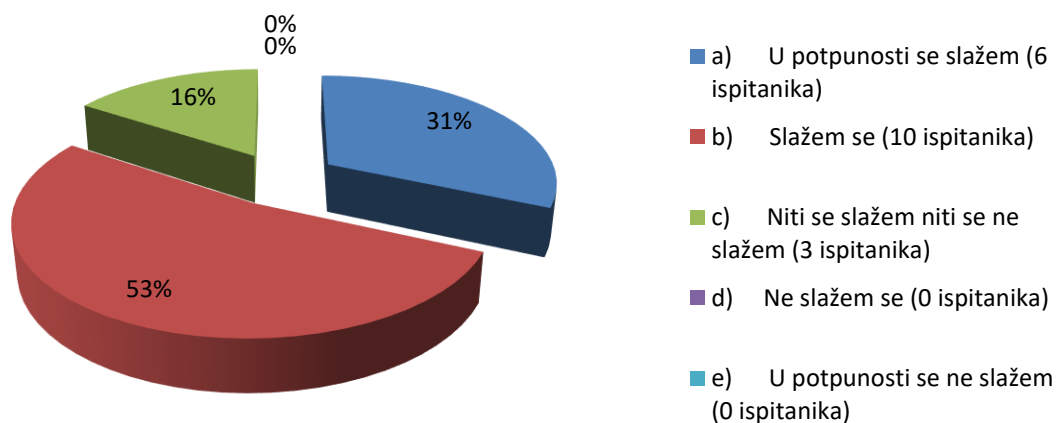
Grafik 11. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 37% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu tj. da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine, i 37% ispitanika koji se niti slažu niti ne slažu.

2. Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.



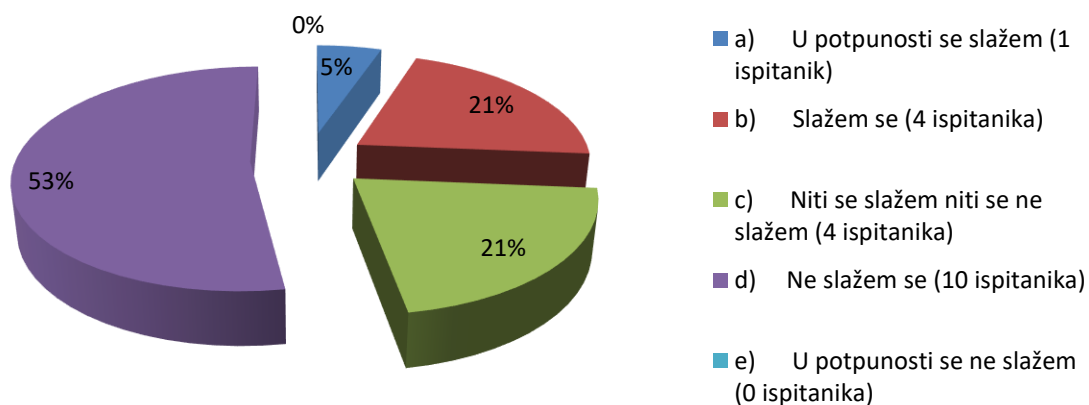
Grafik 12. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika je odgovorilo da se ne slaže da je raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) opravdan i koristan za djecu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



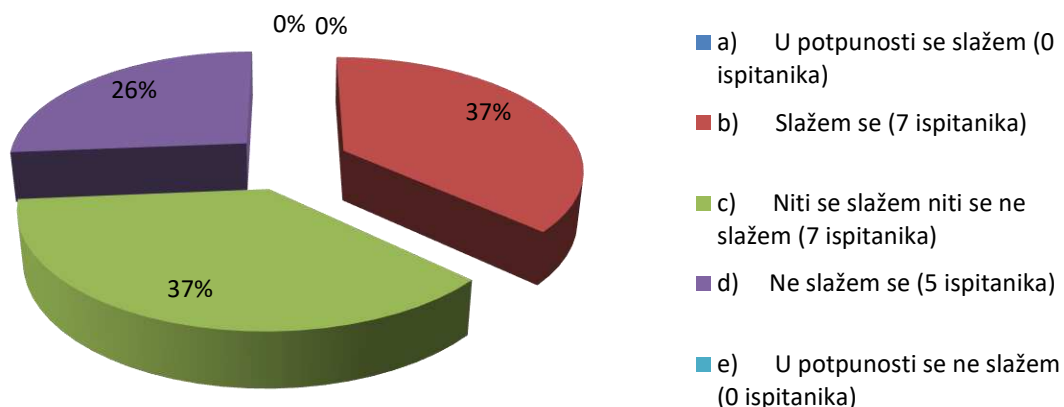
Grafik 13. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 53% ispitanika je odgovorilo da se slaže da su reformske promjene u školi nametnute od stranaca i naših političara „na silu“ tj. da se reforma politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



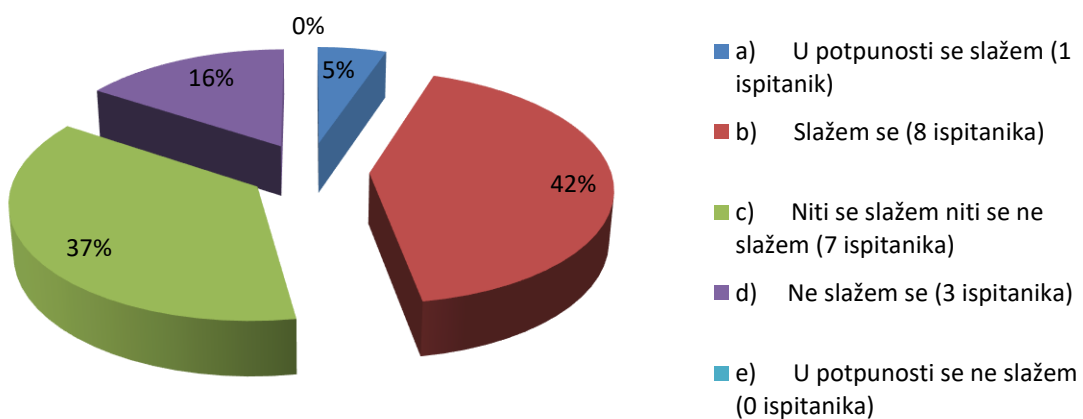
Grafik 14. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 53% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu da im seminari nisu pomogli u provedbi reforme, niti da je bilo dovoljno seminara koji su ih educirali za provedbu reforme.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.



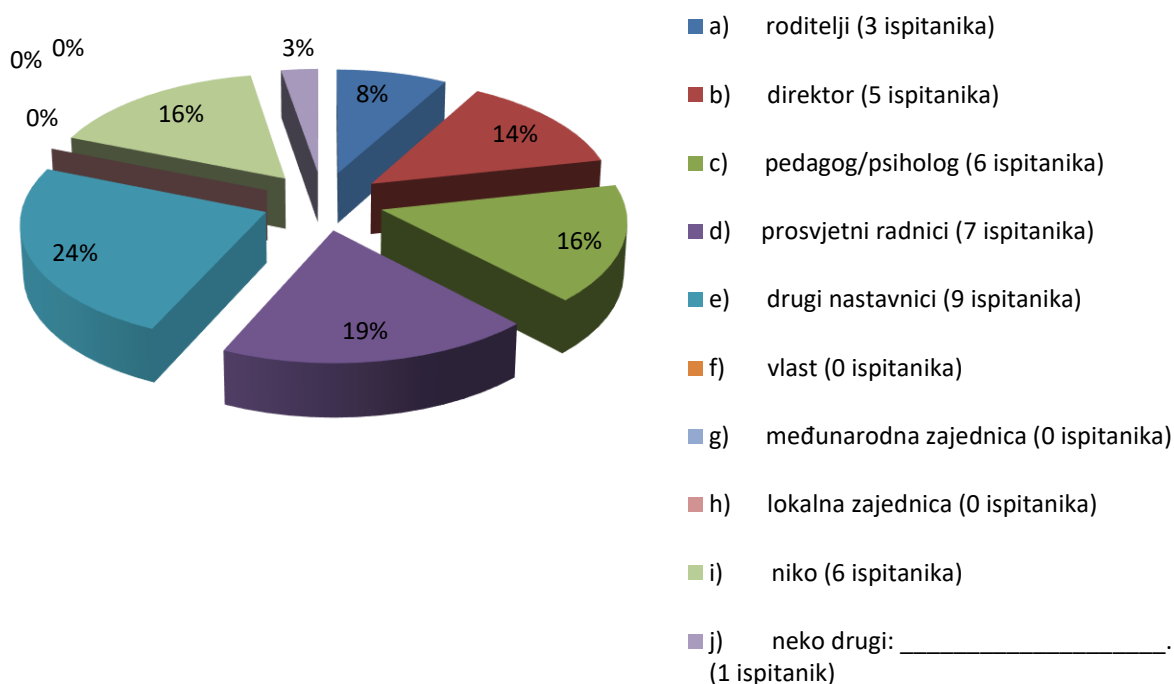
Grafik 15. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 37% ispitanika je odgovorilo da se niti slažu niti ne slažu, i 37% je odgovorilo da se ne slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ca sa roditeljima u pogledu reforme dobra i zadovoljavajuća.

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



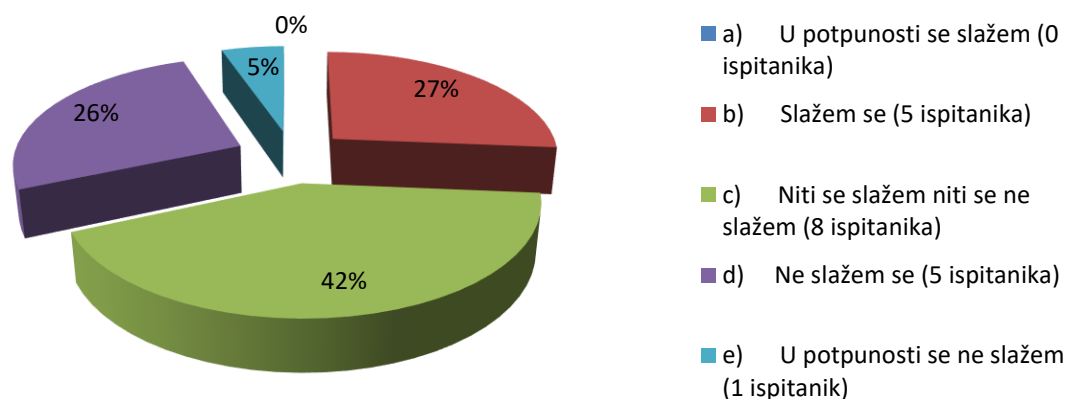
Grafik 16. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika je odgovorilo da se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima.

7. U radu mi najviše pomažu?



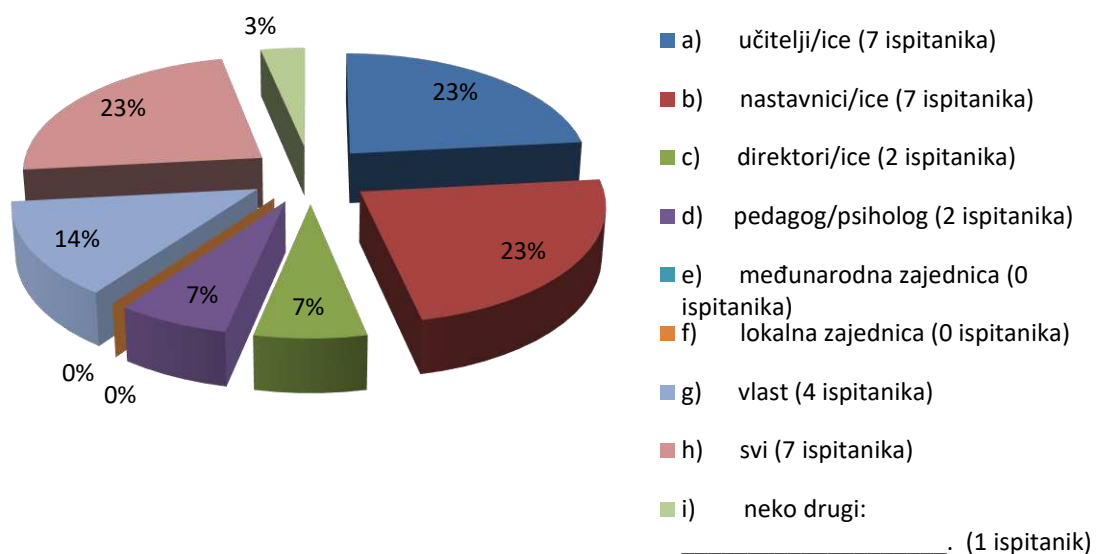
Grafik 17. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 24% ispitanika je odgovorilo da im drugi nastavnici najviše pomažu u radu.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.



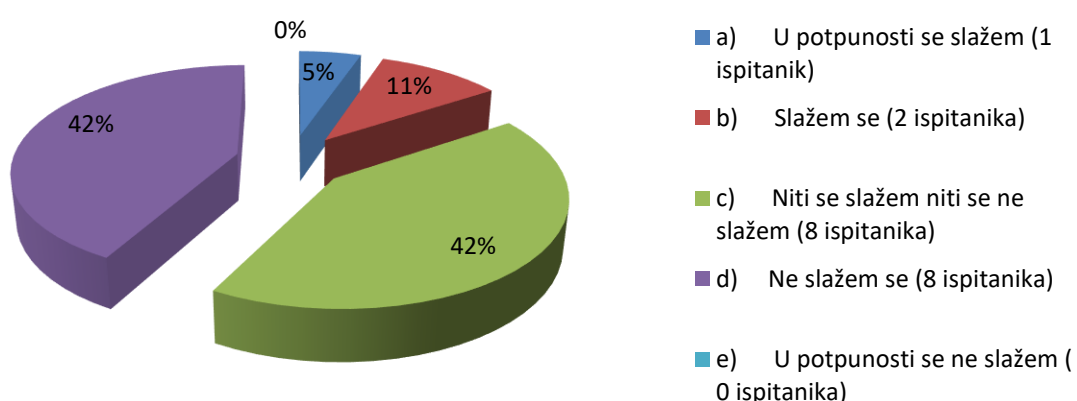
Grafik 18. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu tj. niti su zadovoljni niti se nezadovoljni novim nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



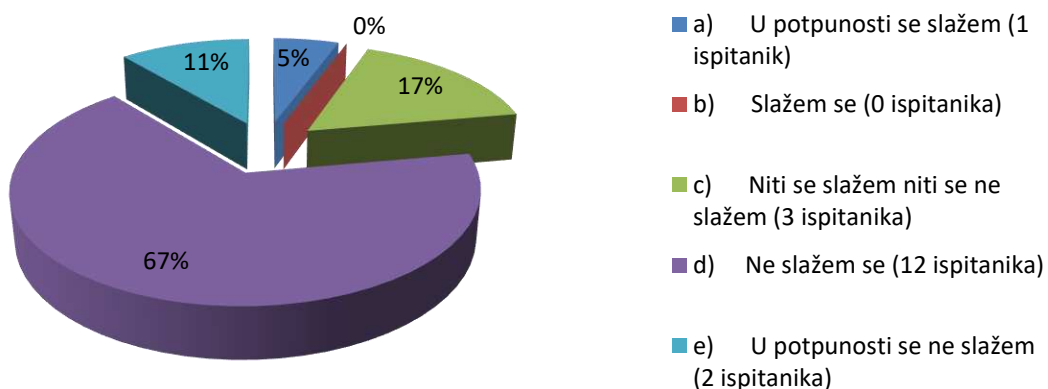
Grafik 19. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 23% ispitanika smatra da su učitelji/ice odgovorni za uspjeh reforme i 23% ispitanika smatra da su nastavnici/ce odgovorni za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.



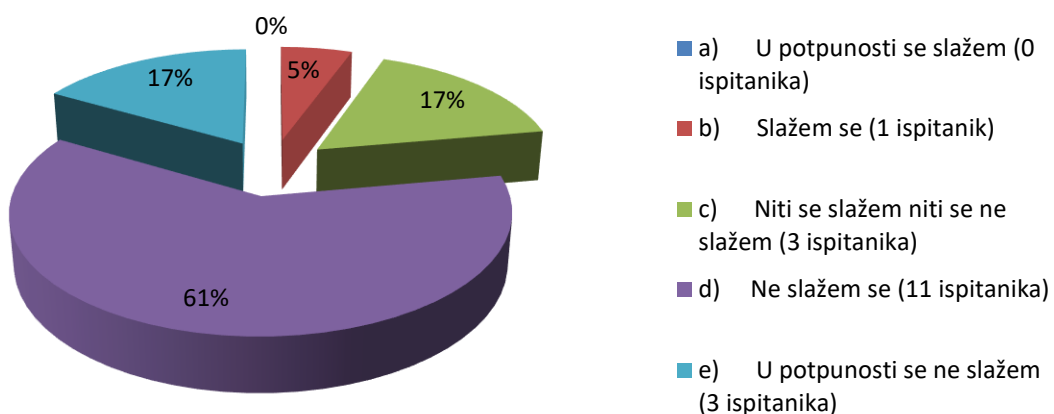
Grafik 20. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu da je reforma loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu, a isto tako 42% ispitanika se ne slažu da je reforma loše djelovala na djecu i da nije ostavila psihološko – pedagoške posljedice.

1. Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



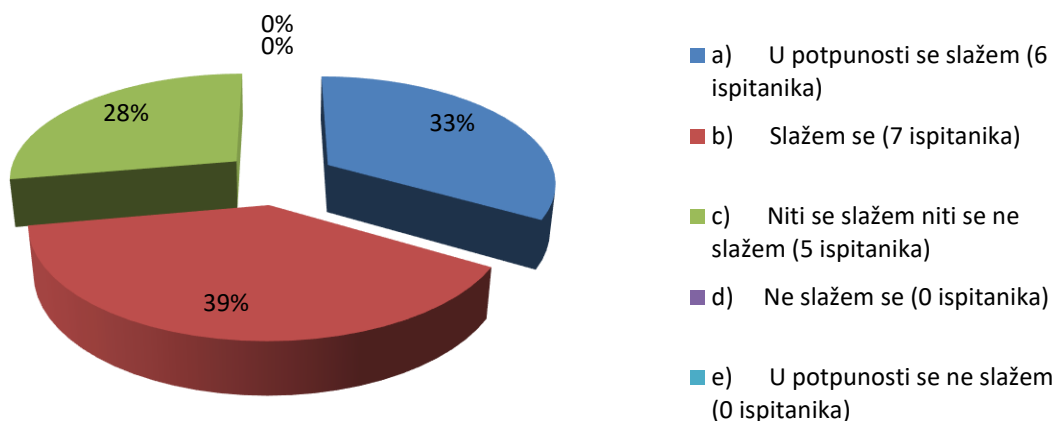
Grafik 21. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 67% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, tj. da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi, kao ni pripremljeni i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.

2. Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.



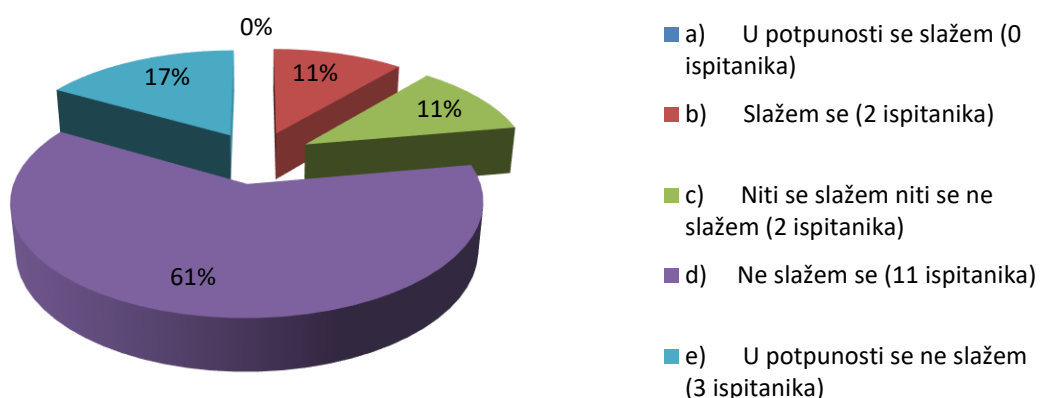
Grafik 22. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 61% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu s tim da je opravdan i koristan za djecu raniji polazak u školu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



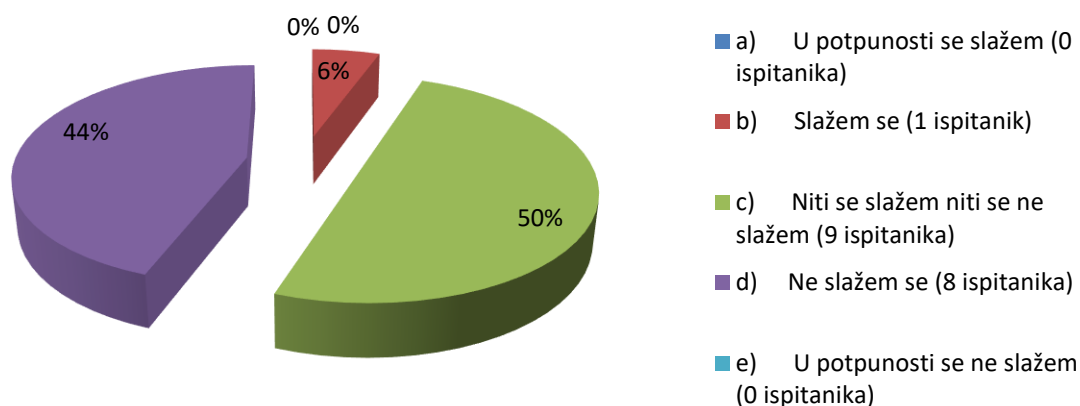
Grafik 23. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 38% ispitanika je odgovorilo da se slažu da su reformske promjene u školi nametnute od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



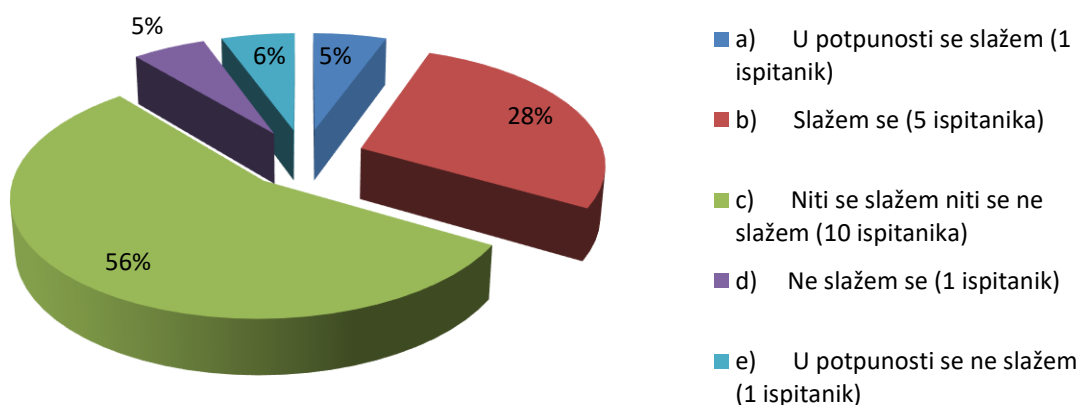
Grafik 24. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 61% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu s tim da su im seminari pomogli u provedbi reforme, niti da je bilo dovoljno seminara koji su ih educirali za provedbu reforme.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.



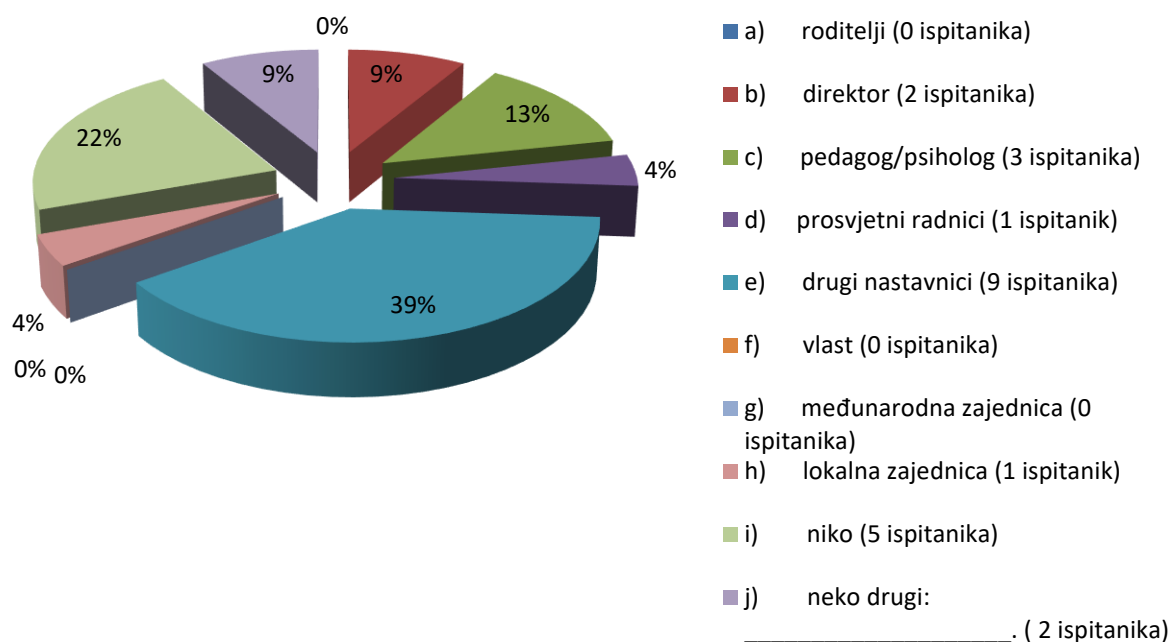
Grafik 25. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 50% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu, dok je 44% ispitanika odgovorilo da se ne slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme dobra i zadovoljavajuća.

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



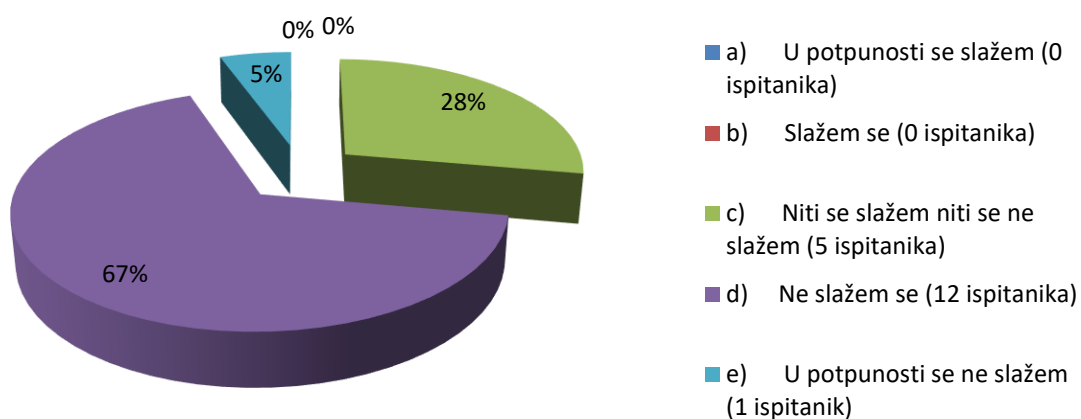
Grafik 26. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 56% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu da je reforma otežala ad sa učenicima, i 28% ispitanika se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima.

7. U radu mi najviše pomažu?



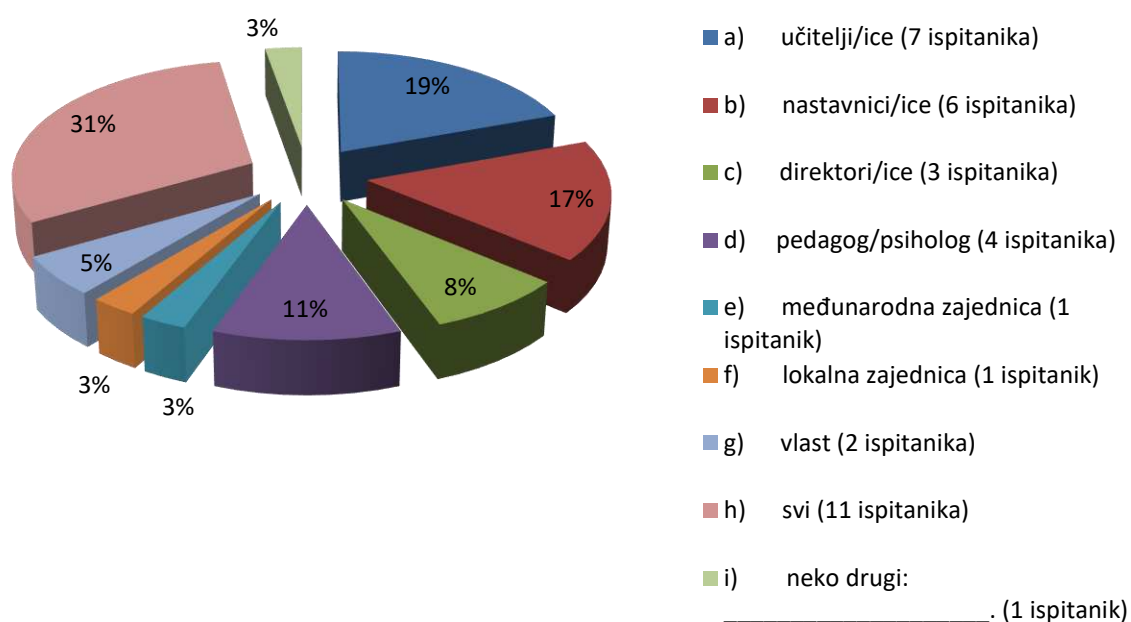
Grafik 27. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 39% ispitanika je odgovorilo da im u radu najviše pomažu drugi nastavnici.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.



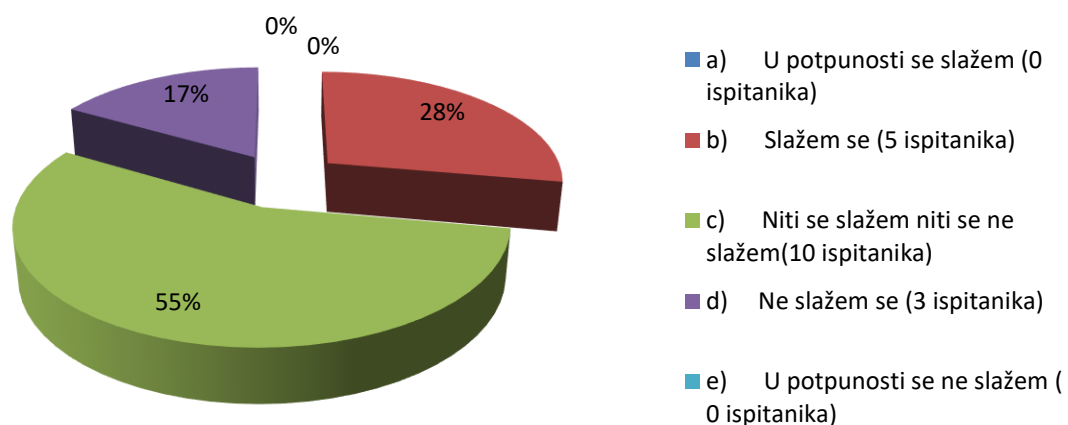
Grafik 28. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 67% ispitanika nije zadovoljno novim nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



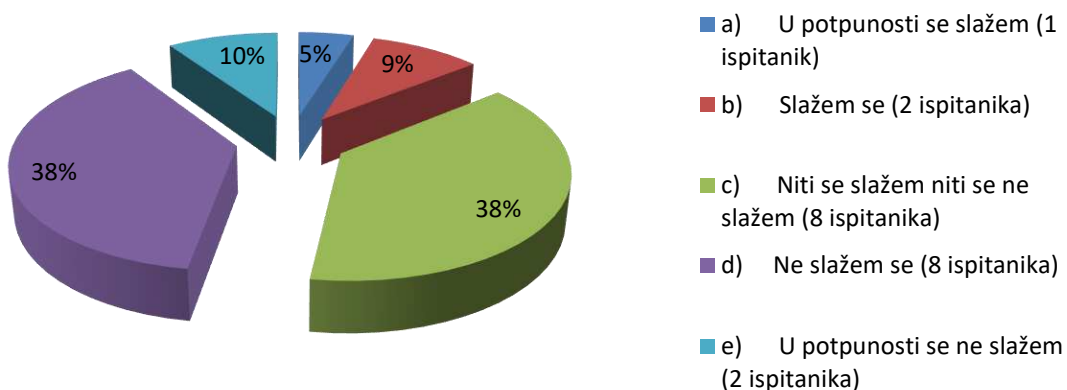
Grafik 29. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 31% ispitanika je odgovorilo da su svi odgovorni za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.



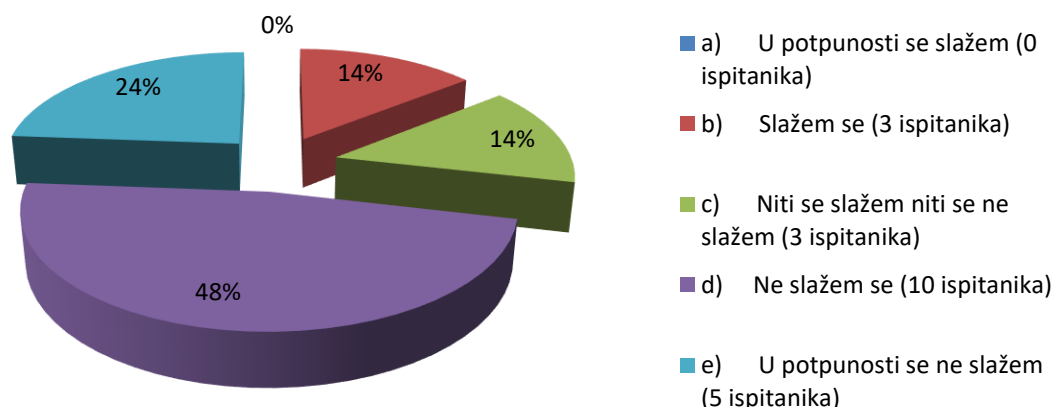
Grafik 30. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 55% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu, dok je 28% ispitanika odgovorilo da se slažu da je reforma loše djelovala na djecu, tj. da je ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

1. Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



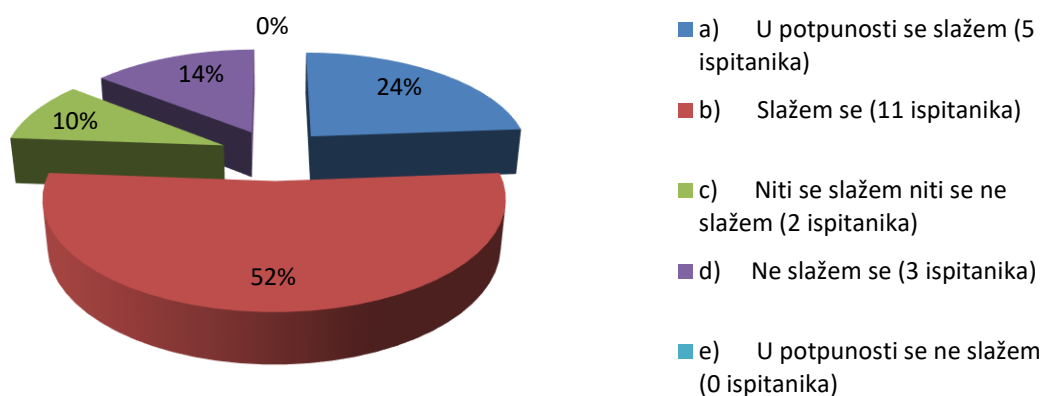
Grafik 31. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 38% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu, dok isto tako 38% ispitanika se ne slažu tj. smatraju da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi, kao ni dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene niti spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.

2. Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.



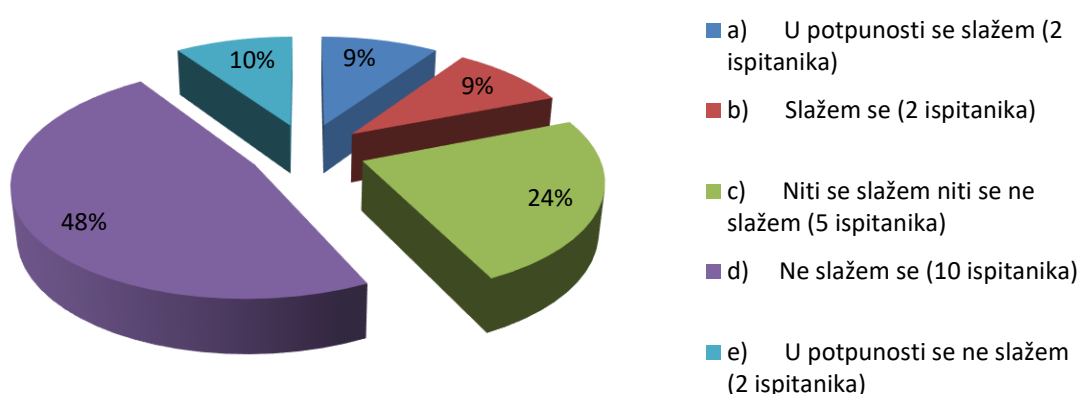
Grafik 32. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 48% ispitanika se ne slažu da je opravdan i koristan za djecu raniji polazak u školu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



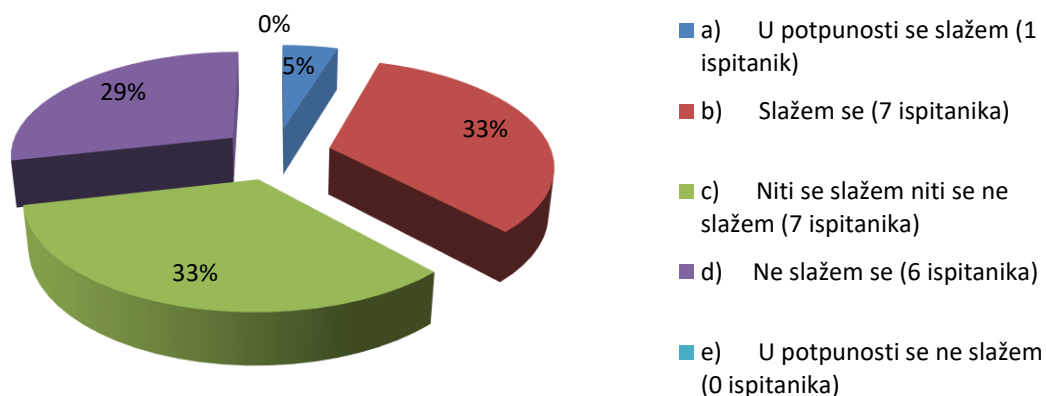
Grafik 33. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 52% ispitanika odgovorilo je da se slažu da su reformske promjene u školu nametnute od stranaca i naših političara „na silu“ tj. da se reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



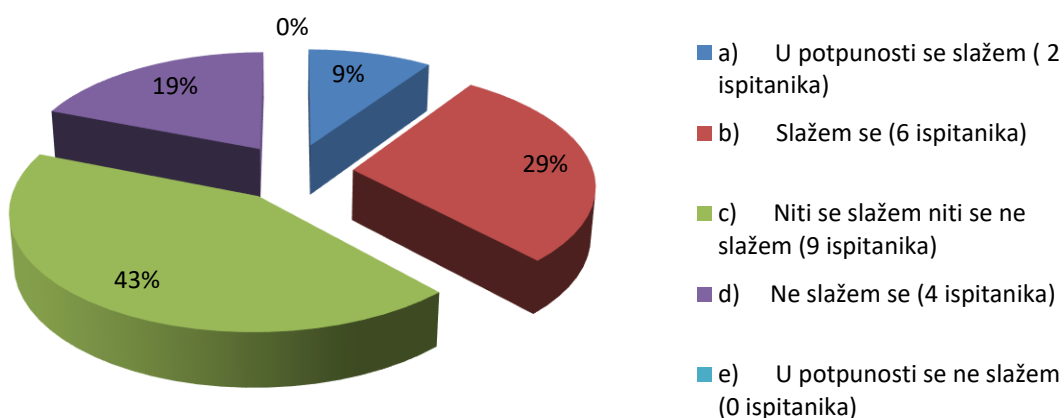
Grafik 34. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 48% ispitanika se ne slažu da su im seminari pomogli u provedbi reforme, niti da je bilo dovoljno seminara koji su ih educirali za provedbu reforme.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.



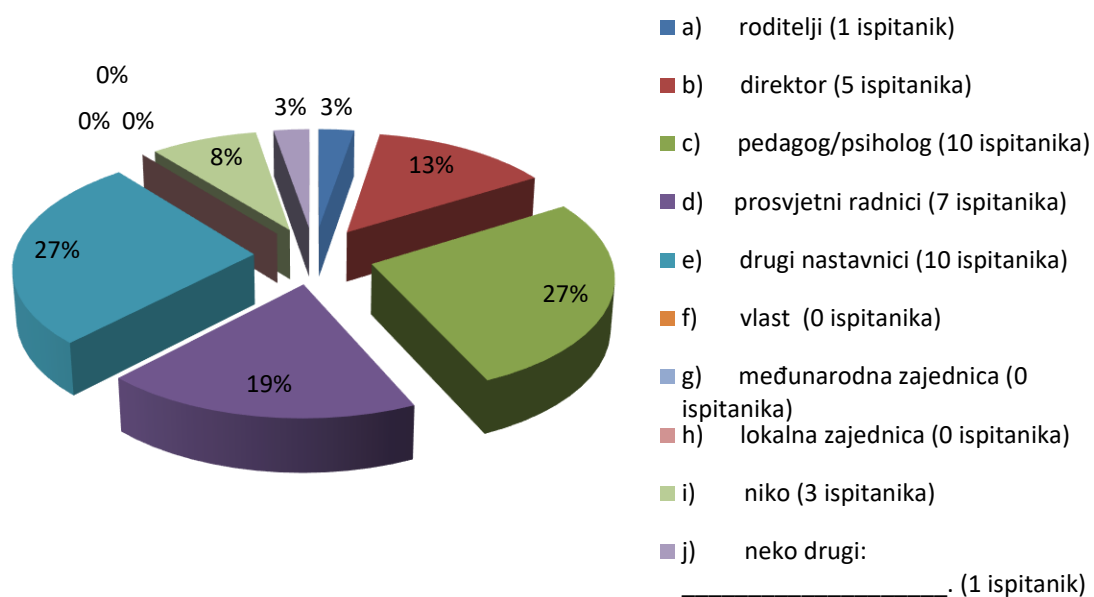
Grafik 35. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 33% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu, dok isto tako 33% ispitanika se slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme dobra i zadovoljavajuća.

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



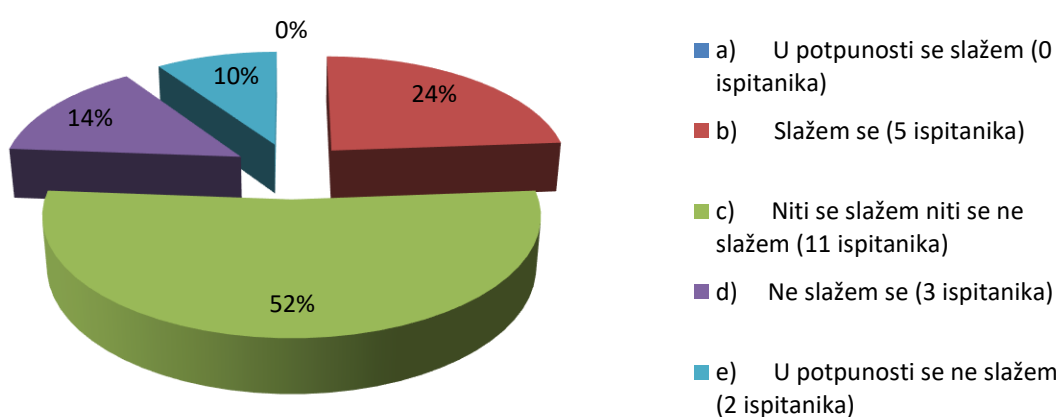
Grafik 36. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 43% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu, dok 29% ispitanika se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima.

7. U radu mi najviše pomažu?



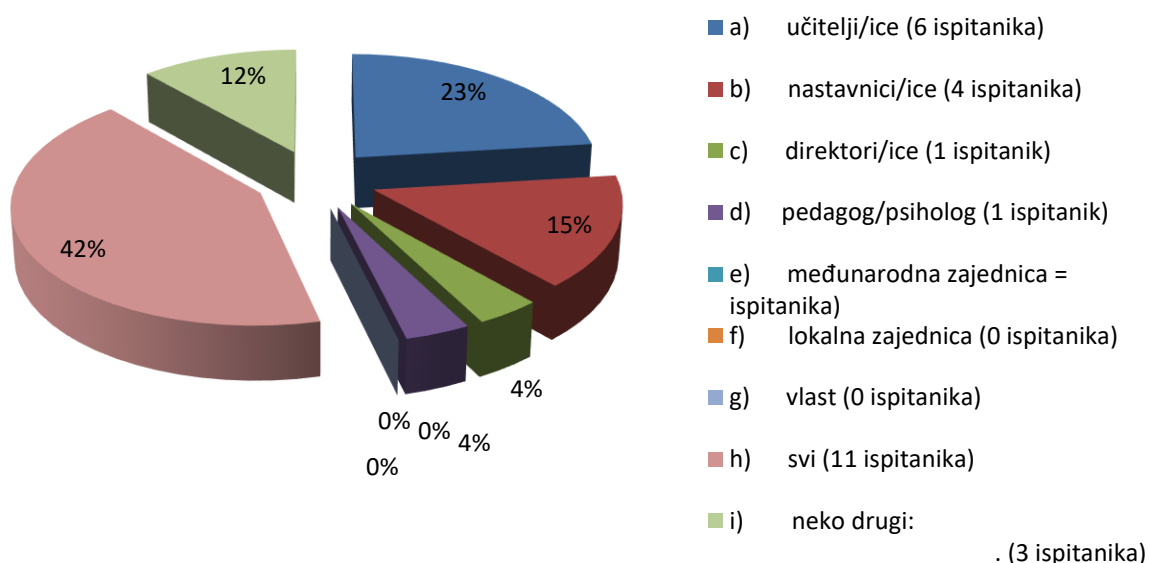
Grafik 37. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 27% ispitanika odgovorilo da im najviše u radu pomažu drugi nastavnici, te 27% ispitanika da im u radu najviše pomaže pedagog/psiholog.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.



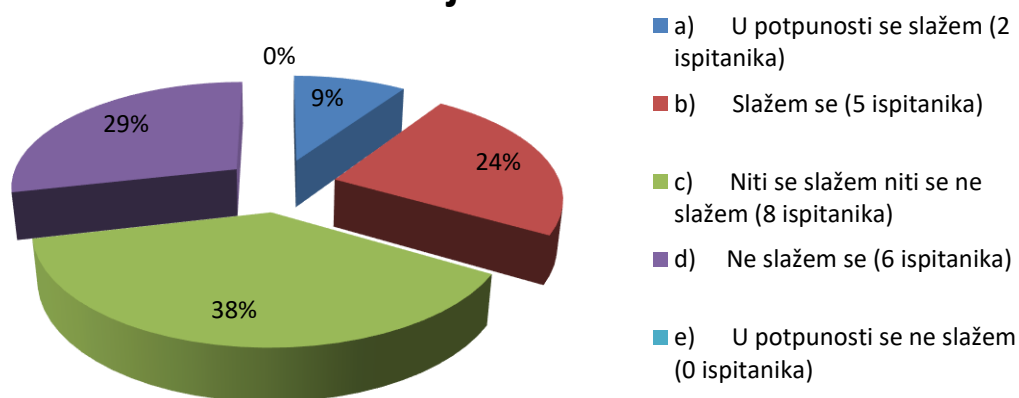
Grafik 38. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 52% ispitanika je odgovorilo niti se slažu niti se ne slažu da su zadovoljni novim nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



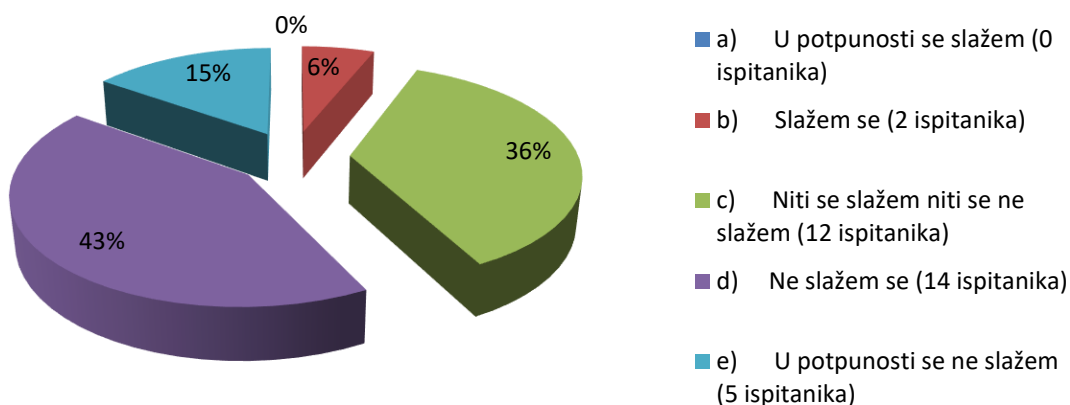
Grafik 39. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika je odgovorilo da su svi odgovorni za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.



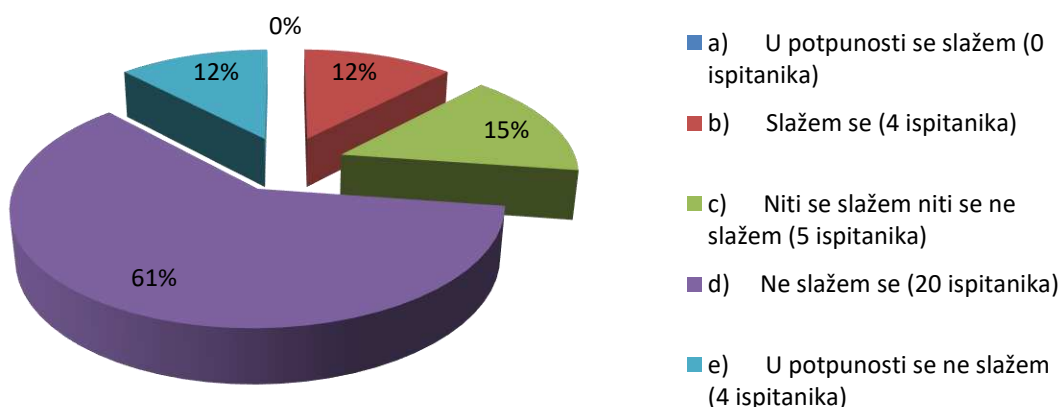
Grafik 40. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 38% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu da je reforma loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

1. Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



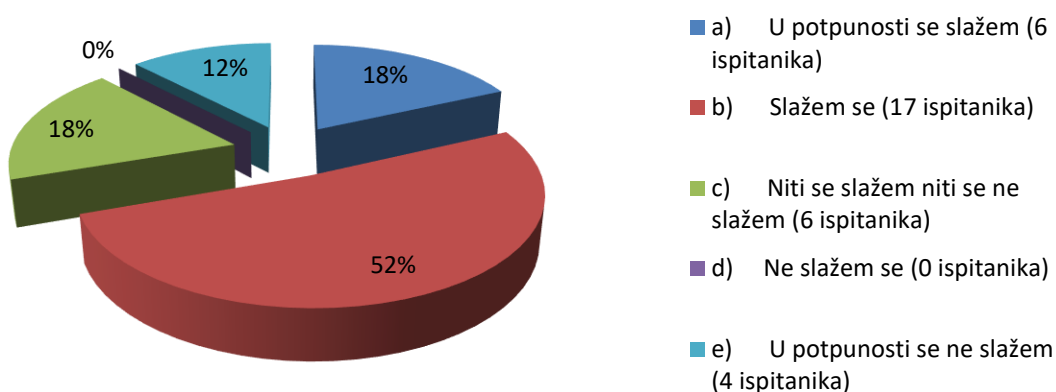
Grafik 41. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 43% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, tj. odgovorili su da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi i pripremljeni (educirani) za reformske promjene niti spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.

2. Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.



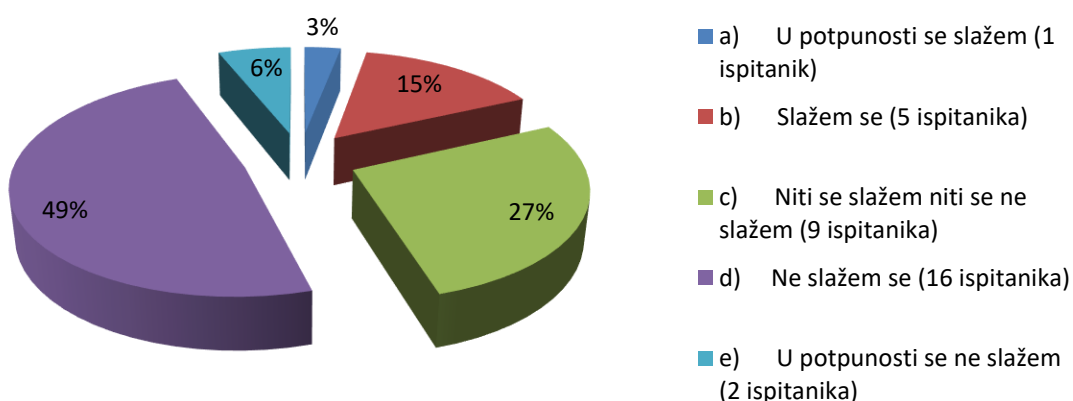
Grafik 42. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 61% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu s tim da je raniji polazak u školu opravdan i koristan za djecu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



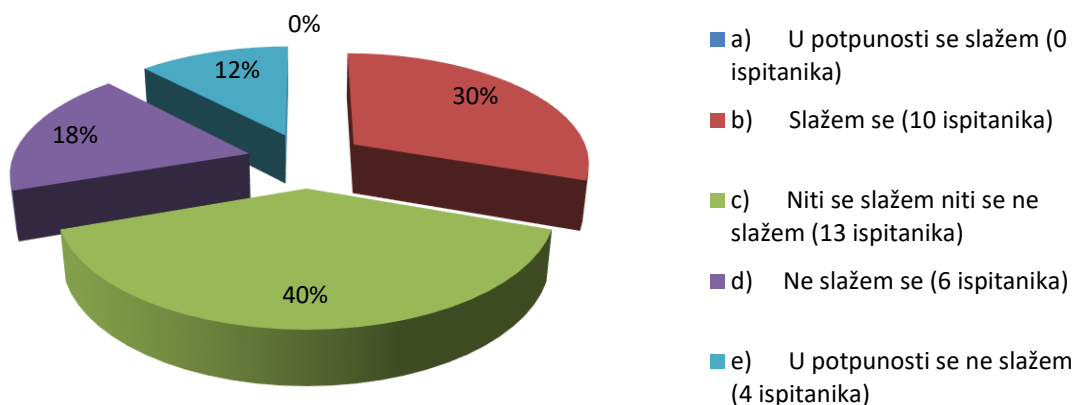
Grafik 43. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 52% ispitanika je odgovorilo da se slažu da su reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



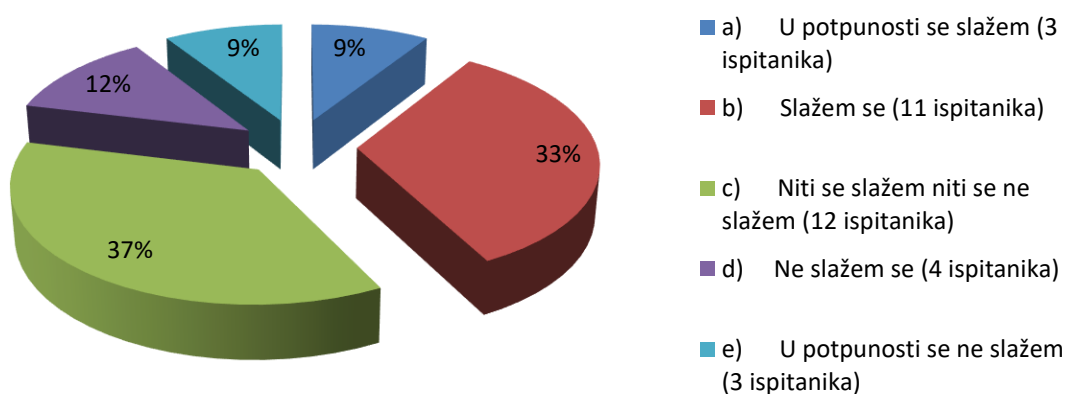
Grafik 44. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 49% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu da su im seminari pomogli u provedbi reforme, niti je bilo dovoljno seminara za edukaciju.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.



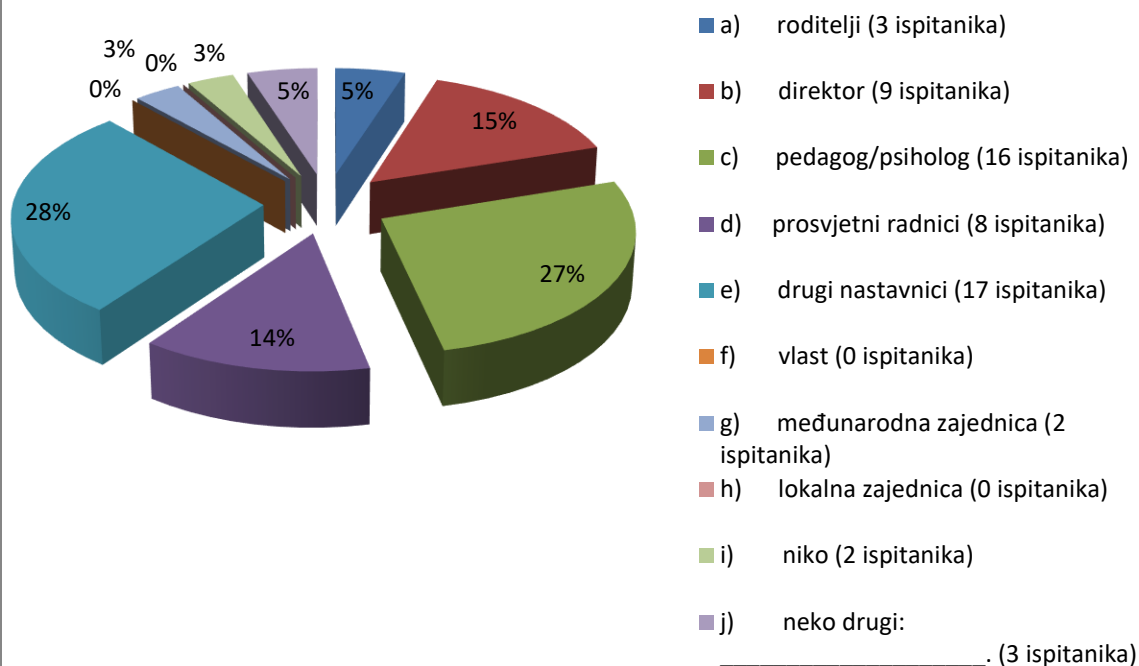
Grafik 45. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 40% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme dobra i zadovoljavajuća.

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



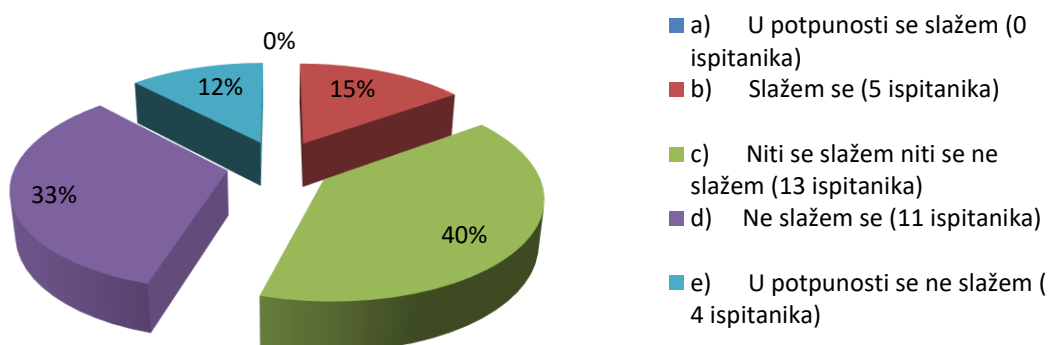
Grafik 46. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 37% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu da je reforma otežala rad sa učenicima, dok 33% ispitanika se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima.

7. U radu mi najviše pomažu?



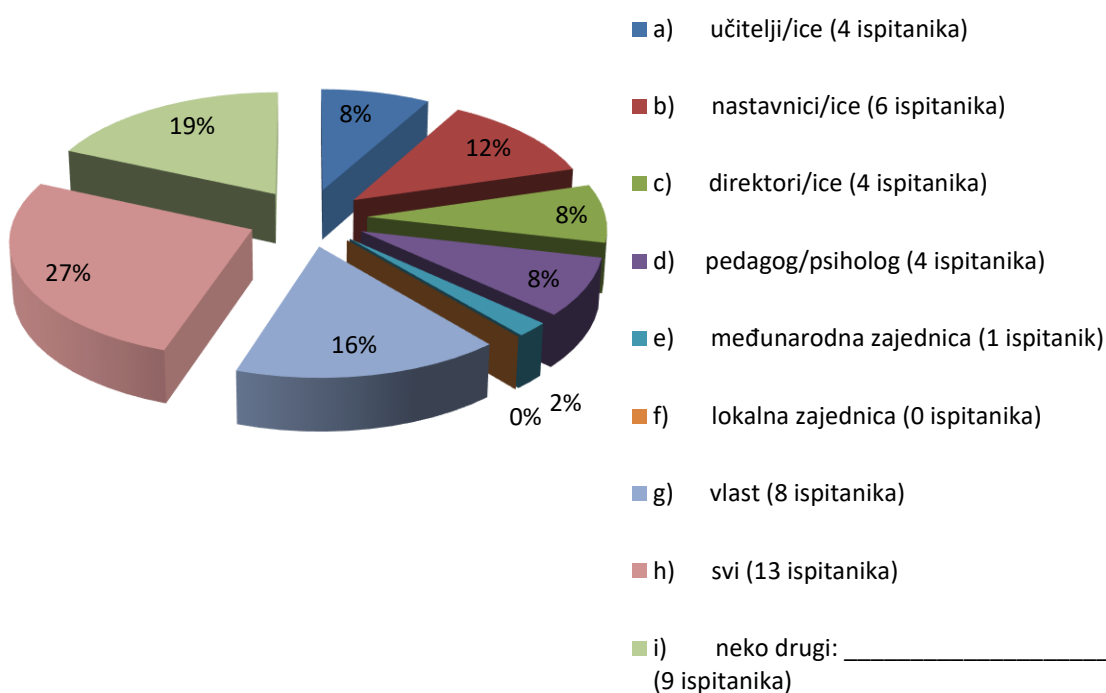
Grafik 47. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 28% ispitanika je odgovorilo da im drugi nastavnici najviše pomažu u radu, a 27% ispitanika da im pedagog/siholog najviše pomaže u radu.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.



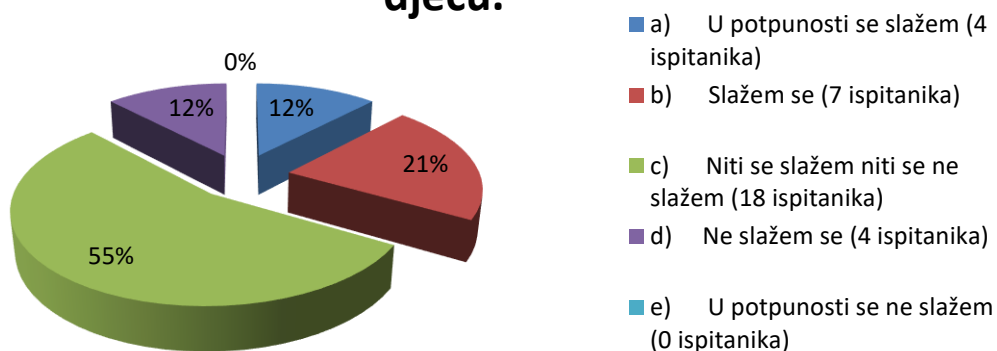
Grafik 48. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 40% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu da su zadovoljni novim nastavnim planom i programom, dok 33% ispitanika se ne slažu tj. nisu zadovoljni novim nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



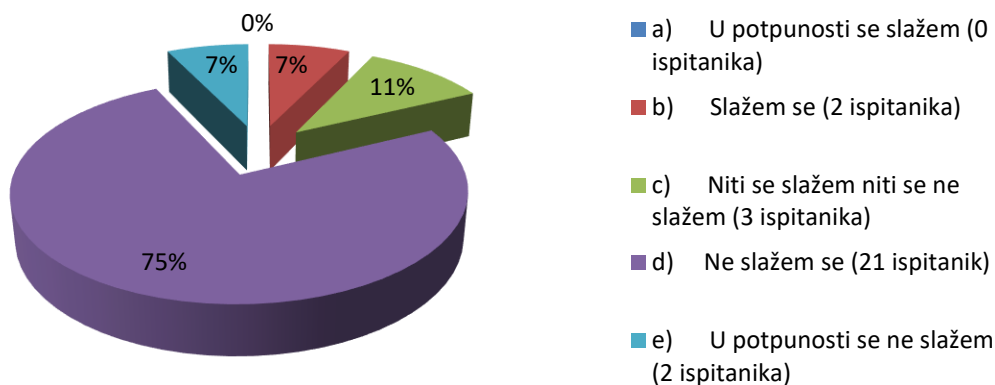
Grafik 49. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 27% ispitanika je odgovorilo da su svi odgovorni za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.



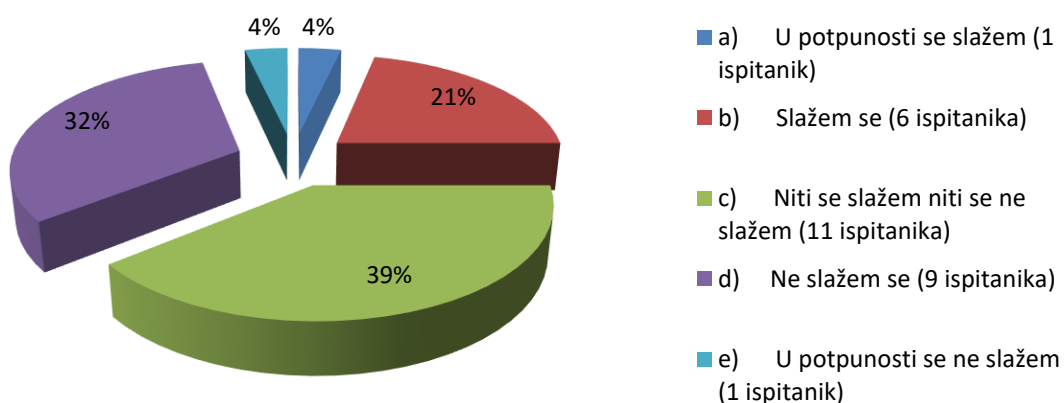
Grafik 50. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 55% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu da je reforma loše djelovala na djecu, da je ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

1. Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



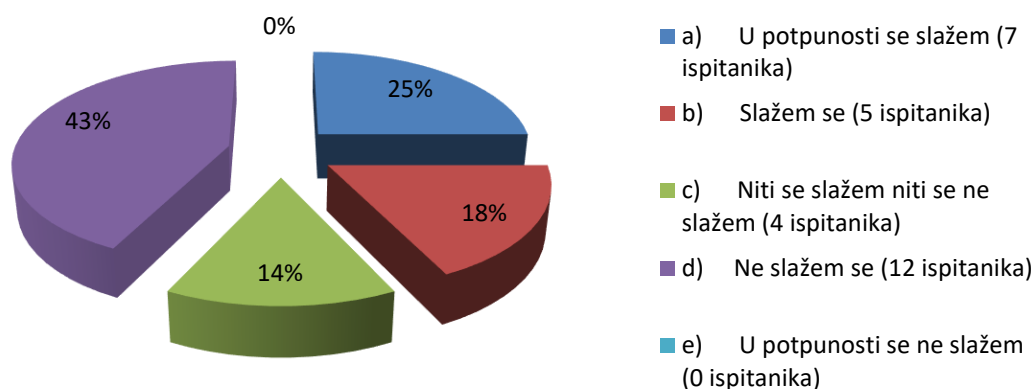
Grafik 51. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 75% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, tj. da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.

2. Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.



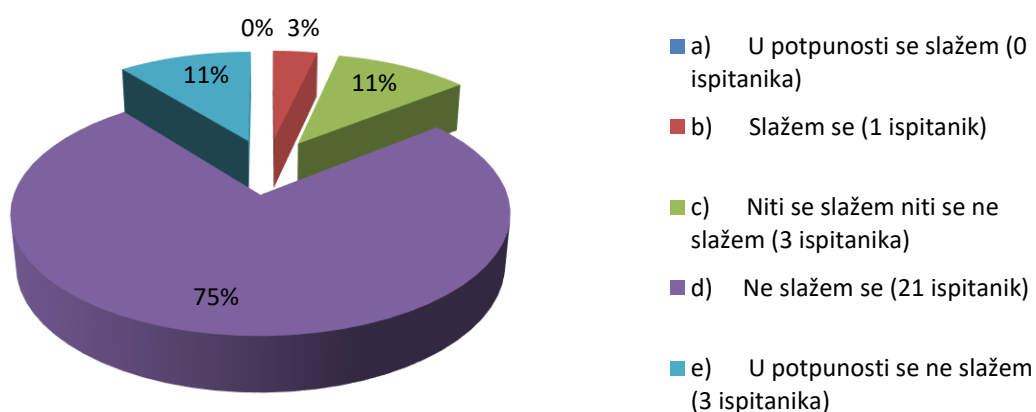
Grafik 52. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 39% ispitanika je odgovorilo da niti se slažu niti se ne slažu da je raniji polazak u školu opravdan i koristan za djecu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



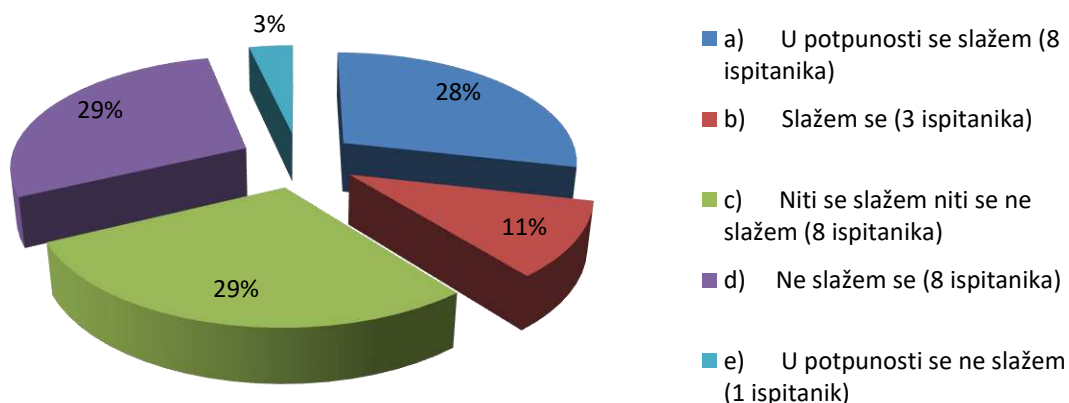
Grafik 53. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 43% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu da su reformske promjene u školi nametnute od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



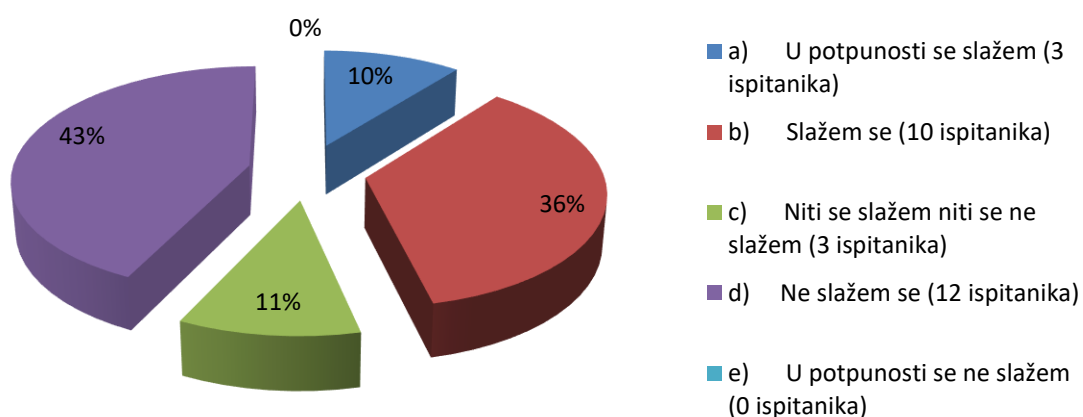
Grafik 54. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 75% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu da su im seminarai pomogli u provedbi reforme, niti da je bilo dovoljno seminara koji su ih educirali za provedbu reforme.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.

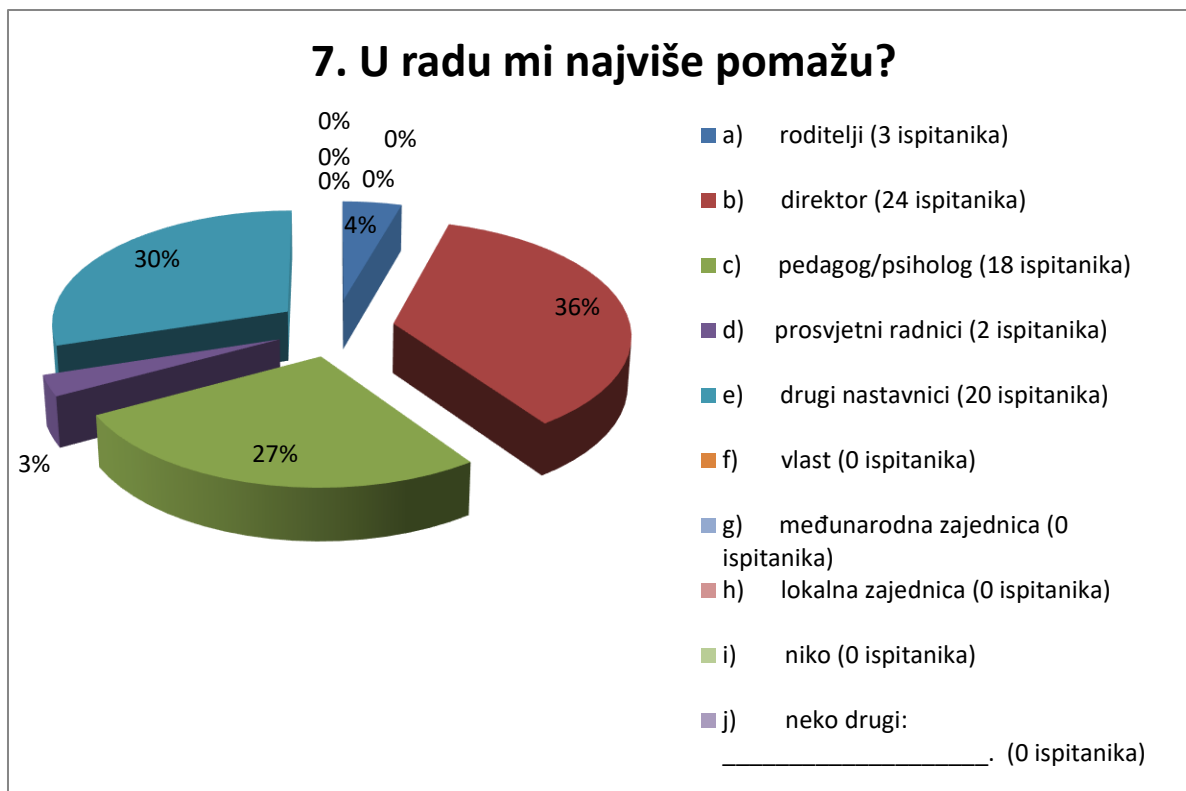


Grafik 55. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 29% ispitanika je odgovorilo da niti se slaže niti se ne slaže, dok se 29% ispitanika ne slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme dobra i zadovoljavajuća.

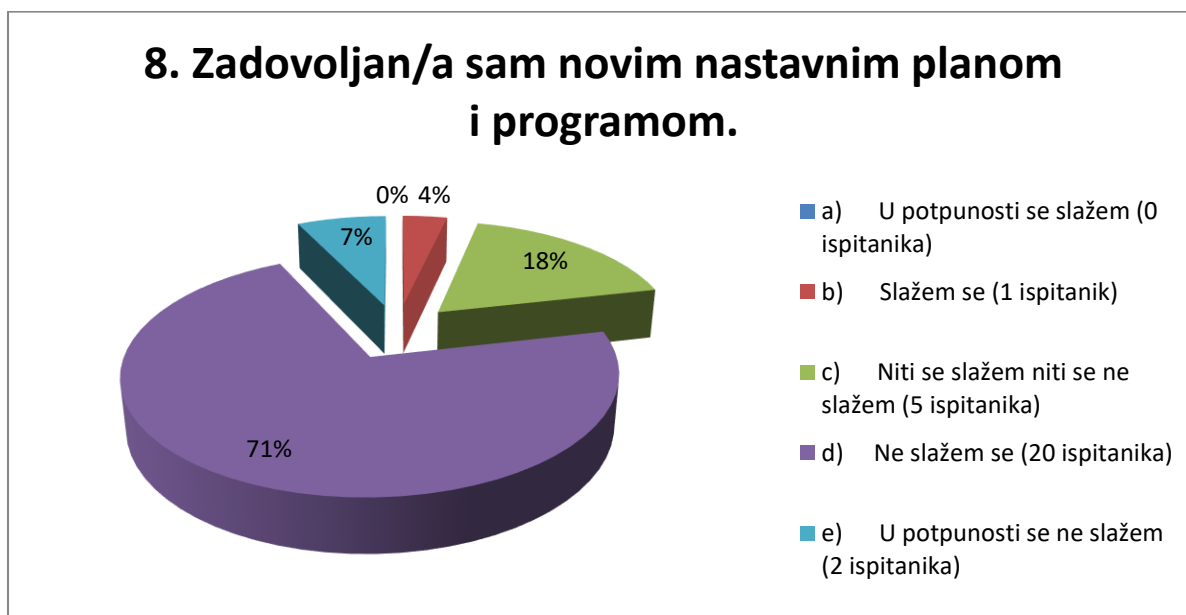
6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



Grafik 56. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 43% ispitanika je odgovorilo se ne slažu da je reforma otežala rad sa učenicima, dok 36% ispitanika se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima.

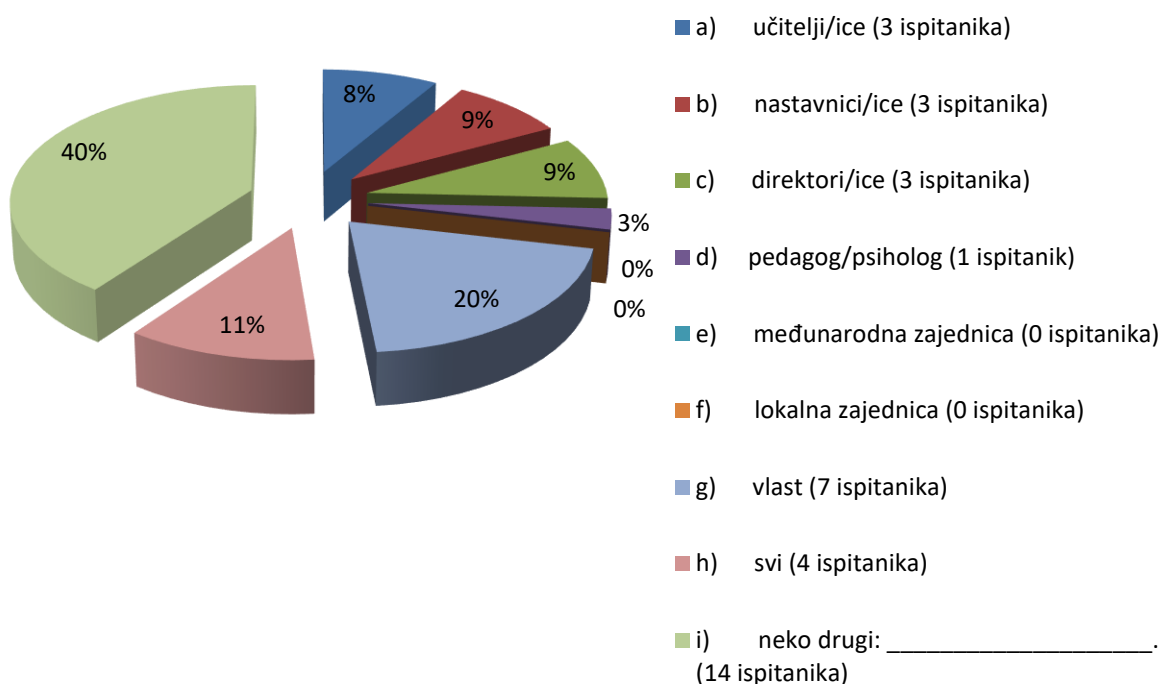


Grafik 57. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 36% ispitanika je odgovorilo da im u radu najviše pomaže direktor, dok 30% ispitanika je odgovorilo da im u radu najviše pomažu drugi nastavnici, a 27% ispitanika da im u radu najviše pomaže pedagog/psiholog.



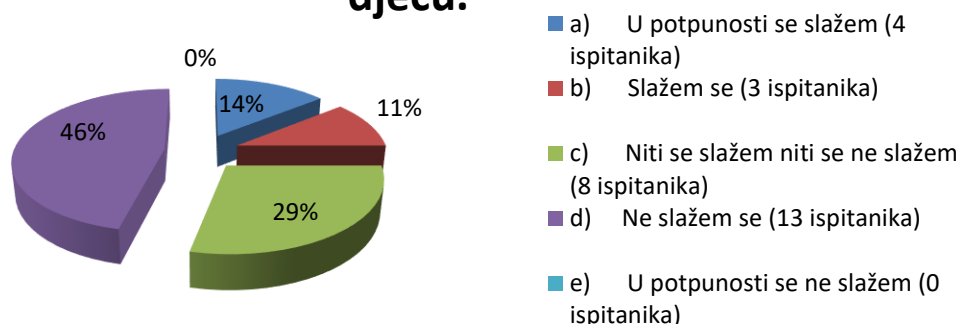
Grafik 58. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 71% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, tj. da nisu zadovoljni novim nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



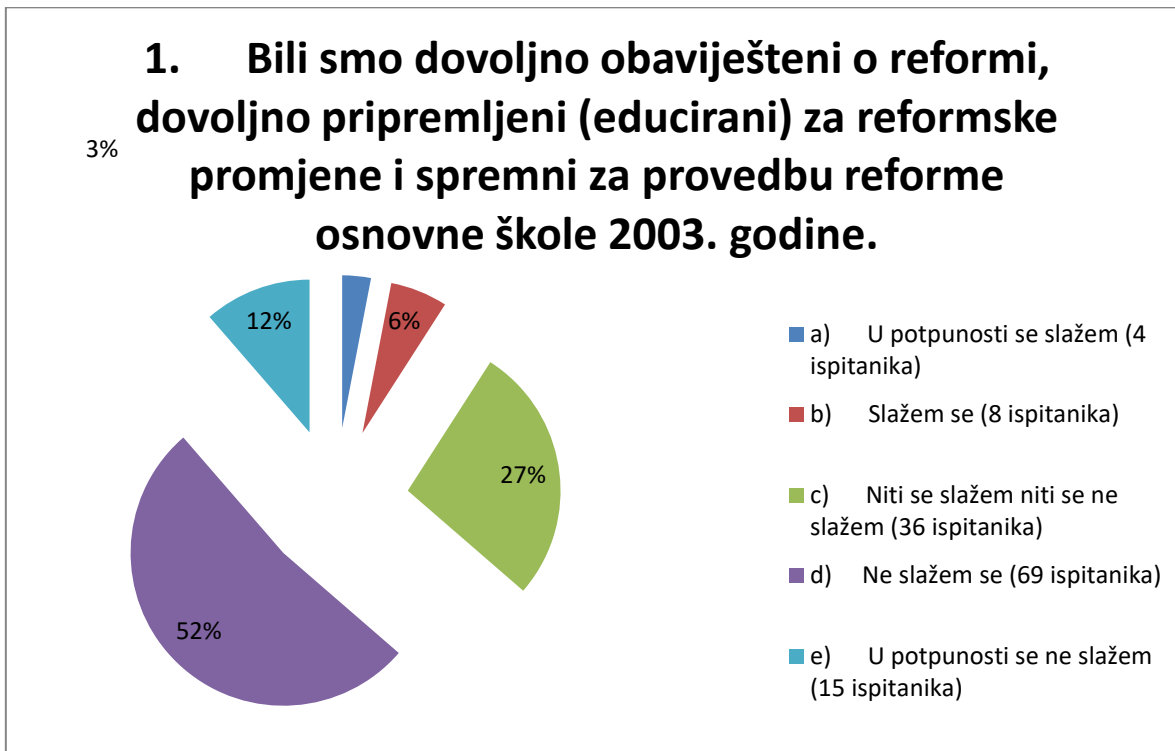
Grafik 59. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 40% ispitanika je odgovorilo da je neko drugi odgovoran za uspjeh reforme, dok 20% ispitanika da je vlast odgovorna za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

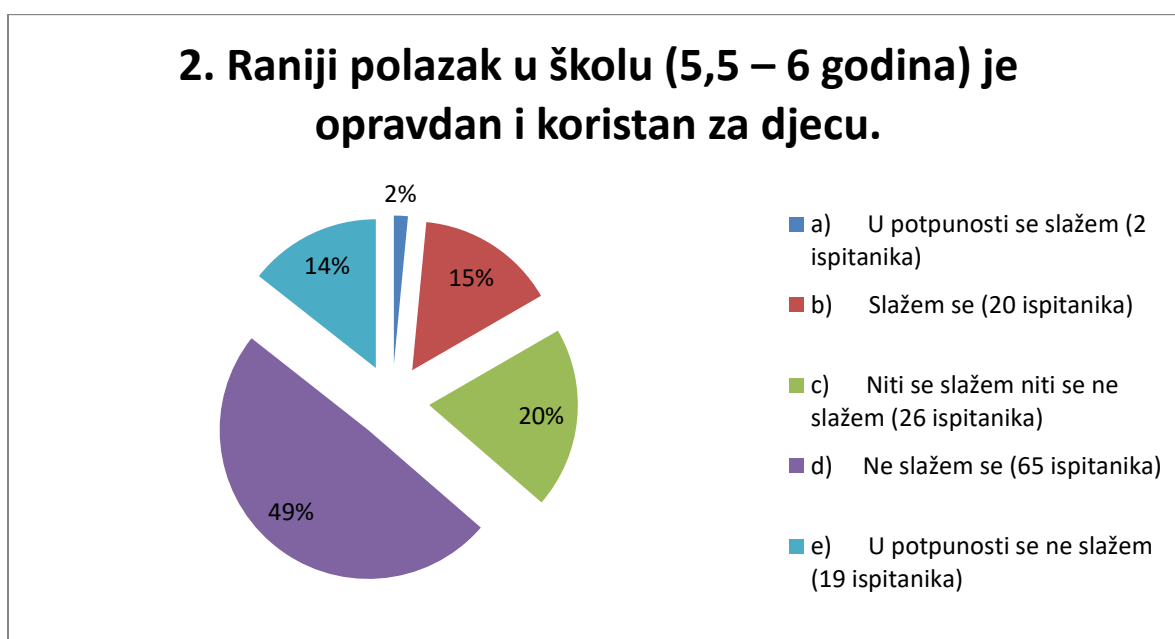


Grafik 60. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 46% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu da je reforma loše djelovala na djecu, tj da je ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

6.2. UKUPNI REZULTATI PROVEDENE ANKETE

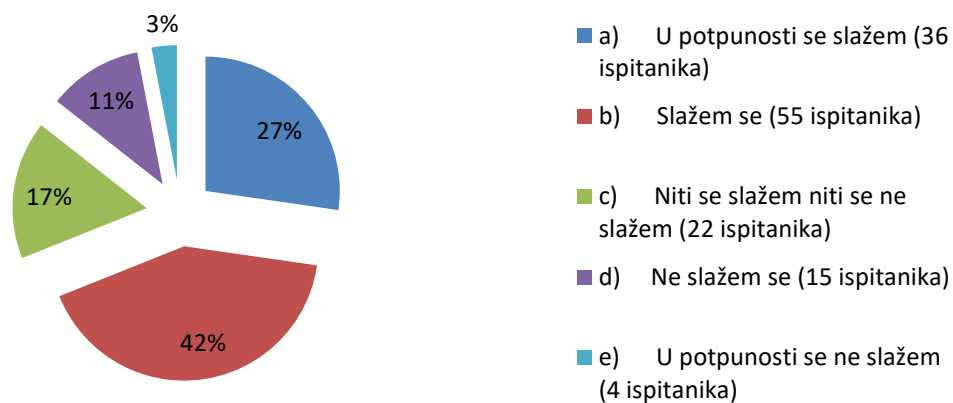


Grafik 61. Opis: Na prvo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 52% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, tj. da nisu bili dovoljno obaviješteni o reformi, da nisu bili dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i da nisu bili spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.



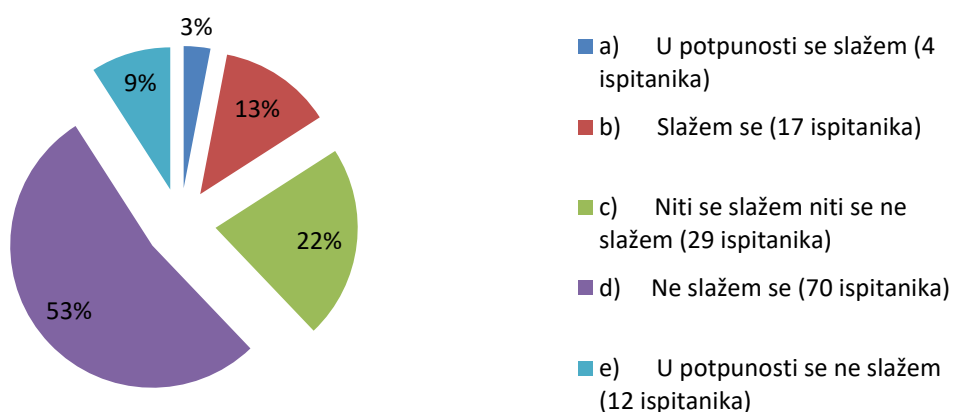
Grafik 62. Opis: Na drugo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 49% ispitanika se ne slažu, tj. smatraju da raniji polazak u školu nije opravdan niti je koristan za djecu.

3. Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.



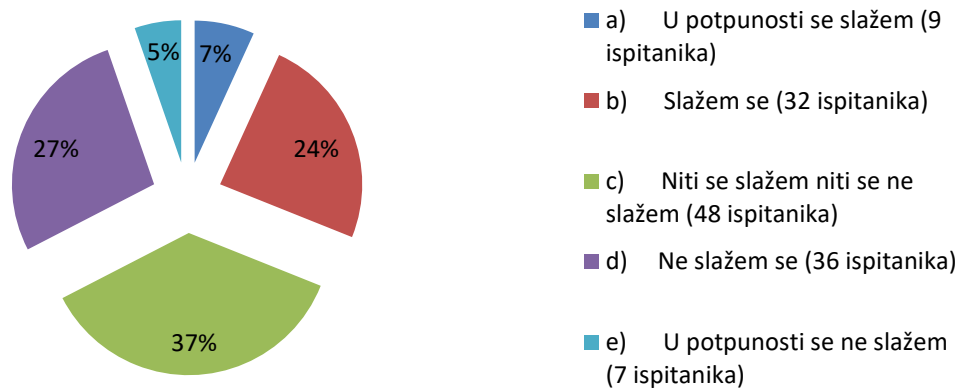
Grafik 63. Opis: Na treće anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 42% ispitanika se slažu da su reformske promjene u školi nametnute od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.

4. Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.



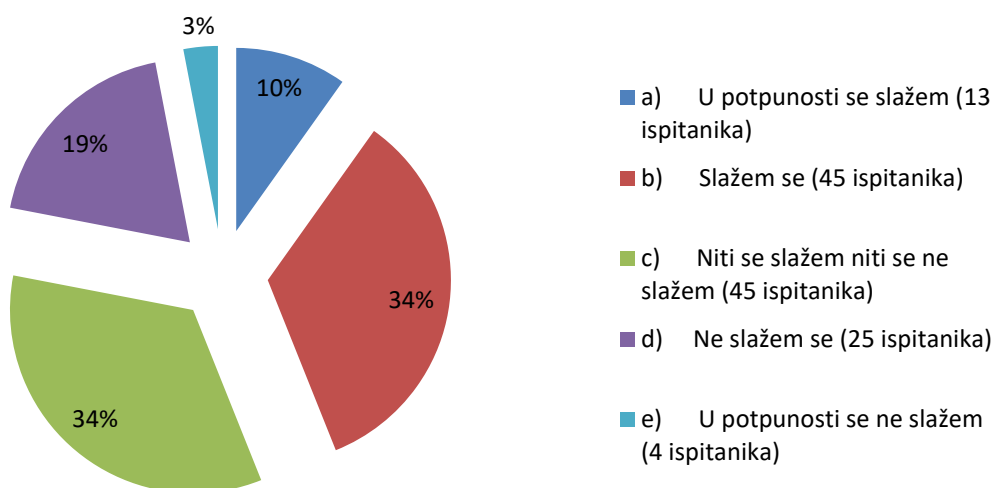
Grafik 64. Opis: Na četvrto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 53% ispitanika se ne slažu, tj. smatraju da im seminari nisu pomogli niti je bilo dovoljno seminara koji bi ih educirali za provedbu reforme.

5. Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.



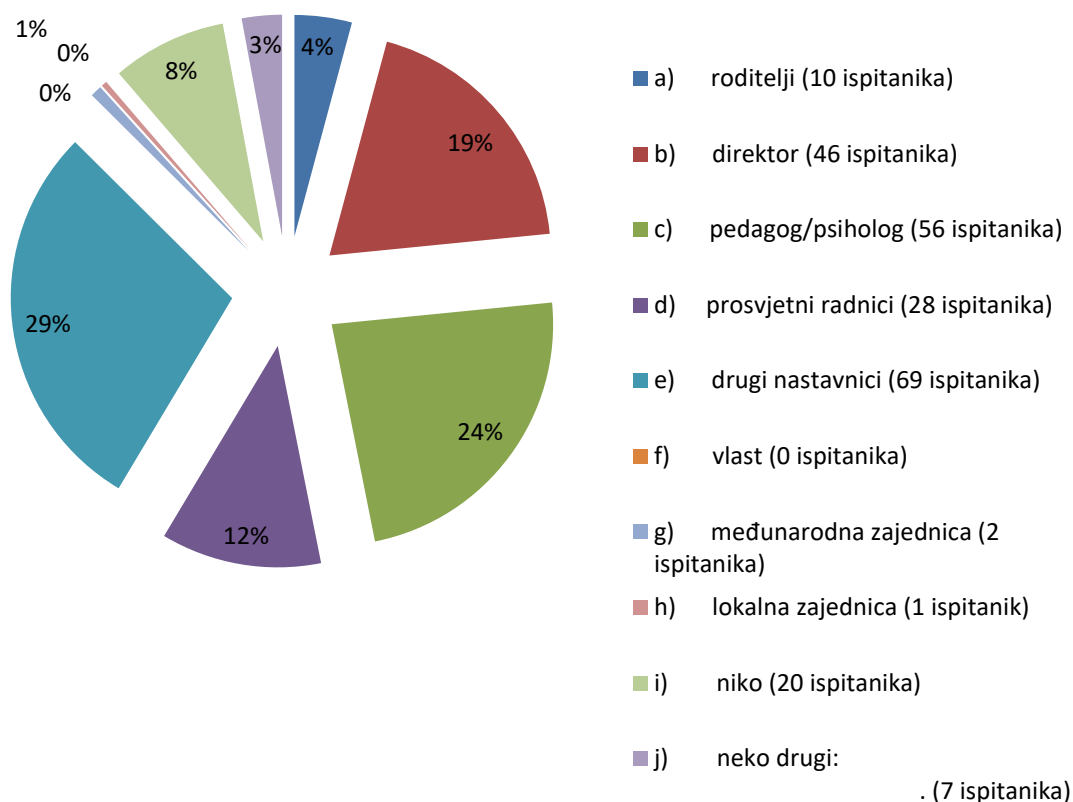
Grafik 65. Opis: Na peto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 37% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu, dok 2/ ispitanika se ne slažu da je saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme dobra i zadovoljavajuća.

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.



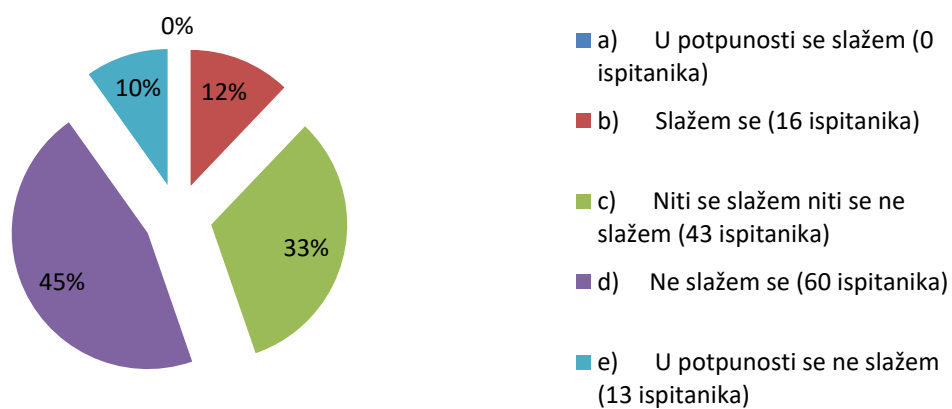
Grafik 66. Opis: Na šesto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 34% ispitanika je odgovorilo da se slažu da je reforma otežala rad sa učenicima, i 34% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu.

7. U radu mi najviše pomažu?



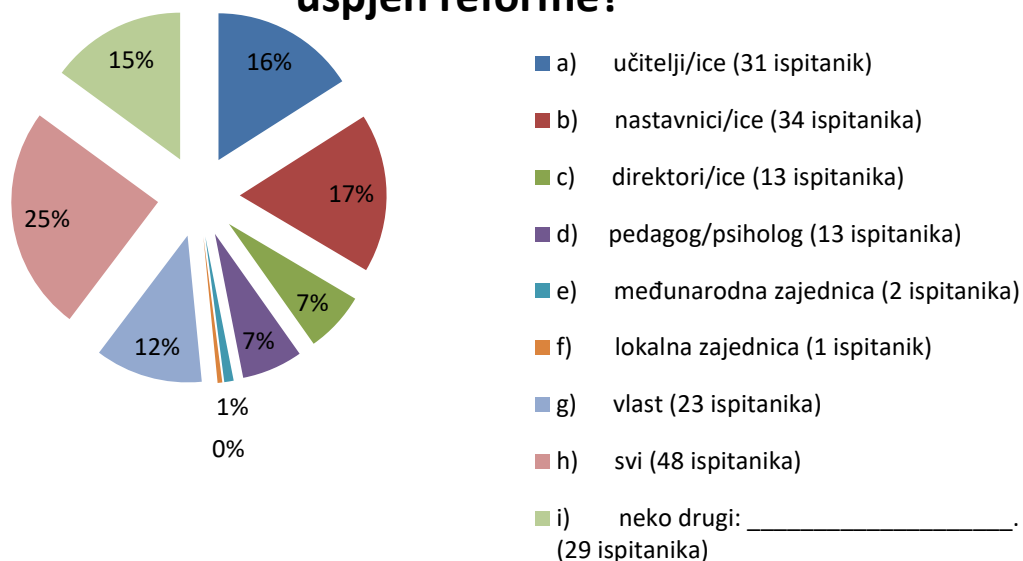
Grafik 67. Opis: Na sedmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 29% ispitanika je odgovorilo da im u radu najviše pomažu drugi nastavnici.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.



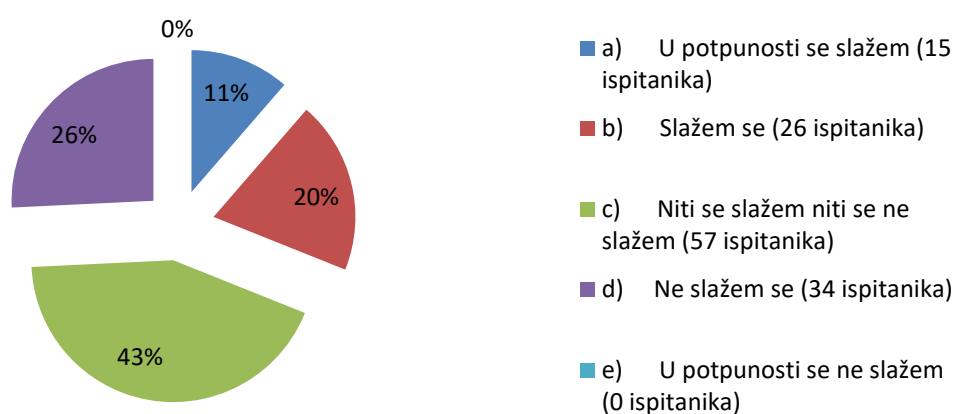
Grafik 68. Opis: Na osmo anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 45% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, tj. da nisu zadovoljni novim nastavnim planom i programom.

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?



Grafik 69. Opis: Na deveto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 25% ispitanika je odgovorilo da su svi odgovorni za uspjeh reforme.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.



Grafik 70. Opis: Na deseto anketno pitanje najveći broj ispitanika tj. 43% ispitanika niti se slažu niti se ne slažu s tim da je reforma loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu, dok 26% ispitanika se slaže da je reforma loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

6.3. Osvrt na ukupne rezultate provedene ankete

Hipotezu da škola nije bila pripremljena za implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. potvrdili su nam učitelji/ice i nastavnici/ice svojim odgovorima na 3 pitanje u anketi, tj. da su reformske promjene u školi nametnute od stranaca i naših političara „na silu“, odnosno da se reforma politizira. A odgovori na 3 pitanje nam isto potvrđuje generalnu hipotezu da se reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. se susrela sa nizom problema i propusta, koji su onemogućavali ili otežavali njenu implementaciju, tj. zbog toga što se reforma politizira zanemaruju se njeni suštinski problemi tj. problemi škole i djece. Nastavnici/ice i učitelji/ice koji su najvažniji implementatori reforme svojim odgovorima na prvo anketno pitanje potvrdili su da imaju negativan stav glede njihove i pripremljenosti, spremnosti i zadovoljstva prema novom zakonu osnovne škole 2003. godine u Kantonu Sarajevo, tj. potvrdili su da nisu bili dovoljno obaviješteni niti dovoljno spremni tj. pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine. Također odgovorom na prvo pitanje u anketi učitelji/ice i nastavnici/ice su nam potvrdili da provedba reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. godine ukazuje da postoje problemi implementacije zakona. Sva pitanja u provedenoj anketi nam potvrđuju da su podijeljeni stavovi učitelja/ica i nastavnika/ica prema reformi osnovne škole u Kantonu Sarajevo, tj. pripremljenosti i spremnosti za reformske promjene, ranijeg polaska djece u školu, politiziranja reforme, seminara, saradnje i komunikacije sa roditeljima, rada sa učenicima, zadovoljstva nastavnim planom i programom, odgovornosti i djelovanje reforme na djecu.

ZAKLJUČAK

U istraživanju sam na osnovu literature i provedene ankete tj. odgovorima učitelja/ica i nastavnika/ica na postavljena pitanja potvrdila sam generalnu hipotezu da reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. se susrela sa nizom problema i propusta, koji su onemogućavali ili otežavali njenu implementaciju. Kao jedan od najvažniji propusta jeste nepripremljenost učitelja/ica i nastavnika koji su najvažniji njeni implementatori, zbog tog propusta reforma se susrela sa problemima njene implementacije. Reforma je previše komplikovana znanstvena djelatnost da bi se mogla provoditi bez pripreme, tj. nepripremljeni ljudi za njenu provedbu. Za uspješnu provedbu reforme potrebna je nastavnička uključenost i nastavnički interesi. Oni koji odlučuju o reformi i koji očekuju njenu implementaciju treba da znaju da bez nastavničke uključenosti i interesa nema uspjeha. Bilo koja reforma koja je bila protivna nastavničkim interesima nije uspjela. Jedan od najsigurnijih puteva efikasne implementacije reforme obrazovanja jeste kvalitetna priprema edukacije učitelja/nastavnika, prostora, opreme, materijalne podloge. Također zbog politiziranja reforme, njena implementacija je otežana i onemogućena.

Reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo od početka njene implementacije 2003. godine donijela je brojne promjene tj. onima koji su zaduženi za njenu provedbu, odnosno najviše nastavnicima koji nisu bili spremni ni pripremljeni, ali i roditeljima i djeci. Nastavnici, direktori, pedagozi, roditelji koji su zaduženi za implementaciju reforme osnovne škole, imali su za cilj uspješnu provedbu reforme koja neće ostaviti posljedice na djecu. Međutim reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo od 2003. do 2018. godine ostavila je najveće posljedice na djecu.

Također u istraživanju sam pošla od 4 podhipoteze, za koje sam konstatirala da su provjerene i pozitivno potvrđene:

- Škola nije bila pripremljena za implementaciju reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018.
- Nastavnici i učitelji koji implementiraju reformu imali su negativan stav glede njihove i pripremljenosti, spremnosti i zadovoljstva prema novom zakonu osnovne škole 2003. godine u Kantonu Sarajevo.
- Stavovi učitelja i nastavnika Kantonu Sarajevo prema reformi su podijeljeni.
- Provedba reforme osnovne škole u Kantonu Sarajevo u periodu od 2003. do 2018. naišla je na probleme implementacije zakona.

Reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo je došla neočekivano tj. učitelji/ice i nastavnici/ice nisu bili spremni ni pripremljeni za reformu osnovne škole, a izostala je i priprema škole materijalno. Također stavovi učitelja/ica i nastavnika/ica su podijeljeni prema reformi. A provedba reforma osnovne škole u Kantonu Sarajevo zbog brojnih njenih propusta naišla je na probleme njene implementacije zakona.

Ovo istraživanje kao i novi strateški razvojni plan o obrazovanju i nauci u Kantonu Sarajevo potvrdilo je da prethodna reforma nije bila uspješna tj. da nije doživjela uspjeh, pa će ovo istraživanje poslužiti da se dobijeni podaci iskoriste za dalji proces implementacije reforme osnovne škole, te da se već napravljene greške ne ponavljaju u novoj Kurikularnoj reformi.

LITERATURA

Knjige i zbornici radova

1. Bratanić, Marija (1993), Mikropedagogija, Školska knjiga, Zagreb.
2. Brković, Aleksa (2011), Razvojna psihologija, Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju, Čačak.
3. Gudjons, Herbert (1994), Pedagogija: Temeljna znanja, Educa, Zagreb.
4. Hitrec, Gorana (1991), Kako pripremati dijete za školu, Školska knjiga, Educa.
5. HWANG, PHILIP & NILSSON, BJQRN (2000), Razvojna psihologija, Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo.
6. Kamenov, Emil (1990), Predškolska pedagogija, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
7. Košiček, Marijan & Tea (1965), I vaše dijete je ličnost, Panorama, Zagreb.
8. Muminović, Hašim (2012), Osnovi didaktike, Filozofski fakultet u Sarajevu, Sarajevo.
9. Pašalić, Keso, Adila (2004), Koordinate obiteljskog odgoja, Jež, Sarajevo.
10. Pehar, Lidija (2005), Predškolska pedagogija, Sarajevo.
11. Pehar, Lidija (2000), Razvojna psihologija, Pedagoška akademija, Sarajevo.
12. Pehar, Lidija (2007), REFORMA OSNOVNE ŠKOLE: PSIHOLOŠKE POSLJEDICE, Impressum, Sarajevo.
13. Potkonjak, Nikola, & Simleša, Petar, (1989), Pedagoška enciklopedija, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
14. Trnavac, Nedeljko & Đorđević, Jovan (1998), Pedagogija, Naučna knjiga komerc, Beograd.
15. Žiga, Jusuf & Džafić, Adnan (2011), Sociologija obrazovanja, Sarajevo.

Časopisi i priručnici:

16. Kovačević, Jasna, (2018), Reforma obrazovanja u Kantonu Sarajevo: Iluzija kontrole i epidemija inicijativitisa, ŠKOLEGIJUM džepna biblioteka, Sarajevo.
17. Milat, Josip, (2005), Pedagoške paradigme izrade kurikuluma, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Hrvatska.
18. Mladi i škola, Časopis Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018. https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/mladi_i_skola_12_04.pdf
19. Mladi i škola, Časopis Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018. https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/mladi_i_skola_drugi_broj.pdf
20. Mladi i škola, Časopis Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018. https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/mladi_i_skola_broj_3.pdf?fbclid=IwAR0WYKlciM7FR1wz0aiwUSSsJgugj8sdIKM50QM5H2Tq-3x9Adu1qMw5I9s
21. OKVIRNI ZAKON O OSNOVNOM I SREDNJEM OBRAZOVANJU U BOSNI I HERCEGOVINI, Službeni glasnik BiH, 2003, http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/7e1e8c33-c594-4784-817a-e46de79149fa_Okvirni%20zakon%20o%20osnovnom%20i%20srednjem%20obrazovanju%20u%20Bosni%20i%20Hercegovini.pdf
22. Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju Kantona Sarajevo, Službene novine Kantona Sarajevo, 22.02.2004.

Internet linkovi:

23. ALJAZEERA BALKANS (2016), Sarajevske osnovne škole nespремne za reforme, datum pristupa stranici: 10.01.18, <http://balkans.aljazeera.net/vijesti/sarajevske-osnovne-skole-nespremne-za-reforme>
24. BOLJA DRŽAVA, Reforma sektora obrazovanja u Bosni i Hercegovini, datum pristupa stranici: 18.06.19, <http://boljadrzava.org/reforma-sektora-obrazovanja/>
25. FAKTOR (2017), Roditelji u KS o novom nastavnom planu: Preko leđa djece rješava se tehnološki višak, datum pristupa stranici: 10.01.18, <https://www.faktor.ba/vijest/roditelji-u-ks-o-novom-nastavnom-planu-preko-lea-djece-rjesava-se-tehnoloski-visak-251853>
26. Karan, Vanja (2015), Pedagogija, datum pristupa stranici; 10.01.18, <https://dokumen.tips/documents/pedagogija-brankovic-ilic.html>
27. Klix (2015), Hoće li reforme osnovnog obrazovanja dovesti u pitanje kvalitet, datum pristupa stranici: 10.01.18, <https://www.klix.ba/vijesti/bih/hoce-li-reforme-osnovnog-obrazovanja-dovesti-u-pitanje-kvalitet/150930106>
28. Pehar, Lidija (2013), Predškolska pedagogija, datum pristupa stranici: 10.01.18, <https://www.scribd.com/doc/132207408/PRED%C5%A0KOLSKA-PEDAGOGIJA>
29. Radio Sarajevo (2017), Reforma obrazovanja u KS-u / Veličković: Izostao je doprinos stručne i naučne zajednice, datum pristupa stranici: 10.01.18, <https://www.radiosarajevo.ba/metromahala teme/ks-krece-u-reformu-obrazovanja-stanam-donosi-novi-zakon/262198>
30. Scribd, KONCEPCIJA DEVETOGODIŠNJEG OSNOVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA, datum pristupa: 20.08.19, <https://www.scribd.com/document/150748668/Koncepcija-Devetogodisnje-Osnovne-Skole#download>
31. Scribd, OKVIRNI NASTAVNI PLAN I PROGRAM za devetogodišnju osnovnu školu u Federaciji Bosne i Hercegovine, datum pristupa: 20.08.19, <https://www.scribd.com/doc/240675922/Nastavni-plan-i-program-OS#download>
32. Skupština Kantona Sarajevo (2018), Prijedlog odluke o utvrđivanju Nacrta strategije razvoja obrazovanja i nauke Kantona Sarajevo za period 2018.-2022. godina, datum pristupa stranici: 20.06.19, http://skupstina.ks.gov.ba/sites/skupstina.ks.gov.ba/files/odluka_nacrt_strategije_obrazovanje.pdf
33. ŠKOLEGIJUM (2018), Od naredne školske godine novi kurikulum eksperimentalno u školama, datum pristupa stranici: 17.06.19, <https://www.skolegijum.ba/tekst/index/1461/od-naredne-skolske-godine-novi-kurikulum-eksperimentalno-u-skolama>

PRILOG 1

Dragi učitelji/ice, nastavnici/ice

Pred Vama se nalaze anketni listić koji sadrži nekoliko pitanja na temu „**REFORMA OSNOVNE ŠKOLE U KANTONU SARAJEVO U PERIODU OD 2003. DO 2018.**“. Anketni list je anoniman i poslužit će za izradu mog magistarskog rada u svrhu istraživanja stavova prema reformi osnovne škole. Unaprijed zahvaljujem!

ANKETNI LIST ZA UČITELJE/ICE i NASTAVNIKE/ICE

1. *Bili smo dovoljno obaviješteni o reformi, dovoljno pripremljeni (educirani) za reformske promjene i spremni za provedbu reforme osnovne škole 2003. godine.*
 - a) U potpunosti se slažem
 - b) Slažem se
 - c) Niti se slažem niti se ne slažem
 - d) Ne slažem se
 - e) U potpunosti se ne slažem
2. *Raniji polazak u školu (5,5 – 6 godina) je opravdan i koristan za djecu.*
 - a) U potpunosti se slažem
 - b) Slažem se
 - c) Niti se slažem niti se ne slažem
 - d) Ne slažem se
 - e) U potpunosti se ne slažem
3. *Reformske promjene u školi nametnute su od stranaca i naših političara „na silu“ tj. reforma se politizira, dakle zanemaruju se suštinski problemi škole i učenika.*
 - a) U potpunosti se slažem
 - b) Slažem se
 - c) Niti se slažem niti se ne slažem
 - d) Ne slažem se
 - e) U potpunosti se ne slažem
4. *Seminari su mi pomogli u provedbi reforme, a bilo je dovoljno seminara koji su me educirali za provedbu reforme.*
 - a) U potpunosti se slažem
 - b) Slažem se
 - c) Niti se slažem niti se ne slažem
 - d) Ne slažem se
 - e) U potpunosti se ne slažem
5. *Saradnja i komunikacija učitelja/ica i nastavnika/ica sa roditeljima u pogledu reforme je dobra i zadovoljavajuća.*
 - a) U potpunosti se slažem
 - b) Slažem se
 - c) Niti se slažem niti se ne slažem
 - d) Ne slažem se
 - e) U potpunosti se ne slažem

6. Reforma je otežala rad sa učenicima.

- a) U potpunosti se slažem
- b) Slažem se
- c) Niti se slažem niti se ne slažem
- d) Ne slažem se
- e) U potpunosti se ne slažem

7. U radu mi najviše pomažu?

- a) roditelji
- b) direktor
- c) pedagog/psiholog
- d) prosvjetni radnici
- e) drugi nastavnici
- f) vlast
- g) međunarodna zajednica
- h) lokalna zajednica
- i) niko
- j) neko drugi: _____.

8. Zadovoljan/a sam novim nastavnim planom i programom.

- a) U potpunosti se slažem
- b) Slažem se
- c) Niti se slažem niti se ne slažem
- d) Ne slažem se
- e) U potpunosti se ne slažem

9. Po Vašem mišljenju ko je odgovaran za uspjeh reforme?

- a) učitelji/ice
- b) nastavnici/ice
- c) direktori/ice
- d) pedagog/psiholog
- e) međunarodna zajednica
- f) lokalna zajednica
- g) vlast
- h) svi
- i) neko drugi: _____.

10. Reforma je loše djelovala na djecu, tj. ostavila psihološko – pedagoške posljedice na djecu.

- a) U potpunosti se slažem
- b) Slažem se
- c) Niti se slažem niti se ne slažem
- d) Ne slažem se
- e) U potpunosti se ne slažem