

функцију планирања. То омогућава детету да увиђа везе међу елементима ситуације по смислу, и у случајевима када се оне не могу опазити. Постепено, стичући одређено искуство и сазревајући, дете прелази од планирања на целовито решавање конкретних задатака путем расуђивања уз помоћ говора. Његово расуђивање може да тече како треба и буде логички исправно у случају да је правилно схватило задатак и може се ослонити на чињенице које је видело и увидело. Тако, на пример, експериментишући разним предметима, у оквиру откривачких активности, дете може да дође до закључка да дрвени пливају, а метални тону.

Наведени примери расуђивања уз помоћ говора уопште не значе да предшколска деца мисле помоћу апстрактних појмова. Л. С. Виготски /1977/ је показао да значења речи код детета и одраслог човека могу да се битно разликују, како у погледу форме, тако и садржаја уопштења, које се врши речима. У погледу форме, ова уопштења се везују за оно што се може опазити, а њихов садржај се тек постепено приближава појмовима карактеристичним за одрасле, који обухватају само опште и суштинске ознаке предмета. За предшколско дете је карактеристично мишљење у "комплексима" и "предпојмовима" код којих су објекти обједињени по карактеристикама које за њих нису увек ни суштинске ни опште. На пример, са шестогодишњом девојчицом, од које је затражено да из гомиле сличице издвоји оне на којима су животиње, води се овакав разговор: "Коњ је животиња." – "Како то мислиш?" – "Он једе траву и вози људе..." – "Медвед је животиња." – "Како то?" – "Он живи у шуми. Он је трапав... Слон је такође животиња. Он живи у Африци... Ево још лије која је животиња. Она лови зечиће....".

Ипак, говор није случајни пратилац уопштења која врше деца, будући да се у њему огледа друштвено искуство којим су формирани појмови и речи као називи за њих. Говор, на одређен начин, усмерава мишљење детета, формира код њега уопштења и води га до усвајања логичко-појмовних облика мишљења. Заправо, усавршавање свих начина на које дете сазнаје стварност ослања се на развој говора код њега. Уз помоћ речи, у његовој свести се учвршћују сензорни еталони које је упознало, укључујући се у мисаоне процесе и постајући носиоци представа и појмова, што такође доприноси достизању развијенијих форми мишљења. Говор усмерава рад маште, речима се постављају задаци чије извршавање ангажује намерну пажњу и свесно памћење. Путем говора, што је најважније, дете упознаје културу средине у којој одраста и општељудска искуства која представљају њен садржај.

Током предшколског периода детињства значајно се проширује речник детета и усавршавају граматичке структуре, што је у складу са

развојем и карактеристикама мишљења. Тако је његов речник најбогатији речима које обележавају конкретни свет који га окружује, у складу са мисаоном везаношћу за перцептивна обележја. Отуда су апстрактни појмови, које користи у свом говору, ограничени у обиму и садржају и разликују се по значењу за дете и одраслог човека.

Дете, пред полазак у школу, има већ сразмерно богат речник, знатно боље гради реченице у граматичком смислу и постепено прелази са ситуационог на контекстни говор (разумљив и изван дате ситуације). Њега карактерише све веће одвајање речи од конкретних предмета на које се односе, што значи да врше и уопштавају функцију. Повећава се и регулациона улога говора у дејем понашању и свим психичким функцијама, а формира се и говор у себи, који постаје основа за логичко-појмовно мишљење. Запажа се и интересовање за говор сам по себи и свест о језику којим се комуницира. То се посебно огледа у језичким играма, у којима, због тежње да у говор унесе смисао, открије и примени његове законитости, дете експериментише речима, што има за резултат оригиналне и сликовите изразе као што су "мазелин", "вртилатор" или "газило" /в. Чуковски: 1986/. Код детета је све више изражена жеља да учи нове речи и правилно говори. Ако му се у томе помогне, оно ће почети да се према говору односи као према посебном виду стварности, да га анализира, увиђа да се речи састоје од гласова а реченице од речи и низ других законитости које ће му бити од велике користи у свакодневној комуникацији, а посебно када пође у школу.

ПОСМАТРАЊЕ ДЕЧЈЕГ ПОНАШАЊА И ПРАЋЕЊЕ РАЗВОЈА

Да би успоставио са децом одговарајући однос, организовао њихове активности, учествовао у животу и раду групе, једном речи, успешније утицао на њихов развој и учење, васпитач треба да их што боље упозна. Будући да је суштина васпитно-образовног процеса обезбеђивање услова, подстицање и потпомагање оптималног развоја деце, неопходно је имати поузданије и целовитије податке о њиховом напредовању и понашању, због чега се он мора стално питати како напредује његова васпитна група, шта су деца развила од способности, изградила од ставова, научила, стекла од психичких и физичких квалитета и др., односно, како се и у којој мери остварују предвиђени васпитно-образовни циљеви и његови задаци, што је услов за успешно планирање и стално побољшавање онога што ради.

Под развојем се подразумевају "прогресивне промене у структури, величини, успешности, диференцијацији и интеграцији појединих обележја и личности у целини". Такво одређење омогућава "посматрање, процењивање и мере-

ње промена у различитим аспектима и у различитом степену, што пружа основу за анализу и индивидуалних и општих обележја развоја личности" /Ђурић: 1994, 7/. Процењивање развоја подразумева и сагледавање дечјих развојних потенцијала, темпа и складности развоја, развојних тешкоћа и њихових узрока и др., као и утврђивање степена развијености сваког детета у односу на његове могућности.

Праћење дечјег развоја и понашања омогућава васпитачу да систематизује и уопшти своје утиске и сазнања о детету, да уочава развојне промене које се одигравају код њега, као и зависност ових промена од васпитно-образовних утицаја које врши. Поред тога, он може да сагледава своју васпитну групу целовито и разврстану у подгрупе, што је један од услова да адекватније одмерава, планира, обавља и оцењује успешност свог одговорног посла.

Васпитно-образовни рад, као деловање на дете, подразумева и сагледавање последица тога деловања, односно, процењивање његових ефеката. Без повратних информација о томе како се оно што чини одразило на децу, неизбежна су лутања, па и груби промашаји. Оне помажу васпитачу да упозна како опште особине сваког детета у васпитној групи, тако и његова посебна обележја, да усклађује своје поступке са потребама деце за учествовање у васпитно-образовном процесу, да коригује овај процес када запази његове недостатке, као и да делује са више сигурности када уочава позитивне резултате.

Утврђивање развојног нивоа васпитне групе и подгрупа, као и специфичности поједине деце у њима, предвиђено у *Радној књизи* васпитача, нису циљ сами по себи, већ средство за боље оријентисање приликом задовољавања начела узрасне и индивидуалне примерености у избору и одређивању васпитно-образовних циљева и активности које ће се организовати са њима.

Подаци, до којих се дође праћењем дечјег развоја, помажу у благовременом откривању и превенцији тешкоћа и проблема на које наилази дете, што могу да ураде васпитачи (каткад објективније и успешније од родитеља), захваљујући својој стручности и чињеници да знатан део времена проводе са њиме и имају прилике да га посматрају у разним ситуацијама. Они самостално, или у тиму са стручним сарадницима (а, по потреби и родитељима), на основу прибављених информација, које указују на неискоришћене развојне могућности појединог детета, или одређене развојне проблеме, одлучују о посебним васпитно-образовним, корективним или компензаторских мерама које треба предузети. Природно је, такође, да се, после извесног времена, провери јесу ли примењене мере дале очекиване резултате, као и да се то на одговарајући начин региструје.

Потребно је, коначно, истаћи да праћење дечјег развоја ни у ком погледу нема за сврху да се дете категорише, означи неком етикетом, већ да се боље схвате његове специфичности како би се успешније изашло у сусрет његовим развојним потребама и могућностима. Васпитач треба да свако дете прихвата као јединствену и непоновљиву личност у развоју, којој се најбоље може помоћи ако се сагледају њени специфични проблеми и могућности за напредовање, имајући у виду чему тежи и шта је у стању да постигне у развојној перспективи.

Евалуација повезана са праћењем дечјег развоја

Праћење дечјег развоја, које врши васпитач у својој групи, разликује се од објективних дијагноза тестовима и другим инструментима, чије норме обично представљају просечне вредности добијене статистичком обрадом података о мноштву деце одређеног узраста, поређењем деце између себе, или једног детета са просеком свога узраста, што представља и критеријуме за вредновање. Васпитач, у првом реду, узима за критеријум развоја напредовање сваког детета у односу на његове могућности, а тек после тога и узрасне норме утврђене психолошким и педагошким истраживањима, имајући у виду да су одступања од просека нормална појава, као и да свако дете напредује различитим темпом. Према томе, норме су само оријентација за сагледавање напредовања у развојним постигнућима, чији је редослед углавном непроменљив, али их не треба схватити као задатке које треба остваривати на један директан начин, нити одступање од њих сматрати као поуздан доказ дечјег заостајања, односно неспособности. Оне могу дати само неке индиције о развојним особеностима које треба проверавати објективнијим мерилима и то треба да раде стручњаци, педагози, психолози, или, евентуално, специјалисти за децу ометену у развоју. Осим тога, познавање узрасних норми може помоћи да се избегну нека грубља огрешења о захтев за примереношћу васпитно-образовних циљева и дечјих активности узрасним могућностима деце. Међутим, када је реч о примерености индивидуалним могућностима сваког детета, одлучујућу улогу има способност васпитача да преко увида у свакодневни живот и рад детета, његове породичне прилике и развојне специфичности, одреди који циљеви и активности у конкретном случају одговарају његовим развојним потребама. Такође, овакво прикупљање података о дечјем развоју, омогућава васпитачу да проверава вредност васпитно-образовних облика, метода и средстава којима се служи, као и техника евалуације коју врши, на основу података које му оне пружају о деци.

Описани начин евалуације спада у тзв. *формативну евалуацију*. Она је, за разлику од сумативне

евалуације (чија је функција разврставање и селекција ради сагледавања постигнућа појединца у односу на друге чланове популације којој припада према статистички утврђеној дистрибуцији резултата) усмерена на развој, и сврха јој је да пружи податке на основу којих ће се са више сигурности усавршавати процес васпитања и образовања. То значи да је функција ове евалуације сагледавање и усавршавање начина на које се постижу бољи резултати. Критеријуми, који се примењују у њој, користе податке о постигнућима појединца стављене у однос са садржајем или процесом развоја (Тирион: 1973, 48/.

Евалуација, повезана са праћењем дечјег развоја је, пре свега, континуиран процес, којим се утврђује обим и квалитет остваривања васпитно-образовних циљева планираних полазећи од *Основа програма*, као и степен у којем је свако дете напредовало у свом развоју, у односу на своју претходну развојну фазу са једне, и поменуте циљеве, са друге стране. Сумирани, подаци ове евалуације се могу односити на актуелни ниво развоја и напредовање целе васпитне групе, подгрупа деце у њој, формираних према неким заједничким карактеристикама, као и на поједину децу, посебно ако се по нечему издвајају, било да постижу значајније резултате или заостају за осталима.

Према томе, код ове евалуације се пореде постављени васпитно-образовни циљеви са степеном развијености, изграђености или стечености способности, знања, вештина, навика, ставова, вољно-карактерних црта код детета, које се у том погледу упоређује са самим собом у разним фазама развоја. Она започиње ступањем детета у установу и има смисао да евидентира када се неки од предвиђених циљева остваре, како би се постављали нови и предвиђало шта је код њега потребно постићи у наредном развојном периоду.

Поред тога што се процењује колико је свако дете напредовало у складу са постављеним циљевима, сагледава се и колико су активности, за које се определио васпитач у сарадњи са децом, биле у складу са циљевима, колико су одговарале дечјим потребама, интересовањима и могућностима, као и колико су успешно биле организоване. На основу тога васпитач може успешније да прилагођава васпитно-образовни рад деци, што је услов и ваљаног планирања.

Најбољи начин за процену за шта је дете способно, јесте организовање таквих активности у којима оно може да испољи способност која одговара постављеном васпитно-образовном циљу. По могућности, констатује се степен развоја ове способности, односно, остварења циља. Полазећи од тога, могуће је одредити и наредни ниво развоја у односу на васпитно-образовни циљ, што омогућава избор активности

како за његово даље остваривање, тако и за утврђивање степена у којем је већ остварен.

На пример, уколико више деце није остварило предвиђене циљеве, потребно је потражити узроке томе, разрадити активности које ће им помоћи да буду успешнија и повремено проверавати како напредују. Један од узрока подбацивања може бити нереално одређење циљева, изнад дечјих могућности. Други разлог може потицати од неодговарајућих активности у погледу квалитета или структуре. Трећи разлог може лежати у чињеници да је детету потребно више времена и више понављања сличних активности да би се постигао предвиђени циљ. Коначно, могуће је погрешити приликом евалуације. Ови разлози могу деловати изоловано или у комбинацији, што треба утврдити, избегавајући једино да се за неуспех окриви дете.

Када је у питању реално постављање циљева, треба имати у виду да су циљеви постављени у *Основама програма*, посебно дугорочни, у свом потпунијем виду заправо изнад могућности предшколског детета, подразумевајући зрелост и идеалне домете у развоју. Отуда је потребно одредити ниво циљева који се жели постићи, условљен могућношћу детета да га постигне захваљујући активностима у којима учествује.

На пример, један од дугорочних васпитно-образовних циљева је осамостаљивање које се, на млађем предшколском узрасту, може сагледавати кроз елементарну бригу детета о себи (нпр. закопчавање одеће) а на старијем, кроз елементарно осамостаљивање у кретању од куће до вртића и поштовање основних саобраћајних прописа. Код краткорочнијих циљева (нпр. способности растављања речи на гласове од којих су састављене, вожње бицикла, правилног коришћења прибора за јело) није нужно увек сагледавати нивое, већ само јесу ли достигнути или нису.

Питање, колико је нека активност погодна за постизање одређеног циља, је много сложеније, будући да је оптимизам у погледу исхода код једног детета више оправдан, а код другог мање. Има схватања да бављење одређеним активностима, само по себи представља циљ, будући да дете стиче искуство и вежба способности. Међутим, супротно томе, постоји и схватање да су активности само средства којима треба да се постигне васпитно-образовни циљ. У суштини најважније је да се активност ваљано дозира да би имала васпитно-образовни утицај, односно, да не буде ни сувише лака ни претешка, као што захтева поштовање принципа примерености. У том смислу као критеријум за евалуацију могу да послуже и активности наведене у *Основама програма*, будући да су повезане са циљевима и најчешће структуриране редоследом од лакших ка тежим и једноставнијих ка сложенијим. Оне се могу, до

извесне мере уједначити, као што се то може учинити и са упутствима која даје васпитач, материјалним условима за одвијање активности, временом које се одваја за њих итд., тако да до изражаја дођу разлике у успешности бављења њима код поједине деце. Ове разлике се онда могу сматрати и за показатељ дечјег развоја, на основу којег је могуће боље упознати могућности и потребе сваког детета у васпитној групи.

Поступци за посматрање дечјег понашања и праћење развоја

Поступци, које примењују васпитачу за систематско посматрање дечјег понашања и праћења развоја, блиски су одговарајућим истраживачким техникама, које се користе у научне сврхе, а они наилазе на сличне проблеме као и истраживачи. Децу најчешће није могуће групно испитивати, слабије им је развијено говорно изражавање и не прихватају дуже одговарање на питања, због лабилније пажње и бржег умарања. Такође, мање су поуздани и резултати примењених поступака (у односу на испитивање одраслих субјеката) с обзиром на брзе развојне промене и недиференцираност развојних аспеката, што отежава предвиђања. Наведене тешкоће ограничавају како типове понашања који могу да буду праћени, тако и поузданост података до којих се дође на тај начин. Посебан проблем представља чињеница да исти симптоми могу имати сасвим различито значење код разне деце, а такође и код истог детета на разним узрастима. На пример, дечји смех може да се тумачи на разне начине, зависно од контекста, начина, спонтаности, интензитета итд. Неки од облика понашања, будући да се јављају у разним контекстима, су такви да сена основу њих не може поузданије судити о личности детета, а боље је не бележити ништа него наводити несигурне и нетачне податке. Отуда треба обратити пажњу на понашање које је за дете типично, које се чешће јавља, каткад и без видљивог повода. Осим тога, приликом стварања слике о детету, треба избегавати да се то чини само на основу његовог понашања, не улазећи у његове узроке и мотиве, будући да они нису увек у складу са облицима понашања, као и да се исто понашање може јавити са различитим поводима, чак и код једног истог детета.

На пример, труд детета да нешто направи може бити показатељ његовог стваралаштва, потребе да се истакне пред другима, да привуче пажњу васпитача, жеље да се неке поклони итд., од чега зависи и оцена шта то понашање значи.

У сваком случају, од тога *шта* неко ради, за његово упознавање је важније утврђивање *због чега* то чини, што је много сложенији посао. Тек када се утврди и мотив једне врсте понашања, оно се може сматрати за показатељ

развоја и сагледавати које функције и процесе представља у случају конкретног детета, односно, које се врсте предвиђања могу вршити на основу њега.

На пример, шта се може закључити и прогнозировать у случају детета које у шестој години познаје (или не познаје) слова азбуке у погледу његове "готовости" за школску наставу и може ли се на основу тога прогнозировать његов успах у школи? Сам по себи, овај податак о детету не каже много, али постаје врло индикативан, ако се сагледа како и зашто је оно упознало слова.

Осим о мотивима понашања, још је важније, али и теже, доћи до одговора на то како се само дете односи према ономе што чини, како оцењује своје поступке. Преко њега долазимо до изузетно значајних информација о томе како дете схвата себе, којим вредностима се руководи и шта у његовој личности заправо узрокује његова најтипичнија понашања.

Извори података о деци

Подаци се прикупљају из више извора. Неки од њих се добијају од родитеља, путем разговора са њима, најбоље приликом кућне посете. То су општи подаци о породичној средини и детету, његовим склоностима, навикама и, уопште, особинама које је развило у родитељском дому. Нарочито је важно, али и деликатно, сазнати чињенице о евентуалним тешкоћама и проблемима који се запајају у дечјем развоју и понашању, на које посебно треба обратити пажњу у предшколској установи. Родитељи нерадо говоре о томе уколико се не задобије њихово поверење, што се може постићи ако им се приђе тактично и са разумевањем. У разговору са њима, који треба да тече што неформалније, може се сазнати о односима у породици, како се они постављају према детету, уважавају ли га као личност и подстичу његове активности, које васпитне мере примењују, какве играчке му купују, укључују ли га у кућне послове и др., што ће све помоћи васпитачу да дође до конкретнијих података о томе како се породичне прилике, у којима дете одраста, одражавају на његову личност, понашање и развојне перспективе.

Правећи процене у том смислу, васпитач треба, колико је могуће, да се ослобађа предрасуда, на пример, да деца која потичу из дефицијентних породица морају и сама да у неком погледу буду проблематична, или да деца врхунских интелектуалаца морају бити врло интелигентна и сл. Чак и када су у питању неке опште законитости, нпр. у погледу утицаја наслеђа на потомство, које су потврђене као статистичке истине, оне у појединачним случајевима не морају значити ништа. Зато свако дете треба гледати као случај за себе и прилазити му без претубеђења и предрасуда.

Свакако, највише података пружа непосредан контакт са дететом, његово посматрање у разним приликама, разговори са њиме, као и анализирање производа његовог стваралаштва, нарочито ликовног, за шта је разрађена посебна методологија. За упознавање детета и праћење његовог развоја и учења, се користе све ситуације погодне за то, како оне у којима се испољава спонтано, несвесно да је проучавано, тако и посебно припремљене ситуације, теме за разговор, за ликовно изражавање, игру и др.

Активност у којој се огледају све психичке функције, и која на свој начин доприноси развоју сваке од њих, је игра. Заправо, у сваком од облика игара могуће је уочавати и показатеље дечјег развоја. Од првих сензомоторних активности сопственим телом до покретних игара уз коришћења реквизита у функционалним играма, од проналажења комбинација ненамерним руковањем материјалима до утилитарних конструкција у конструкторским играма, од једноставног опонашања поступака до драмских игара улога у играма маште или играма улога и др., могуће је сагледавати нивое дечјег развоја, и то у већини у свим аспектима који значе развој.

За поменути сврху, нарочито су погодне игре маште или игре улога, чији се садржаји и начин организације мењају током читавог предшколског детињства. Док је, код млађе деце, садржај ових игара, најчешће подражавање уз помоћ играчака, оних радњи одраслих, које ови врше са реалним предметима, а она се играју сама или "паралелно" (једно поред другог али не сарађујући активно) у играма старије деце се појављују улоге. Тако, на пример, док трогодишња девојчица, која успављује лутку, на питање: "Ко си ти?", каже своје име, шестогодишња девојчица ће рећи: "Ја сам мама". Радње се више не свде на једноставно имитирање, већ се укључују у улогу, стичући, захвљајујући томе, посебно значење. Осим тога, за разлику од имитације, симболичке радње које се врше у игри, скраћују се у односу на радње из реалног живота.

Један број специфичних података, на предлог васпитача, могу да прикупе и стручни сарадници, педагог, психолог, дефектолог, социјални радник или сарадници за поједине области, сваки у свом домену. Њихова помоћ је врло значајна и у одређивању нивоа групе и праћењу дечјег развоја. Васпитач се договара са њима и о подацима које ће он прикупљати, начинима да то обави, тумачењима, као и мерама које треба предузети на основу њих.

Поред тога, што могу упућивати васпитаче у начине праћења и процењивања дечјег понашања и развоја, бележења и тумачења података о деци, стручни сарадници могу и сами да обављају извесна испитивања и мерења. То је нарочито случај са оном децом на коју им укаже васпитач, код које су се јавили одређени развојни проблеми, који захтевају одговарајућу интервенцију. Коначно, стручни сарадници могу

да на крају школске године анализирају *Радне књиге васпитача* и уопштавају њихове белешке о развоју деце.

Треба имати у виду да, колико год су тестови, какве користе психолози, најегзактнији начин за утврђивање карактеристика дечје личности, знања и способности, њихово коришћење је ограничено на стручне сараднике, обучене за њихово примењивање и интерпретацију резултата. Истовремено, подаци до којих се дође тестовима, и ако дају тачну слику о неким аспектима детета у одређеном тренутку његовог развоја, мало кажу о развојној перспективи, која је за васпитача најважнија.

На пример, уважавајући поставке Л. С. Виготског о "зони наредног развоја", односно, нивоу активности, који дете није у стању да достигне самостално, већ у сарадњи са одраслим, што је значајно како би се васпитним поступком његов развој "повукао" у позитивном смеру, запажамо да нам управо о њој тестови не дају довољно информације.

У сваком случају, да би подаци о детету били поузданији, потребно је користити више извора, бележећи уз њих и порекло податка, што је важно за њихово тумачење, као и могућност накнадне провере.

Начини прикупљања података о деци

Као што и методологија истраживачког рада, која се примењује у предшколској педагогији има своје специфичности /в. Каменов: 1990, 14-17/, имају га и начини на које васпитачи прикупљају податке о деци. Док је тестирање у домену рада стручних сарадника, основни начини које они примењују су интервју, систематско посматрање и проучавање продуката дечјег стваралаштва, нарочито ликовног.

Преко интервјуа се стиче увид у мишљења, ставове, жеље, интересовања, изворе забринутости, страха и др. предшколске деце. Овај поступак има неких предности, али и ограничења, у односу на исти начин испитивања субјеката старијих узраста. Са једне стране, деца су, по правилу, отворенија, искренија и непосреднија у својим одговорима, док са друге — значајне тешкоће ствара чињеница да она располажу скромнијим репертоаром појмова и вербалних ознака за њих, да теже разликују стварност од производа своје маште, да су њихови одговори више под утицајем односа који су успоставила са оним ко их испитује, као и њиховог тренутног, променљивог расположења. Отуда се, приликом доношења закључака о дечјем развоју и понашању, никако не треба ослонити искључиво на резултате интервјуа, већ их комбиновати и поредити са подацима прикупљеним на друге начине.

Систематско посматрање предшколске деце такође има неких специфичности у односу на посматрање одраслих. Деца су мање вешта

од њих у скривању својих аутентичних осећања, мисли и жеља, тако да је сразмерно лакше упознати њихове потиснуте мотиве, страхове, успомене, односе са члановима породице и др., нарочито захваљујући организованим ситуацијама, у игри, односима са вршњацима и сл. Због тога овај начин прикупљања података о деци има низ предности. Захваљујући њему могуће је целовитије упознати личност детета у природним условима, у којима се најбоље испољава, уз сагледавање повезаности између карактеристика средине и особина самог детета. Посматрања могу да се врше једнократно, у појединим временским интервалима, али и да представљају систематско праћење процеса развоја детета током дужег периода, на основу чега се уочавају основне тенденције и перспективе у њему, што је услов и за успешно васпитно-образовно деловање.

Предност систематског посматрања је што се дете може упознавати у разним друштвеним ситуацијама, у којима се испољава његов однос према другим људима и према самој себи, према природној средини и материјалним добрима која се налазе у његовом окружењу. Код старије предшколске деце резултати посматрања се могу допунити применом социометријске технике (постављање деци питања из којих се може закључивати о међусобном привлачењу, одбијању или равнодушности и њихово графичко представљање на социограму), што је могуће повремено понављати, ради праћења промена у социјалним односима деце.

Интелектуалне способности детета се могу утврђивати његовим посматрањем у новим ситуацијама, приликом решавања проблема, анализом децејег говора у погледу богатства и тачности појмова, упознавањем његове маштовитости у свим ситуацијама када се брижљиво одабраним поступцима унапређује децеј стваралаштво, итд. У завршним фазама активности васпитач увек може да постави један број питања која ће му омогућити да процењује шта је група као целина усвојила од предвиђеног градива, али и како су у томе напредовали појединци, зависно од својих могућности.

Свакако, примена систематског посматрања има и своја ограничења и недостатке. То су, зависност резултата од личности онога ко га примењује (односно – субјективност), као и тешкоће у сагледавању међусобних утицаја појединих фактора, који делују на развој и учење, јер се ситуација проучава таква каква је, и др.

Посматрањем се могу добити објективнији подаци о детету, ако се они прикупљају систематски, према одређеном плану. Податке треба бележити непосредно након уочавања неке појаве, да би њен опис био што вернији и не би се заборавило или изменило нешто битно. Такође, уз опис понашања детета пожељно је да се наведу и услови у којима се оно појавило, а

не само његово тумачење, које се бележи одвојено од описа и услова. Тако се омогућава боље разумевање узрока и повода понашања, али и контрола тумачења које је дато.

Понекада је сразмерно једноставно протумачити децеј понашање и преко њега схватити шта деца мисле и осећају, док је у неким другим ситуацијама за то потребно много искуства и емпатије. Анализирајући понашање детета васпитач треба да има у виду какво оно стварно јесте, а не какво би он желео да буде, јер му се може догодити да побрка право значење одређеног облика понашања са својим предубеђењима о њему и позитивном сликом коју жели да има о детету. Да би у томе успео, треба посматрати како се деца владају у одређеним ситуацијама, не покушавајући да се понашање битније мења пре него што му се утврде узроци.

Да би се дете упознало треба посматрати начине на које се креће, трчи, како држи руке, седи, говори, уочавати предмете од којих се не одваја, начин на који успоставља односе са људима и стварима, узроке промене расположења и сл. Код једног детета се може запазити да је опуштено, да се креће се поуздањем, да су му руке мирне, док је друго увек напето, несигурно, безразложно врши нервозне покрете. Једно дете ће се грчевито ухватити за руку васпитача док га води и приљубити уз њега, док ће се друго понашати уздржано или чак хладно и повући руку себи чим му се за то пружи прилика. Једна деца говоре са напором, тихо и збуњено, док су друга гласна, живахна, отворена и поверљива. Већ запажање колико дете говори може васпитачу да пружи податке о томе колико се оно осећа сигурно или оклева у изражавању својих мисли и осећања. Има врло ћутљиве и повучене деце, као и такве чија причљивост и склоност да запиткују постаје скоро наметљива. Понекада ово мноштво питања постављених у једном даху и није толико показатељ заинтересованости детета, колико симптом његове несигурности, покушај да скрене на себе пажњу, да се васпитач бави више њиме него осталима.

Значајан је податак и како дете привлачи пажњу васпитача, намеће ли се, има ли стрпљења да сачека да дође на ред, шта је типичан разлог што се обраћа одрасломе и сл. Затим, што најчешће пита, које појмове има формиране а у чему греша, какав положај има у групи, и колико је уопште прихваћено од остале деце, како се понаша према својим друговима, према одраслима са којима комуницира, шта га плаши, брине, радује, насмејава итд.

Могуће је забележити и карактеристична децеј питања, реакције, коментаре и преференције у погледу активности, играчака, избора партнера, затим, преференције у погледу јела, тема за ликовно изражавање, музичких жеља, литерарног укуса итд.

Посматрајући децеју игру васпитач може да уочава које улоге дете најрадије бира, и у вези са којим темама, затим, којих се игара најрадије игра и

које типичне облике понашања испољава у њима (сарадњу, иницијативу, препирке, вођство, потчињеност итд.).

У дечјим активностима испољавају се карактеристике њихове личности на које треба обратити посебну пажњу, као што су екстравертност, насупрот интровертности, емоционална стабилност насупрот нестабилности, самоконтрола насупрот неспособности владања својим импулсима, релативна самосталност и независност насупрот зависности од других, мотив постигнућа насупрот незаинтересованости у том погледу, радозналост и предузимљивост насупрот пасивности, и друге особине које карактеришу интегритет личности, насупрот развојним проблемима који могу да га угрозе.

Нека деца делују врло несигурно и уплашено; нерадо прихватају да обаве нешто самостално, не усуђују се да оду сама ни у тоалет, у свакој, нарочито новој ситуацији, заузимају одбрамбени став тако што се повлаче, одупиру, или чак постају агресивна. Она су, такође, претерано осетљива на примедбе и погађа их сваки захтев за промену понашања који постави васпитач. Насупрот њима, деца која се осећају безбедно, немају потребу за таквим ставом, што их чини отворенијим према искуству и заинтересованим за све што је ново. Она лако извршавају захтеве васпитача и сарађују са друговима, будући чак спремна да са њима деле играчке (не осећајући то као губитак и угрожавање својих права). На такав став теже је наићи код деце несигурне у себе, не због њихове себичности или недостатка другарства, већ општег осећања угрожености.

Своју несигурност, напетост, анксиозност, неуротске сметње и друга непријатна осећања, деца могу да изражавају на разне начине, сисањем палца, грицањем ноктију, чачкањем носа, чупкањем косе, муцањем, онанијом и др.

Васпитач може нанети велику штету ако непосредно делује на овакав облик понашања, забрањујући га, јер тиме ускраћује детету начин који је оно пронашло да би се ослобађало унутрашње напетости и постигло задовољење. На њега треба гледати првенствено као на симптом, чији узрок треба пронаћи и уклонити, пре него што он ишчезне сам по себи. Делујући непосредно, можемо само повећати напетост код детета, усадити му осећање кривице и присилити га да потражи неки други, често штетнији облик њеног изражавања.

Понекада се напетост, коју дете осећа, изражава у његовом говору, који може да буде испрекидан и са понављањем слогова или речи да личи на муцање. Догађа се и да деца тепају, односно враћају се на неразвијеније облике говора, који су им обезбеђивали симпатије и посебну пажњу околине на ранијем узрасту. И овде је потребно потражити узроке да поремећај у дечјем понашању не бисмо

учинили још тежим. Муцање је често развојна појава која ишчезава сама по себи, ако јој не поклањамо пажњу. Евентуално можемо предузети мере да се дете у разговору са нама осећа опуштеније и не жури, што се најбоље постиже ако му васпитач на то укаже својим примером. Уколико детету пружимо пажњу и нежност, који су му потребни, постепено ће ишчезнути и тепање, поготово ако дете има добре говорне моделе око себе и када увиди да му они олакшавају комуникацију.

Да би подаци, које прикупи васпитач, били поузданији, потребно је карактеристике које се прате, испитивати и описивати на сличан начин, како би се разлике, које се утврде у два различита временска периода код истог детета, могле приписати променама насталим захваљујући процесу развоја и учења.

На пример, за праћење способности деце да уопштавају, могу се користити увек игре типа "искључи трећег", у којима је могуће установити различите нивое генерализације. То исто је могуће учинити и са свим другим активностима које се обављају у вртићу (нпр., прескакање одређене висине, тачно репродуковање такта који је откуцао васпитач, успешно састављање приче на основу три речи, решавање задатака са логичким блоковима итд.). Васпитачу, такође, веома много могу да кажу о детету његови цртежи (о његовим преокупацијама, психичком животу, искуству, нивоу интелектуалног развоја, итд.), као и праћење игара маште или игара улога, о чему је већ било речи.

Ликовни израз као индикатор дечјег развоја

Један од најраспрострањенијих и најбоље разрађених поступака за упознавање предшколске деце је проучавање продуката њихове активности, који представљају сведочанства о процесима током којих су настали. Цртежи, конструкције од грађевинског материјала, композиције од играчака које представљају ликове људи и животиња, песме, приче које саставе и др., представљају показатеље дечјег развоја и карактеристика личности, на које се често може ослонити са више сигурности него на дечје исказе. Спонтаност са којом настају, искреност и непосредност дечјих продуката, гаранција су ове сигурности.

У ликовном изражавању се огледа читав развој личности детета, будући да је оно за њега врста комуникације са самим собом, у којој се појављују они елементи из његовог окружења са којима се идентификује и које организује у нове смисаоне целине. Оно зависи од менталног и психомоторног развоја, развоја перцепције, социо-емоционалног развоја, као и развоја стваралаштва и смисла за лепо. То значи, да се у ономе што деца нацртају и насликају, одражава напредовање у сваком од ових развојних аспеката, као и њихове преокупације, психички живот, искуство, ставови према друштвеном и

природном окружењу, и многе друге карактеристике, тешко сагледиве на друге начине.

Развој *дечјег цртања* може се сагледавати кроз ступњеве, који се нижу један за другим по одређеним законитостима. Започиње ступњем шкрабања крајем друге и траје отприлике до четврте године живота.

Ако је дете у фази шкрабања и после четврте године, то може бити индикација заостајања у развоју, односно знак да му треба посветити посебну пажњу и потражити узроке заостајања. То понекада може бити резултат привремене регресије изазване осећањем несигурности (нпр., када у породицу дође млађе дете), која нагло нестане, међутим, ако се ништа не измени до поласка у школу, имаће тешкоћа у савладавању читања и писања.

После четврте године, дете прелази у прешематску фазу, која траје до краја предшколског узраста, када је смењује шематска фаза. Прешематску фазу карактерише на почетку представљање човека као "главношца", и објекта који су разбацани на папиру и несразмерни. То се постепено мења, како у погледу њиховог распореда, тако и међусобне сразмере.

Без обзира што фазе нису у стварности тако јасно раздвојене једне од других, на основу наведених карактеристика је могуће, са одређеном сигурношћу, процењивати ниво који је дете достигло у свом ликовном изражавању. Садржаји и начини, на које оно приказује своју околину и себе у њој, такође су индикатори уз помоћ који се може боље разумети његово понашање и процењивати развој. При томе је од садржаја важнији начин на који је представљен, као и однос између детета и осталих објекта који се налазе на цртежу.

Треба ипак упозорити на распрострањену грешку да се развој дечјег ликовног изражавања процењује на основу сличности онога што нацртају или насликају са објектима из стварности.

Цртеж човека једног петогодишњака, иако нам може много рећи о њему, ипак не представља све што то дете зна о изгледу људског бића. Деца на том узрасту, на пример, знају да човек има нокте, али их ретко које црта. Ствар је у томе да дете цртежом изражава своје искуство о ономе што је за њега важно, а не нешто друго. Отуда је цртеж одличан показатељ шта му је на уму тог тренутка, шта га активно привлачи или интригира на неки други начин.

С обзиром да ликовно изражавање служи детету да означи и реконструише своју околину, оно је за њега много више него обично представљање онога што је видело. Осим тога, дете овом изражавању даје лични печат, што значи да је истовремено посматрач и актер онога што црта или слика. На пример, цртеж петогодишњака не садржи просторне релације, осим у односу на њега самога. Објекте ређа око

себе, међутим, они остају међусобно неповезани. У седмој години ће их поставити на линију, али ће опет бити окренути према њему. Стављање објекта у однос јавиће се тек око девете године, а верније представљање простора и објекта у њему, око дванаесте. Наведена прогресија показује да су цртежи ваљан показатељ дечјег развоја, који тече почев од егоцентричне тачке гледишта до постепеног, све бољег схватања себе, као дела једне шире средине.

Емоционални развој детета огледа се у степену његовог уношења себе у ликовно остварење, од стереотипног понављања мотива, до пуне емоционалне ангажованости, о којој сведочи начин представљања објекта који за дете имају посебан смисао.

Честа стереотипна понављања се запажају код деце чије мишљење карактерише ригидност, која се тешко прилагођавају. Прилагодљивост новим ситуацијама подразумева флексибилност у мишљењу и деловању, чији недостатак указује на емоционалне сметње. У дечјим цртежима оне се, по правилу, изражавају кроз стално понављање једне исте фигуре или детаља, што указује на тежњу детета да се, избегавајући нова искуства, повуче у један њему познат свет, у којем се осећа сигурно. Овакво цртање није праћено доживљајем, а понекада је и последица коришћења бојанки и подстицања детета да копира и подражава туђе узор, уместо да трага за сопственим начинима изражавања. Међутим, треба разликовати, описано стереотипно понављање фигура од склоности деце да, у неким случајевима, цртају варијације на једну исту тему (нпр. цвет у разним положајима, величинама, латицама и сл.) што може бити показатељ његове креативности и отворености за нова искуства.

Емоционално неангажовано дете, и када црта, не уноси се у то што ради. Оно што представља је објективно, не подразумева лични однос према нацртаном, већ само набрајање: "Ово је кућа, ово дрво..." Често на цртежу изостају људи, а ако их има, нису представљени у акцији. Супротно томе, ангажованост подразумева слободнији и субјективнији израз, дрво или кућа које је дете нацртало, није било које дрво или кућа, већ имају нека посебна обележја важна за њега, због чега их је представило. Оно је слободније и у испробавању могућности мноштва материјала на разне начине, не плашећи се грешака и уносећи сталне промене у садржаје и начине свог ликовног израза.

Интелектуални развој се најбоље сагледава кроз нарастајућу свест детета о себи и својој околини. Ниво овога развоја се огледа кроз искуства којима оно активно располаже приликом цртања и сликања. Отуда се *Цртеж човека* користи као један од тестова интелигенције, погодан нарочито у случајевима када

скромне вербалне способности отежавају комуникацију са дететом. Приликом његове примене испитанику се предлаже да нацрта једног човека, што боље може. Петогодишњак који нацрта главу из које излазе ноге ("главоношца") вероватно није исто ментално развијен као његов вршњак коме је цртеж тела богатији у детаљима. Ипак, њихово изостајање није нужан показатељ интелектуалне заосталости јер дете може, на пример, да буде емоционално фрустрирано или да буде без мотивације да црта. Међутим, цртеж са мноштвом детаља је сигуран показатељ високе интелигенције. То не мора истовремено да буде леп цртеж, јер се интелигенција и естетски укус не морају развијати паралелно.

Како се дете развија, тако се мења и његова свест о свету који га окружује и његовим садржајима. Отуда сиромаштво у том погледу може да представља и показатељ интелектуалног заостајања, односно, постојања неких проблема са којима није у стању да изађе на крај. То може да буде и последица неуједначености у емоционалном и интелектуалном развоју, што је могуће разрешавати давањем детету што више прилика да се стваралачки изражава и уклањањем узрока емоционалних блокада, када се утврде.

Телесни развој се у дечјем ликовном изражавању огледа кроз координацију ока и руке, постигнутој контроли покрета и физичкој спретности уопште. У фази шкрабања могуће га је пратити од насумичних, бесциљних шара до контролисаног шарања, које се постиже релативно брзо.

Осим квалитета телесне активности, као показатеља физичког развоја, индикативно је и приказивање сопственог тела на цртежима, зависно од представе коју дете има о њему. Дете, које је физички активно и развијено, цртаће своје кретење и водиће више рачуна о својим постигнућима у том погледу. Истовремено, тешкоће у погледу вршења покрета (чак и мање, нпр. ударен лакат или огребано колено), којих можда и није свесно, утицаће на његов ликовни израз. На пример, стално наглашавање или изостављање неких делова тела на цртежу, може да има узрок у стању телесног развоја детета које то чини.

Развој опажања могуће је пратити у дечјем ликовном изражавању на основу стеченог перцептивног искуства и његовог коришћења у цртању, сликању и ликовном обликовању. Нарочито је важно визуелно искуство, захваљујући којем се развија способност уочавања боја, облика и просторних односа. Док је у раним развојним фазама карактеристично именовање основних боја и уживање у њима, касније се јавља смисао за нијансе и запажају разлике у боји под различитим врстама осветљења. У погледу чула додир започиње се обичним гњечењем глине или пластелина, а напредује у

моделовању мноштва облика и уживању у различитим површинама и текстурама.

Развој опажања се огледа и кроз уочавање сложених просторних односа. Док мало дете познаје и разуме само простор који га непосредно окружује, са узрастом и новим искуствима то се постепено мења. У цртежу могу да се уочавају чак и аудитивна искуства, што се запажа нарочито у случајевима када деца цртају или сликају уз музику.

Деца, чија су перцептивна искуства сиромашна, заостају у развоју способности да уочавају облике, боје, просторне односе, текстуре и друге особине објеката око себе, а нису у стању ни да уочавају финије разлике међу њима. То може бити последица разних, по развоју неповољних утицаја и околности, и вероватна је индиција заостајања и у неким другим аспектима.

Социјални развој, који започиње доласком детета на свет, запажа се већ код сасвим малог детета, које, чим изађе из фазе шкрабања, почиње на својим цртежима да представља друге људе. Са узрастом се, по правилу, у цртежима и сликама, огледа повећавање свести о социјалној средини која окружује дете. Будући да су истовремено начин комуникације, поред тога што представљају пројектовање себе у околну стварност, они почињу обухватати и друге људе, одражавајући сопствени однос према њима.

Развој свести о социјалном аспектима стварности огледа се и у представљању ликова и занимања која, у дететовим очима, имају друштвени значај, као што су ватрогасци, полиција или лекари из хитне помоћи, најчешће у акцији. Појављују се слике детета у игри, представља се његово учешће у породичним односима као и везе са емоционално блиским особама. Међутим, дете, које због нечега заостаје у социјалном развоју, црта неповезане, разбацане фигуре људи, од којих је оно просторно или на неке друге начине издвојено (себе представља у углу папира, између њега и других особа тече река и сл.).

Развој смисла за лепо се огледа у начину на који се организују мисли и осећања, као и начину на који се саопштавају другима. Речи се организују у поезију, тонови у музику, телесни покрети у плес, а боје, облици и линије у ликовни израз. Када су у питању деца, овај развој се може процењивати на основу способности да се интегришу сопствена искуства у хармоничну целину која има индивидуални печат. Хаотично разбацане фигуре, на одређеном узрасту могу бити показатељ развојних проблема у личности детета. Ово је познато и у психијатрији, где се као индикатор психозе код пацијента, узима повезаност елемената неке целине коју цртају.

Развој креативности у дечјим цртежима и сликама огледа се кроз њихову маштовитост и

оригиналност. Он не зависи од вештина, које су деца усвојила, колико од осећања слободе да се истражује и експериментира и потпуно се предаје овим активностима.

Деца, чији је развој стваралаштва на неки начин био ометан, немају ово осећање слободе, због чега им више одговара да подражавају туђе ликовне радове и копирају. Несигурна су у себе и стално траже помоћ. Без узора или показивања, најчешће одбијају да цртају или сликају на неку тему која представља новину.

Регистровање запаженог о децем понашању и развоју

Бележење свих података о сваком детету је посао који својим обимом прелази могућности васпитача, а постоји и опасност од његовог формалног отаљавања. Такође, нема много користи од употребе вишезначних, непрецизних и неодређених термина и паушалних оцена за дете типа "интелигентно је", "добро црта" или "разликује боје", или регистровања података који су најоучљивији. Њихов највећи недостатак је што се из њих не може ништа закључити о развојној перспективи, потребама и могућностима детета, нити дају представу о насталим променама. Такође, ништа се не зна о узроцима и мотивима деце понашања, што обезвређује овакве податке, нарочито у погледу једне од њихових најважнијих функција – да помогну васпитачу у дозирању васпитно-образовних циљева и активности, којима их треба постигати.

Ради економичности и бољег функционисања читавог поступка праћења деце понашања и развоја, питању избора података који ће се пратити, треба прићи селективно. Такав приступ подразумева посебно обраћање пажње на она својства која најбоље одражавају личност сваког детета. Боље је систематичније и детаљније пратити мањи број конкретних способности или понашања детета (као представника оних аспеката личности за које смо заинтересовани), него се расплинути на већи број општијих категорија, што наводи на поменути паушалне и непрецизне квалификације.

На пример, друштвено понашање детета се одражава у његовом односу према друговима, његовој прихваћености у групи деце, спремности за сарадњу са њима, спремности за комуникацију са другим људима и сл. Ако се, као представник друштвеног понашања, узме однос детета према друговима, онда је могуће направити скалу у којој се, на екстремним половима, налазе најпозитивнија квалификација (дружељубиво је, лако се зближава са другима, прихваћено...) и њена супротност (недруштвеност, агресивност, неспособност за усклађивање са друговима, изолованост...). Особина, о којој је реч, може се вредновати на тростепеној скали, на којој су екстремни дефинисани у терминима

понашања најпожељнијег и најнепожељнијег у развојном смислу, уз средњу категорију која се налази тачно између њих, а по потреби, могу се увести још две прелазне категорије. Наравно, у неким случајевима ће одговор на питање, запажа ли се нека особина код детета, бити потврђан или одречан. Уз то је каткада потребно навести и опис карактеристичног понашања или реаговања детета у специфичној ситуацији, на основу чега је процена учињена, и образложити је степеном изражености конкретне особине личности о којој је реч. Овим се указује на потребу посматрања и процењивања понашања детета у разним ситуацијама, које од њега захтевају различито ангажовање способности. Доводећи у везу понашање детета и ситуације, у којима је оно запажено, васпитач има могућност да уочи узроке одређених реакција и нађе објашњења за одређено понашање, што је услов за боље упознавање детета и успешније васпитно-образовне утицаје.

Посебну пажњу треба обратити и на емоционалну стабилност деце, будући да се она битно одражава на деце понашање, његову адаптацију животу и раду установе, учење, стваралаштво и све друге аспекте на које се покушава утицати васпитно-образовним радом. Ова карактеристика личности се може посебно сагледавати на основу "толеранције фрустрације", односно, реакција детета на препреке и неуспехе у свакодневним животним ситуацијама, игри или посебно припремљеним околностима. Овде би се, на екстремним половима скале за процењивање емоционалне стабилности, налазиле карактеристике према којима се неуспех подноси (без негативних реакција и чак представља подстицај да се следећи пут уложи већи напори како би се препрека превазишла) и тешко доживљавања неуспеха, обесхрабривања, губљења поверења у себе, повлачења, а каткада и агресивности. И овде је важно описати емоционално испољавање детета у разноврсним конкретним ситуацијама, а тек потом га оквалификовати.

Слично друштвености и емоционалној стабилности, може се процењивати мотивисаност детета да учествује у разним врстама активности, уз сагледавање степена његове ангажованости у овим активностима, жеље да се у њима успе, истрајности у постизању циља, развијености одређених вештина и навика и др.

Подаци о развоју детета, које прикупља васпитач одређујући карактеристике понашања и нивое извођења за које је оно способно у одређеном тренутку, били би непотпуни, ако би се задржали на тим констатацијама. Поред њих васпитачу су потребни и подаци о напретку који дете испољава у току свога развоја. Отуда новија запажања о њему треба стално поредити са претходним, утврђивати које су се све промене одиграле и, по могућности, узроке тих промена. Посебно треба покушати да се идентификују васпитно-образовни утицаји који су

били целисходни, али и они који нису дали очекиване резултате.

Уз сваки податак, којим је утврђено да дете за нешто *није способно*, потребно предвидети и простор у који ће се убележити када је он престао да важи, односно, *када је дете испољило очекивану способност*. Поред тога, што и овај други податак има значаја за праћење процеса дечјег развоја, он је значајан јер отклања опасност трајнијег фиксирања негативног обележја за поједино дете.

Једна од могућности је и да се, уколико се за неке тешкоће које дете има у развоју предвиде одговарајуће компензаторске или корективне мере, забележи датум њихове примене и успешност. На тај начин се обезбеђују информације о брзини и редоследу њиховог примењивања, односно, напредовања деце. Још је важније што се тако избегавају негативна одређења, која васпитачи и иначе нерадо користе када су у питању деца, чак и када за то постоје јаки објективни разлози.

Наведено понашање васпитача се може објаснити исправним ставом по којем је смисао предшколског васпитања у подршци и наглашавању позитивних аспеката развоја а не у обраћању пажње на оно што дете није, не може, или што код њега представља проблем. Отуда се они, природно, приликом описивања карактеристика дечјег развоја, више окрећу постигнућима и даљим развојним могућностима, него недостацима или неуспесима. Ипак, не би требало због тога испустити из вида тешкоће и препреке на које дете наилази у свом развоју да би му се помогло да их превазиђе.

Питања, уз помоћ којих се могу прикупљати подаци о дечјем понашању и развоју

Полазећи од психопедагошких сазнања, и васпитно-образовних циљева, наведених у *Основама програма* формулисана су питања преко чијег узорка је могуће пратити карактеристична понашања детета, процењујући његов развој у појединим доменима и у целини. До одговора на њих се долази посматрањем детета, разговорима са њиме, анализом његових активности (посебно цртања и игре), захваљујући испитивањима стручних сарадника, на основу података добијених од родитеља, лекара и др.

Одмах треба рећи да је питања много и не мора се на сва одговорити, а још мање забележити одговор. Међутим, она су, уз још разрађеније васпитно-образовне циљеве које васпитач бира и прилагођава приликом планирања, корисна као оријентација која му помаже да одреди на шта да обрати пажњу, о чему да размисли, које облике понашања да издвоји, како би преко њих, боље упознавао дете и стицао исправнији и потпунији утисак о профилу и нивоу групе са којом ради. Шта ће, и колико од тога забележити, бира самостално и у складу са

захтевима постављеним за процењивање нивоа групе и праћење дечјег развоја у *Радној књизи васпитача*.

Физички развој

– Колико је дете физички активно и нечим запослено?

– Колико је у стању да контролише своје телесне функције, нпр. вршење нужде?

– Какво му је држање тела?

– Колико су му координирани покрети, односно, какво му је трчање, скакање, одржавање равнотеже, бацање и шутирање лопте, пењање и силажење низ степенице, хватање ситних предмета, руковање маказама и сл.?

– Како види и чује?

– Колико је у стању да усклађује покрете ока и руке (нпр. баца и хвата лопту)?

– Колико је у стању да се оријентише у простору приликом кретања (разликује лево и десно, горе, доле, близу, далеко и сл.)?

– Колико је свесно опасности од неких предмета и ситуација (нпр. ножева, утикача, нагињања кроз прозор итд.)?

– Има ли неких физичких недостатака који ометају развој, болује ли или се опоравља од неке болести, која га ограничава у психомоторном развоју?

– Постоји ли у његовом понашању нешто што може да буде индиција психосоматског поремећаја (муцање, тикови, хиперактивност, поремећена пажња и др.)?

Социо-емоционални развој

– Које расположење преовладава код детета (осећање задовољства и оптимизма, или незадовољства и песимизма, колико је трајно, и шта обично изазива промене у овом расположењу)?

– Како дете процењује свој изглед и могућности (нпр., приликом такмичења да ли од себе очекује више или мање него што може)?

– Какво жели да буде, а какво не (на кога се угледа, чиме се поноси, каквим жели да га сматрају а каквим не и сл.)?

– У којим околностима и каквим поводом се код детета испољава задовољство или незадовољство собом?

– Колико је дете задовољно својим положајем међу децом васпитне групе?

– Има ли довољно сигурности и поверења у себе када треба да говори пред целом групом, или се нађе у непознатим ситуацијама (нпр., када сретне нове људе или наиђе на необичне предмете)?

– Колико је предузимљиво и истрајно?

– Колико влада собом (контролише своје импулсе) и уклапа се у важеће стандарде понашања?

– Колико је самодисциплиновано (или га треба стално надгледати)?

– На који начин се понаша у случајевима успеха и неуспеха?

– На који начин се понаша, када је у нечему спречено или се налази у конфликтној ситуацији (изливом гнева, плачем, повлачењем у себе итд.)?

– Колико дете радо похађа предшколску установу?

– Колико је прилагођено животу у новој средини, осећа ли се у њој удобно и изгледа ли задовољно?

– Шта је карактеристично за положај детета у васпитној групи (колико је прихваћено, омиљено, има ауторитета, или се догађа да буде одбацивано...)?

– Колики је круг деце са којом комуницира, посебно, са којом је у блиским односима?

– Како се односи према осталој деци у групи (са симпатијама или равнодушно и одбојно, води ли рачуна о јавном мњењу у групи или се сукобљава са њиме)?

– Колико је спремно да помогне другом детету (посебно, млађем од себе)?

– Колико сарађује са другом децом и учествује у групним активностима (радо се прикључује, најчешће је равнодушно, избегава их)?

– Колико успешно успоставља односе са другом децом у игри?

– Колико старања и пажње захтева од својих ближњих и колико је тога спремно да им узврати?

– Примећује ли се код детета склоност да буде вођа, намеће своју вољу, или, супротно томе, потчињава се и тежи да се свима додвори по сваку цену?

– Како се односи према “јавном мњењу” у васпитној групи (како на њега делују похвале и замерке, чиме жели да се истакне пред другима, од чега, евентуално, стрепи, или чега се стиди и сл.)?

– Да ли обично прихвата правила игара, укључује се у њих без проблема, уступа играчке и сарађује, имајући у виду интересе групе?

– Да ли у свом понашању, посебно у говору, узима у обзир мишљења, жеље и интересе друге деце?

– Колико радо уступа и дели играчке?

– Има ли случајева да задиркује и изазива своје другове или буде агресивно према њима?

– Како се односи према васпитачу (колико је поверљиво према њему, иницира ли интеракцију)?

– У којој мери тражи присуство и подршку васпитача, подражава ли га у понашању?

– Како се односи према захтевима које поставља васпитач (прихвата ли их добровољно и са разумевањем или најчешће има резервисан и одбојан став; у којим ситуацијама пружа отпор)?

Когнитивни развој

– Колико и каква питања поставља и како се односи према одговорима добијеним на њих (слуша их, критички преиспитује или узима “здро за готово”)?

– Колико је радознало, заинтересовано за нове ствари и појаве (испитује их и експериментирало да би их упознало)?

– Колико познаје ствари из своје околине, уобичајене звуке, облике, боје, укусе, мирисе и текстуре?

– Да ли је у стању да своја знања тумачи, повезује и примењује у пракси?

– Да ли је у стању да проналази разлике и сличности међу стварима и појавама?

– У којој мери је способно за серијацију?

– Да ли увиђа редослед збивања догађаја?

– Може ли да разликује узрок и последицу?

– Колико је у стању да уопштава и класификује?

– Колико је у стању да решава практичне математичке проблеме?

– Које га активности највише привлаче, а према којима, евентуално, испољава незаинтересованост (по могућности сазнати и узрок)?

– Да ли је у стању једном активношћу да се бави дуже време?

– Колики му је обим и трајање пажње и да ли је у стању да је усмерава?

– Какво му је памћење (механичко или по смислу) и труди ли се да нешто запамти?

– Да ли је у стању да решава једноставне проблеме, колико је упорно у томе, и схвата ли их као изазов?

– Колико је дете осамостаљено у елементарној бризи о себи (одржавању хигијене, исхрани, облачењу и сл.)?

– За шта је посебно способно и како се то испољава?

– У којој мери има развијене радне навике?

– Шта воли, а шта, евентуално, не воли да ради, и због чега?

– Одлучује ли се лако да се укључи у радне активности или оклева, треба га посебно мотивисати?

– Да ли активност, коју је започело доводи до краја, упркос тешкоћама?

– Како се односи према раду (са колико савесности, заинтересованости и којим се најчешће мотивима руководи када извршава неке радне задатке који нису занимљиви сами по себи)?

– Прихвата ли учешће у радним активностима од општијег значаја (дежурствима, прикупљању играчака, изради поклона и сл.) према својим могућностима

– Да ли је пажљиво према стварима, труди ли се да их чува и економично користи?

Развој комуникације и стваралаштва

– Колико је дете отворено за контакте, комуникативно? Може ли да усмерава своју пажњу на онога ко му се обраћа?

– Разуме ли вербална упутства и може ли их претварати у поступке?

– Колико му је развијен говор (обим речника, посебно активног, способност да изрази своје мисли и осећања и разуме шта му се говори)?

– Може ли радње, које врши, да преводи у речи (описује своје поступке док прави нешто, црта или решава практичне проблеме)?

– Да ли му је говор течан, повезан и јасан (има ли можда каквих сметњи у говору)?

– Може ли се изражавати у реченицама?

– Да ли је у стању да равноправно учествује у једноставним расправама?

– Да ли је заинтересовано да слуша приче и какве му највише одговарају?

– Колико радо слуша поезију и жели да памти стихове?

– У којој мери му је говор сликовит и изражајан?

– Постоји ли код њега склоност да се користи аналогијама и метафорама, да ствара нове речи и њихове комбинације и, уопште, игра се речима?

– Колико је дете маштовито и у чему се то испољава?

– Користи ли разне материјале на неуобичајене начине, играјући се и експериментишући њима?

– Показује ли флексибилност у налажењу алтернативних решења за проблеме, којима је у стању да се бави дуже време, не одустајући због тешкоћа?

– Има ли смисла за хумор, уме ли да насмеје друге и реагује на оно што је смешно?

– Ужива ли у цртању, сликању, моделовању и грађењу, комуницира ли са другима уз помоћ ликовног изражавања и има ли разумевања за њихово изражавање?

– Колико се игра игара улога и учествује ли у њима равноправно са осталом децом?

– Да ли је у стању да се изражава путем пантомиме?

– Воли ли да импровизује покретима и плеше, посебно уз музику, и препушта ли се томе у дужим временским периодима?

– Испољава ли посебан интерес за неку од уметности и у чему се то огледа?

И поред тога што у пуној мери уважава основни педагошки став да је дете јединствена

и непоновљива личност, васпитач, који прати његово понашање и развој, када свако од деце упозна појединачно, може да врши одређена груписања међу њима када су, у неком погледу, слична. То ће његово бележење учинити економичнијим и помоћи му приликом планирања васпитно-образовних циљева, сопствених задатака, као и активности које ће организовати са децом.

Иако груписање подразумева и својеврсно поређење међу децом, то не треба вршити у терминима "бољег" или "лошијег". Познато је да нека деца брже напредују у развојном погледу а нека спорије, што не мора бити одлучујуће за коначни домет њиховог развоја. Осим тога, развој појединих аспеката тече неуједначено, застоје понекада смењују нагли скокови, а показатеље напредовања није увек лако уочити и тачно протумачити, што све чини поменуте термине непогодним.

Поверљивост података о деци

Подаци о развоју деце, посебно о запажањима негативних појава код појединаца, представљају професионалну тајну, која се не може саопштавати неовлашћеним особама, због могућих неспоразума па и злоупотреба. Они могу бити доступни само васпитачима, стручним сарадницима и управном особљу установе, а за њихово коришћење ван овог круга (нпр. за научно-истраживачки рад) потребна је посебна дозвола.

Када су у питању родитељи детета, са којима сарађује, васпитач треба да буде веома опрезан у начину саопштавања својих запажања о њему. То се нарочито односи на запажања која су, у извесном смислу, неповољна, јер, по правилу, изазивају одбрамбену реакцију. Зато је боље тактично са њима разговарати о мерама које треба предузети да би се неки облик понашања, који су и они приметили, мењао, избегавајући да се он етикетира негативним терминима. Контекст, у којем овај разговор има највише изгледа да постигне жељене резултате, је помоћ детету да превазиђе неку тешкоћу уз генерално позитивну оцену њега као личности и изражавање оптимистичких очекивања у односу на мере које ће бити предузете. Овом приликом треба имати у виду да, по правилу, већи део одговорности за деље понашање, обично имају родитељи, због чега је потребно утицати и на њихове ставове. Понекада је за ову сврху потребно потражити помоћ стручне службе (педагога, психолога, социјалног радника и др.).

