

Provjera nekih ishoda predškolskog programa primjenom kriterijskog testa

Vučemil, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:323130>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-13**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**PROVJERA NEKIH ISHODA PREDŠKOLSKOG
PROGRAMA PRIMJENOM KRITERIJSKOG TESTA**

Ana Vučemil

Zagreb, rujan 2022.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**PROVJERA NEKIH ISHODA PREDŠKOLSKOG
PROGRAMA PRIMJENOM KRITERIJSKOG TESTA**

Ana Vučemil

doc. dr. sc. Ljiljana Pintarić Mlinar

Zagreb, rujan 2022.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Provjera nekih ishoda predškolskog programa primjenom kriterijskog testa* i da sam njegov autor/autorica. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Ana Vučemil

Mjesto i datum: Zagreb, 15. rujna 2022.

Provjera Nekih ishoda predškolskog programa primjenom kriterijskog testa

Studentica: Ana Vučemil

Mentorica: doc. dr. sc. Ljiljana Pintarić Mlinar

Studijski program i modul: Edukacijska rehabilitacija, Inkluzivna edukacija i rehabilitacija

SAŽETAK RADA

Tranzicija u osnovnu školu označava prestanak predškolskog i početak školskog razdoblja u životu djeteta. Tijekom predškolskog obrazovanja dijete razvija vještine potrebne za nastavak obrazovanja i stjecanje akademskih vještina. Važno je da dijete do kraja predškolskog obrazovanja dosegne određenu razvojnu razinu koja će obećavati neometano usvajanje novih znanja i vještina u osnovnoškolskom obrazovanju, kako akademskih, tako i socijalnih i adaptivnih. Adekvatnu razvojnu razinu, odnosno spremnost djeteta za upis u prvi razred osnovne škole, utvrđuje stručno povjerenstvo za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta. Shodno saznanjima dobivenim iz procjene djeteta i razgovora s roditeljima, stručno povjerenstvo odobrava upis u prvi razred, predlaže odgodu upisa ili predlaže primjeren oblik školovanja za dijete. Ponekad se prijedlog odgode upisa stavlja pred roditelje nenadano, budući da kod djeteta nisu zamijetili značajno odstupanje u odnosu na vršnjake. Od velike koristi za to su miljokazi razvoja; ljestvice za neformalnu procjenu koje stručno osoblje predškolske odgojno-obrazovne ustanove može primijeniti kako bi utvrdili na kojim je područjima potrebno poticati dijete. Redovito korištenje ljestvica razvoja usmjerava rad odgojitelja i stručnih suradnika te pomaže predvidjeti ishod tranzicijskog razdoblja. Cilj ovog istraživanja bio je usporediti rezultate procjene djece predškolske dobi na nekim područjima s ishodom procesa utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta u svrhu upisa u prvi razred osnovne škole. Uzorak je obuhvatio petnaestero djece predškolske dobi urednog razvoja iz jednog zagrebačkog vrtića. Istraživanje se vršilo pomoću upitnika iz Sustava za procjenu, vrednovanje i planiranje (*Assessment, Evaluation and Programming System*® [AEPS®]). Rezultati dobiveni na AEPS® ljestvici uspoređeni su s odlukom stručnog povjerenstva za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta o upisu djeteta u prvi razred osnovne škole te je utvrđeno kako su sva djeca koja su na AEPS ljestvici ostvarila rezultate u svim područjima iznad 85% upisala prvi razred osnovne škole, čime je potvrđena hipoteza istraživanja. Usporedba procjene pomoću AEPS® ljestvice i odluke stručnog povjerenstva daje nam vrijednu informaciju o prikladnosti ovog mjernog instrumenta za hrvatsku populaciju.

Ključne riječi: predškolsko obrazovanje, procjena, praćenje, AEPS®

Evaluation of some preschool program outcomes according to criterion-referenced test

Student: Ana Vučemil

Mentor: assistant professor Ljiljana Pintarić Mlinar, PhD

Study program / Module: Educational Rehabilitation, Inclusive Education and Rehabilitation

SUMMARY:

The transition to primary school means the end of preschool and the beginning of the school period in a child's life. During preschool education, the child develops the skills necessary for continuing education and acquiring academic skills. It is important that the child reaches a certain developmental level by the end of preschool education, which will promise the smooth acquisition of new knowledge and skills in primary school education, both academically, as well as socially and adaptively. Adequate developmental level, i.e., the child's readiness for enrollment in the first grade of primary school, is determined by the expert committee for determining the child's psychophysical condition. According to the information obtained from the assessment of the child and the discussion with the parents, the expert committee approves enrollment in the first grade, proposes a postponement of enrollment or suggests an appropriate form of education for the child. Sometimes the proposal to delay enrollment is put before the parents unexpectedly, since they have not noticed a significant deviation in the child's behavior compared to his peers. Milestones of development are very useful for this; scales for informal assessment that the professional staff of the pre-school educational institution can apply to determine in which areas the child needs to be encouraged. The regular use of development scales directs the work of educators and professional associates and helps predict the outcome of the transition period. The aim of this research was to compare the results of the assessment of preschool children in some areas with the outcome of the process of determining the child's psychophysical condition for the purpose of enrollment in the first grade of elementary school. The sample included fifteen preschool children without disabilities from a kindergarten in Zagreb. The research was conducted using a questionnaire from the Assessment, Evaluation and Programming System® [AEPS®]. The results obtained on the AEPS® scale were compared with the decision of the expert commission for determining the child's psychophysical condition on enrolling the child in the first grade of primary school, and it was determined that all children who achieved results in all areas above 85% on the AEPS scale were enrolled in the first grade of primary school, which confirmed the research hypothesis. A comparison of the assessment using the AEPS®

scale and the decision of the expert committee gives us valuable information about the suitability of this measuring instrument for the Croatian population.

Key words: preschool education, assessment, tracking, AEPS®

Sadržaj

1. UVOD	1
1.1. Predškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj	1
1.1.1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje	2
1.1.2. Ciljevi Nacionalnog kurikula za rani i predškolski odgoj i obrazovanje	2
1.1.3. Osiguravanje dobiti za dijete	2
1.1.4. Cjelovit razvoj, odgoj i učenje djeteta te razvoj kompetencija	3
1.1.5. Kurikulum dječjeg vrtića	4
1.1.6. Edukacijsko-rehabilitacijska djelatnost	4
1.1.7. Uloga edukacijskog rehabilitatora u predškolskoj ustanovi	5
1.1.8. Edukacijsko rehabilitacijska procjena	6
1.1.9. Važnost praćenja djeteta tijekom njegovog puta u odgojno – obrazovnom procesu 7	
1.2. Uloga vrtića u odgoju i pripremi djeteta za školsko razdoblje	9
1.2.1. „Mala škola“ – program za što lakši prijelaz djeteta iz vrtića u školu	10
1.2.2. Koncept spremnosti za školu	12
1.2.3. Predvještine za upis školu	12
1.3. Uključivanje djece u osnovnu školu u Hrvatskoj i Europi	14
1.3.1. Procjena psihofizičkog stanja djeteta	14
1.4. Dijete spremno za polazak u školu	16
1.4.1. Tjelesni razvoj	16
1.4.2. Gruba motorika	16
1.4.3. Fina motorika	17
1.4.4. Razvoj perceptivnih sposobnosti	17
1.4.5. Intelektualne sposobnosti	17
2. Problem i cilj istraživanja	19
2.1. Hipoteze istraživanja	20
3. Metode istraživanja	20
3.1. Sudionici	20
3.2. Metoda prikupljanja podataka	20
3.3. Način provođenja istraživanja	21
4. Rezultati istraživanja	23
5. Zaključak	26

1. UVOD

1.1. Predškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj rani i predškolski odgoj uređuje Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19), kao i njegovi podzakonski akti te skupa određuju:

„odgoj, obrazovanje i skrb o djeci predškolske dobi, a ostvaruje se programima odgoja, obrazovanja, zdravstvene zaštite, prehrane i socijalne skrbi za djecu od šest mjeseci do polaska u osnovnu školu.“

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19) također određuje programe koji se u dječjim vrtićima provode, a to su redoviti programi za djecu rane i predškolske dobi, programi za djecu rane i predškolske dobi koja imaju teškoće u razvoju, programi za darovitu djecu, programi za djecu nacionalnih manjina na pripadajućem jeziku i pismu te programi predškole. Svoj djeci osigurani su programi njege, odgoja, obrazovanja, prehrane, zdravstvene zaštite i socijalne skrbi prilagođeni njihovim razvojnim potrebama, mogućnostima i sposobnostima. Također se provode programi ranog učenja stranih jezika, kao i programi kulturnog, umjetničkog, sportskog i vjerskog sadržaja.

U dječjim vrtićima mogu biti zaposleni stručni djelatnici sa stručnom spremom propisanom Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju te njegovim propisom, kao i položenim stručnim ispitom i utvrđenom zdravstvenom sposobnošću potrebnom za obavljanje aktivnosti u okviru njihova posla. Stručni djelatnici u dječjem vrtiću jesu: odgojitelji/odgojiteljice, medicinska sestra/ medicinski tehničar s višom stručnom spremom te stručni suradnici psiholog, pedagog, edukacijski rehabilitator i logoped. Također se među stručnim djelatnicima vrtića mogu naći i odgojitelji u kraćim programima (NN, 10/97, 107/07, 94/13, 98/19). Kako navodi Falamić (2009), vrtić je prvo društveno okruženje u kojem dijete dobiva priliku sebe promatrati kao dio zajednice unutar koje mora uspostaviti odnose s drugima, a da pri tome ne dobiva potporu svoje obitelji. Ista autorica navodi kako vrtić kao takav predstavlja primjeren pedagoški kontekst unutar kojega djeca uče promatrati sebe kao dio zajednice. Odgojno-obrazovna ustanova smatra se mjestom kulture u kojoj se razvija i osobna kultura i kultura zajednice pod utjecajem političkog, društvenog i vrijednosnog konteksta (Vujčić, 2010).

1.1.1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Kurikul kao dokument određuje sve važne sastavnice koje se trebaju odražavati na organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnog rada u svim ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj (NN 5/15). Nacionalni kurikulum baziran je na nekim prijašnjim dokumentima, ali i na primjerima dobre prakse i na vrijednim znanstvenim studijama te promiče planiranje obrazovanja utemeljenog na vrijednostima koje bi, s obzirom na povijest, suvremene događaje, kulturu i projekcije, u budućnosti trebale unaprijediti motorički, intelektualni, društveni, moralni i duhovni razvoj djeteta, a te vrijednosti jesu znanje, identitet, odgovornost, humanizam, tolerancija, autonomija i kreativnost.

1.1.2. Ciljevi Nacionalnog kurikula za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Godine iskustva hrvatskih, ali i međunarodnih znanstvenika na području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u kreiranju prakse i kurikula vrtića iznjedrile su Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 5/15). U njemu su sadržana polazišta, načela, ciljevi i vrijednosti važni za svaku ustanovu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Oni čine okosnicu oblikovanja svakog odgojno-obrazovnog procesa i kurikula svakog vrtića, kao i cijelog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

1.1.3. Osiguravanje dobrobiti za dijete

Dobrobit djeteta nit je vodilja Nacionalnog kurikula za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, stoga je svaki propis sadržan u Kurikulu usmjeren djetetu i njegovoj dobrobiti. Najprije je važno istaknuti kako je potrebno da odgojitelj shvati dijete i socijalizaciju kao proces. U samom planiranju aktivnosti odgojitelj je usmjeren na shvaćanje dobrobiti te je njegov zadatak dokučiti kako se ona može ostvariti. Pri ostvarivanju dobrobiti pažnja se ne treba skretati na sadržaj učenja (NN 5/15).

U Nacionalnom kurikulumu (NN 5/15) pojam dobrobiti podijeljen je na tri vrste:

- osobna, emocionalna i tjelesna dobrobit
- obrazovna dobrobit
- socijalna dobrobit.

Prva je vrsta osobna, emocionalna i tjelesna dobrobit koja se odnosi na razvoj motoričkih vještina, zatim usvajanje higijenskih i prehrambenih navika, navika kretanja. Navedene vještine i navike predstavljaju temelj za zdravlje djeteta, uživanje u različitim interakcijama ili aktivnostima, otvorenost djeteta svijetu i novim iskustvima, smirenost i samoprihvatanje, samosvijest, samopoštovanje, samoprocjenu aktivnosti i ostvarenja, sposobnost da se privremeno odgodi zadovoljavanje neke potrebe te cjelokupan razvoj socijalnog i osobnog identiteta (NN 5/15).

Druga vrsta dobrobiti jest obrazovna dobrobit i ona podrazumijeva razvijanje djetetovih osobnih potencijala i uspješno funkcioniranje djeteta te uključuje radoznalost i inicijativu djeteta, stvaralački potencijal, kreativnost, poimanje sebe kao osobe koja može učiti i koja rado uči, osvještavanje procesa učenja, upravljanje tim procesom i preuzimanje odgovornosti za njega, otkrivanje radosti i vrijednosti učenja, samoprocjenu u procesu učenja, preispitivanje vlastitih teorija i ideja, kao i stvaranje novih i njihovo zastupanje. Obrazovna dobrobit podrazumijeva i to da dijete argumentirano iznosi svoje načine razmišljanja (NN, 5/15).

Sljedeća dobrobit navedena u Nacionalnom kurikulumu (NN, 5/15) jest socijalna dobrobit koja podrazumijeva uspješno interpersonalno funkcioniranje te razvijanje socijalnih kompetencija. Ona uključuje razumijevanje drugih osoba, prihvaćanje osoba bez obzira na različitosti, usklađivanje s obrascima, zahtjevima i pravilima grupe, uspostavljanje i održavanje kvalitetnih odnosa kako s drugom djecom, tako i s odraslima, uspješno rješavanje problema koje uključuje pregovaranje i konstruktivno rješavanje. Ova dobrobit također podrazumijeva i usklađeno djelovanje djeteta s djecom i odraslima, komunikaciju koju karakteriziraju solidarnost, etičnost i tolerancija, prilagodbu različitim okolnostima i situacijama te osjećaj prihvaćanja i pripadanja u grupi.

1.1.4. Cjelovit razvoj, odgoj i učenje djeteta te razvoj kompetencija

Važan cilj Nacionalnog kurikula za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN, 05/15) jest cjelovit razvoj, odgoj i učenje djeteta i razvoj kompetencija. Za postizanje ovog cilja važno je poimati dijete kao cjelovitu osobu i u organiziranju odgojno-obrazovnog procesa djelovati u skladu s prirodom djetetova učenja. Svrha su ovog cilja različite kompetencije koje bi se u djeteta trebale razviti, a njegovih je načela nekoliko. Važno je, prije svega, znati kako se kompetencije razvijaju konstantno, u tijeku vremena, i stoga ih je važno i pratiti konstantno, a ne ih procijeniti jednokratno ili periodički. Također se smatra i da splet nekoliko različitih

kompetencija može odrediti uspjeh djeteta u obavljanju nekih aktivnosti i stoga valja imati na umu kako se kompetencije trebaju procjenjivati skupno, a ne izdvojeno od ostalih kompetencija. Budući da sva djeca iste kronološke dobi nemaju iste razvojne mogućnosti i kompetencije, one se promatraju i potiču u kontekstu razvojnih mogućnosti kod svakog djeteta zasebno, a ne samo s obzirom na njegovu kronološku dob (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN, 5/15).

1.1.5. Kurikul dječjeg vrtića

Kurikul dječjeg vrtića jest odgojno-obrazovna koncepcija zajednički razvijena u određenom vrtiću koja propisuje kvalitetu uvjeta življenja i odgoja djece u vrtiću. Kurikul vrtića predstavlja implementaciju Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u nekom vrtiću nakon što su uzete u obzir karakteristike, kultura i vizije ustanove te tradicija okoline. Kreiranje kvalitetnog kurikula vrtića podrazumijeva i organizacijske uvjete koji su temeljeni na shvaćanju djeteta u suvremenom kontekstu; kao cjelovito biće koje ima specifične potrebe, prava i kulturu te koje je aktivan građanin i kreativno biće s izražajnim i stvaralačkim potencijalima. Također, kurikulum stavlja naglasak i na važnost praćenja, promatranja i razumijevanja djece te na važnost dokumentiranja njihovih aktivnosti. Dokumentiranje podrazumijeva da se sustavno prikuplja dokumentacija koja će omogućiti bolje razumijevanje djeteta, kao i daljnje planiranje aktivnosti. Planiranje kurikula temeljeno je na komunikaciji i profesionalnoj suradnji stručnjaka u vrtiću – odgojitelja i stručnih suradnika.

1.1.6. Edukacijsko-rehabilitacijska djelatnost

Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (NN 124/11, 16/19) utvrđuje kako ovu djelatnost čine edukacijsko-rehabilitacijsko postupci koji su posebno ili skupno usmjereni. Također ju čine mjere koje se temelje na spoznajama i načelima edukacijsko-rehabilitacijske prakse, kao i znanosti. Edukacijsko-rehabilitacijska djelatnost prvenstveno obuhvaća rano otkrivanje razvojnih odstupanja u djece, okolinskih prepreka za dijete i ostalih nepovoljnih čimbenika, kao i upućivanje djeteta i roditelja na dijagnostiku. Timska dijagnostika odnosi se na sudjelovanje stručnjaka u interdisciplinarnom timu za dijagnostiku. Nakon timske dijagnostike obavlja se i procjena potrebe za podrškom kako bi se u konačnici mogli izraditi i

provoditi individualni programi poticanja, obiteljski usmjerenih te osobno usmjerenih planova podrške. Edukacijsko-rehabilitacijska djelatnost također obuhvaća program rane intervencije usmjeren na poticanje razvojnih područja na kojima je zamijećena potreba za podrškom. Postupci u ranoj intervenciji imaju za cilj prevenciju i ublažavanje daljnjih razvojnih teškoća i širenje mogućnosti za buduće uključivanje u redovite oblike odgoja i obrazovanja (NN 124/11, 16/19). Osim navedenoga, važan segment djelatnosti edukacijskog rehabilitatora jest promicanje prava djece s teškoćama u razvoju, njihovih obitelji te osoba s invaliditetom u cijeloj zajednici. Potrebno je upoznati javnost s djecom s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom te senzibilizirati i motivirati ljude za podizanje razine svijesti o pravima djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom. Također je važna uloga edukacijskog rehabilitatora u društvu naglašavati važnost obiteljskog života, isticati važnost neovisnog življenja i ostvarivanja njegovih predujeta, promicati kvalitetnu zdravstvenu zaštitu djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom (NN 124/11, 16/19).

1.1.7. Uloga edukacijskog rehabilitatora u predškolskoj ustanovi

Sindik (2012) timski rad definira timski rad kao oblik koordinirane aktivnosti u kojem zajednički sudjeluju namjerno organizirani stručnjaci. Podjela rada ne ovisi o položaju stručnjaka u formalnoj hijerarhiji, nego se zasniva na neposrednoj suradnji među pojedincima, kao i na kompetenciji svakog stručnjaka pojedinačno. Članovi tima dio su većeg društvenog sustava u koji su uključeni te obavljaju zadatke koji imaju utjecaj na one koji su dio društvenog sustava, kao i na one izvan njega (Sindik, 2012). U predškolskim ustanovama edukacijski rehabilitator je, kao stručni suradnik, član tima, a njegovu djelatnost od 2011. godine regulira Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (NN 124/11, 16/19). Ovim zakonom uređuje se sadržaj djelovanja, način djelovanja, standard obrazovanja, dužnosti i uvjeti za obavljanje edukacijsko-rehabilitacijske djelatnosti. Članak 2. ovog zakona definira edukacijsko-rehabilitacijske postupke i mjere utemeljene na načelima te spoznajama edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti (NN 124/11, 16/19). Spomenuti postupci obuhvaćaju prvenstveno promicanje aktivnog uključivanja djece s teškoćama u razvoju u osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje te pružanje potrebne podrške, a potom su definirani i drugi aspekti rada u edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti u sklopu sustava odgoja i obrazovanja, a to je rad s djecom koja imaju veće teškoće te koordinacija podrške djeci s teškoćama u različitim sustavima, koji za cilj ima zastupanje, upućivanje i praćenje korisnika, superviziju,

suradnju, timski rad te one aktivnosti koje uključuju informiranje i obrazovanje pojedinaca ili skupina o općim ili specifičnim znanjima i vještinama iz edukacijsko-rehabilitacijske znanosti (NN 124/11, 16/19). Državni pedagoški standard (NN 63/2008, 90/2010) određuje da je područje djelovanja stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila sljedeće:

- prepoznavanje, ublažavanje i otklanjanje teškoća u razvoju kroz individualni i grupni rad
- utvrđivanje specifičnih potreba djece te informiranje roditelja, odgojitelja i ostalih suradnika o njima
- senzibiliziranje okoline za posebne potrebe koje djeca s teškoćama u razvoju imaju
- stvaranje uvjeta za integraciju i inkluziju djece s teškoćama u razvoju u posebne i redovite programe predškolskog odgoja i obrazovanja
- utvrđivanje najprimjerenije metode rada s pojedinim djetetom u suradnji s roditeljima, odgojiteljima i stručnim timom
- primjenjivanje odgovarajućih metoda rada u radu s djetetom
- suradnja sa zdravstvenim ustanovama, kao i ustanovama socijalne skrbi, a u svrhu prevencije razvojnih poremećaja u djece
- praćenje, proučavanje i provjeravanje znanstvenih i teorijskih spoznaja u praksi
- sudjelovanje istraživanjima i prezentiranje njihovih rezultata
- educiranje odgojitelja i ostalih stručnjaka koji rade s djecom s teškoćama u razvoju

1.1.8. Edukacijsko rehabilitacijska procjena

Not i sur. (2015) navode da edukacijsko-rehabilitacijska procjena uključuje procjenu djetetova razvoja uz korištenje check liste razvojnog programa, pri čemu se vodi računa o svakom aspektu djetetova razvoja u kojemu bi djetetu mogla biti potrebna podrška. Na taj način dokumentira se trenutna razina na ljestvici razvoja. Procjena je timska te se provodi u djetetovoj obitelji, a roditelji su u nju aktivno uključeni.

Procjena započinje na način da se razmotri obiteljska anamneza (tijek trudnoće i poroda, događaji u razvoju nakon poroda, zdravstveni problemi itd.). Potom se prikupljaju podaci o dnevnoj rutini – hranjenju, spavanju i dr. neposredno se promatraju djetetove reakcije na

razne podražaje, provjerava se njegova pažnja, motorički, spoznajni i socijalno-emocionalni razvoj, razvoj komunikacije i brige o sebi te igra (Not i sur., 2015).

Pomoću edukacijsko-rehabilitacijske procjene definiraju se moguće teškoće u djetetovu razvoju, ali se i spoznaju djetetove jake strane, kao i potrebe. Pri procjeni (i kreiranju programa i plana rada) vodi se računa i o onome što roditelji smatraju potrebnim i prioritarnim u podršci njihovom djetetu i njima samima. Nakon što je procjena dovršena, stručnjak na temelju svih podataka koje je prikupio izrađuje IOOP (Not i sur., 2015).

1.1.9. Važnost praćenja djeteta tijekom njegovog puta u odgojno – obrazovnom procesu

Odgojno obrazovni kontinuitet u prijelazu djeteta iz predškolskog u osnovnoškolski sustav predstavlja proces kroz koji se aktivnim djelovanjem svih sudionika ovog procesa djetetu osigurava prijelaz koji je u najmanjoj mjeri stresan, a u najvećoj mjeri primjeren razvoju i poticajan (Somolanji Tokić 2018). Informacije prikupljene od samog dolaska djeteta u vrtić mogu biti od velike koristi u razdoblju prelaska djeteta u osnovnu školu, a zajedničko djelovanje stručnjaka, odgojitelja i roditelja može olakšati ne samo proces tranzicije, nego i početno razdoblje osnovnoškolskog obrazovanja u vidu suradnje i razmjene informacija između odgojitelja i učitelja. Osim što sustavno praćenje djece kroz rano i predškolsko razdoblje usmjerava stručnjake na moguću potrebu za posebnim intervencijama, informacije prikupljene praćenjem mogu biti od velike koristi i učiteljima koji svoje učenike tek trebaju upoznati. Stoga je suradnja između predškolskog i osnovnoškolskog sustava vrlo važna. Dužnost je odgojitelja učitelju prenijeti informacije o razvoju, kao i informacije važne za dobrobit djeteta kako bi ispravnim postupcima pravilan razvoj djetetu bio osiguran od samog početka osnovnoškolskog obrazovanja (Hohnjec, 2020).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 5/15) dokumentiranje spominje u sklopu planiranja i oblikovanja kurikula te ono predstavlja osnovu za pripremu okruženja, kao i za primjerene intervencije i otvaranje mogućnosti usklađivanja rada prema različitostima među djecom. Osim kontinuiranom opservacijom i dokumentacijom, vještine potrebne za upis u osnovnu školu se u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ispituju i testovima koje uglavnom provodi psiholog. Najčešće korišten test jest Test spremnosti za školu (Oštarčević, 2008) koji obuhvaća ispitivanje grafomotorike, prepoznavanja pojmova iz svakodnevnog života, okulomotorne koordinacije i fine motorike te

ispitivanje prebrojavanja i rješavanja problemskih zadataka različite složenosti. Osim navedenog testa, također se koriste i Ravenneve progresivne matrice u boji, Goodenough test crteža čovjeka i Bender-Gestalt test za procjenu perceptivnih i vizuo-motornih sposobnosti (Sindik, Ranogajec-Benaković, 2011). Sve se više može zamijetiti kako stručnjaci u svrhu praćenja koriste u praksi individualne razvojne mape pomoću kojih mogu individualno pratiti djetetov razvoj (Visković i Višnjić Jevtić, 2019), a u njima se mogu naći i sadržaji poput fotografija, videozapisa, audio zapisa aktivnosti, bilješki o anegdotama i etnografskim posebnostima, transkripta razgovora, samorefleksija, itd. (NN 5/15). Takvoj dokumentaciji nije svrha kategorizirati ili procijeniti dijete, nego pratiti njegov razvoj. Na zajedničkim sastancima stručnjaci analiziraju dokumentaciju koju su prikupili te pokušavaju razumjeti što i zašto interesira dijete i kako ga pomoću njegova interesa potaknuti na učenje. I samo dijete može pregledavati tu mapu, pri čemu se u njega razvija sposobnost i navika samorefleksije (Štefanec, 2020). Ista autorica nastavlja misao o mapama smatrajući kako bi suradnja stručnjaka vrtića i osnovne škole bila od velike koristi za sve sudionike procesa tranzicije, a veliku bi pomoć u učiteljevom upoznavanju djeteta pružila mapa koju je izrađivao odgojitelj ili netko od stručnih suradnika. U nekim zemljama Europe zaživjela je praksa zajedničkog rada učitelja i odgojitelja u prijelaznom razdoblju, pri čemu je nastava slična projektnom učenju, a djeci su ponuđeni različiti izvori informacija te načini izražavanja i predstavljanja vlastitih teorija, pri čemu se mogu kretati slobodnije nego što bi mogli u razredu. Zajedničkim dokumentiranjem podataka i njihovim analiziranjem odgojitelji i učitelji planiraju i stvaraju poticajno okruženje u kojem dijete može uspješno učiti. Tako se zajednički oblikuje kurikulum i otvara se mogućnost da se ide u korak s procesima učenja kod djeteta (Štefanec, 2020). Takva praksa nije imala priliku zaživjeti u Republici Hrvatskoj, gdje strategija provedbe tranzicije iz vrtića u školu nije jasno definirana, stoga se taj proces prepušta dobroj volji stručnjaka u vrtiću i osnovnoj školi te članovima lokalne zajednice (Štefanec, 2020).

1.2. Uloga vrtića u odgoju i pripremi djeteta za školsko razdoblje

Usmjereni na dijete i na poticanje njegova cjelovitog razvoja – psihofizičkog, emocionalnog i socijalnog – predškolski odgoj i obrazovanje pripremaju dijete za školu od samog ulaska djeteta u vrtić ili predškolu. Prva važna osoba za dijete u vrtiću svakako je odgojitelj u kojem dijete vidi uzor, autoritet, model ponašanja te s kojim boravi jako velik dio vremena u ovom periodu. Zato je za dijete, ali i za roditelje i odgojitelja od velike važnosti kvaliteta suradnje odgojitelja s roditeljima i djetetom te međusobno uvažavanje i podupiranje autoriteta (Rosić i Zloković, 2003). Aktivnosti u odgojno obrazovnoj ustanovi organizirane su na svrhovite načine, poticajne su za dječji razvoj te pozivaju na aktivno sudjelovanje i učenje. Sam je boravak djeteta u ustanovi temeljen na zajedništvu unutar kojega su podijeljene odgovornosti i obveze. Suradnja i dijeljenje i uređivanje svakodnevnog prostora dio su svakodnevice u odgojnim skupinama, kao i organizacija odgojnih susreta na različite teme i prema potrebi i interesima djece koja se na taj način međusobno upoznaju te uče pravilno pristupiti različitim problemima. Miljak (1996) navodi kako je važno upoznati roditelje s cjelokupnim odgojno-obrazovnim radom u predškolskoj ustanovi, kao i s odgojnim ciljevima jer će to doprinijeti kvaliteti suradnje i partnerstva koji su uvijek usmjereni na djetetove potrebe, dobrobit i interese. Suradnja, upoznavanje s procesima te međusobno uvažavanje ključ su za postizanje jedinstvenosti odgojnog rada na oba za dijete važna okruženja: u odgojno-obrazovnoj ustanovi i obitelji. Ovakva je jedinstvenosti ključna za uspješan i skladan razvoj djeteta (Miljak, 1996). Uspoređujući djecu koja su bila uključena u vrtić s djecom koja nisu pohađala vrtić prije škole, Peteh (2003) zaključuje kako djeca iz vrtića dolaze u školu spremnija, emocionalno zrelija, socijaliziranija, s usvojenim normama ponašanja i drugim vještinama i znanjima važnim za početak osnovnoškolskog obrazovanja. Aktivnosti u vrtiću usmjerene su upravo poticanju navedenih vještina koje su važne za savladavanje sadržaja u osnovnoj školi, kao i za funkcioniranje među vršnjacima, a zadaća je odgojitelja da neprestano tragaju za novim načinima poticanja vještina, promatrajući svako dijete kao potencijalno darovitog pojedinca. Ravnopravnom komunikacijom s djetetom odgojitelj mu omogućava da pokaže vlastite potencijale i odabere aktivnosti u skladu s tim potencijalima. Također odgojitelj promovira interakciju, komunikaciju, toleranciju, uvažavanje, međusobno razumijevanje te spremnost na suradnju i igru (Mihalić, 2013). Psihofizički zrelo dijete u mogućnosti je udovoljavati novim zahtjevima koje škola pred njega stavlja, a vjerojatnost da će uspješno ovladavati propisanim nastavnim planom veća je ako je doseglo optimalan stupanj zrelosti,

kako na fizičkom planu, tako i na psihičkom. Važna je uloga odgojitelja i to da potiče obiteljsko funkcioniranje na način da promiče vrijednosti kvalitetnog roditeljstva i dobrobit djeteta te da ukazuje na postupke koji doprinose kvalitetnijim uvjetima odrastanja djeteta u obitelji. Profesionalan odgojitelj razumjet će i uvažavati različitost kultura, stavova i ponašanja obitelji, ali će isto tako usklađivati odgojno-obrazovne postupke koji promiču javno dobro, opće norme te osobni razvoj (Višnjić Jevtić, Visković, Rogulj, Bogatić i Glavina, 2018). Zadatak je stručnog suradnika rehabilitatora, kao i drugih stručnjaka u vrtiću, osnažiti roditelje za situaciju prelaska djeteta iz vrtića u osnovnu školu i izazove koje ta situacija sa sobom donosi (Glavina, 2020). Budući da je normativna provjera psihofizičkog statusa djeteta prije upisa u prvi razred osnovne škole obvezna, a ishod provjere može biti i prijedlog odgode upisa u prvi razred, roditelji djece nalaze se pod velikim stresom. Potrebno je stoga pravovremeno roditeljima pružiti potrebne informacije o mogućim ishodima procjene, kao i o načinima poticanja određenog područja razvoja u djeteta kako bi se prelazak u školu olakšao. Roditeljska podrška osnažit će dijete i ojačati njegove kapacitete za izazove koji su pred njim. (Glavina, 2020).

1.2.1. „Mala škola“ – program za što lakši prijelaz djeteta iz vrtića u školu

Program predškole („Mala škola“) predstavlja posljednji korak u pripremi djece za polazak u školu te je, prema Pravilniku o sadržaju i trajanju programa predškole (NN 107/14), zakonska obveza za svako dijete. Djeca koja pohađaju vrtić u program predškole uključena su u sklopu aktivnosti u odgojnim skupinama, dok ona djeca koja nisu pohađala vrtić program predškole prolaze organiziranu pripremu u sklopu predškole koja može biti organizirana u vrtiću, osnovnoj školi ili drugom objektu lokalne samouprave, a provode ju odgojitelji ili druge stručne osobe s područja odgoja i obrazovanja. Osnovna su obilježja ovoga programa zadovoljavanje primarnih potreba djeteta, stvaranje osjećaja sigurnosti, stjecanje povjerenja djece, stvaranje samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, kao i o svojim sposobnostima. Također je kroz program predškole potrebno dijete osposobiti za preuzimanje obveza, potaknuti ga na prihvaćanje informacija, učiniti ga otvorenim za učenje te ga poticati u razvijanju i unapređivanju tjelesnih, socijalnih, spoznajnih i emocionalnih potencijala i komunikacijskih vještina. Sve navedeno potrebno je za nove oblike učenja u osnovnoj školi (NN 107/14).

Kod djece predškolske dobi razvijen je pojam o sebi i svojim mogućnostima te su kompetitivna. Važno je da program predškole svakom djetetu osigura najbolje uvjete za razvijanje i nadograđivanje vještina, kompetencija i navika, kao i za stjecanje novih spoznaja i zadovoljavanje interesa koji bi djetetu mogli pomoći u prilagodbi na nove uvjete školskog okruženja (NN 107/14).

U predškoli je važno da se dijete podučiti pravilnom hvatu olovke, prepoznavanju slova i brojeva, rješavanju jednostavnih matematičkih zadataka uz pomoć didaktičkih materijala. Uglavnom se zadaci ne rade individualno, nego kroz grupni rad. Kada je riječ o socio-emocionalnom razvoju, važno je podučiti djecu kako postati svjestan sebe i svoje okoline. Važno je i stvoriti pozitivnu sliku o sebi i drugima, naučiti kako se pristojno ponašati te osnovnim navikama na području osobne higijene (Peteh, 2003). Program predškole najčešće pohađaju djeca koja nisu prethodno pohađala vrtić i kojoj je ovo prvi susret s okruženjem u kojemu je potrebno ispunjavati određene veće obveze. Program predškole važan je budući da djeca kroz to razdoblje nadograđuju predvještine čitanja i pisanja koje bitno utječu na usvajanje čitanja i pisanja u osnovnoj školi. Auditivna i slušna percepcija, pamćenje, praćenje slijeda u prostoru i vremenu, grafomotorika, prostorna orijentacija, slušno-motorna koordinacija i uredan govorno-jezični razvoj temelj su za buduće čitanje i pisanje (Peteh, 2003). Namjerno praćenje razvija se uslijed razvoja percepcije, a u predškoli djeca upravo imaju mogućnost proširiti opseg pamćenja kroz razvrstavanje elemenata po određenim karakteristikama ili logičkim slijedom.

Djetetov napredak prate i roditelji i odgojitelji i njihova je suradnja od velike važnosti. Roditelji pružaju informacije odgojiteljima, a odgojitelji s roditeljima dijele svoja zapažanja. U Pravilniku o sadržaju i trajanju programa predškole (NN 107/14) naglašeno je kako je ustanova u kojoj se ovaj program provodi obvezna surađivati s roditeljima djece tijekom godine pred polazak u školu, kao i drugim osobama i ustanovama koje mogu sudjelovati ili sudjeluju u odgoju i obrazovanju i skrbi za dijete u godini pred polazak u osnovnu školu. Na taj način pridonijet će se kvaliteti programa predškole. Uspješna socijalizacija tijekom programa predškole također je važan uvjet za uspješan početak školovanja, a osim socijalizacije kroz igru se usvajaju i osnovni pojmovi, brojevi i slova, djeca uče razmišljati, gledati, slušati i govoriti, vježbaju motoriku ruku, međusobno se posjećuju, razgovaraju o školi, posjećuju školu, upoznaju se sa školskim priborom – sve to odvija se nenametljivo i spontano – kroz igru (Peteh, 2003). Uvjet usvajanja vještina čitanja i pisanja jesu ponajprije

dobro razvijeno vidno i slušno opažanje. Opaža li dijete dobro vizualne i auditivne sadržaje, tada će biti pažljivo i vrlo brzo će razviti vještine čitanja i pisanja. (Hitrec, 1991).

U dječjim vrtićima u fokusu programa predškole su svi aspekti dječjeg razvoja te se provodi priprema za čitanje, pisanje i matematiku u školi. Program se provodi od početka listopada do kraja rujna u ukupnom trajanju od 250 sati za djecu koja nisu redovito pohađala program dječjeg vrtića (NN 107/14).

1.2.2. Koncept spremnosti za školu

Zrelost za upis u osnovnu školu Hitrec (1991) definira kao posjedovanje stupnja razvijenosti različitih psihičkih i fizičkih funkcija u toj mjeri da dijete uz pomoć njih bude uspješno u savladavanju propisanog nastavnog programa. Mihalić (2013) ističe četiri vrste zrelosti za upis u školu, a to su tjelesna i motorička, psihička koja se dijeli na socio-emocionalnu i spoznajnu zrelost te govorna zrelost. Važno je spremnost za školu razlučiti od zrelosti za školu, pri čemu je spremnost znatno širi pojam od zrelosti. Tako Bingam i Whitebread (2012, prema Visković i Višnjić Jevtić, 2019) spremnost za školu tumače kao standard tjelesnog, spoznajnog i socio-emocionalnog razvoja određenog normama koji omogućuje djetetu asimilaciju u školi i adekvatno odgovaranje na zahtjeve sadržane u nastavnom planu i programu. Postoje rasprave u promjeni percepcije spremnosti. Neki tvrde kako bi škola trebala biti ta koja je spremna za dijete, a ne suprotno, kako je u Republici Hrvatskoj današnja praksa. Tako mnogi smatraju i kako bi u suvremenom sustavu odgoja i obrazovanja koncept spremnosti za školu trebao biti ukinut (Somolanji Tokić, 2020).

1.2.3. Predvještine za upis školu

Još tijekom pripreme za školu važno je dijete doživljavati kao aktivnog sudionika vlastitog odgoja i obrazovanja, što bi se trebalo nastaviti i u osnovnoj školi, kako bi se izbjegla usmjerenost isključivo na poučavanje i normiranje postignuća, što autorice Visković i Višnjić Jevtić (2019) nazivaju školarizacijom. Autorice također naglašavaju kako je važno ne ignorirati potrebu za prilagodbom programa potencijalima djeteta i autentičnim uvjetima okoline.

Kao dio psihičke zrelosti, intelektualna zrelost odnosi se na to kako dijete shvaća svoju okolinu, kako se orijentira u vremenu i prostoru, kako shvaća pojmove oko sebe te ima li usvojene osnovne kvantitativne odnose, a sačinjava ju adekvatna razvijenost govora, mišljenja, opažanja i pamćenja koje je povezano i s kapacitetom pažnje. Analiza, sinteza, apstrakcija i generalizacija osnovne su misaone operacije koje trebaju biti usvojene. Generalno se može reći da je kriterij za utvrđivanje intelektualne zrelosti mentalna dob u skladu s kronološkom dobi. Razvoj govora podrazumijeva zadovoljavajuću razinu razumijevanja tuđeg govora, uspješno izražavanje vlastitih potreba i misli te raspolaganje fondom riječi kojima se mogu opisati svakodnevni događaji, bića i pojave. Dijete predškolske dobi karakteristično razmišlja na egocentričan način, odnosno nije mu jednostavno odvojiti sebe od okoline i na taj se način razumjeti i doživjeti. Socio-emocionalnom razvoju važno je posvetiti mnogo pažnje, budući da je za dijete upis u školu osjetljivo razdoblje u kojemu iz sigurnosti obiteljskog doma prelazi u školsko okruženje. Socio-emocionalni razvoj obuhvaća sposobnosti poput samopoimanja, pozitivne slike o sebi, samostalnosti, discipline, suradljivosti i dr. emocionalna kompetencija od velike je važnosti za uspostavljanje interakcije, kao i za ostvarivanje odnosa s vršnjacima (Parke, 1994; Saarni, 1990 prema Denham i sur., 2003). Perceptivne sposobnosti važne za upis u osnovnu školu jesu diskriminacija lika od pozadine, prepoznavanje predmeta i njihovog položaja u prostoru, usvojenost konstantnosti predmeta i vizuo-motorna koordinacija. Važno je istaknuti kako psihomotorne vještine čitanja i pisanja ne spadaju u vještine potrebne za upis u školu, nego se one usvajaju u školi. Umjesto toga, važno je da dijete usvoji fine pokrete ruke i šake i senzomotornu koordinaciju koje će se nadograditi vještinom čitanja i pisanja u osnovnoj školi (Hitrec, 1991).

Aktivnosti poput pisanja od djece zahtijevaju razvijenu vizuo-motornu integraciju za čiji je razvoj potrebna prethodna usvojenost vizualne percepcije i fine motorike na određenoj razini (Beery, 1997 prema Daly, Kelley i Krauss, 2003). Raspon individualnih razlika među djecom u vještinama pisanja i spremnosti za pisanje poprilično je velik (Lamme, 1979; Laszlo i Bairstow, 1984; Weil i Cunningham Amundson, 1994 prema Daly i sur., 2003). Clarck Brack (2004) navodi koordinaciju oko-ruka kao jedan od najvažnijih preduvjeta za polazak djeteta u školu, kako bi se neometano mogle obavljati aktivnosti poput precrtavanja, rezanja, bojanja unutar linija, pisanja i sastavljanja slagalica.

1.3. Uključivanje djece u osnovnu školu u Hrvatskoj i Europi

Zemlje u Europi na različite načine determiniraju obvezu predškolskog odgoja i obrazovanja. Dok neke zemlje pohađanje predškolskog odgojno-obrazovnog programa određuju kao obvezno naglašavajući važnost pripreme djeteta, druge zemlje ga nude kao mogućnost. U drugu skupinu europskih zemalja spada i Republika Hrvatska, a također spada i među zemlje u kojima se pri upisu uzima u obzir i djetetova pripremljenost za školu. Prema Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN94/13), program predškole integriran je u program vrtića u godini pred polazak u osnovnu školu, dok su djeca koja nisu pohađala vrtić obvezna pohađati predškolu u dječjem vrtiću ili u osnovnoj školi najbližoj djetetovu mjestu stanovanja (Klasnić, Đuranović i Ninčević, 2019). Od 2014. godine pohađanje predškole obvezno je za svu djecu (NN 107/14).

Najprije je kronološka dob kriterij za upis djeteta u osnovnu školu, kako u Republici Hrvatskoj, tako i u drugim europskim zemljama, no kriterij se mijenja kada je riječ o djeci s teškoćama u razvoju, djeci sa zdravstvenim problemima ili djeci migranata (Klasnić i sur., 2019). Prosječna dob za polazak u osnovnu školu razlikuje se od zemlje do zemlje te se radi o rasponu između treće i osme godine života. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (NN 98/19) u Republici Hrvatskoj određuje da u osnovnu školu polaze sva djeca koja s prvim danom travanja tekuće godine navršavaju šest godina. U Republici Hrvatskoj djeca mogu poći u školu s najmanje navršenih šest i pol godina, a s najviše sedam i pol godina, a postoji mogućnost ranijega upisa na zahtjev roditelja te uz posebno odobrenje koje daje Ured državne uprave.

1.3.1. Procjena psihofizičkog stanja djeteta

Prije upisa djeteta u prvi razred osnovne škole obvezno je procijeniti psihofizičko stanje djeteta (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkoga stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstva, NN 06/14, 63/2020). Procjena se provodi u školi koju bi dijete, prema mjestu stanovanja, trebalo pripadati te u ambulanti školske medicine prema mjestu stanovanja. Iznimno školski liječnik može preglede obavljati u školi zbog pojednostavljivanja procesa. Školsko povjerenstvo čine učitelj razredne nastave, učitelj hrvatskog jezika, stručni suradnici škole te nadležni školski liječnik, a navedeno povjerenstvo i njihovog predsjednika po prijedlogu ravnatelja škole imenuje ured državne uprave pojedine županije zadužen za

obrazovanje (u Gradu Zagrebu to je Gradski ured) na razdoblje od četiri godine (NN 67/14, 63/2020). U nekim zemljama, pa tako i u Republici Hrvatskoj, moguće je da roditelji ili stručno povjerenstvo škole predlože odgodu upisa ili raniji upis u osnovnu školu (Eurydice Report, 2019). Općenito su četiri ishoda procjene psihofizičkog stanja djeteta:

- redovan upis u osnovnu školu
- odgoda upisa u osnovnu školu
- raniji upis u osnovnu školu
- primjeren oblik školovanja

O takvim se prijedlozima obavještava Stručno povjerenstvo Ureda državne uprave (gradskog ureda), a važno je napomenuti kako se ranije mogu upisati djeca koja će do kraja tekuće godine navršiti šest godina te kako se odgoda upisa može odobriti samo jednom, za jednu školsku godinu, dok se privremeno oslobađanje od upisa u prvi razred može odobriti i na duži period, ovisno o zdravstvenom stanju djeteta i u skladu s mišljenjem tijela vještačenja. Stručno povjerenstvo škole sastaje se i tijekom obrazovanja djeteta kada postoji potreba da se promijeni oblik školovanja ili da se dijete privremeno oslobodi školovanja. Također može postojati potreba za ukidanjem primjerenog oblika školovanja te za uključivanjem djeteta u pripremu ili dopunsku nastavu hrvatskog jezika. Ured državne uprave ili gradski ured po službenoj dužnosti pokreće postupak provjere psihofizičkog stanja djeteta, dostavljajući školama popis školskih obveznika do 1. ožujka godine pred polazak u školu. Ured državne uprave ili Gradski ured putem medija, mrežnih stranica i oglasnih ploča obavještava roditelje o rasporedu prema kojem će se procjene održavati. Članovi povjerenstva će procijeniti psihofizičko stanje djeteta i dati o njemu pisano mišljenje u domeni svoje struke, u svakom trenutku poštujući dostojanstvo i prava djeteta. Mišljenje se donosi na temelju razgovora s roditeljem, neposrednog pregleda djeteta, mišljenja članova povjerenstva, dostavljene dokumentacije iz vrtića ili programa predškole te dostavljene dokumentacije iz drugih ustanova gdje je dijete u predškolskoj dobi bilo obuhvaćeno procjenom ili zdravstvenim rehabilitacijskim i kojim drugim postupkom. Škola roditelja obavještava o psihofizičkom stanju djeteta pisanim putem ili elektroničkom poštom (NN 67/14, 63/20).

1.4. Dijete spremno za polazak u školu

U ovom poglavlju biti će prikazane razvojne osobitosti djeteta između šest i sedam godina spremnog za polazak u školu. Podjela područja i pregled vještina objedinjuju priručnik autorice Oštarčević (2008), priručnik autorica Starc i sur. (2004) te Razvojnu mapu (Ivić, Novak, Atanacković i Ašković, 2003). Skupa će biti iznesene uobičajene, zajedničke karakteristike djece šestogodišnjaka i sedmogodišnjaka u sedam područja: tjelesni razvoj, gruba motorika, fina motorika, intelektualne sposobnosti, govorne sposobnosti, perceptivne sposobnosti, emocionalno-socijalni razvoj i igra.

1.4.1. Tjelesni razvoj

U prosjeku su dječaci u ovoj dobi visoki oko 120 cm, a djevojčice oko 117 cm. Tjelesna masa dječaka je 20 kg, a u djevojčica tek nešto manja. Do ove dobi svi su osjetilni organi u potpunosti razvijeni te se uspostavlja kontrola fizioloških potreba. Mišićno tkivo dobro je razvijeno, a izmjena mliječnih zubi je u tijeku (Oštarčević, 2008).

1.4.2. Gruba motorika

Dijete u ovoj dobi može samostalno stajati na jednoj nozi do 40 sekundi bez potpore (Ivić i sur., 2003), a Starc i sur. (2004) dodaju kako zatvorenih očiju dijete može na jednoj nozi stajati od osam do deset sekundi te balansirati na suženoj površini uz dodatan zadatak. Iste autorice ističu kako dijete od šest do sedam godina može povezivati trčanje i bacanje te trčati brzo udaljenosti veće od 40 metara. Kod skakanja dijete može sunožno skočiti do dvadeset centimetara, a u dalj sa sedam godina skače jedan metar. U koracima može preskakati preko prepreka (Starc i sur., 2004) te sunožno preskakati uže (Ivić i sur., 2003). U mogućnosti je i povezati trčanje s penjanjem preko prepreke te se penjati na drvo ili stup (Starc i sur., 2004) te visiti držeći se za prečku deset sekundi (Ivić i sur., 2003). Nadalje, dijete je u mogućnosti bacati i hvatati loptu jednom rukom ili objema rukama u skoku (Ivić i sur., 2003) te baciti loptu u vis 60 centimetara te ju uhvatiti (Starc i sur., 2004). Također će voziti bicikl, igrati badminton, oblačiti se samostalno te vezati vezice na obući (Ivić i sur., 2003). Starc i sur. (2004) dodaju kako dijete u ovoj dobi uživa u plivanju, klizanju, plesu, igrama loptom te da

uspješno izvodi kolut naprijed, kontrolira mišiće lica, može oponašati emocionalne izraze i razlikuje mišićnu napetost i opuštenost.

1.4.3. Fina motorika

U preciznom baratanju predmetima dijete između šeste i sedme godine može pogoditi loptom cilj udaljen metar i pol. Također može po modelu presavijati papir, izrezivati i lijepiti različite oblike od papira, tehnikom izvlačenja modelirati složenije oblike od gline. Pri jelu će koristiti nož za mazanje i rezanje te će istovremeno koristiti nož i vilicu (bimanualna koordinacija). Vezat će mašnu/vezice na tenisicama te će moći prišiti gumb (Starc i sur., 2004). Također će moći kliještima vaditi čavao i zakucavati ga čekićem, namotavati konac na kalem i dodirnuti palcem svaki prst pojedinačno (Ivić i sur., 2003). Kod crtanja i pisanja sigurno će povlačiti crte okomitog, vodoravnog i kosog usmjerenja te precrtavati romb. Uspješno će prepisivati tiskana slova (Ivić i sur., 2003) i brojke te će znati napisati svoje ime (Starc i sur. 2004). Koristiti će šiljilo za olovke (Ivić i sur., 2003) te će sa sedmom godinom ispravno i sigurno rabiti olovku (Starc i sur. 2004).

1.4.4. Razvoj perceptivnih sposobnosti

U ovom razdoblju dijete će imati oštrinu vida kao i odrasle osobe. Sa sedmom godinom imat će sposobnost perifernog gledanja što znači da i širina vidnog polja postaje kao u odraslih. Imat će razvijenu sposobnost aktivnog perceptivnog pretraživanja, kao i perceptivne analize (pronalaženje razlika ili jednostavnije slike u složenoj) (Ivić i sur., 2003).

1.4.5. Intelektualne sposobnosti

Pažnja djeteta u sedmoj godini života varira od deset do petnaest minuta, a jednu aktivnost dijete može izvoditi i do sat vremena uz malene odmore, a njegovu pažnju odrasla osoba može usmjeriti verbalnim nalogom (Starc i sur., 2004). U ovoj dobi dijete razlikuje lijevu i desnu ruku te zna izložiti tri naloga zajedno. Zna brojati otprilike trinaest predmeta u nizu i razvrstavati predmete prema četiri atributa (npr. boja, oblik, debljina, veličina). U mogućnosti je uočiti razlike među predmetima (Ivić i sur., 2003), klasificirati, povezivati uzročno-posljedično i razlikovati točno i netočno, stvarno i nestvarno. Također uspješno uspoređuje

predmete po veličini i obliku i uočava razliku među njima (Starč i sur., 2004). U mogućnosti je i graditi stube od deset kocaka nakon što se pokazani model ukloni ispred njega (Ivić i sur., 2003). Ovo razdoblje djetetova života predstavlja početak konkretnih operacija (Starč i sur., 2004), kao i logičkih operacija – konzervacije, korespondencije, klasifikacije i serijacije (Ivić i sur., 2003).

Dok se neki protive formalnoj procjeni djece u sklopu koje se djecu procjenjuje na osnovu miljokaza karakterističnih za većinu populacije, važno je ipak imati na umu da uspoređivanje djetetovih vještina s miljokazima koji su dobno primjereni daje uvid u praktične pokazatelje osobina koje su više općenite. Postoje ponašanja specifična za određenu dob i stoga je opravdano razvojne miljokaze smatrati najpogodnijom početnom niti vodiljom u procjeni i stimuliranju razvoja djeteta (Repišti i Sindik, 2015).

2. Problem i cilj istraživanja

Autori često problematiziraju tranziciju djeteta iz vrtića u osnovnu školu naglašavajući odvojenost dvaju sustava u vidu programa i suradnje stručnjaka iz oba sustava (Peteh, 2003; Višnjić Jevtić i sur., 2018). Autorica Jelinek (2019) u svom radu potvrđuje povezanost slabijih postignuća na kraju prvog razreda osnovne škole sa slabijim rezultatom na procjeni psihofizičkog stanja u svrhu upisa u prvi razred osnovne škole, iz čega se može dokazati kvaliteta procjene stručnog povjerenstva škole, ali i uvidjeti potreba za sustavnijim i intenzivnijim praćenjem i poticanjem djeteta tijekom predškolskog odgoja i obrazovanja. Bilježenje napretka i poticanje neusvojenih vještina važno je za skladan razvoj djeteta, a u konačnici i za njegov uspjeh u osnovnoškolskom obrazovanju (Miljak, 1996; Rosić i Zloković, 2003).

Autorica Bricker još je 1995. godine javnosti predstavila Sustav za procjenu, vrednovanje i planiranje [AEPS®], čije je drugo izdanje izašlo 2002. Sustav se sastoji od testa i kurikula podijeljenih u šest razina na dva raspona dječje dobi; od rođenja do treće godine te od treće do šeste godine. Vrijednost ovog sustava vidi se u tome da omogućuje sustavno praćenje i sastavljanje kurikula prema nekonzistentno usvojenim ili neusvojenim ciljevima (Bricker, 2002). Sustav se preko trideset godina koristi diljem SAD-a te pomaže u usmjeravanju rada stručnjaka u predškolskom programu obrazovanja (Pintarić Mlinar, Davosir i Škugor, 2014).

Cilj ovog istraživanja jest usporediti rezultate procjene djece predškolske dobi s ishodom procesa utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta u svrhu upisa u prvi razred osnovne škole. Istraživanje će se vršiti pomoću upitnika iz Sustava za procjenu, vrednovanje i planiranje (*Assessment, Evaluation and Programming System [AEPS]*). Dobiveni rezultati pružit će uvid u razvojnu razinu pojedinog djeteta, na temelju čega će biti moguće pretpostaviti mogućnost tranzicije u osnovnu školu. Pretpostavke na temelju rezultata dobivenih na AEPS ljestvici bit će uspoređene s odlukom stručnog povjerenstva za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta o upisu djeteta u prvi razred osnovne škole. Usporedba procjene pomoću AEPS® ljestvice i odluke stručnog povjerenstva dat će vrijednu informaciju o prikladnosti ovog mjernog instrumenta za hrvatsku populaciju.

2.1. Hipoteze istraživanja

S obzirom na postavljeni cilj istraživanja, postavlja se sljedeće hipoteze:

H1: Djeca s ostvarenim visokim rezultatom na AEPS® ljestvici redovito će upisati prvi razred osnovne škole.

H2: Djeci koja ostvare slabiji rezultat na AEPS® ljestvici bit će predložena odgoda upisa u prvi razred osnovne škole.

3. Metode istraživanja

3.1. Sudionici

S obzirom na cilj istraživanja, odabran je prigodni uzorak od petnaestero djece kronološke dobi između šest i sedam godina (dob pred polazak u školu), među kojima je osam djevojčica i sedam dječaka. Sva djeca uključena su u redovne mješovite skupine jednog zagrebačkog vrtića te su u trenutku odabira bila prijavljena na procjenu spremnosti za upis u osnovnu školu. Nijedno dijete nema dijagnosticirane teškoće u razvoju. Redom su navedeni sudionici sa slovom D (dijete), brojem od 1 do 15 te oznakom Ž ili M s obzirom na spol.

3.2. Metoda prikupljanja podataka

Za potrebe istraživanja korišten je AEPS®, Sustav za procjenu, vrednovanje i planiranje čija je glavna urednica i, također, jedna od autorica Dianne Bricker (prvo izdanje 1995., drugo izdanje 2002.). Ovo je sustav koji se sastoji od testa i kurikula, u njemu se na šest razina povezuju ponašanja sa specifičnim vještinama djeteta, čime je omogućeno definiranje ciljeva intervencije i planiranje njezina provođenja i evaluacija napretka. Sustav obuhvaća šest područja: gruba motorika, fina motorika, kognitivno, socijalno-komunikacijsko, socijalizacija i adaptivno (Pintarić, Davosir i Škugor, 2014). Navedene vještine smatraju se neophodnima u odgovoru djeteta na izazove u okolini i samostalno funkcioniranje. Kod svakog evaluacijskog cilja, odnosno uz svaku procjenu u AEPS® testu ponuđene su i relevantne strategije popraćene intervencijskim sadržajima. Šest područja dijeli se u posebne grupe ponašanja u sklopu iste kategorije (originalno „razvojne linije“), a svaka grupa sadrži određene ciljeve

razvijene tako da služe i kao godišnji ciljevi u Individualiziranom edukacijskom planu [IEP] (originalno IFSP – Individualised Family Service Plan – individualizirani obiteljski plan podrške). U sklopu svakog cilja nalaze se podciljevi koji se odnose na specifičnije vještine. Na taj način ispitivaču se omogućava određivanje točne razine na kojoj se dijete nalazi u kontekstu određene vještine (Pintarić Mlinar i sur., 2014). U svakom području obuhvaćen je skup ponašanja ili vještina povezanih, prema tradicionalnom gledištu, s razvojnim fenomenom. U svakom se području čestice boduju u rasponu od nula do dva, pri čemu nula znači da vještina nije usvojena, jedan znači da je nekonzistentno usvojena, a dva znači da je konzistentno usvojena. Ukupan rezultat za pojedinu domenu/područje se dobiva tako da se svi bodovi zbroje, dok se odstupanje od maksimalnog mogućeg rezultata prikazuju postotkom ostvarenog rezultata na određenom području. Osim toga, u testu je moguće unijeti i opaske o tome kako je procjena određenog cilja ili podcilja provedena, odnosno kako je neki podatak dobiven (Cripe, Slentz, Bricker, 1996 prema Pintarić Mlinar i sur., 2014).

Kod procjene djeteta pomoću AEPS® sustava primjena testa je počelo djelovanja, nakon čega oni ciljevi koji nisu konzistentno usvojeni postaju dijelom IEP-a. osim toga, važno je i roditelje uključiti u planiranje uzimajući u obzir njihove interese koji su vrijedne smjernice u kreiranju programa. Dakle, ovisno o broju varijabli, svaki od nekonzistentno usvojenih ili neusvojenih ciljeva mogu biti smjernice u planiranju podrške (Pintarić Mlinar i sur., 2014).

3.3. Način provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno u Dječjem Vrtiću Jordanovac tijekom lipnja 2022. godine. Za potrebe ovog istraživanja kreirao se test s česticama iz AEPS® sustava koje su obuhvaćale tri područja: adaptivno, socijalno i socijalno-komunikacijsko.

U suradnji s ravnateljicom vrtića i odgojiteljicama odabrano je petnaestero djece u dobi pred polazak u osnovnu školu. Zatim su kontaktirani roditelji kojima je poslana suglasnost o sudjelovanju u istraživanju, pri čemu je zajamčena anonimnost podataka o njihovoj djeci.

Svako je područje podijeljeno na ciljeve i podciljeve te je bodovano na sljedeći način:

0 = neusvojeno

1 = nekonzistentno usvojeno

2 = konzistentno usvojeno

Bodovi za svako područje na kraju su zbrojeni i prikazani tablično i grafički. U ispunjavanju testa sudjelovale su poglavito odgojiteljice, a od roditelja su prikupile informacije potrebne za bodovanje ciljeva koji nisu uočljivi u odgojnoj skupini (npr. tuširanje i pranje zubi). Svaka odgojiteljica posebno je ocijenila određeni broj djece iz svoje skupine. Prije svega objašnjen je način ocjenjivanja i tijek procjene, a potom je nakon pročitano i dodatno pojašnjenog cilja ili podcilja djetetu dana adekvatna ocjena. Ocjene su odmah upisane u tablicu i zbrojene, a potom je izračunat i postotak od ukupne ocjene.

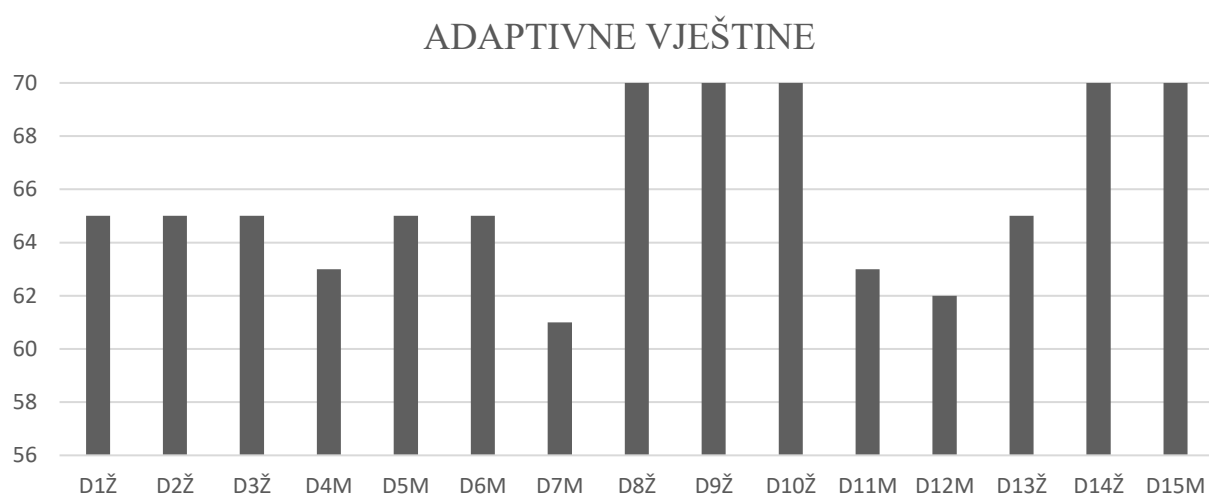
4. Rezultati istraživanja

Prikupljeni podaci obrađeni su uz korištenje deskriptivne statistike u programima MS Word i MS Excel. U nastavku se nalaze tablični i grafički prikaz rezultata procjene.

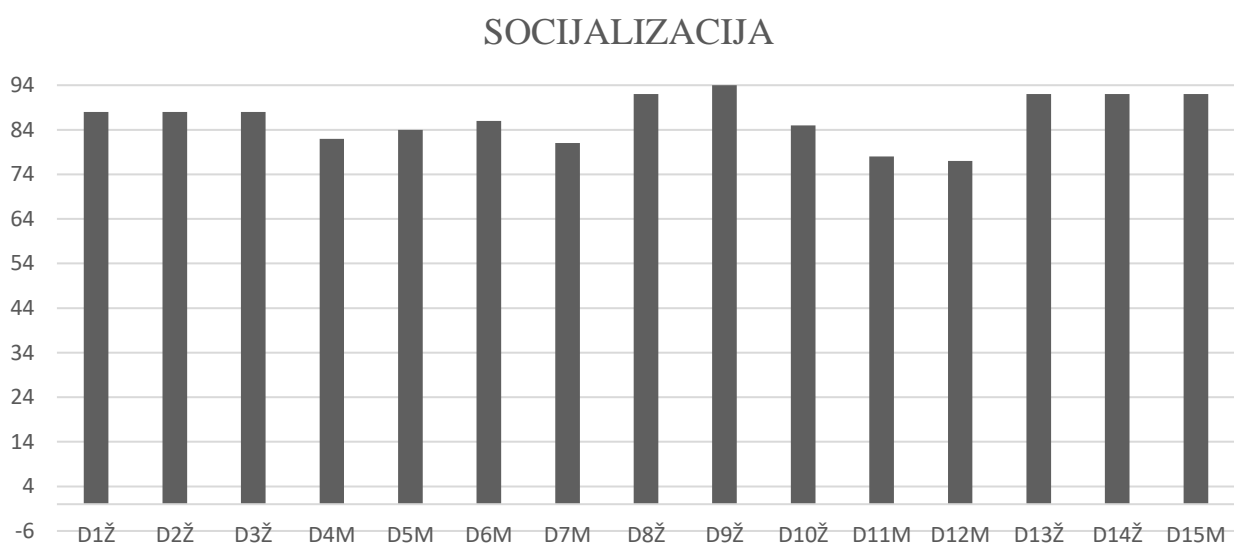
Tablica 1. Bodovi po područjima

	<i>Adaptivne vještine</i> (MAX 70)	<i>Socijalizacija</i> (MAX 94)	<i>Socijalna komunikacija</i> (MAX 98)	<i>Upis u osnovnu školu</i> (DA/NE)
<i>D1Ž</i>	65 (92%)	88 (94%)	96 (98%)	DA
<i>D2Ž</i>	65 (92%)	88 (94%)	96 (98%)	DA
<i>D3Ž</i>	65 (92%)	88 (94%)	96 (98%)	DA
<i>D4M</i>	63 (90%)	82 (87%)	96 (98%)	DA
<i>D5M</i>	65 (92%)	84 (89%)	96 (98%)	DA
<i>D6M</i>	65 (92%)	86 (91%)	96 (98%)	DA
<i>D7M</i>	61 (87%)	81 (86%)	91 (93%)	DA
<i>D8Ž</i>	70 (100%)	92 (98%)	96 (98%)	DA
<i>D9Ž</i>	70 (100%)	94 (100%)	96 (98%)	DA
<i>D10Ž</i>	70 (100%)	85 (90%)	95 (97%)	DA
<i>D11M</i>	63 (90%)	78 (83%)	92 (94%)	NE
<i>D12M</i>	62 (88%)	77 (82%)	94 (96%)	NE
<i>D13Ž</i>	65 (92%)	92 (98%)	96 (98%)	DA
<i>D14Ž</i>	70 (100%)	92 (98%)	96 (98%)	DA
<i>D15M</i>	70 (100%)	92 (98%)	96 (98%)	DA

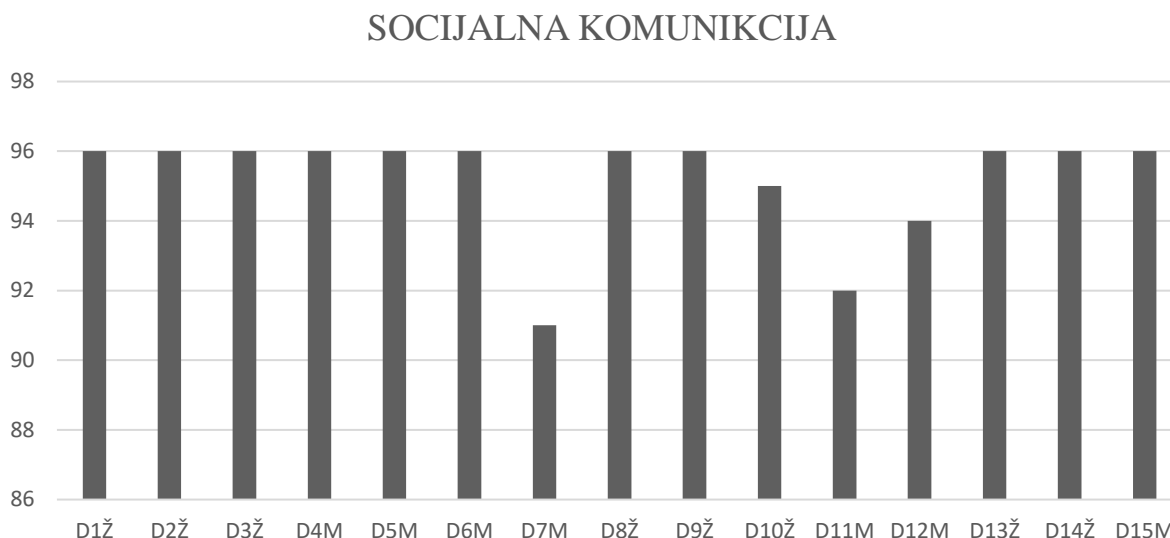
Graf 1. Prikaz rezultata u području adaptivnih vještina



Graf 2. Prikaz rezultata u području socijalizacije



Graf 3. Prikaz rezultata na području socijalne komunikacije



Tablica i grafikoni daju nam sveobuhvatne informacije o ukupnom rezultatu svakog djeteta, kao i o odluci stručnog povjerenstva o upisu u prvi razred osnovne škole ili o odgodi upisa. Iz tablica i grafikona je vidljivo kako je u istraživanju sudjelovalo više djevojčica nego dječaka (8/7) te da su u svakom području sva djeca ostvarila rezultat iznad 80%. Ostali rezultati među učenicima su vrlo slični te, prema AEPS® sustavu, ne daju povod za veliku zabrinutost, nego tek za dodatno poticanje nekonzistentno usvojenih vještina. S obzirom na spol vidljivo je generalno bolje postignuće među djevojčicama nego među dječacima. U području adaptivnih vještina prosjek rezultata u djevojčica je 96%, a u dječaka 91%. U području socijalizacije prosječan rezultat u djevojčica je 96%, a u dječaka 88%. U području socijalne komunikacije djevojčice postižu prosječan rezultat od 98 %, a dječaci 96%. Gledajući postotke, u cijeloj tablici jedini rezultati ispod 85% su dva rezultata dvojice učenika na varijabli Socijalizacija, gdje su jedini ostvarili rezultate od 83% i 82%. Upravo ta dva dječaka dobila su rješenje za odgodu upisa u prvi razred osnovne škole s obrazloženjem da je potrebna veća emocionalna zrelost kako bi se mogli nositi s određenim situacijama (informacije dobivene od odgojiteljica). Time vođeni možemo utvrditi kako su potvrđene obje hipoteze te su djeca sa svim rezultatima iznad 85% redovito upisana u prvi razred osnovne škole, dok je dvojici dječaka s nižim rezultatom na varijabli Socijalizacija izdano rješenje o odgodi upisa u prvi razred osnovne škole.

5. Zaključak

Dječji vrtići ustanove su predškolskog odgoja i obrazovanja koje djetetu osiguravaju svakodnevnu skrb u vidu odgoja, prehrane, njege, naobrazbe, zdravstvene zaštite i socijalne skrbi. Programi su prilagođeni razvoju i interesu djeteta i time im je omogućeno optimalno stjecanje znanja iz raznih područja poput svakodnevnih i socijalnih vještina. Zadatak je vrtića osigurati sve ono što sačinjava dobrobit djeteta te ga pripremiti za što uspješnije usvajanje vještina u osnovnoškolskom obrazovanju.

Praćenje dječjeg razvoja tijekom predškolskog obrazovanja od velike je važnosti za svako dijete. Dokumentiranje važnih informacija vrijedno je za usmjeravanje rada odgojitelja i stručnih suradnika, ali i učitelja u osnovnoj školi, naročito na samom početku osnovnoškolskog obrazovanja. Poticajne aktivnosti osmišljene na temelju procjene, međusobna suradnja stručnjaka u ustanovi te suradnja s roditeljima ključ su za uspješan prelazak djeteta iz predškolskog sustava obrazovanja u osnovnoškolski. Važno je na razini cijele države dodatno potaknuti međusobnu suradnju vrtića i osnovnih škola u procesu tranzicije kako djetetu dolazak na provjeru psihofizičkog stanja u svrhu upisa u prvi razred ne bi bio prvi i jedini posjet školi prije prvog dana škole.

Rezultati do kojih dolazimo u ovom istraživanju potvrđuju hipoteze istraživanja te, iako na malom uzorku, daju vrijednu informaciju o prikladnosti mjernog instrumenta za naše podneblje. Informacije dobivene AEPS® testom mogu služiti za oblikovanje Individualiziranog edukacijskog plana za dijete. Iako je kod nas rana intervencija u predškolskoj dobi razvijena, potrebni su dodatni naponi kako bi se razvio cjelovit sustav za procjenu, planiranje i evaluaciju djece koji je u isto vrijeme usmjeren na dijete i obitelj, ali i na objektivne razvojno primjerene ciljeve. Takav sustav pružit će djeci priliku za cjelovit razvoj i ostvarivanje vlastitih potencijala kroz predškolsko, ali i osnovnoškolsko obrazovanje.

LITERATURA

1. Bricker, D. (2002). *Assessment, Evaluation and Programming System for Infants and Children* (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc
2. Clark Brack, J. (2004): Učenjem do pokreta, kretanjem do spoznaje. Program senzomotoričkih aktivnosti za djecu predškolske dobi. Lekenik: Ostvarenje.
3. Daly, C.J., Kelley, G.T., Krauss, A. (2003): Relationship Between Visual-Motor Integration and Handwriting Skills of Children in Kindergarten: A Modified Replication Study. Bried Report. *The American Journal of Occupational Therapy*. 57/4. (AOTA.org)
4. Denham S.A., Blair K.A., DeMulder E., Levitas J., Sawyer K., Auerbach-Major S., Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: pathway to social competence? *Child Dev* 74 (1);238-56
5. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (Narodne novine, br. 63, 2008, br. 90, 2010)
6. Einarsdóttir, J. (2020). Prijelaz djece iz dječjeg vrtića u osnovnu školu. *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 31 (140-141), 7-9.
7. European Commission / EACEA / Eurydice (2019). Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
8. Falamić, M. (2009). Vrtić kao poligon za učenje socijalnih vještina. *Dijete, vrtić, obitelj*, 54, 12-16
9. Glavina, E. (2020). Uloga psihologa u dječjem vrtiću u razdoblju pripreme za prijelaz u školu. *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 31 (140-141), 20-22
10. Hitrec, G. (1991). Kako pripremiti dijete za školu. Zagreb: Školska knjiga
11. Hohnjec, E. (2020). Prijelazi iz vrtića u osnovnu školu, završni rad. Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Zagreb
12. Ivić, I., Novak, J., Atanacković, N., Ašković, M. (2003). Razvojna mapa- Pregled osnovnih prekretnica u mentalnom razvoju djece od rođenja do 6-7 godina. Zagreb: Prosvjeta.
13. Jelinek, L. (2019). Povezanost zrelosti učenika na upisu u prvi razred i njihova uspjeha na kraju školske godine. *Život i škola*, LXV (1-2), 73-84

14. Klasnić, I., Đuranović, M., Ninčević, M. (2019). Izazovi prijelaza iz vrtića u školu – možemo li bolje? U J. Ivanović (ur.), *Mobilnost: Zbornik radova znanstvenih konferencija*. (120-128). Borsos, E., Horak, R. Kovacs, C., Namesztovszki, Z. Subotica: Sveučilište u Novom Sadu.
15. Korak po korak (2016). Tko sam ja? Pitanje grupnog i osobnog identiteta. <http://www.korakpokorak.hr/hr/prirucnici-i-brosure/114#b1> . Pristupljeno: 20. 8. 2022.
16. Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja: model Izvor*. Impresum, Velika Gorica: Persona
17. Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje (Narodne novine br 05, 2015)
18. Not, T i sur. (2015). *Priručnik – Osnaživanje obitelji i djece s teškoćama u razvoju*. Centar za rehabilitaciju Zagreb, Podružnica Slobošćina
19. Oštarčević, J., (2008). *Priručnik za upis djece u prvi razred*, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
20. Peteh, M. (2003). *Svako slovo nešto novo*, Zagreb: Alineja
21. Pintarić Mlinar, Lj., Davosir, M., Škugor, L. (2014). Prikaz kurikularnog sustava procjene, evaluacije i programiranja, (211 - 218). *Zbornik radova 10. Kongresa s međunarodnim sudjelovanjem, Varaždin (24.- 25. 4. 2014.)*, Savez edukacijskih rehabilitatora Hrvatske
22. *Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkoga stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstva* (Narodne novine br. 06, 2014, br. 63, 2020)
23. *Pravilniku o sadržaju i trajanju programa predškole* (Narodne Novine br. 107, 2014)
24. Radonić, M. (2019). Pravo djeteta na kontinuitet u odgoju i obrazovanju. U B. Menduš (ur.), *Mirisi djetinjstva (15-37)*. *Zbornik radova stručno-znanstvenog skupa s međunarodnim sudjelovanjem 25. Dana predškolskog odgoja SDŽ*. Split: Dječji vrtić „Cvit Mediterana“
25. Repišti, S., Sindik, J. (2015). Preliminarna psihometrijska validacija miljokaza razvoja dječje igre kod djece od navršene prve do četvrte godine života. *Pregled*, 56, 3, 83-104
26. Rosić, V., Zloković, J. (2003). *Modeli suradnje obitelji i škole*, Đakovo: Tempo
27. Mihalić, S. (2013). *Priprema djece za školu. Dječja psihologija. Istraži me:* <http://www.istrzime.com/djecja-psihologija/pripremadjece-za-skolu> Datum objave: 22.3.2013., pristupljeno 17. kolovoza 2022.

28. Sindik, J., Ranogajec Benaković, K. (2011): Uloga predškolskih psihologa u procjeni psihofizičke zrelosti djece za školu. *Hrvatski časopis za javno zdravstvo*, 7, 26.
29. Somolanji Tokić, I. (2018). Kurikulumske poveznice prijelaza djeteta iz ustanove ranoga odgoja i obrazovanja u školu. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
30. Štefanec, A. (2020). Praćenje procesa učenja djece u dječjem vrtiću i školi. *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 31(140-141), 22-24.
31. Visković, I. (2020). Kvaliteta prijelaza djece iz dječjeg vrtića u osnovnu školu. *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 31(140-141), 4-7.
32. Visković, I., Višnjić Jevtić, A. (2019). Je li važnije putovati ili stići!? Zagreb: Alfa.
33. Višnjić Jevtić, A., Visković, I., Rogulj, E., Bogatić, K., Glavina, E. (2018). Izazovi suradnje, Zagreb: Alfa d.o.o.
34. Vujčić, L. (2010). Istraživanje kulture odgojno – obrazovne ustanove. Zagreb, Mali profesor d.o.o.
35. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, br. 10, 1997, br. 107, 2007, br. 94, 2013, br. 98, 2019)
36. Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (Narodne novine, br. 124, 2011, br. 16. 2019)