

1. ZNAČAJ I SPECIFIČNA ULOGA RANOG OBRAZOVANJA

*Saša Milić**

Sažetak: Rano obrazovanje obuhvata elemente različitih naučnih disciplina, između ostalog, pitanja stimulacije, zdravlja i ishrane, pedagogije, psihologije, sociologije, antropologije, dječijeg razvoja i ekonomije. Ukoliko želimo da podržimo dječiji rast i sveukupni napredak, svakako moramo razumjeti različite aspekte dječijeg razvoja, te unaprijediti uslove življenja i obrazovanja u ranom djetinjstvu. Briga i obrazovanje u ranom djetinjstvu uključuju svu neophodnu podršku svakom djetetu kako bi se osigurao njegov opstanak, zaštita, te kako bi se obezbijedio optimalan razvoj svih njegovih/njenih potencijala. S obzirom na to da su djeca ljudski kapital budućnosti, rano obrazovanje je širom svijeta prepoznato kao esencijalni element svake dugoročne, održive razvojne strategije.

Ključne riječi: *rano djetinjstvo, razvoj, obrazovanje, potencijali, pedagogija*

Abstract: Early Childhood Care and Education combines elements from the areas of infant stimulation, health and nutrition, pedagogy, psychology, sociology, anthropology, child development and economics, among others. If we want to support young children and help them to thrive, then we need to understand the many facets of their development, and also address the contexts in which they are living. Early Childhood Care and Education includes all the support necessary for every child to realize his/her right to survival, to protection and to care that will ensure optimal development of his/her potentials. Because the world's young children are the human capital of the future, early education is becoming recognized worldwide as an essential element in any long-term, sustainable development strategy.

Key words: *early childhood, development, education, potentials, pedagogy*

1. 1. EVROPSKA/GLOBALNA DIMENZIJA RANOG OBRAZOVANJA

Strateški dokumenti vezani za perspektive razvoja obrazovanja u XXI stoljeću agencija Ujedinjenih nacija (Unicef, Unesco, UNPF, UNFEM, UNHCR i dr.), bez izuzetka naglašavaju veliki značaj ranog obrazovanja, te da uloga predškolskih institu-

* Prof. dr Saša Milić, Filozofski fakultet Nikšić, Univerzitet Crne Gore

cija nije samo u socijaliziranju djece već da „djeca koja počnu sa obrazovanjem u ranom djetinjstvu imaju pozitivniji odnos prema školi i manji će ih postotak prerano prekinuti školovanje. Rani početak školovanja može pridonijeti jednakosti obrazovnih mogućnosti jer pomaže preskočiti početne prepreke siromaštva ili nepovlašćenog društvenog položaja ili kulturnog okružja” [25]. Kao promoteri ranog obrazovanja, agencije UN jasno naglašavaju da je rano obrazovanje u većini zemalja svijeta slabo razvijeno, te da i u visokoindustrijalizovanim zemljama svijeta, u kojima se veliki procenat djece obuhvata predškolskim sistemom vaspitanja i obrazovanja, još uvijek postoji prostor za unapređenje i kvalitetniji pedagoški rad. Polazeći od činjenice da sistemski organizovano predškolsko obrazovanje nije ‘jeftin’ segment sveukupnog obrazovnog sistema, poželjno bi bilo razmotriti i razvoj alternativnih oblika uspostave ranog obrazovanja, kao što su programi obuke za bolje roditeljstvo, programi pripreme za školu, ustanovljavanje igraonica i dr. alternativnih oblika ‘vrćica’ [25].

Analizirajući stanje i tendencije u ranom obrazovanju u zemljama EU, te razvijenim zemljama poput SAD, Kanade i Australije, možemo konstatovati da još uvijek postoje značajne razlike između zemalja Zapadne Evrope i novoprimitivljenih članica EU (2004. i kasnije). Takođe, možemo konstatovati da su sistemi socijalne zaštite i obrazovne politike posebno razvijeni u nordijskim zemljama, kao i u zemljama Beneluksa – što je jasan znak koliko je u ovim društvima visoko cijenjena ideja djeteta i djetinjstva uopšte. Rano obrazovanje u razvijenim zemljama Zapada bazirano je na jednom od fundamentalnih ljudskih prava, a to je da svi građani, uključujući i djecu, treba da uživaju visoki kvalitet života i jednake standarde življenja, a takođe i društvenu i individualnu dobrobit. „Politike koje se odnose na djecu i porodicu u ‘nordijskoj ideologiji’ i tradiciji, naglašavaju demokratičnost, jednakost, slobodu i emancipaciju, solidarnost kroz saradnju i kompromis, te sveukupno ‘dobro djetinjstvo’ kakvo bi trebalo da imaju sva djeca” [27]. Ključna razlika koju možemo konstatovati u odnosu na naše društvo jeste da se u ovim zemljama rano djetinjstvo doživljava kao izrazito važan životni period za sveukupan rast i razvoj jedinke, te je u skladu sa tim i koncept ranog obrazovanja daleko, daleko razvijeniji negoli da se doživljava samo kao supstitut majčinske brige o djetetu i ‘obezbjeđivanje drugog doma’ dok su roditelji na poslu.

Sveobuhvatan pregled ranog obrazovanja u ekonomski razvijenim zemljama sa dugom pedagoškom tradicijom predškolskog mogao bi uključiti sljedeće elemente:

- značajna pažnja posvećena je kulturnom kontekstu;
- čine se pokušaji ‘zaštite’ lokalnih osobenosti od narastajućih tendencija globalizacije;
- postoji veliki uticaj savremenih postmodernističkih pedagoško-psiholoških ideja i teorija;
- prisutna je velika promjena po pitanju ‘viđenja’ djeteta i brige o djetetu u pozitivnom smislu, te posebno – brisanje fiktivnih i vještačkih granica između predškolskog i osnovnoškolskog sistema obrazovanja;
- sistem ranog obrazovanja u potpunosti je zasnovan na konceptu dječijih prava;
- ogromna pažnja je posvećena značaju igre u životu djeteta, te posebno značaju igre u učenju i u sticanju značajnih akademskih znanja i vještina;

- sve je veći naglasak na značaju kvalitetnih i smislenih odnosa na relaciji dijete – odrastao, bez maladaptivnih oblika ponašanja;
- obrazovanje nastavnog kadra za rad u ranom obrazovanju (vaspitači i učitelji) je uzdignuto na značajno viši nivo, uz unapređenje metoda rada i zasnovanosti na rezultatima savremenih istraživanja;
- nastoje se ukloniti barijere i problemi u procesu donošenja odluka vezanih za rano obrazovanje i raspodjele odgovornosti na relaciji državni organi-lokalna samouprava-lokalna zajednica-porodica;
- postoji opšteprihvaćenost savremenih obrazovnih modela i ideja, kao što su ideje Frebela, koncept Reggio Emilia, koncept High/Scope obrazovanja i sl., naravno, uz njihovo prilagođavanje lokalnim potrebama i osobenostima obrazovnih sistema;
- opšte je prisutan pedagoški pristup poznat kao „child-centered approach”, tj. pristup koji u centar obrazovnog procesa stavlja dijete i njegove osobenosti i potrebe;
- primjetna je i sve veća zastupljenost tendencije pojačanja akademske uloge predškolskih institucija – tj. veće školarizacije ranog obrazovanja.

Sa ekonomskog aspekta gledano, možemo konstatovati da razvijene evropske zemlje, kao i SAD, Kanada i Australija, izdvajaju značajne svote iz BND za podršku porodicama i ranom obrazovanju, pa se ti procenti kreću od 2,35%, koliko izdvaja Island, do čak 3,91%, koliko izdvaja Finska [7]. I po ovom pokazatelju Crna Gora je značajno ispod evropskog prosjeka, jer izdvajanja iz BND za predškolsko obrazovanje kod nas iznosi 1,24%.

I procenti djece koja pohađaju sistem ranog obrazovanja su drastično različiti u odnosu na procenete u Crnoj Gori. Procenat jednogodišnjaka koji pohađaju predškolske institucije kreće se od 45,3% u Švedskoj, zatim 49,2% na Islandu, pa sve do visokih 72,5% u Danskoj. Procenti su daleko viši kada su u pitanju petogodišnjaci i kreću se od 91,5% na Islandu, zatim 92,9% u Švedskoj, 96,4% u Danskoj, pa sve do punih 100%, koliko iznosi procenat obuhvata u Holandiji. Procenat od 100% takođe ima i Francuska, u kojoj je rano obrazovanje dio obaveznog sistema obrazovanja, dok je u Engleskoj procenat nešto niži i kreće se oko 80% jer predškolsko obrazovanje jeste promovisano kao poželjno, ali nije i zakonski obavezno. Predškolsko obrazovanje nije ni u SAD obavezno, ali jeste masovno i prema nekim podacima oko 91% djece obuhvaćeno je određenim vidovima predškolskog vaspitanja i obrazovanja [11].

Tokom posljednje dekade EU je preduzela niz koraka u cilju unapređenja ranog obrazovanja u zemljama Unije. Postoji opredjeljenje u agencijama EU da se sve više govori o evropskom pristupu ranom obrazovanju, a kreiranje takvog pristupa smatraju opravdanim iz najmanje tri razloga.

Prvi razlog leži u činjenici da je EU jednostavno odgovorna za rano obrazovanje, uporedo sa odgovornošću nacionalnih regionalnih i lokalnih organa vlasti u zemljama članicama. Rano obrazovanje je godinama bilo u značajnom fokusu agencija i tijela EU, a najznačajniji pomak desio se usvajanjem deklaracije u Barseloni 2002. kada je usvojen zaključak da se na nivou EU podigne u najkraćem roku nivo obuhvata sistemom predškolskog vaspitanja i obrazovanja djece od rođenja do 3. godine na 33%, dok sistemski obuhvat djece od 3 do 6 godina treba biti na nivou od 90%. Jula 2006. Evropska komisija usvojila je dokument pod nazivom „Ka EU strategiji o

pravima djeteta” (no. 367), kojom se traži usvajanje sveobuhvatne strategije koja bi obezbijedila puno poštovanje prava djeteta kroz interne i eksterne politike EU i koja naglašava da su dječija prava jedan od prioriteta EU. Još precizniju formulaciju prioriteta ranog obrazovanja EU je dala u dokumentu pod nazivom „Efikasnost i jednakost u evropskom obrazovanom sistemu” (no. 481), u kojem se zaključuje da predškolsko obrazovanje ima najviše uticaja (u odnosu na sve ostale segmente obrazovnog sistema) na dječija akademska postignuća i socijalnu adaptaciju. U skladu sa tim, zahtijeva se od svih zemalja članica EU da ulože značajne investicije i napore u cilju kvalitetnog i sveobuhvatnog predškolskog obrazovanja koje će biti dobra osnova za buduće učenje, preveniranje napuštanja školovanja, te unapređenja jednakosti ishoda obrazovanja. Pod evropskim pristupom ranom obrazovanju EU podrazumijeva koncept koji ide značajno šire u odnosu na ustaljeno viđenje predškolskog obrazovanja i uključuje inkluzivno obrazovanje, otvorenost obrazovnih institucija ka porodici, razvoj principa socijalne pravde, te razvoj demokratskih vrijednosti.

Drugi razlog za ustanovljenje evropskog pristupa ranom obrazovanju je da bi se kvantitativni ciljevi iz Barselone (2002) morali pretočiti i u ciljeve koji podrazumijevaju kvalitetno rano obrazovanje za svu djecu, uz eliminisanje nejednakih uslova u kojima se ono odvija. Djeca građani Evrope bi trebalo da uživaju jednaka prava i dijele jednake koristi od ranog obrazovanja.

Treći razlog leži u činjenici da sadašnjih 27 zemalja članica EU imaju izrazito diverzifikovane sisteme ranog obrazovanja i da ti varijeteti predstavljaju bogatstvo tradicije i obrazovnih iskustava Evrope.

Organizacija „Children in Europe”, razmatrajući evropski pristup ranom obrazovanju, zastupa tezu da nije lako naći adekvatnu definiciju ranog obrazovanja koja će ‘pomiriti’ koherentnost i različitost. No, s druge strane, smatraju da ne bi ni trebalo ići ka nekom suviše detaljnom i ograničavajućem definisanju ranog obrazovanja i da bi protokom dužeg niza godina samo trebalo ići u pravcu određenog stepena standardizacije kvaliteta. Govoreći o imidžu ili slici djeteta kakvo želimo u ranom obrazovanju, EU se u potpunosti naslanja na mišljenje čuvenog italijanskog pedagoga Lorisa Malagucija koji smatra da bi „dijete trebalo da bude jako, snažno, bogato resursima koje koristi i da bude odgojeno u adekvatnom socijalnom kontekstu”. Takođe, slika djeteta se vidi kao slika djeteta koje je bogato i koje je kompetentno u raznim razvojnim domenima. „Bogato dijete proizvodi ostala bogatstva”. Pedagozi u Reggio Emilia smatraju da dijete mora biti tretirano sa punom ozbiljnošću, uz prepoznavanje njegovih ideja, slušanje njegovih misli i istraživanje zajedno sa njim [3]. Sa ciljem razvoja kvalitetnog ranog obrazovanja do 2020. godine, EU je definisala sljedeće principe na kojima bi ono trebalo biti zasnovano: 1. pristup ranom obrazovanju za svu djecu; 2. dostupnost i besplatnost usluga ranog obrazovanja; 3. holistički pedagoški pristup; 4. aktivno učešće djece; 5. koherentnost svih segmenata ranog obrazovanja; 6. pravo na izbor i očuvanje različitosti; 7. demokratska, transparentna i participativna evaluacija ranog obrazovanja; 8. podizanje nivoa svijesti o značaju vaspitačkog poziva i njegovo adekvatno vrednovanje u društvu; 9. uspostavljanje jakog partnerstva predškolskih ustanova i osnovnih škola; 10. uspostavljanje multinacionalnog partnerstva u cilju razvoja ranog obrazovanja [3].

Organizacija Eurochild je nedavno objavila dokument „Novi socijalni odnosi prema djeci i mladima u Evropi”, čija je osnovna namjena unapređenje dobrobiti djece u Evropi i u skladu sa tim podizanje nivoa kvaliteta ranog obrazovanja. Kao ključne preporuke za unapređenje kvaliteta ranog obrazovanja, Eurochild navodi: povratiti značajno mjesto i ulogu ranog obrazovanja u Evropi; posebnu pažnju posvetiti svim novim inicijativama na polju ranog obrazovanja, sa naglaskom na projektima koji obuhvataju djecu iz depriviranih kategorija stanovništva; osnažiti porodice i njihovu ulogu u podizanju djece i ranom obrazovanju; promovirati adekvatan koncept dječijih prava i dječijeg razvoja kroz evropske servise; intenzivirati prekogranična, multinacionalna istraživanja na polju ranog obrazovanja; značajno unaprijediti i podići nivo školovanja nastavnog kadra u ranom obrazovanju; bazirati cjelokupno rano obrazovanje na fundamentalnim vrijednostima evropske demokratije [2].

Neke od osnovnih tendencija na polju predškolskog obrazovanja koje Jan Peters sa Univerziteta u Gentu uočava u različitim zemljama EU su: obezbijediti rano obrazovanje za svu djecu u budućnosti, da se sve više u ranom obrazovanju pominje riječ ‘profesija’ umjesto riječi ‘zanimanje’, jer zanimanje više asocira na ‘manualnu’ aktivnost kao njegovu dominantnu karakteristiku, dok riječ profesija podrazumijeva intelektualno angažovani posao. Autor naglašava da je veliki broj teoretičara obrazovanja u EU takođe saglasan da „rad na ranom obrazovanju sve više prerasta okvire socijalne i zdravstveno-higijenske brige za dijete, te postaje značajno kompleksniji i zahtijeva profesionalce koji će pomoći djeci u konstruisanju znanja, razvoju kritičkog mišljenja, te razvoju reflektivnog posmatranja i razvoju demokratske svijesti” [19]. Komparativna analiza strukturalne uređenosti sistema predškolskog obrazovanja pokazala je da postoji dvojak pristup. Prvu grupaciju čine Belgija, Francuska, Italija, Luksemburg, Portugal, Grčka i Irska i u njima su separatne institucije koje se bave djecom od rođenja do treće godine (jasle – Daily Care Centers) i vrtićke institucije koje se bave vaspitanjem i obrazovanjem djece od 4. do 6. godine. Drugu grupaciju čine Danska, Finska, Švedska, Novi Zeland, Španija i odnedavno Engleska i Škotska i u njima su jaslene i vrtićke grupe djece objedinjene u jedinstvenu instituciju, što značajno podiže nivo kvaliteta pedagoškog rada. U ovim zemljama su predškolske institucije ne samo objedinjene već i integrisane u cjelokupan obrazovni sistem, sa tendencijom podizanja nivoa realizacije kurikuluma i profesionalizacije vaspitačkog poziva [19].

Nedavno objavljeni rezultati (maj 2009) Wolfensohn Centra za razvoj o rezultatima implementacije međunarodnog projekta na širenju institucija i oblika ranog obrazovanja u zemljama u razvoju (Kuba, Madagaskar, Južna Afrika, Makedonija i Filipini) ukazuju na to da postoji nekoliko sistemskih sličnosti u svim navedenim državama. Prva zajednička crta jeste da je za razvoj ranog obrazovanja u državi od presudne važnosti jaka javna kampanja i zagovaranje značaja ranog obrazovanja. Naredni zajednički element koji se pojavio pri širenju ranog obrazovanja jeste da je za uspjeh razvojnih projekata bilo presudno da zajednica, posebno lokalna zajednica, bude aktivno uključena u kampanju promocije i realizaciju inovativnih projekata u ovom segmentu obrazovnog sistema. Treći element uspjeha predstavlja multisek-

torski pristup, tj. objedinjeno djelovanje sektora obrazovanja, zdravstva i socijalne zaštite i na taj način obezbjeđivanje sveobuhvatne i kvalitetne brige za djecu predškolskog doba. Posljednji zajednički element, ali ovoga puta otežavajući, u svih pet država bio je nedostatak pouzdanih i naučno utemeljenih pedagoških istraživanja vezanih za rano obrazovanje, nedostatak indikatora i statističkih podataka na osnovu kojih bi se mogli praviti realniji i utemeljeniji planovi za budućnost. Pored zajedničkih elemenata, svakako da je ova studija pokazala i brojne specifičnosti u procesu razvoja ranog obrazovanja u navedenim državama. Tako je Kuba imala vrlo efikasan sistem širenja mreže predškolskih institucija sa relativno malim i vrlo racionalnim načinom trošenja budžetskih sredstava, a Južna Afrika je uspjela da vrlo uspješno angažuje privatni sektor u procesu razvoja ranog obrazovanja i obezbijedila robustan sistem monitoringa projekata koji su se odvijali na terenu. Vrlo zapažene rezultate ostvarila je i Makedonija, koja je zahvaljujući međunarodnom inovativnom projektu „Step by Step” uspjela da u izrazito kratkom vremenskom periodu značajno podigne procenat obuhvata djece sistemom predškolskog obrazovanja, sa posebnim naglaskom na ruralnim i suburbanim sredinama [21].

1. 2. PEDAGOŠKI ZNAČAJ RAZVOJA RANOG OBRAZOVANJA

U pedagoško-psihološkoj nauci sve je rasprostranjenije uvjerenje da je rano obrazovanje izrazito značajno iz različitih aspekata:

- učenje se odvija kroz uspostavljanje različitih odnosa i relacija;
- intelektualni razvoj djeteta direktno je povezan sa njegovim socijalnim i emocionalnim razvojem;
- pozitivna iskustva u ranom učenju imaju dalekosežne pozitivne efekte na cjelokupan uspjeh u učenju;
- porodica ima presudan uticaj na uspjeh u učenju, te od saradnje edukatora i roditelja u velikoj mjeri zavisi ukupan uspjeh u učenju.

U prilog značajnom mjestu i ulozi ranog obrazovanja, sve su prisutnije tri grupe argumenata.

1. 2. 1. MORALNI ARGUMENTI

Konvencija o pravima djeteta nastala je 1989. kao izraz zajedničke posvećenosti svih država – članica UN – borbi za istinski bolji život za svako dijete na planeti. Sve države potpisnice Konvencije su saglasne da su djeca na cijelom svijetu nedužna, ranjiva i zavisna. Takođe su saglasne da su djeca radoznala, aktivna i puna nade. U skladu sa tim, sve države su saglasne da bi djetinjstvo trebalo biti ispunjeno zadovoljstvom, mirom, igrom, učenjem, razvojem, harmonijom i saradnjom. Prava djeteta su utvrđena bez ikakve diskriminacije prema samom djetetu, njegovim roditeljima ili starateljima – bez obzira na rasu, boju kože, jezik, naciju, vjeru, političko ili drugo uvjerenje, socijalno porijeklo, imovinu, teškoće u razvoju i dr. Sve akcije koje se sprovode vezano za dijete moraju biti u najboljem interesu samog djeteta, a jedno od temeljnih dječijih prava jeste i da je država dužna da svakom djetetu u najve-

ćoj mogućoj mjeri osigura opstanak i razvoj. Države potpisnice Konvencije su saglasne da odgoj i obrazovanje treba usmjeriti prema:

- razvoju ličnosti, talenata i najviših potencijala duševnih i fizičkih sposobnosti djeteta;
- razvoju poštovanja ljudskih prava i temeljnih sloboda;
- razvoju poštovanja djetetovih roditelja i njihovog porijekla;
- pripremi djeteta za odgovoran život u slobodnom društvu u duhu razumijevanja, mira i tolerancije;
- razvoju poštovanja zaštite prirodne sredine.

Savremeni njemački pedagog Matias Urban naglašava da bi obrazovni sistem zaista trebalo da se 'protegne' koliko god je moguće i ponudi kvalitetno okruženje koje bi pomoglo da se prekine krug siromaštva i društvene uskraćenosti. Jednostavno, obrazovanje bi moralo da bude stub društvene pravde koji omogućuje punu integraciju svih, socijalno depriviranih kategorija stanovništva, manjina, djece sa posebnim potrebama – jer jedino tako se mogu stvoriti jednake šanse za sve [26].

1. 2. 2. ISTRAŽIVAČKI ARGUMENTI

Istraživanja mozga sprovedena u posljednja dva desetljeća snažno su naglasila potrebu promjene odnosa prema ranom obrazovanju. Sva istraživanja sprovedena na ovu temu ukazuju na to da je period ranog djetinjstva (0–8–10) period naj snažnijeg rasta i razvoja mozga, snažnijeg negoli u bilo kojem drugom životnom periodu. Ovo je krucijalni period našeg intelektualnog razvoja kada fundiramo naše sposobnosti učenja. Istraživanje Shonhoff i Phillipps (2000) ukazuje na činjenicu da kvalitet djetetovog života i interakcija koju uspostavljamo sa njim direktno utiču na „arhitekturu” djetetovog mozga. Pozitivni i podsticajni odnosi u ranom djetinjstvu direktno utiču na zdrav psihofizički razvoj i funkcionalniji rad mozga. Ukoliko bolje razumijemo tipove porodičnih iskustava i procesa u društvu koji promovišu zdrav razvoj dječijeg mozga, utoliko ćemo biti motivisaniji da djetetu obezbijedimo najkvalitetnija iskustva koja će osigurati maksimalizaciju efekata vaspitno-obrazovnog procesa [1].

U nekoliko prvih mjeseci i godina života udobnost, sigurnost i nježna stimulacija koju djeca dobijaju kroz odnos sa porodicom i vaspitačima/učiteljima pomaže im u izgrađivanju samokontrole, istrajnosti, radoznalosti, brizi, ali i osjećaja samopouzdanja. Upravo su ovo esencijalne osobine/vještine koje će djeci omogućiti uspjeh u školovanju i životu, te im pomoći da razviju emocionalnu inteligenciju, empatiju, domišljatost, sposobnosti rješavanja konflikata, timskog rada, te sposobnosti suživota.

Rezultati naučnoistraživačkih radova širom svijeta, sprovedeni 50-ih i 60-ih godina prošloga stoljeća, ukazivali su na moguću značaj ranog djetinjstva po sveukupan razvoj jedinke. Vjerovalo se da je čovjekova ličnost u značajnoj mjeri definisana u periodu prije polaska u školu, no ovo vjerovanje nije imalo dovoljno naučnog utemeljenja, a još manje potpore od strane stručne pedagoško-psihološke javnosti. Upravo stoga je ključni naglasak bio stavljen na osnovnoškolsko obrazovanje, dok

su uloga predškolskih institucija i porodice bile u značajnoj mjeri minimizirane. To je u velikoj mjeri uslovilo relativno veliku i multipliciranu nerazvijenost predškolskog segmenta obrazovnog sistema širom svijeta, a posebno u zemljama u tranziciji, kao što je Crne Gora. „Nove tehnologije, PET (positron emission tomography) i MRI (magnetic resonance imaging), koje omogućavaju snimanje funkcija mozga i praćenje rada pojedinih centara u mozgu na kompjuterskom ekranu, daju čvrste dokaze o značaju spoljašnjih podsticaja za razvoj djeteta, i to u što ranijem uzrastu. Čak su i neke, naoko vrlo jednostavne aktivnosti kao grljenje ili ljuljanje, nošenje i tepanje, registrovane kao aktivnosti koje nedvojbeno stimulišu razvoj, posebno razvoj mozga i grananje novih neuronskih veza, odnosno sinapsi” [18]. I kao što istraživanja jasno ukazuju na to da adekvatan tretman djeteta u ranom djetinjstvu ima pozitivne posljedice po njegov psihofizički razvoj, isto tako treba imati na umu da je ovaj proces dvosmjernan, tj. da neadekvatan tretman djeteta ima negativne posljedice po dječiji razvoj. Istraživanja su pokazala značajan stupanj nerazvijenosti mozga kod obrazovno zapuštene djece, djece bez roditeljskog staranja i djece lišene pažnje i ljubavi. „Genetika daje sirovi materijal, a rano iskustvo i odgoj određuju kvalitet i kapacitet ličnosti, tj. kapacitet mozga i njegovih funkcija” [18].

Intelektualno stimulativna sredina i komunikološki bogati interpersonalni odnosi utiču na značajno viši stupanj procesa dječijeg učenja, a time direktno utiču i na razvoj mreže nervnih vlakana, koji dalje podstiču proces učenja i omogućavaju njegove nove i složenije forme. „Doživljaji i utisci kroz koje prolazi dijete iz sata u sat, iz dana u dan, doprinose bujanju novih neuronskih veza, doprinose povećavanju sinapsi. Ne samo da se mozak mijenja pod uticajem načina na koji se on koristi (funkcionalne promjene) nego to isto tako proizvodi i fizičke promjene (strukturnalne promjene) u povezivanju neuronskog sistema. Struktura i funkcija su neodvojive” [18]. Period nakon rođenja i prvih nekoliko godina života predstavljaju najburniji period razvoja mozga i moždanih funkcija kod djeteta. Dječiji mozak u tom periodu proizvede trilionne neurona i sinapsi, što je značajno više nego što nam je u životu potrebno. I upravo tu nastupa problem, tj. odsustvo adekvatne pedagoške akcije. Naime, novoformirane sinapse se učvršćuju i postaju „trajno dobro” našeg kognitivnog sistema samo ukoliko su adekvatno „pothranjivane” od strane roditelja i vaspitača/učitelja. U suprotnom, sinapse se mogu, usljed neaktivnosti, u potpunosti pasivizirati i zakržljati. Stoga je djetetu u periodu ranog djetinjstva potrebna snažna intelektualna potpora i „provokacija” od strane odraslih, kao i od strane vršnjačke grupe, kako bi sinapse dovoljno ojačale. Interesantni su i istraživački nalazi koji ukazuju na to da neadekvatan obrazovni tretman djeteta može uzrokovati i uspostavljanje tzv. neodgovarajućih sinapsi, tj. veza između neadekvatnih djelova mozga, što uzrokuje pojavu nepoželjnih oblika ponašanja i nefunkcionalnost moždanog sistema.

Dugo vremena se vjerovalo da su geni isključivo odgovorni za strukturu našeg mozga, no pomenuta PET snimanja (positron emission tomography) nedvojbeno su pokazala da je dječije rano iskustvo mnogo značajnije po sveukupan kognitivni razvoj no što se ranije vjerovalo. Ova novija naučna saznanja svakako ne bi trebalo da vode u drugi ekstremizam, ili tzv. totalni pedagoški optimizam, tj. u vjerovanje da su uticaji okoline svemoguć i da adekvatnim vaspitanjem i obrazovanjem djete-

ta možemo postići što god želimo. To naravno nije tačno. „Nauka potvrđuje da nasljeđe određuje osnovni broj neurona (nervnih ćelija) sa kojima dijete dolazi na svijet, ali to je samo okvir. Okolini oko djeteta ostaje da vrši ogroman uticaj na to kako će mozak funkcionisati, koje bogatstvo utisaka će zadobiti u ranom djetinjstvu, te koje će se sve veze u mozgu uspostaviti, te kada će se one i koliko snažno fiksirati” [18]. Istraživanja vršena na Baylor College of Medicine (USA) pokazala su da odsustvo stimulacije mozga ima višestruke negativne posljedice, te da je mozak djeteta koje se malo igra ili koje je lišeno nježnosti od strane odraslih manji za čak 20% do 30%, nego što je to prosječna veličina mozga za određeni uzrast. Dijete uči u svim mogućim situacijama i što god da je predmet dječije opservacije i učenja, ono vrši određeni uticaj na nervne ćelije djeteta, a ćelije dalje razvijaju svoje dendrite prema vani. „Sve dotle dok određene stimulacije dolaze u određeni centar, dotle se odvija proces neuronskog grananja. Kada obogatimo sredinu, dobijemo mozak sa debljim korteksom, sa više dendrita, sa povećanim rastom kičmene moždine i sa većim tijelom same ćelije” [10].

Rano iskustvo ostavlja dubok trag ne samo na naš kognitivni potencijal već svakako i na naše karakterne osobine. Naučno je dokazano da su naše raspoloženje, te opšte stanje duha, u velikoj mjeri determinisani sa preko 50 hemijskih molekula. Još od antičkih korijena pedagoške misli poznato je da rano iskustvo ostavlja trajan trag na našu ličnost. Ovo stanovište je danas i naučno utemeljeno i pokazuje nam da naša ličnost u velikoj mjeri zavisi od uticaja okoline koja oslobađa ili inhibira neke od sljedećih hormona: serotonin, noradrenalin, endorfin, dopamin i sl.

O adekvatnom vremenu za razvoj određenih potencijala koje dijete nosi u sebi govorila je još s početka XX vijeka Marija Montessori. Ona je definisala teoriju o stadijumima posebne osjetljivosti ili prijemčivosti za određene vrste sazajnih iskustava. Prema njenom shvatanju, stadijumi posebne osjetljivosti su životni periodi u kojima individua posjeduje izražene posebne sklonosti ka primanju određenih vrsta nadražaja na koje organizam spontano reaguje. Tokom određenog stadijuma dijete je obdareno posebnim vrstama sposobnosti koje mu omogućavaju i podstiču ga da u svojoj okolini percipira određenu vrstu karakteristika predmeta i pojava koje ga okružuju. Montessorijeva je klasifikaciju navedenih stadijuma izvršila na sljedeći način: stadijum posebne osjetljivosti za govor; stadijum posebne osjetljivosti za red; stadijum posebne osjetljivosti za uočavanje malih djelova cjeline; stadijum posebne osjetljivosti za poboljšanje čulnih sposobnosti; stadijum posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju; stadijum posebne osjetljivosti za društveno ponašanje. Stadijumi posebne osjetljivosti prema teoriji Marije Montessori imaju nekoliko osnovnih karakteristika, i to: *sveprisutnost* (prisutni su kod sve djece i javljaju se u približno istim uzrastima i vremenskim razmacima); *preklopivost* (moguće je da jedan stadijum vremenski preklopi drugi, no nikada u smislu da su oba na maksimalnom nivou svog razvoja); *vremenska ograničenost* (pojedini razvojni stadijumi se pojavljuju u određenom dobu i traju određeno vrijeme, a kada prođu, teško je očekivati da će dijete u punoj mjeri moći naknadno ovladati nekim sposobnostima za koje je taj stadijum bio stadijum posebne osjetljivosti); *uočljivost* (stadijumi posebne osjetljivosti su relativno lako uočljivi/prepoznatljivi jer je jednostavno indikativno sa ko-

jom lakoćom dijete usvaja određene sposobnosti koje odgovaraju tom stadijumu posebne osjetljivosti) [15].

Slične stavove iznose i savremeni teoretičari pedagoško-psihološke misli i naglašavaju da „neki sistemi nazvani ‘očekivano iskustvo’ su naročito podložni aktiviranju i oblikovanju pod uticajem okoline u kojoj se obično očekuje da se određena vrsta nađe” [9]. Sličan stav iznosi i Lerner koji naglašava da „organizacija inhibira reorganizaciju” [14] – što bi u prenesenom značenju moglo biti shvaćeno kao suština pravovremenog vaspitanja, ili kako se to u svakodnevnom vaspitanju kaže – „drvo se savija dok je mlado”. Mi nismo toliko zainteresovani koju će količinu činjenica dijete memorisati u ranom djetinjstvu, već smo prije svega zainteresovani koje će vještine steći i, posebno, koje će kapacitete razviti kako bi bilo sposobno odgovoriti izazovima sa kojima će se u školovanju i životu suočiti [12].

1. 2. 3. EKONOMSKI ARGUMENTI

Opšte je poznato da je kvalitet ranog obrazovanja povezan sa radnom produktivnošću. Roditelji rade kako bi podržavali svoje porodice. Stoga su im, dok su na poslu, potrebni kvalitetni i sveobuhvatni programi za rano obrazovanje njihove djece. Istraživanja (Shollenback, 2004) [30] jasno ukazuju na to da su roditelji u značajno većoj mjeri produktivni ukoliko im djeca pohađaju stabilnu i kvalitetnu predškolsku instituciju. Istraživanja takođe ukazuju na to da su benefiti daleko opsežniji, ne samo za individualne porodice ili poslodavce već za sveukupnu društvenu zajednicu.

Jedan od najvećih inovativnih projekata za rano obrazovanje u SAD, Head Start, pokrenut 60-ih godina prošloga vijeka, „preživio je jer je stvorio novu svijest (ili mobilizirao neku podsvjesnu vjeru) da se ranom intervencijom u razvoju može promijeniti kasniji život djece” i prema brojnim analizama „cijena projekta Head Start bila je puno manja od ekonomskih gubitaka usljed nezaposlenosti, izdržavanja zatvora i socijalne pomoći. Projekat je bio ‘dobar za društvo’ u realnim socioekonomskim kategorijama” [3].

Investiranje u rano obrazovanje znači investiranje u ojačavanje sveukupne ekonomije (Liu, Ribeiro, Warner, 2004) [30]. U stvari, visok kvalitet ranog obrazovanja direktno korelira sa višim ekonomskim impaktom. Istraživanja takođe ukazuju na to da je rano obrazovanje značajna „privredna” grana za investiranje, jer se novac koji se ulaže u rano obrazovanje ne „odliva” u druge države već ostaje u zajednici kroz angažovanje domaćih ljudskih resursa, materijalnih dobara (prehrambena industrija, građevinska industrija itd.). Prema nalazima istraživanja Storey, Mitchell & Warner (2007) [30], u segment ranog obrazovanja u USA je uloženo 50 milijardi dolara.

Ukoliko Evropska unija želi da zadrži visok nivo kompetitivnosti svoje ekonomije u budućnosti, onda će svakako morati da se pozabavi problemom starenja populacije. Stoga je pitanje ranog obrazovanja ne samo pedagoško već svakako i ekonomsko-političko pitanje, jer će u budućnosti svi građani u zemljama članicama EU morati biti dobro edukovani i sposobni da nadoknade manjak u proizvodnji koji će se pojaviti zbog manjka radne snage. U zemljama EU sada radi 330 miliona stanov-

nika, a procjene govore da će ukupna masa radne snage u 2030. pasti na 280 miliona, što je više nego alarmantan pad. Stoga će, kao što je već naglašeno, svi stanovnici morati biti radno sposobni i efikasni, uključujući i djecu iz socijalno depriviranih populacija kao što je romska, ili pak djecu iz ruralnih područja itd. [19].

Longitudinalna EPPE studija Vlade Velike Britanije, objavljena 2004, pokazala je da postoji direktna korelacija između kvaliteta ranog obrazovanja i nivoa socijalne pravde i jednakosti, opšte i lokalne regeneracije društva i ekonomskog razvoja. Na osnovu ove studije Britanska vlada je donijela značajne strateške studije u pogledu unapređenja ranog obrazovanja, podizanja nivoa obrazovanja vaspitača i sveukupnog porasta investicija u ovaj segment obrazovanja [5]. Pored ostalog, pokazalo se i da je industrija na značajno višem stupnju razvoja u državama koje su učinile velika ulaganja u rano obrazovanje, nego u državama koje su prioritete stavile na razna druga javna i privredna ulaganja, kao što su na primjer zdravstvo i turizam.

Argument povraćaja investicija u rano obrazovanje već duže vremena je prisutan u prosvjetnoj javnosti USA i Zapadne Evrope. Dvije longitudinalne studije (Perry Preschool i Abecedarian) [30] pokazuju da visokokvalitetno rano obrazovanje ima finansijske efekte značajno veće nego što su njegovi troškovi. Savremeni nobelovac, ekonomista James Heckman, u svom istraživačkom radu duboko se bavio korelacijom ranog obrazovanja i ekonomskog prosperiteta nacije i došao do zaključka da investiranje u siromašnu djecu predstavlja dobru investiciju koja neminovno vodi visokom stupnju javne dobiti. I svakako, posao vaspitača i učitelja jeste profitabilan posao jer ga nikada nikakva elektronska mašina neće zamijeniti.

1. 3. STANJE RANOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI

Mjesto i značaj ranog obrazovanja u Crnoj Gori od svog nastanka do danas nikada nijesu bili adekvatni. Naime, još od osnivanja prvih predškolskih ustanova na Cetinju i u Kotoru s početka XX vijeka, ove institucije su bile 'definisane' kao zabavišta, što je kolokvijalni termin koji se zadržao i do današnjih dana. Prvo zakonsko utemeljenje predškolstvo je u Crnoj Gori dobilo u Zakonu o narodnijem školama u Knjaževini Crnoj Gori iz 1907. godine, kojim je predviđeno, shodno tada utvrđenim pravilima, da djeca oba pola budu vaspitavana i to od četvrte do sedme godine starosti, te da u njima rade zabavilje, tj. one osobe koje su redovno završile stručnu školu i položile ispit za zabavilju. U periodu između dva svjetska rata, Crna Gora je doživjela značajnu degradaciju i zaostajanje u procesu ustanovljenja i razvoja prosvjetnih institucija. Uslovno rečeno, nagli razvoj predškolstvo i prosvjeta uopšte dobijaju poslije II svjetskog rata, u periodu od 1946. do 1952. godine, kada se osniva značajan broj odjeljenja zabavišta ili obdaništa pri postojećim osnovnim školama. Godine 1952. u Titogradu se osniva i prvi dječiji vrtić kao samostalna obrazovna institucija. Od tada do danas u Crnoj Gori je osnovana ukupno 21 javna predškolska ustanova. Jedan od najvažnijih aspekata ranog obrazovanja u Crnoj Gori simbolički je sažet u navedenim terminima zabavište i obdanište. Više je nego jasno da su predškolske institucije kod nas doživljavane, a i još uvijek se doživljavaju, kao mjesto na kome se djeca igraju i mjesto koje služi za boravak djece dok su roditelji na poslu.

Ovakvim shvatanjem uloge predškolskih institucija direktno se potcjenjuje značaj ranog obrazovanja i iskazuje bazično nepovjerenje/neznanje o kognitivnim potencijalima djeteta od rođenja do polaska u školu. U prilog ovoj tezi svakako ide i činjenica da je veoma mali broj jaslenih grupa (za uzrast djece od 1. do 3. godine života) u našim predškolskim institucijama. Čak je i Nikšić, drugi po veličini grad u Crnoj Gori, dobio jaslene grupe prije svega 4–5 godina. Na nedovoljnu razvijenost sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja u Crnoj Gori zasigurno je uticao i socioekonomski nivo našeg društva. Značajna stopa nezaposlenosti, posebno kada su u pitanju majke, uzrokovala je smanjenu potrebu porodica za uključivanjem djece u predškolske ustanove. Nezaposlenost je takođe uticala i na sveukupna porodična primanja koja su uglavnom bila mala i zbog čega je izdvajanje za pohađanje predškolske ustanove (tzv. participacija) bilo značajna stavka u kućnom budžetu prosječne crnogorske porodice.

Takođe negativne trendove Crna Gora bilježi i u pogledu broja djece koja pohađaju predškolske institucije. Naime, svega 21% djece do 7. godine obuhvaćeno je sistemom predškolskog vaspitanja i obrazovanja, što zajedno sa zemljama iz okruženja, Makedonijom, Srbijom i BiH, čini ubjedljivo najniži procenat sistemskog obuhvata predškolske djece. Za razliku od Crne Gore, Hrvatska ima obuhvat od oko 48%, dok je Slovenija sve bliža obuhvatu od preko 70%. Minimum evropskih standarda sistemskog obuhvata djece predškolskim vaspitanjem i obrazovanjem jeste 50%, sa tendencijom povećanja na 60%, dok je prosjek u zemljama EU oko 80% – što jasno ukazuje na to koliko se daleko Crna Gora nalazi u ovom segmentu obrazovnog sistema u odnosu na EU. Obuhvat djece sistemom predškolskog vaspitanja i obrazovanja u Crnoj Gori ima i svoje regionalne specifičnosti. Prema podacima Ministarstva prosvjete i nauke CG (12/2009), trenutni obuhvat djece u Podgorici iznosi 29%, a u Nikšiću je nešto malo veći od prosjeka i iznosi 22%. Situacija je značajno bolja na Cetinju i u primorskim opštinama Budva, Kotor i Tivat gdje se obuhvat djece kreće od 42% do 46%. Za razliku od južne regije Crne Gore, sjeverna regija je značajno ispod prosjeka i kreće se od najnižeg obuhvata u Rožajama od 5%, pa do 13% u Plavu i 14% u Bijelom Polju.

U Crnoj Gori postoji određeni broj nevladinih organizacija i igraonica koje se bave predškolskim uzrastom, ali njihov status nije zakonski riješen i one se ne nalaze u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja Crne Gore. Do sada nije postojala zvanična procjena kvaliteta rada ovih ustanova od strane nadležnog ministarstva i Zavoda za školstvo, kao ni provjera da li ove implementiraju zvanični plan i program obrazovnih aktivnosti ili pak rade prema nekim drugim planovima i programima. Upravo je u toku procedura dodjeljivanja licenci za rad privatnim vrtićima koji su podnijeli zahtjeve iz nekoliko crnogorskih opština (Podgorica, Tuzi, Bar, Herceg Novi).

Knjiga promjena, nastala 2001. kao krovni reformski dokument, definiše osnovne principe vaspitno-obrazovnog rada u predškolstvu, i to: 1. Princip demokratske i pluralizma koji podrazumijeva da svojoj djeci u Crnoj Gori bude omogućeno uključivanje u jedan od programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, kao i pravo roditelja da biraju program u koji žele uključiti svoje dijete. Ovaj princip takođe po-

drazumijeva slobodu izbora djeci, kao i razvoj sopstvenih potencijala; 2. Princip saradnje sa društvenom sredinom podrazumijeva aktivnu saradnju ustanove sa institucijama i pojedincima iz okruženja, dok Princip održavanja ravnoteže između različitih aspekata fizičkog i mentalnog razvoja djeteta (3) pokušava uvesti ravnotežu u pogledu značaja njegovanja različitih aspekata djetetove ličnosti.

Konkretizujući osnovne principe vaspitno-obrazovnog rada u predškolsstvu, ovim strateškim dokumentom se izvodi i opšti cilj predškolsstva, a to je da doprinese razvoju djeteta predškolskog uzrasta tako što će mu pružiti uslove i podsticaje da razvije svoje sposobnosti i svojstva ličnosti, da proširuje iskustva i izgrađuje saznanja o sebi i drugim ljudima u svijetu. Da bi se taj cilj ostvario, potrebno je: stvaranje uslova za smisao življenje, za učenje i razvoj sve djece; razvijanje djetetovih postignuća i potencijala, sposobnosti i vještina i postizanje optimalnog sklada među njima; razvijanje sposobnosti za otkrivanje i ovladavanje sobom; razvijanje odnosa i izgrađivanje saznanja o drugima; otkrivanje svijeta i izgrađivanje znanja o njemu; razvijanje sposobnosti za međusobno dogovaranje, uvažavanje razlika za saradnju u grupama; podsticanje radoznalosti, istraživačkog duha, mašte i samostalnog mišljenja; razvijanje samostalnosti u sticanju higijenskih navika i briga za zdravlje [13]. Iako je riječ o strateškom dokumentu najvišeg ranga, mišljenja smo da su argumenti za promjenu ili unapređenje nekog segmenta, u ovom slučaju segmenta predškolskog vaspitanja i obrazovanja, veoma skromni. Naime, naglašava se da je potrebno omogućiti razvoj različitih programa u skladu sa ciljevima predškolskog vaspitanja i time poboljšati kvalitet vaspitno-obrazovnog rada, jer je dosadašnji programski okvir bio krajnje didaktiziran i unificiran, te nije omogućavao djeci i roditeljima izbor. Vaspitno-obrazovni programi moraju uvažavati karakteristike razvoja djeteta određenog uzrasta [13]. Uvažavajući trenutak nastanka „Knjige promjena”, te kadrovsku infrastrukturu koja je radila na njenoj izradi, ipak smatramo da je neophodno istaći da je ovaj dokument morao imati daleko bolju argumentaciju, kao i puno opsežniju viziju promjena koje želimo vidjeti u predškolsstvu Crne Gore. „Država mora garantovati jednaka prava na obrazovanje svakom pojedincu bez obzira na pol, socijalno i kulturno porijeklo, vjeroispovijest, nacionalnu pripadnost, fizičku i psihičku konstituciju itd. U školi svi imaju jednaka prava i obaveze. Cilj je da se svima pruži ista prilika. U tom cilju potrebno je povećati mogućnosti uključivanja starije predškolske djece u vrtiće” [13]. Ovim stavom se čak direktno previđa potreba što ranijeg obuhvata djece sistemom predškolskog vaspitanja i obrazovanja i naglašava kategorija „starije djece”.

Reformski Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, donesen 2002. i dopunjen 2007, kao osnovne uloge predškolske institucije navodi vaspitanje i obrazovanje djece, vođenje brige o djeci i pružanje pomoći roditeljima u poboljšanju kvaliteta života porodice i djece. Ciljevi predškolskog vaspitanja i obrazovanja su: 1) stvaranje uslova za život, razvoj i učenje djece; 2) razvijanje sposobnosti razumijevanja i prihvatanja sebe i drugih; 3) razvijanje sposobnosti za dogovaranje, uz uvažavanje različitosti i učestvovanja u grupi; 4) razvijanje sposobnosti prepoznavanja emocija i podsticanje emotivnog doživljavanja i izražavanja; 5) njegovanje radoznalosti, istraživačkog duha, mašte i intuicije, kao i razvijanje mišljenja; 6) podsticanje jezič-

kog razvoja radi stvaralačkog i kreativnog korišćenja govora za čitanje i pisanje, odnosno pripreme za vaspitanje i obrazovanje; 7) podsticanje doživljavanja umjetničkih djela i umjetničkog izražavanja; 8) bogaćenje dječjeg iskustva kroz različite tipove aktivnosti iz svakodnevnog života; 9) podsticanje tjelesnog i motoričkog razvoja; 10) razvijanje samostalnosti, higijenskih navika i brige za zdravlje; 11) razvijanje pozitivnog odnosa prema prirodi i zaštiti životne sredine [29]. Upoređujući aktuelni zakon sa ranije usvojenim, čini se da on ne donosi neke novine, a posebno ne u pogledu naglašavanja potrebe unapređenja ovog segmenta vaspitno-obrazovnog sistema kod nas.

Aktuelnim reformskim rješenjima projektovana je decentralizacija upravljanja predškolskim sistemom vaspitanja i obrazovanja u Crnoj Gori. „Decentralizacija predstavlja veću demokratizaciju odnosa. To podrazumijeva povećano učešće predstavnika lokalne zajednice, građana, njihovih asocijacija i roditelja u svim obrazovnim promjenama. Njima se omogućava da direktno utiču na rad u školama i na odvijanje obrazovnog procesa. Decentralizacija bi značila upravljanje sadržajem obrazovanja na nov način. To iziskuje smanjenje regulative, donošenje uopštenih propisa, fleksibilnijih i otvorenijih za brze promjene u obrazovnom procesu. Na taj način se dolazi do procesa deregulacije i do pomjeranja odgovornosti sa centra (države) na stručnost nastavnika i njihovu profesionalnu odgovornost za funkcionisanje decentralizovanog sistema obrazovanja” (Knjiga promjena, 2001, str. 14). Ovdje je nužno konstatovati da je proces decentralizacije, istina, otpočeo, ali da su u pitanju samo minimalni koraci i ingerencije koje su prevedene na niže nivoe odlučivanja, dok su i dalje sva krupna pitanja vezana za rano obrazovanje krajnje centralizovana i stvar ingerencije nadležnog ministarstva.

Jedan od značajnijih podzakonskih akata koji tretira problematiku kurikulu- ma „Osnove za obnovu programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja”, donesen 2003. godine, takođe spada u red strateških dokumenata na polju ranog obrazovanja. U ovom dokumentu se osjeća prisustvo savremenih trendova na polju pedagoško-psiholoških nauka, te je vidno pomjeranje ka akademskim ishodima vaspitno-obrazovnog procesa i naglašava se da „težište obrazovnog procesa treba pomjerati ka ciljevima i ishodima obrazovanja, povećati kvalitet, primjenljivost i trajnost stečenih znanja, uvoditi integrativne metodičke pristupe u vaspitno-obrazovni proces, te uspostaviti sistem praćenja realizacije vaspitno-obrazovnih programa” [17]. Dokument opsežno tretira različite domene razvoja predškolskog djeteta, te u skladu sa njima definiše i osnovne tipove aktivnosti u ranom obrazovanju: fizičke, muzičke, likovne, jezičke i govorne, matematičko-logičke aktivnosti, socijalne aktivnosti i saznanja, te aktivnosti upoznavanja i ovladavanja okolinom. Afirmativno je to da se ovim dokumentom jasno definišu potciljevi svih navedenih aktivnosti, zatim se daje njihova konkretizacija i, posebno važno, daju se metoda uputstva vaspitačima. No, ipak se čini da i ovaj dokument ‘pati’ od nedovoljne utemeljenosti u savremenim naučnim spoznajama. Opisujući porijeklo ciljeva promjena programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, naglašava se da oni „proizilaze iz: savremenih naučnih saznanja o razvoju djeteta predškolskog uzrasta i rezultata evaluativnih i razvojnih istraživanja nastavne prakse kod nas i u svijetu” [17]. Iz dokumenta nije vid-

ljivo koje su to savremene teorije psihičkog razvoja djeteta na kojima je fundiran, niti koje su to savremene naučne spoznaje koje nas navode na promjenu. Analizirajući literaturu korišćenu za izradu ovog dokumenta, gdje preko 60% čine stručne publikacije iz '70-ih i '80-ih godina XX vijeka, ipak se stiče utisak o anahronosti nekih polazišnih osnova ovog dokumenta. Takođe nam nije poznato na koja se naučna istraživanja na polju obrazovanja kod nas dokument poziva kad je opštepoznato da je segment naučnoistraživačkog rada u visokoškolskim institucijama koje se bave obrazovanjem nastavnika u gotovo potpunoj stagnaciji posljednjih 20-ak godina, te da i ne postoje specijalizovane institucije koje se bave naučnoistraživačkim radom na polju obrazovanja.

Sve obrazovne institucije, porodice i lokalna zajednica utiču na formiranje života građana, usmjeravajući ih ka snaženju njihove sposobnosti da djeluju u demokratskom okruženju i žive svoje živote prema demokratskim idealima. Isto tako, ali nažalost u obratnom smjeru, obrazovne institucije mogu učiniti mnogo i na planu stopiranja razvoja i umanjenju građanskih sposobnosti i jedinke i društva u cjelini. Nalazi brojnih naučnih istraživanja intelektualnog i moralnog razvoja djeteta pokazuju da je upravo period ranog djetinjstva period kada se interiorizuju demokratske vrijednosti i kada dijete uči da živi u skladu sa bazičnim demokratskim i građanskim principima. No, i pored svih ovih saznanja, rano obrazovanje nije našlo jasno definisano mjesto u državnoj Strategiji Građanskog vaspitanja i Građanskog obrazovanja, u kojoj je isključivo apostrofirana škola i navedeno da „koncept obrazovanja mladih za demokratsko građanstvo prevazilazi okvire predmeta i podrazumijeva ostvarivanje ciljeva ovih predmeta i kroz sadržaje i aktivnosti svih predmeta u školi, tokom cijelog osnovnog, srednjeg i visokog obrazovanja, pa i dalje. Osim toga, škola je samo jedan segment obrazovanja za demokratsko građanstvo (ODG); ono treba da se uči i u životu i da traje čitav život. Ovako shvaćeno ODG, pored postojećih predmeta, podrazumijeva ostvarivanje ciljeva građanskog vaspitanja/obrazovanja: kroz sve predmete u školi (kros-kurikularno), kroz program vannastavne i slobodne aktivnosti učenika/ca u školi i izvan škole, kroz njegovanje i praktikovanje demokratskih vrijednosti tokom učenja i tokom življenja u školi, kroz participaciju i aktivno učešće učenika/ca u organima škole i izvan škole” [23].

1. 4. ZAKLJUČAK – OKVIRNE PREPORUKE

Promocija ranog obrazovanja trebalo bi da ima nekoliko ključnih pozitivnih ishoda:

- podizanje opštedruštvenog nivoa svijesti o značaju ranog obrazovanja za sveukupan psihofizički rast i razvoj djeteta;
- uvođenje visokih i međunarodno ustanovljenih standarda kvaliteta vaspitno-obrazovnog rada u predškolske institucije i niže razrede osnovne škole, uz puno poštovanje koncepta dječijih prava;
- povećanje broja predškolskih institucija u Crnoj Gori;
- ravnomjerniji regionalni razvoj sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja, uz eliminisanje velikih razlika u pogledu obuhvata djece prema regionima;

- ustanovljavanje alternativnih oblika predškolskog i ranoškolskog vaspitanja i obrazovanja;
- regulisanje statusa privatnih obrazovnih institucija, podizanje nivoa kvaliteta pedagoškog rada u njima i uključivanje u sveukupan obrazovni sistem Crne Gore;
- povećanje procenta obuhvata djece predškolskog uzrasta redovnim vaspitno-obrazovnim sistemom i dostizanje evropskih standarda od minimum 60% u odnosu na ukupnu populaciju djece tog uzrasta u narednom petogodišnjem periodu;
- kvalitetniji i pristupačniji sistem profesionalnog razvoja vaspitača i učitelja u cilju unapređenja pedagoške prakse;
- podizanje nivoa javnih ulaganja u rano obrazovanje do evropskog prosjeka koji iznosi oko 2,5% BDN i u skladu sa tim postizanje respektabilne kompenzacije.

LITERATURA

- [1] Baker, M., Gruber, J. & Milligan, K.: *Universal childcare maternal labor supply and family well-being*, New York: National Bureau of Economic Research, 2005.
- [2] Bennett, J.: *New Social Realities for Children and Young People in Europe*, Brussels: Eurochild, 2008.
- [3] Bruner, Dž.: *Kultura obrazovanja*, Zagreb: Educa, 2000, str. 85.
- [4] *Children in Europe Policy Paper*, 2008, str. 3–4, 7–9.
- [5] *Day Care Trust – A New Era for Universal Childcare?*, Policy Paper No. 1, London: Day Care Trust, 2004, str. 16.
- [6] *Efficiency and Equity in European Education and Training Systems* (Com 2006, no. 481 final), Brussels: European Commission, 2006.
- [7] Einarsdottir, J. & Wagner, J. T.: *Nordic Childhood and Early Education*, Greenwich: Information Age Publishing, 2006, str. 16.
- [8] Flinn, M. & Leone, D.: *Early family trauma and the ontogeny of the glucocorticoid stress response in the human child: Grandmother as a secure base*, *Journal of Developmental Processes*, 1, 31–68.
- [9] Greenough, W. et. all.: *Experience and Brain Development*, *Child Development*, 58, 1997, str. 58.
- [10] Healy, J. M.: *Endangered Minds*, Tuchstone, 1997, str. 47.
- [11] Herrera, A. M. & Mandić, P. D.: *Obrazovanje za XXI stoljeće – od tradicije do tehnološke revolucije*, Sarajevo: Svjetlost, 1989.
- [12] Kirp, D.: *The sandbox investment*, Boston: Harvard University Press, 2007.
- [13] *Knjiga promjena obrazovnog sistema Republike Crne Gore*, Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke CG, 2001, str. 15, 33, 34.
- [14] Lerner, R.: *On the Nature of Human Plasticity*, New York: Cambridge University Press, 1994.
- [15] Milić, S.: *Savremeni obrazovni sistemi*, Podgorica: Univerzitet Crne Gore, 2008.
- [16] *Norden i tal 2003 (Norden in numbers 2003)*, Copenhagen: Nordic Council of Ministries, 2004.
- [17] *Osnove za obnovu programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*, Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke CG, 2003, str. 3, 4–5.
- [18] Pašalić-Kreso, A.: *Roditelji prvi učitelji – rani odgoj*, Sarajevo: Centar za obuku i obrazovne inicijative, 1999, str. 9, 10, 13, 17.

-
- [19] Peeters, J.: *The Construction of a New Profession – A European perspective on professionalism in Early Childhood Education and Care*, Amsterdam: SWP Publisher, 2008, str. 27–28, 65, 71.
- [20] Roma, P. G., Ruggiero, A. M., Schwandt, M.: *The kids are right: Maternal behavioral interactions and stress reactivity in infants of differentially reared Rhesus monkeys*, Journal of Development Processes, 1. pp. 103–122.
- [21] *Scaling-up Early Child Development in the Developing World*, Washington: Wolfesohn Center for Development – Brookings Institute, 2009.
- [22] Shanker, S. G.: *In Search of the Pathways that Lead to Mentally Healthy Children*, Toronto: University of York, 2009.
- [23] *Strategija Građanskog vaspitanja i Građanskog obrazovanja u osnovnim i srednjim školama u Crnoj Gori: 2007 – 2010*, Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke CG, 2007, str. 9.
- [24] *Towards an EU Strategy on the Right of the Child (COM 2006, no. 367 final)*, Brussels: European Commission, 2006.
- [25] *Učenje – blago u nama: Izvješće Unesku međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće /urednik Jacques Delors/*, Zagreb: Educa, 1998, str. 135, 136.
- [26] Urban, M.: *Strategies for Change. Gesellschafts – und fachpolitische Strategien zur Reform des Systems fruhkindlicher Bildung*, Halle: Bertelsmans Stiftung, 2006, str. 54.
- [27] Wagner, J. T.: *Introduction: International perspectives and Nordic contributions. In S. Brostrom & J. T. Wagner: Early childhood education in a five Nordic countries: Perspectives on the transition from preschool to school*, Arhus: System Academic Press, 2003, str. 14.
- [28] *Young children and their services: developing a European approach – A Children in Europe Policy paper*, Children in Europe, 2008.
- [29] Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, Podgorica: „Službeni list CG”, br. 64/02 i 49/07.
- [30] Mitchell, A. W.: *Four good reasons why ECE is not just important, but essential*, Magazine „Exchange”, Redmond, WA: Exchange Press, May/June 2009.

