

MODELI ISTRAŽIVANJA PROCESA PRIJELAZA DJETETA IZ PREDŠKOLSKE USTANOVE U OSNOVNU ŠKOLU

MARIJANA MIOČIĆ

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja
Sveučilište u Zadru
marijanamiocic@yahoo.com

UDK: 316.6-053.5

Pregledni rad

Primljen: 10. 1. 2024.

Prihvaćen: 15. 1. 2024.

SAŽETAK

Djetetov prijelaz iz predškolske ustanove u osnovnu školu važno je pedagoško pitanje. O kvaliteti i primjerenom uključivanju djeteta u prvi razred osnovne škole raspravljalo se na mnogim svjetskim skupovima u organizaciji različitih međunarodnih organizacija. Na sjednici UNESCO-a održanoj 2010. godine istaknuto je kako se odgojno-obrazovni sustavi razlikuju prema posebnosti kulturnog konteksta kojem pripadaju, što pretpostavlja i različit pristup prijelaza djeteta iz jednog odgojno-obrazovnog konteksta u drugi. Velik utjecaj na tijek odvijanja procesa prijelaza ima obrazovna politika, stoga je tema prijelaza djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu u Republici Hrvatskoj vrlo važna u provedbi kurikulnih promjena. U radu će se dati presjek dosadašnjih istraživanja procesa prijelaza djeteta iz predškolskog odgojno-obrazovnog konteksta u kontekst prvog razreda osnovne škole u pojedinim zemljama Europe i svijeta (SAD, Australija) te u Republici Hrvatskoj. Na temelju dobivenih podataka utvrdit će se postoji li odgojno-obrazovni kontinuitet na dobrobit pojedinog djeteta.

KLJUČNE RIJEČI:

prijelaz djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu, različiti pristupi prijelazu djeteta, proces prijelaza, obrazovna politika

UVOD

Prijelaz djeteta iz dječjeg vrtića u osnovnu školu važno je pedagoško pitanje u Republici Hrvatskoj i u svijetu. O kvaliteti i primjerenom uključivanju djeteta u prvi razred osnovne škole raspravljalo se na mnogim svjetskim skupovima u organizaciji različitih međunarodnih organizacija (OECD¹, 2011; UNESCO 2014). Na sjednici UNESCO-a održanoj 2010. godine istaknuto je kako se odgojno-obrazovni sustavi razlikuju u skladu s posebnosti kulturnog konteksta kojem pripadaju što pretpostavlja i različit pristup prijelaza djeteta iz jednog odgojno-obrazovnog konteksta u drugi. Velik utjecaj na tijek odvijanja procesa prijelaza ima obrazovna politika. Kako bi se djetetu olakšao prijelaz iz jednog odgojno-obrazovnog konteksta u drugi, potrebno je osigurati kontinuitet odgoja i obrazovanja djeteta što je moguće uspostavljanjem suradnje između dječjeg vrtića i osnovne škole.

Pedagogijska teorija i praksa polazak u prvi razred osnovne škole, odnosno početak formalnog obrazovanja, smatra vrlo važnim trenutkom u djetetovu životu. Pri polasku u prvi razred osnovne škole dijete se mora prilagoditi novoj socijalnoj okolini, stupiti u nove socijalne odnose, ostvariti očekivani akademski uspjeh (Griebel i Niesel, 2009). Nova socijalna sredina, školsko okruženje, može biti, a najčešće i je, u neskladu s djetetovim stečenim iskustvom, njegovim razvojnim mogućnostima što može negativno utjecati na njegovu adaptaciju i uključivanje u novu okolinu. Period djetetova prijelaza iz predškolske ustanove u osnovnu školu razvojno je vrlo stresan za dijete. Pri kreiranju primjerenog modela prijelaza djeteta iz predškolske odgojno-obrazovne skupine u prvi razred osnovne škole nužno je uskladiti cilj, očekivane ishode odgojno-obrazovnog rada, metode i oblike rada te načela. Osim toga, bitan aspekt u kreiranju primjerenog modela prijelaza jest uspostavljanje odgojno-obrazovnog kontinuiteta, što je ponajprije moguće usklađivanjem formalnog obrazovanja odgojitelja i učitelja te njihova cjeloživotnog profesionalnog usavršavanja kako bi se mogli međusobno razumjeti, surađivati i prihvaćati kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, odnosno kurikulum općeg i obveznog odgoja i obrazovanja, biti senzibilizirani i otvoreni za promjene u odgojno-obrazovnim procesima. Prema rezultatima istraživanja, o kvaliteti procesa djetetova prijelaza iz predškolskog u osnovnoškolski kontekst ovisi kako će se dijete prilagoditi novoj odgojno-obrazovnoj okolini, kako će osvijestiti ulogu učenika te kako će prihvatiti novi identitet, identitet učenika (Griebel i Niesel,

¹ The Organisation for Economic Co-operation and Development (engl.) = organizacija za ekonomsku kooperaciju i istraživanje

2011). Rezultati istraživanja koje su proveli Early i sur. (2001) pokazali su kako na kvalitetu prijelaza djeteta iz dječjeg vrtića u osnovnu školu utječe primjerena odgojno-obrazovna praksa, koja se bazira na individualnom pristupu djetetu. Također, ističu potrebu uključivanja šire društvene zajednice u aktivnosti djetetova prijelaza iz dječjeg vrtića u osnovnu školu.

Cilj je ovog istraživanja prikazati različita istraživanja procesa prijelaza djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu kako bi se utvrdio optimalan model suradnje među odgojno-obrazovnim sustavima. Za potrebe pisanja rada primijenjena je komparativna analiza sadržaja provedenih istraživanja kako bi se dobio uvid u postojeće modele procesa prijelaza, odnosno jesu li rezultati provedenih istraživanja uputili na potrebu donošenja promjena na dobrobit pojedinog djeteta i njegovih roditelja. Problematički je pristupano u okviru kvalitativne paradigme i korištena je metoda rada na dokumentaciji kvalitativnom analizom teksta.

PREGLED ISTRAŽIVANJA PROCESA PRIJELAZA PROVEDENIH U EUROPI

U poglavlju će se dati pregled istraživanja procesa prijelaza djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu u Engleskoj, Italiji, Švedskoj, Finskoj, Irskoj, Danskoj, te rezultati istraživanja nastali u okviru europskih projekata u kojem su sudjelovale sljedeće zemlje: Grčka, Češka, Slovačka, Poljska, Sjeverna Irska te posebno u okviru *Comeniusa*, Njemačka, Latvija, Nizozemska, Rumunjska i Švedska.

U Engleskoj je provedeno istraživanje kojim se nastojalo utvrditi kolika je zabrinutost djece, roditelja i učitelja u odnosu na prijelaz djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu kako bi se poboljšali uvjeti procesa prijelaza (Fisher, 2011). Rezultati istraživanja uputili su na potrebu poticanja pozitivnog iskustva djece i roditelja, stoga je osnovana grupa učitelja, ravnatelja i savjetodavnog osoblja kako bi se utvrdila ključna načela i odgovornosti za poboljšanje iskustava djeteta i ostalih sudionika tijekom procesa prijelaza (Fisher, 2011). Dakle, na temelju uvida u dobivene rezultate može se postaviti pitanje odvija li se odgojno-obrazovna praksa u prvom razredu osnovne škole prema kurikulumu koji je usmjeren na dijete, njegove razvojne mogućnosti, odnosno temelji li se na strategijama učenja primjerenim pojedinom djetetu. Također, rezultati su pokazali kako je za poboljšanje prijelazne prakse potrebno poticati razvoj profesionalnih kompetencija učitelja,

planirati odgojno-obrazovni rad u skladu s potrebama i mogućnostima djece, poticati zajedničku refleksiju odgojno-obrazovne prakse i njezino dokumentiranje te kontinuirano praćenje i podrška ravnatelja s ciljem njezina unapređenja i održivosti (Fisher, 2011). Bez obzira na rezultate istraživanja, u obrazovnoj politici Engleske prisutna je procjena djetetovih sposobnosti kao važnog segmenta za upis djeteta u prvi razred osnovne škole (Roberts-Holmes i Bradbury, 2016). Isti autori (2017) proveli su istraživanja o prisutnim oblicima testiranja i procjenjivanja djetetovih sposobnosti pri upisu u prvi razred osnovne škole na temelju kojih se zaključilo da se procjena djetetovih mogućnosti ne provodi radi djeteta, već radi obrazovne politike.

Kako bi se olakšao djetetov prijelaz iz dječjeg vrtića u osnovnu školu, u Italiji se provodi priprema školskog okruženja za mlađu djecu te podrška djetetu i obitelji, što je podržano i zakonskom regulativom kada je 90-ih godina reguliran proces kontinuiteta među dvama obrazovnim sustavima. Također je podržana suradnja društvenih agencija, zdravstvenih službi, škole i obitelji (Freeman i Powers Costello, 2011). Pristup kontinuiteta posebno je naglašen u pokrajini Emilia Romagna, gdje je u odgojno-obrazovnom sustavu zastupljena Reggio pedagogija, koja se temelji na stavu da je okruženje djetetov treći učitelj iz kojeg dijete može učiti, shvatiti, razumjeti svijet koji ga okružuje, omogućujući mu daljnje istraživanje i razvijanje odnosa s uključenim dionicima (Freeman i Powers Costello, 2011). U navedenom pedagoškom pristupu učitelji vide dijete kao ravnopravnog sudionika odgojno-obrazovnog procesa, omogućuje se aktivno uključivanje obitelji u svakodnevni život škole, posebno u informativne sastanke, radne sastanke tijekom kojih se pripremaju edukacijski materijali te sudjelovanje na raznim događanjima i proslavama (Freeman i Powers Costello, 2011). Reggio pristup u školama omogućuje školama da budu spremne za dijete (Corosaro i Molinari, 2005).

Švedska nacionalna agencija za obrazovanje Skolverket provela je 2008. godine istraživanje obilježavajući deset godina postojanja plana i programa koji je činio prvi korak povezivanja sustava ranog i predškolskog i školskog odgoja i obrazovanja nakon kojeg su slijedile i promjene u švedskom odgojno-obrazovnom sustavu (Moss, 2013). Isti autor navodi kako se cilj nastavnog plana i programa temeljio na jačanju sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a samim time i utjecaj predškolske pedagogije u osnovnoj školi. Nastavni plan i program bili su temelji modela odnosa jakog partnerstva gdje je svaka odgojno-obrazovna institucija imala korist od druge. Također, autor navodi da je izvješće pokazalo kako nije bilo pojačanog utjecaja predškolske pedagogije, već je škola imala veći

utjecaj i kod ovog modela što je rezultiralo „školifikacijom“ programa predškole u okviru kojeg su djeca ipak pripremana za školu pri čemu je posebna pozornost posvećena razvoju jezika što je u suprotnosti sa školskim pristupom sadržanim u predškolskom kurikulumu.

U Finskoj su provedena istraživanja o međusobnoj profesionalnoj suradnji odgojitelja i učitelja, poticanju zajedničkog pedagoškog razumijevanja prakse te osmišljavanju zajedničkih aktivnosti povezanih s prijelaznom praksom s ciljem omogućavanja lakšeg prijelaza djeteta iz jednog obrazovnog konteksta u drugi (Karila i Rantavuori, 2014; Rantavuori i sur., 2017). Zaključeno je kako je za proces razumijevanja i provedbe zajedničke prakse prijelaza te razvijanja vizije glatkog prijelaza djeteta iz dječjeg vrtića u osnovnu školu, osim suradnje učitelja i odgojitelja, nužna i suradnja na cjelokupnoj razini dviju odgojno-obrazovnih institucija. Naime, rezultati provedenog istraživanja na nivou finskog odgojno-obrazovnog sustava pokazali su kako je ključna razlika među odgojno-obrazovnim sustavima upravo nedostatak zajedničkog planiranja prijelaznih odgojno-obrazovnih aktivnosti, nepostojanje nastavnog plana i programa u kojem će naglasak biti na uvažavanju djetetovih prethodnih znanja i postignuća uz nadogradnju novih znanja (Athola, 2011, Rantavuori i sur., 2017).

Rezultati istraživanja koja su proveli O’Kane i Hayes (2013) u Irskoj pokazali su kako je nužno utvrditi zajednička očekivanja odgojno-obrazovnih djelatnika na objema obrazovnim razinama te koje kompetencije dijete treba imati usvojene kako bi lakše prešlo iz jednog obrazovnog konteksta u drugi. Spomenuti rezultati također su uputili na potrebu poticanja međusobne komunikacije i prijenosa informacija o djetetovim interesima, potrebama i mogućnostima. Ovakvim pristupom procesu prijelaza djeteta iz jednog obrazovnog konteksta u drugi omogućuje se kvaliteta prijelaza, ostvaruje se pedagoški kontinuitet te se uvažava djetetovo iskustvo i znanje stečeno tijekom predškolskog odgoja i obrazovanja (O’Kane i Hayes, 2013).

Rezultati istraživanja u Danskoj pokazuju kako najveću vrijednost uspješnog prijelaza djeteta iz odgojno-obrazovnog konteksta u drugi imaju suradnja i povezanost među sustavima, posebice kurikula i razmjene podataka o djetetovim razvojnim sposobnostima i postignućima tijekom prethodnog odgoja i obrazovanja (Johannesson, 2012; Garöarsdóttir i Olafsdóttir, 2017). Prijelaz djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu u danskom odgojno-obrazovnom sustavu temelji se na konceptu pedagoškog kontinuiteta, koji se još naziva razdoblje djetetova institucijskog života „bez rubova“. Dakle, oblici suradnje među odgojno-

obrazovnim sustavima u Danskoj temelje se na aktivnom sudjelovanju djeteta kao kompetentnog bića u vlastitom učenju i svakodnevnim odgojno-obrazovnim aktivnostima te suradnji odgojitelja i učitelja. Ovakav oblik prijelazne prakse sugerirale su lokalne vlasti.

U hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu pri upisu djeteta u prvi razred osnovne škole polazi se od djetetove kronološke dobi kao preduvjeta stjecanja određenih vještina, znanja i sposobnosti, onemogućava se individualni pristup u odgojno-obrazovnom radu, zanemaruje činjenica kako djeca iste kronološke dobi uče na različit način, u školu dolaze s različitim predznanjem s obzirom na to da potječu iz različitih sociokulturnih i ekonomskih sredina (Slunjski, 2015). Prijelazna odgojno-obrazovna praksa, prema mišljenju Veselinović (2006), temelji se na sljedećim aktivnostima: jednodnevni boravak predškolaca u školi, skraćeni satovi i školski dan na početku školske godine, održavanje roditeljskog sastanka na početku školske godine, zajednički posjet školi roditelja i djece prije početka škole pri testiranju djeteta za upis u prvi razred. Iz rezultata istraživanja provedenih u Republici Hrvatskoj sugerirana je suradnja i povezivanje među stručnim djelatnicima odgojno-obrazovnih sustava, međutim, kako dokumenti nisu zakonski regulirani, oblici međusobne suradnje nisu prisutni u postojećoj odgojno-obrazovnoj praksi. Pretpostavka slabe suradnje među stručnim djelatnicima temelji se na međusobnom nevažavanju i nerazumijevanju struke (Somolanji Tokić, 2018). Nedosljednost u provedbi prijelaznih aktivnosti u odgojno-obrazovnoj praksi, prema mišljenju Visković (2018), temelji se na krutosti osnovnoškolskog kurikula, nedostatku osobne inicijative stručnih djelatnika te nedovoljno razvijenim kompetencijama praktičara. Također, može se zaključiti kako razlog poteškoćama usuglašavanja i definiranja zajedničkih načela u prijelaznoj praksi u Republici Hrvatskoj jest različita slika o djetetu koju imaju odgojitelji i učitelji (Višnjić Jevtić i Visković, 2019, Visković, 2018; Somolanji Tokić, 2018).

PRIKAZ REZULTATA ISTRAŽIVANJA PROCESA PRIJELAZA PROVEDENOG U OKVIRU EUROPSKOG PROJEKTA

Istraživanjem provedenim u okviru europskog Grundtvig projekta *Potaknimo pozitivno uzbuđenje školom*, provedenog u pet različitih zemalja (Grčka, Češka, Slovačka, Poljska, Sjeverna Irska) željelo se ispitati modele bezbolnog prijelaza djeteta iz dječjeg vrtića u osnovnu školu tijekom kojeg bi se djetetu omogućili ra-

zličiti oblici podrške (Plachecka, 2012). Dakle, prema mišljenju autorice, pozitivna iskustva djeteta povezana s prvim danima u prvom razredu od ključne su važnosti za njegov opći uspjeh tijekom daljnjeg obrazovanja. Također, smatra kako bezbolan prijelaz djeteta iz njegova doma-obitelji ili dječjeg vrtića u prvi razred zahtijeva punu angažiranost i pažnju roditelja i pedagoga u odnosu na djetetove emocije. Osim toga, rezultati su prikazali kako je od velike važnosti za djetetov uspješan prijelaz iz jednog odgojno-obrazovnog konteksta u drugi nužno uspostavljanje partnerskih odnosa između roditelja i odgojno-obrazovne ustanove te između odgojno-obrazovnih sustava. Prema njezinu mišljenju, partnerski odnos moguće je ostvariti edukacijom za roditelje, koju će zajedno provoditi odgojitelji i učitelji.

U okviru *Comenius* projekta provedeno je istraživanje (2009. – 2012.) u kojem su sudjelovale Njemačka, Latvija, Nizozemska, Rumunjska i Švedska pod nazivom „Prijelazna razdoblja i višejezičnost“ ili TRAM². Naime, u odgojno-obrazovnim ustanovama navedenih zemalja prisutna je inkluzija djece emigranata ili pripadnika manjih etničkih skupina čiji se kultura i jezik razlikuju u odnosu na domicilno stanovništvo, stoga gledano s aspekta višejezičnosti, a prema kriteriju procjene školskog uspjeha, pripadaju skupini djece u riziku. Cilj projekta bio je razviti kurikulum na temelju kojeg će se provesti profesionalno usavršavanje različitih profila stručnjaka kako bi stekli znanja i vještine nužne za rad s djecom u riziku. Usvojena znanja i vještine pomoći će stručnjacima da na primjeren način prate prilagodbu djeteta na novu okolinu, prate njegov razvoj te podržavaju njih i njihove roditelje tijekom procesa prijelaza i stjecanja višejezičnih kompetencija.

U OECD rezultatima istraživanja, koja su se bavila prijelazom djece iz socijalno depriviranih sredina, uočen je nedostatak konzultacija s obitelji te niska očekivanja učitelja (Cronin i Deizmann, 2002; Dockett i Perry, 2007). Projektom vlade države Viktorije želi se podržati suradnja predškolskog i osnovnoškolskog sustava te se daje Nacionalni program procesa prijelaza, čiji su ciljevi: poštovanje zakonskih prava djeteta, poštovanje kulturnog identiteta djeteta i socioekonomskog statusa obitelji, pozitivne interakcije s okolinom, poštovanje različitosti, poticanje jednakih prava za svu djecu, učenje kroz igru, poticanje suradnje roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika te reflektivna praksa (DEECD, 2008³; CEIEC, 2008).

Iz rezultata istraživanja provedenog u okviru OECD-ova projekta (2017) uočeno je kako su zemlje uključene u projekt donijele zajedničke ciljeve: riješiti

² TRAM (www.tramproject.eu)

³ Nacrt za odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu – Nacionalni program procesa prijelaza u Australiji

nedosljednost u ciljevima odgojno-obrazovnih sustava te u planu i programu pedagoške prakse, potaknuti i ostvariti suradnju među uključenim dionicima, iako su svi navedeni nedostaci ukorijenjeni u njihovoj različitoj percepciji, ideologiji, filozofiji te očekivanjima.

PREGLED ISTRAŽIVANJA PROCESA PRIJELAZA U AUSTRALIJI I SAD-U

Proučavajući literaturu povezanu s istraživanjem procesa prijelaza u Australiji, uočena je usmjerenost na spremnost djeteta za školu (Grieshaber, 2008). Međutim, rezultati istraživanja pokazali su kako je procjena djetetovih akademskih vještina u kontekstu spremnosti za školu rezultirala svrstavanjem djece u kategoriju djece koja imaju poteškoće u učenju i ponašanju i povećanjem broja djece ponavljачa prvog razreda (Dockett i Perry, 2007; Petriwskyj i sur., 2005, Petriwskyj i Grieshaber, 2011., Vitiello i sur., 2020, Somolanji Tokić i Borovac, 2020). Kako bi se našlo rješenje problema i olakšao polazak u prvi razred osnovne škole djeci, ali i njihovim roditeljima, organizira se program pripreme za školu, što podržavaju i roditelji (O’Gorman, 2008). Ovakav pristup u suprotnosti je s australskim kurikulum koji se temelji na igri kao obliku učenja kod djece predškolske dobi (Petriwskyj i Greshaber, 2011).

Obrazovnom reformom u SAD-u uveden je *Ready Schools* program kako bi se djetetu omogućio lakši prijelaz iz jednog odgojno-obrazovnog konteksta u drugi, u skladu s njegovim razvojnim i obrazovnim mogućnostima, no nisu se dogodile veće promjene (Moss, 2013). I dalje se djeca u godini pred školu pripremaju što rezultira „školifikacijom“ ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Vandenbroeck i sur., 2013). Osim *Head Start* programa te *Ready School*, organiziran je i program *Counting to school* u okviru kojeg zajednica daje podršku djetetu tijekom prijelaza iz neformalnog (dječji vrtić) u formalni obrazovni sustav (osnovna škola), a cilj je projekta potaknuti i uspostaviti komunikaciju i suradnju na relaciji odgojno-obrazovna ustanova (škola) – roditelj te organizacija partnerstva i podrške.

Cilj *Head Start* programa bio je poboljšati kvalitetu obrazovanja djece mlađeg predškolskog uzrasta, koji se sastojao od strategija koje su uključivale školske sastanke, kućne posjete, educiranje roditelja kako bi imali bolji pristup školi (Freeman i Powers Costello, 2011).

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Iz rezultata provedenih istraživanja o mišljenju stručnih djelatnika iz obiju odgojno-obrazovnih razina o prijelazu djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu zaključeno je da je najveći prijedor definiranje djetetove spremnosti za školu. Također, prisutno je različito razumijevanje prijelazne prakse odgojno-obrazovnih djelatnika u dječjem vrtiću i osnovnoj školi te razvoja i modela učenja djeteta predškolske i rane školske dobi. Odgojno-obrazovna praksa u dječjem vrtiću temelji se na pristupu usmjerenom na dijete, potiče se djetetova radoznalost i interes za učenje kroz igru. Promatranje djetetove aktivnosti, interakcija s okolinom, praćenje i poticanje djetetova razvoja i iskustva temelj je pedagoškog planiranja i rada odgojitelja što je u suprotnosti s radom u osnovnoj školi gdje prevlada pristup predviđen kurikulumom, aktivnosti se planiraju prema unaprijed utvrđenim ciljevima kako bi sva djeca postigla određene rezultate i stekla određena znanja u predviđenom vremenskom okviru.

Vidljivo je kako postoje primjeri pozitivne prijelazne prakse koju karakterizira razgovor i suradnja među stručnjacima, temeljeni na zajedničkoj refleksiji prakse i razumijevanju individualnog razvoja djeteta, međutim, većina istraživanja pokazala je kako su negdje prisutne i barijere između dvaju odgojno-obrazovnih sustava. Ograničeno znanje o kompetencijama djeteta u vrtiću, odnosno osnovnoj školi, kao i izostanak planiranja i provedbe zajedničkih projekata dovode do težeg ostvarivanja kvalitetne međusobne suradnje koja se svodi na sporadične prijelazne aktivnosti.

S obzirom na utjecaj društvenih institucija, odnosno politike, u procesu prijelaza djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu, postavlja se pitanje koliko sami praktičari mogu doprinijeti poboljšanju postojeće prijelazne prakse i mogu li relevantno djelovati na pozitivne promjene u procesu prijelaza. Istraživanja su pokazala kako se partnerski odnosi među stručnim djelatnicima teško ostvaruju, a posebno se ističe slaba ili nikakva komunikacija, u kojoj se uočava otpor u suradnji stručnih djelatnika osnovne škole, dok stručni djelatnici vrtića ne očekuju njihovu suradnju, iz čega proizlazi potreba testiranja djetetovih sposobnosti, time umanjujući značenje kvalitete odgojno-obrazovne prakse u dječjem vrtiću.

Kako bi prijelazi bili kvalitetni, dobro pripremljeni i usmjereni na dijete, potrebno je da taj proces vode obrazovani i osposobljeni stručni djelatnici, koji međusobno surađuju i provode usklađeni plan i program, koji će dalje poticati i razvijati djetetovo stečeno znanje u ranoj i predškolskoj dobi (OECD, 2017).

Analizirajući studijske programe obrazovanja učitelja, Somolanji Tokić (2016) konstatira kako ti programi upućuju na nedostatnost kompetencija učitelja primjenjenih za kvalitetno odvijanje odgojno-obrazovnog rada u programu predškole te nedostatnost kompetencija učitelja za rad s djetetom tijekom procesa prijelaza u osnovnu školu. Dakle, iz navedenog je razvidno kako je za ostvarenje kontinuiteta u radu potrebna uključenost ministarstva obrazovanja, što će olakšati suradnju između obrazovnih razina i ojačati koherentnost, ali i profesionalni kontinuitet kojim bi se smanjile razlike u statusu odgojno-obrazovnih djelatnika, promijenila perspektiva ranog i predškolskog odgoja. Potaknulo bi se i organiziralo dodatno obrazovanje odgojitelja i učitelja što bi rezultiralo podrškom tijekom prijelaza na objema odgojno-obrazovnim razinama te umanjile strukturne zapreke suradnji i koordinaciji (OECD, 2017).

Teorijskom analizom modela prijelaza djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu prepoznat je prevladavajući model primjene teorijskog pristupa prijelaza djeteta iz predškolske ustanove u osnovnu školu u praksi koji se temelji na spremnosti djeteta za školu. Prihvaćajući model spremnosti djeteta za školu, požuruje se djetetov razvoj. Osim toga, primjena aktivnosti koje će pripremiti dijete za školu rezultira „školifikacijom“ sustava ranog i predškolskog odgoja.

Na temelju pregleda rezultata istraživanja može se zaključiti kako su u većini zemalja prisutne poteškoće pri djetetovu prijelazu iz dječjeg vrtića u osnovnu školu, posebno u kontekstu suradnje uključenih sudionika. Stoga su pojedine zemlje osmislile niz strategija rješavanja problema kao što su: praćenje stanja prijelaza, informiranje lokalnih vlasti o prijelaznoj praksi te potrebnim promjenama. Japan i Švedska integrirali su proces prijelaza u zakonske okvire kako bi postao sastavni dio okvirnih kurikula, a Danska, Finska, Norveška, Slovenija i Švedska kontinuirano raspravljaju o temi prijelaza s uključenim dionicima (OECD, 2017).

LITERATURA

- ATHOLA, A., SILINKAS, G., POIKONEN, P. I., KONTONIEMI, NIEMI, P. NURMI, J. E. (2011). Transition to Formal Schooling: Do Transition Practices Matter for Academic Performance? *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (3): 295–302.
- COROSARO, W. A., MOLINARI, L. (2005). *Understanding the transition of children from preschool to primary school*. New York, NY: Teacher College Press.
- CRONIN, R. P., DEIZMANN, C. M. (2002). Supporting young gifted Aboriginal students. *Australian Journal of Early Childhood*, 27(4).
- CEIEC (2008). Centre for Equity and Innovation in Early Childhood. <https://www.education.unimelb.edu.au/ceiec> pristupljeno 12. svibnja 2019.
- DEECD (2008). Department of Education and Early Childhood Development. Annual Report 2007-08. <https://www.education.vic.gov.au/Documents/about/departement/200708deecdannualreport.pdf> pristupljeno 5. travnja 2019
- DOCKETT, S., PERRY, B. (2007). Children's transition to school: Changing expectations. U Dunlop, A. W., Fabian, H. (ur.). *Informing transition: Building research policy and practice*. London. Open University Press, 92–104.
- EARLY, D. M., PIANTA, R. C., TAYLOR, L. C., COX, M. J. (2001). Transition practices: Findings from a national survey of kindergarten teachers. *Early Childhood Education Journal*, 28(3): 199–206 <https://doi.org/10.1023/A:1026503520593> pristupljeno 15. listopada 2016.
- FISHER, J. (2011). Building on the Early Years Foundation Stage: developing good practice for transition into Key Stage 1. *Early Years*, 31(1): 31–42.
- FREEMAN, N. K., POWERS COSTELLO, B. (2011). Reconsidering Readiness. U: Laverick, D. M., Jalongo, M. R. (ur.). *Transitions to Early Care and Education*. New York: Springer, 137–148.
- GARÖARSDÓTTIR, B., OLAFSDÓTTIR, S. M. (2017). Educators' Views on Transition: Influence on Daily Practice and Children's Well-Being in Preschool. U: Ballam, N., Perry, B., Garpelin, A. (ur.). *Pedagogies of Educational Transitions-International Perspectives on Early Childhood Education and Development*, Berlin. Springer, 151–167.
- GRIEBEL, W., NIESEL, R. (2009). A developmental psychology perspective in Germany: co-construction of transitions between family and education system by the child, parents and pedagogues. *Early Years*, 29 (1): 59–68.
- GRIEBEL i NIESEL (2011) GRIEBEL, W., NIESEL, R. (2011). *Übergänge verstehen*

- und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern.* Cornelsen Scriptor.
- GRIESHABER, S. (2008). Interrupting stereotypes: teaching and the education of young children. *Early Education and Development*, 19 (3): 505–518. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10409280802068670> pristupljeno 15. rujna 2019.
- JOHANNESON, H. (2012). Pedagoški kontinuitet-prijelaz iz vrtića u školu. *Djeca u Europi*, 4 (7) <https://hrcak.srce.hr> pristupljeno 23. travnja 2017.
- KARILA, K., RANTAVUORI, L. (2014). Discourses at the boundary spaces: Developing a fluent transition from preschool to school. *Early Years*, 34 (4): 377–391.
- MOSS, P. (2013). The relationship between early childhood and compulsory education: A properly political question. U: Moss, P. (ur.). *Early Childhood and Compulsory Education: Reconceptualising the relationship*. London, New York: Routledge, 2–49.
- O’GORMAN, L. (2008). *The Preparatory in a Queensland Non-Government School: Exploring Parents’ Views*. <https://doi.org/10.1177/183693910803300308> pristupljeno 2. listopada 2017.
- OECD (2011). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org> pristupljeno 15. lipnja 2018.
- OECD. (2017). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*. OECD Publishing. <https://doi:10.1787/9789264276253> pristupljeno 4. srpnja 2020.
- O’KANE, M., HAYES, N. (2013). The Child Snapshot- A Tool for the Transfer of Information on Children from Preschool to Primary School. *International Journal of Transitions in Childhood*, 6: 28–36.
- PETRIWSKYJ, A., THORPE, K., TAYLER, C. (2005). Trends in construction of transition to school in three Western regions, 1990-2004. *International Journal of Early Years Education*, 13 (1): 55–69
- PETRIWSKYJ, A., GRIESHABER, S. (2011). Critical perspectives on transition to school: Reframing the debate. U: D. Laveric i M. Jalongo (ur.). *Transition to early care and education* (75-86). New York, NY: Springer.
- PLACHECKA, J. (2012). Potaknimo pozitivno uzbuđenje školom. *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, 4 (7): 23–24. <https://hrcak.srce.hr/clanak/182552> pristupljeno 4. srpnja 2017.
- RANTAVUORI, L., PÄIVI, K., KARILA, K. (2017) Relational expertise in preschool–

- school transition. *Journal of Early Childhood Education Research*, 2: 230–248.
- ROBERTS-HOLMES, G. P., BRADBURY, A. (2016). *Occasional Paper 8 - Reception Baseline Assessment TACTYC*. <http://tactyc.org.uk/wpcontent/uploads/2016/06/Occ-Paper-8-Roberts-Holmes-PDF.pdf> pristupljeno 3. lipnja 2020.
- ROBERTS-HOLMES, G. P., BRADBURY, A. (2017). Primary schools and network governance: A policy analysis of reception baseline assessment. *British Educational Research Journal*, 43 (4): 671–682.
- SLUNJSKI, E. (2015). *Izvan okvira - kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikulumuma*. Zagreb: Element.
- SOMOLANJI TOKIĆ, I. (2016). Kompetencije učitelja i polazak djeteta u osnovnu školu u svjetlu nove kurikularne reforme. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 65 (3): 423–440.
- SOMOLANJI TOKIĆ, I. (2018). *Kurikulumske poveznice prijelaza djeteta iz ustanove ranog odgoja i obrazovanja u školu*. Sveučilište u Zagrebu. Filozofski fakultet, doktorska disertacija.
- SOMOLANJI TOKIĆ, I., BOROVAC, T. (2020). Children's symbolic play during the transition to school. *International Journal of Early Years Education*, 28(3), 232–245.
- UNESCO (2014). *Teaching and Learning: Achieving and Quality for all*. <https://en.unesco.org> pristupljeno 12. kolovoza 2017.
- VANDENBROECK, M., DE STERCKE, N., GOBEYN, H. (2013). What if the rich child has poor parents? The relationship from a Flemish perspective. U: P. Moss (ur.). *Early childhood and compulsory education. Reconceptualising the relationship*. Routledge. 174–191.
- VESELINOVIĆ, Z. (2006). Prijelaz iz vrtića u školu. *Školski vjesnik*, 55 (1-2): 31–54.
- VISKOVIĆ, I. (2018). Transition Processes from Kindergarten to Primary School. *Croatian Journal of Education*, 20(3): 51–75. <https://hrcak.srce.hr> pristupljeno 25. prosinca 2018.
- VIŠNJIĆ JEVTIĆ, A., VISKOVIĆ, I. (2019). *Je li važnije putovati ili stići: Prijelazi djece rane i predškolske dobi iz obitelji u odgojno-obrazovne institucije*. Alfa.
- VITIELLO, V. E., BASUEL, N. K. N., WHITE, E. S., WHITTAKER, J. E., RUZEK, E. A., PIANTA, R. C. (2020). *The transition from pre-K to kindergarten: Parent, teacher, and administrator perspectives*. HS Dialog: The Research to Practice Journal for the Early Childhood Field, 23(2).

RESEARCH MODELS OF THE TRANSITION PROCESS OF A CHILD FROM PRESCHOOL INSTITUTION TO ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

A child's transition from preschool to primary school is a significant pedagogical issue. The quality and appropriate inclusion of children in the first grade of primary school was discussed at many world meetings organized by various international organizations. At the UNESCO session held in 2010, it was pointed out that educational systems differ according to the particularity of the cultural context to which they belong, which presupposes a different approach to the transition of a child from one educational context to another. Educational policy has a great influence on the course of the transition process, therefore, the topic of a child's transition from preschool to primary school in the Republic of Croatia is very important in the implementation of curricular changes. The paper will present a cross-section of previous research into the process of a child's transition from a preschool educational context to the context of the first grade of elementary school in certain countries of Europe and the world (USA, Australia) and in the Republic of Croatia. Based on the obtained data, it will be determined whether there is educational continuity for the benefit of the individual child.

KEYWORDS:

transition of a child from preschool to primary school, different approaches to the transition of a child, transition process, educational policy