

ЈЕДАН ПРОГРАМ ЗА РАД У ПРОДУЖЕНОМ БОРАВКУ

Резиме. У раду се излажу резултати евалуације пилот пројекта који је изведен као акционо истраживање са намером да се продужени боравак ученика у основној школи учини квалитетнијим. Пројекат је обухватио тренинг наставника ангажованих у боравку, дизајнирање посебних активности које су наставници изводили са децом једном недељно, као и измене и опремање простора у коме деца бораве. Основни циљеви програма били су: конципирање и извођење активности продуженог боравка на мање формалан начин од редовне наставе, повезивање школског учења и знања са искуствима из свакодневног живота, и рад на садржајима који доприносе развоју дечјих интересовања и креативности. Програм је изведен у једној београдској основној школи у току 2001/2002. школске године са ученицима првог и другог разреда, који су похађали продужени боравак (N=77). Ефекти програма праћени су у току школске године (посматрање и извештаји наставника о реализованим радионицама), и на крају школске године (мишљења наставника и ученика о програму, школски успех и креативност ученика из боравка у односу на ученике који нису похађали боравак). Налази о позитивном утицају програма на ширење интересовања и спремност ученика да се креативно изражавају, недвосмислено указују на потребу за израдом посебних програма за продужени боравак. Продужени боравак ученика представља шансу за већи васпитни утицај који школе тек треба да искористе.

Кључне речи: основна школа, продужени боравак, креативност, животне вештине, социјално-емоционални развој.

Продужени боравак је облик организованог рада са ученицима нижих разреда основне школе и представља могућност да деца, поред редовне наставе, буду у школи још један део дана, док су им родитељи на послу. Настао је као одговор на потребе запослених родитеља који немају других могућности за збрињавање своје деце, пошто су њихове школске обавезе, по правилу, краће од радног дана родитеља. У зависности од интересовања родитеља, поједине школе обезбеђују продужени боравак за ученике првог и другог разреда. Према важећој законској регулативи нема посебних упутстава о начину и садржају рада, већ је остављено школама да рад у овој области планирају у складу са својим потребама и могућностима. Рад у боравку, најчешће, обухвата одмор за децу, ручак, израду домаћих задатака, као и уметничке и спортске активности које су предвиђене програмом школе за продужени боравак. За рад са

децом у продуженом боравку ангажују се наставници разредне наставе који у току свог формалног образовања нису посебно припремани за овај вид активности.

Оријентациони план и програм школе о раду наставника у продуженом боравку садржи области и теме које би требало да се обрађују, временски распоред и носиоце активности. Основне области рада обухватају активности ликовног, музичког, литерарно-драмског стваралаштва, као и спортско-рекреативне активности. Као посебан вид активности предвиђене су различите друштвене игре и забава. Међутим, уобичајена ситуација је да постављени циљеви нису операционализовани, нити су обезбеђени услови за њихову реализацију. Продужени боравак се, најчешће, изводи у истим учионицама у којима се одвија редовна настава, а раде га наставници који нису посебно припремани за ову врсту рада. Временска организација продуженог боравка је флексибилна, како у погледу редовности похађања, тако и у погледу дужине времена које дете проведе у току дана. У оваквим околностима, ангажовање наставника своди се на помоћ у изради домаћих задатака и чување деце, док се остали садржаји реализују неплански, повремено, у зависности од тренутних услова и личне иницијативе наставника.

ПРОБЛЕМ, ЦИЉЕВИ И МЕТОДОЛОГИЈА РАДА

Рад на пројекту започет је са уверењем да продужени боравак треба да буде занимљив и подстицајан за децу, с једне стране, али и да помогне родитељима око збрињавања деце и успешнијег испуњавања њихових школских обавеза, с друге стране. Васпитни рад у продуженом боравку могао би представљати посебну прилику да школа изврши шири утицај на дете од оног који омогућава редовна настава. Дужи боравак у школи омогућава интензивнију и непосреднију комуникацију између деце, као и између деце и наставника. У оваквим околностима, школско учење има шансу да се чвршће и смисленије повеже са животом изван школе, превазилазећи апстрактност знања која школа нуди, а што се сматра једним од њених главних недостатака. Савремене тенденције у развоју образовања и васпитања нуде могућност бољег структурисања и организовања активности, што потврђују резултати већег броја истраживања (Максић, 1997, 1999; Пјурковска-Петровић и Шевкушић, 1997; Шевкушић, 2000).

Пилот пројекат изведен је са намером да се продужени боравак ученика у основној школи учини квалитетнијим. Пошло се од проблема

на који начин организовати, којим садржајима и активностима испунити и како структурисати продужени боравак ученика да би се задовољиле њихове васпитне и образовне потребе и подстицао развој њихових интересовања и креативности. Предложени пројекат покушао је да одговори на питања: како изабрати и осмислити активности продуженог боравка да буду атрактивне (тако да окупирају децју пажњу) и изазовне (у смислу подстицања децјег развоја); како да организација активности, методе и облици рада у продуженом боравку буду флексибилни и разноврсни, односно да се разликују од уобичајеног разредно-часовног начина организовања наставе и фронталног облика рада који преовладава у редовној настави; и како опремити и уредити окружење у коме се продужени боравак реализује, да би било у функцији остваривања постављених циљева.

У складу с циљевима које је требало да испуни, пилот пројекат је спроведен као акционо истраживање у току школске 2001/2002. године, у једној основној школи* у ужем центру Београда. За реализацију пројекта било је важно у каквим условима ће се активности продуженог боравка одвијати, које би се посебне активности за рад с децом могле увести и на који начин да се наставници припреме за реализацију свих пројектних активности. Да би се на постављена питања одговорило, предузете су следеће интервенције: обука наставника ангажованих у боравку за извођење пројектних активности; израда посебних програмских активности за рад са децом, које су изводили наставници; измене простора у коме деца остају после редовне наставе и његово наменско опремање за активности продуженог боравка; консултације са наставницима о реализованим активностима и проблемима у току рада, као и сарадња са родитељима у циљу успешније реализације планираних активности.

Интерну евалуацију пројекта урадили су његови аутори и наставници и ученици који су у пројекат били укључени. У ове сврхе, аутори су посматрали реализацију пројектних активности, док су наставници писали извештаје о радионицама које су реализовали са децом. Овако прикупљени подаци употребљени су за планирање наредних активности и унапређење пројекта у току његовог извођења (формативна евалуација). На крају, изведена је сумативна евалуација која је обухватила испитивање мишљења наставника и ученика о свим новинама које је програм продуженог боравка понудио, и испитивање ефеката програма на

* Основна школа »Старина Новак« која је пројекат наручила у циљу побољшања продуженог боравка за који постоји традиционално велико интересовање.

креативност и школски успех ученика. У испитивању су као значајне третиране следеће варијабле: разред који ученик похађа, пол ученика, опште способности ученика мерене приликом уписа у школу, образовни статус родитеља, креативност ученика и њихов школски успех на крају школске године, мишљење ученика из боравка о боравку и мишљење наставника, који су радили у боравку, о пројекту.

За прикупљање потребних података о варијаблама које су биле предмет интересовања изведена су посматрања и испитивања помоћу упитника и тестова. Упитници су конструисани за потребе овог истраживања, а за тестирање су коришћени већ постојећи тестови, погодни за задавање на узрасту са којим се радило и са задовољавајућим метријским карактеристикама. Од инструмената коришћени су: упитник за испитивање мишљења ученика о боравку, упитник за испитивање мишљења наставника о боравку и Урбан-Јеленов тест цртања (Urban & Jellen, 1993) за испитивање креативности. Подаци о школском успеху ученика и образовном статусу њихових родитеља преузети су из разредних књига, док су подаци о општим способностима деце добијени од школског психолога (интелигенција је мерена тестом ТРП).

Урбан-Јеленов тест цртања има две форме са по шест фигуралних фрагмената, а задатак испитаника је да доврши започети цртеж. Време задавања теста није ограничено. Цртеж се процењује на основу критеријума као што су настављање започетих фрагмената, њихово попуњавање, додавање нових елемената, повезивање помоћу линија, повезивање које доприноси теми, прекидање граница које зависи и које не зависи од фрагмента, перспектива, хумор, неконвенционалност. Могу се добити и додатни поени за брзину цртања. Као мере релијабилности, аутори саопштавају висок коефицијент корелације (просечан $r=.95$) за процене два независна процењивача, док је релијабилност са два паралелна теста нижа (просечан $r=.70$). У нашем испитивању*, добијена је још нижа интеркорелација на форми А и форми Б (Спирманов коефицијент је 0.62).

Аутори пројекта су посматрали реализацију појединих пројектних активности, без посебно структурисаног плана посматрања, обрађујући пажњу, пре свега, на остваривање основних циљева и проблеме који су их могли довести у питање. Овакав приступ последица је чињенице да се ради о пилот пројекту од којег се очекивао један програм за рад у боравку, при чему је требало да се и наставници и деца мотивишу за ак-

* Оцењивање дечјих цртежа обавила су два процењивача, договарајући се око спорних ставки.

тивно учешће и заинтересују да га сами даље унапређују. Из истог разлога, за писање извештаја о реализованим радионицама наставници су добили опште упутство о посматрању (подаци о томе како је текла радионица, о броју деце која у њој учествују, о степену њихове активности и проблемима на које су наилазили у раду). Упитници за испитивање мишљења ученика и наставника о боравку садржали су питања о томе шта им се највише, односно најмање допало, које су активности биле посебно занимљиве и како би се рад у оквиру појединих активности могао даље развијати.

Пилот пројекат је обухватио наставнике који су радили у продуженом боравку и ученике који су га похађали. У школи, где је програм изведен, било је укупно четири наставника и 77 ученика. У програмске активности били су укључени ученици из два одељења првог и два одељења другог разреда (47 ученика првог и 30 другог разреда; 32 дечака и 45 девојчица). Ученици су у боравку били подељени у четири групе, тако што су сваку групу сачињавали ученици истог одељења редовне наставе. Подаци о образовном статусу родитеља прикупљени су због контроле могућег утицаја ове карактеристике приликом испитивања ефеката програма. Већина ученика имала је високо образоване родитеље: 63% очева и 56% мајки имало је вишу школу или факултет.

Табела 1: Структура узорка (f)

Тип групе	Разред	Пол		Укупно
		Мушки	Женски	
Похађају боравак	Први	22	25	47
	Други	10	20	30
	Укупно	32	45	77
Не похађају боравак	Први	16	24	40
	Други	10	13	23
	Укупно	26	37	63

У циљу испитивања ефеката програмских активности на креативност и школски успех ученика из боравка, ови ученици упоређени су са свим осталим ученицима првог и другог разреда из исте школе (N=63; 40 ученика првог и 23 другог разреда; 26 дечака и 37 девојчица). Структура узорка према полу и узрасту ученика дата је у табели 1. Предуслови за поређење деце из боравка са оном која нису ишла у боравак, били су задовољавајући, пошто разлике између две групе нису биле значајне у погледу пола ученика, количника интелигенције када су пошли у школу и нивоа образовања њихових родитеља. На пример, просечан количник интелигенције за ученике првог разреда који су похађали боравак изно-

сио је 115.7, а за оне који нису похађали боравак 113.9 ($F=0.49$ н.з.); просечан IQ за ученике другог разреда који су похађали боравак износио је 113.3, а за оне који нису похађали боравак 109.3 ($F=1.78$ н.з.).

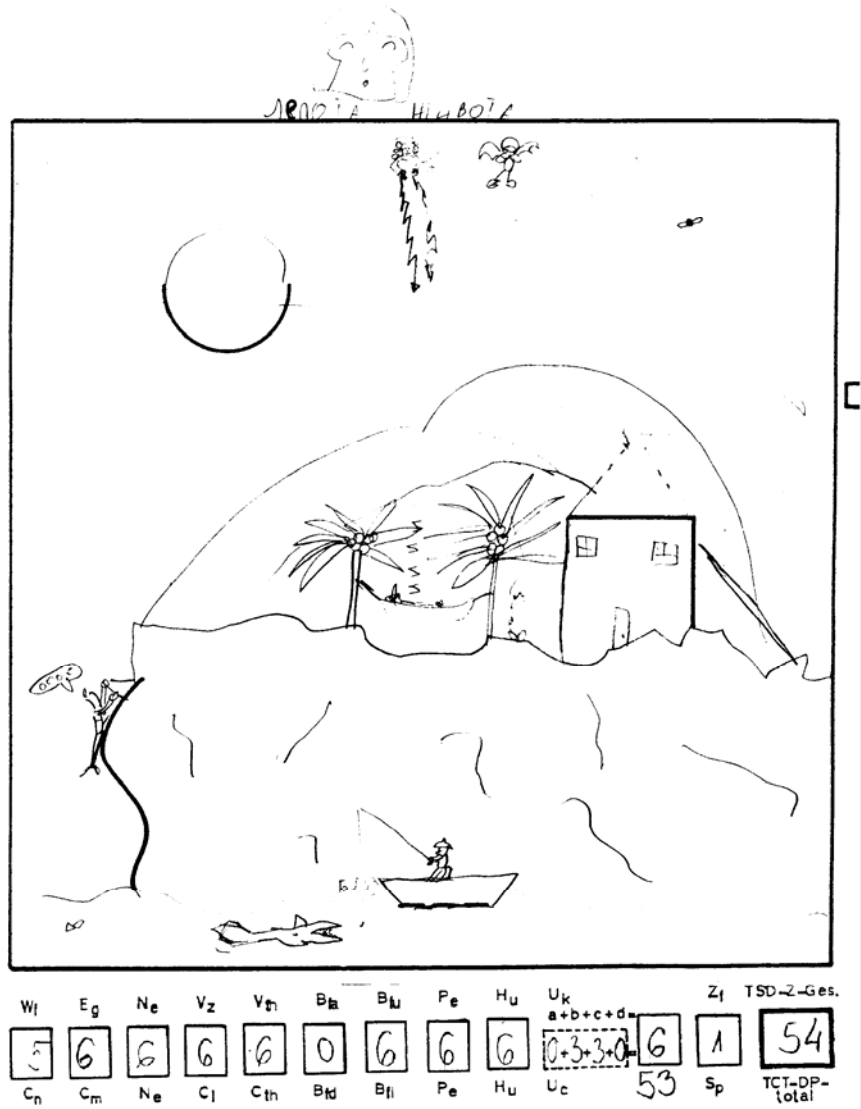
Слика 1: Пример решавања теста креативности TCT-DF, форма А:
»Лепота живота«, Давид, 8 година

А

TSD-Z

TCT-DP

Давид, 8 година



ТОК АКЦИОНОГ ИСПИТИВАЊА И ЊЕГОВИ ЕФЕКТИ

Све интервенције које су предузете у оквиру пилот пројекта за рад у продуженом боравку биће приказане према областима деловања: рад са наставницима из продуженог боравка, измене у простору где се он одвија и његово опремање, и рад са децом. У тексту се дискутује о предузетим акцијама и њиховим ефектима на успех целокупног пројекта и појединих аспеката. Посебно је издвојен утицај на дечје постигнуће у погледу школских знања (општи успех) и креативних испољавања, као једног од најзначајнијих циљева. Креативност је пожељан и високо вреднован циљ васпитно-образовног рада у школи од стране свих испитаних субјеката (наставника, ученика, родитеља), али се стандардно оцењује да није у довољној мери присутан у школској пракси, да је занемарен, па чак и да школа својом ригидном структуром онемогућава остваривање овога циља (Максић, 1995а).

Рад са наставницима из продуженог боравка

Пројекат је започет обуком наставника који су радили с децом у продуженом боравку, у току првог месеца реализације пројекта. Обука је изведена с циљем да се наставницима који ће примењивати програм пруже специфична знања о томе како би рад с децом у продуженом боравку требало да се разликује од редовне наставе, о принципима и вештинама успешне комуникације с децом, и о механизмима подстицања и развијања креативности на том узрасту (Шевкушић, 1993а,б; 1995; Максић, 1998). Теме су обрађене интерактивним методама, кроз уводна излагања, дискусију, радионице и упућивање на изворе релевантних информација о датим питањима. Аутори пројекта припремили су и реализовали обуку наставника, у трајању од шест сати (три пута по два сата, у три седмице) и то уз рад наставника у боравку (у њиховом слободном времену).

Наставници су, између осталог, упознати са Гарднеровом теоријом и њеним импликацијама за процес учења (Gardner, 1983, 1993). Аутор говори о постојању седам типова интелигенције (језичка, математичка, просторна, музичка, кинестетичка, интерпсихичка и интрапсихичка) које школа треба да уважава и доприноси њиховом развоју. На основу типова интелигенције, Гарднер дефинише одговарајуће типове учења у чијој основи се налази доминација једне од наведених интелигенција, односно оно што дете највише воли да ради, које су његове најјаче стране и у чему је најбоље. Наставницима је сугерисано да у свом раду

са децом стварају ситуације у којима би се различите дечје способности испољавале, вежбале и развијале. Дакле, садржаји који се обрађују и начини на које се презентују треба да буду такви да ангажују што је могуће више типова интелигенција, тако да их деца у процесу сазнавања релативно равноправно користе. С друге стране, дете треба да има прилику да учи користећи предности оне интелигенције у којој је најбоље (брзина и лакоћа учења, доживљавање успеха, задовољство због учења).

Даљи рад са наставницима који су реализовали програм одвијао се кроз консултације у току школске године. На редовним недељним састанцима, дискутовано је о реализацији планираних пројектних активности. Аутори пројекта су давали потребна упутства наставницима, периодично вршили супервизију њиховог рада и кроз заједничку анализу урађеног, планирали будући рад. Наставници из боравка су подстицани да међусобно размењују искуства и да се договарају, као и да важне информације о деци прикупљају од њихових наставника из редовне наставе. Такође, наставници из редовне наставе позивани су на сарадњу са наставницима из боравка. Родитељи су обавештени о циљевима пројекта и његовом развоју и од њих је тражена подршка (ангажовање око извођења посебних активности и пружање помоћи наставницима, опремање простора, набавка дидактичких и других материјала).

У циљу припреме наставника за адекватно извођење програмских активности, организовани су састанци на којима се дискутовало о предложеним сценаријима. Из истог разлога, аутори пројекта, у почетку његове реализације, извели су две активности са децом, у циљу демонстрације. Већину радионица реализовали су наставници у својим групама ученика, према упутствима које су добили у облику сценарија, а неке активности осмислили су и реализовали сами наставници. Активност »Упознавање других култура« започета је иницијативом једног родитеља који је припремио сценарио о јапанском народу и обичајима. Упознавање са традицијом и културом Украјине било је подстакнуто тиме што се међу ученицима нашла девојчица из ове земље. Повод за радионицу о ромској култури био је тај што је у групама било деце ромске националности, а један од наставника имао је искуства у раду на компензаторним програмима са овом популацијом. Радионица посвећена јеврејском народу и култури била је организована захваљујући наставнику јеврејског порекла.

Поред уобичајених (одмор, ручак, учење), овим пројектом била је предвиђена израда посебних програмских активности за рад са децом. Приликом осмишљавања ових активности пошло се од општих принципа на којима се заснива успешан рад са децом (Максић, 1995б). Тврдње које следе делују познато и логично, али искуства показују да се често занемарују у конкретном раду, те их стога овде наводимо. Деца се развијају различитим темпом и на различите начине и то се мора уважити у раду са њима. Учење би требало да започне од онога што деца могу да ураде. Комуникација са другом децом и одраслима има кључни значај за развој деце. Деца уче из свега што се догађа њима и око њих и боље уче када су активно укључена и заинтересована за оно што уче. Деца су на прави начин припремљена за учење када верују у себе и своје способности. Сва деца имају способности које могу да буду препознате и треба да буду подржане. Игра и разговор су главни начини на које деца уче.

Пројектом је било предвиђено укупно 25 посебно дизајнираних активности за рад са децом које је требало да се изводе једном недељно. Све активности имале су за циљ подстицање социјално-емоционалног развоја деце (међусобно разумевање, сарадња и дружење), подстицање креативног испољавања и дечје маште, и развој животних вештина и опште културе. Активности су класификоване према преовлађујућем циљу, мада су, по правилу, у већини активности била присутна сва три циља (табела 2). Радионице су тако осмишљене да својим садржајем повежу школска знања и вештине са реалним животом. На пример, описивање и цртање дечјег пута од куће до школе имало је за циљ да подстиче развој њихове способности сналажења у простору, али и перцепцију, вербално изражавање, графо-мотирику и боље међусобно упознавање. Успостављање правила понашања у групи укључило је дефинисање сопствених правила, договарање, прихватање, па и санкционисање.

Табела 2: Класификација пројектних активности са децом и број реализованих радионица (f=77)

Социјално-емоционални развој	Креативно испољавање и машта	Опита култура и животне вештине
------------------------------	------------------------------	---------------------------------

»Договарање правила понашања« (4)	»Погађање цртежа« (4)	»Идемо у госте« (2)
»Формирање групног идентитета« (4)	»Израда новогодишњих честитки« (3)	»Моје занимање« (4)
»Шта знамо једни о другима« (2)	»Новогодишња приредба« (4)	»Страни језици« (2)
»Исто и различито« (3)	»Моја соба« (4)	»Мој пут од куће до школе« (4)
»Како смо се осећали« (3)	»Наопачке« (3)	»Мета« (3)
»Радост« (3)	»Различите употребе« (1)	»Упознајемо животиње« (3)
»Како треба« (3)	»Састављање реченица« (4)	»Писмо« (3)
»У лажи су кратке ноге« (1)		»Друге културе и народи« (4)
		»Здрав као јабука« (3)
		»Које сам ја годишње доба« (3)

У тексту који следи приказане су три програмске активности ради илустрације. Активност *»Како треба«*, усмерена у највећој мери на подстицање социјално-емоционалног развоја деце, имала је за циљ развијање одговорности код ученика, уважавање потреба других, подстицање сарадње и развој вештина за рад у групи. Активност почиње тако што наставник подсећа децу на то како су заједно одлучили која су то правила која треба поштовати у одељењу и школи (активност *»Договарање правила понашања«*). Шта нам омогућавају ова правила? Шта се дешава ако их не поштујемо? Какве су казне у случају кршења ових правила? Даље, води се разговор о томе да слична правила постоје у кући, на улици, послу, у аутобусу, биоскопу, на стадиону, у продавници, парку итд. Од деце се тражи да наброје нека од правила која знају у вези с овим ситуацијама. Наставник формира групе од присутних ученика, с тим да свака група има три члана, од којих је бар једно дете савладао вештину писања.

Групе добијају по један задатак који извлаче из коверте. Задатак представља ситуацију у вези са којом ученици треба да наведу, на једном папиру, што више понашања која су исправна и оних која нису исправна. У току рада наставник треба да обрати пажњу како теку групни процеси: да ли се деца међусобно договарају или један намеће своје мишљење. Да ли долази до конфликта? Од наставника се очекује да подстиче сарадњу деце и укључивање сваког детета у активност. Када све групе заврше, читају своје примере. Деца се подстичу на дискусију о прихватљивости наведених понашања. Победник је група која је навела највише примера и дала најбоља образложења. Ова група добија као награду шансу да одглуми једну ситуацију неприхватљивог понашања, а затим да покаже како би било исправно. Активност се може продужити цртањем – ученик по свом избору приказује једну ситуацију и понашање које је за њу адекватно.

Активност *»Различите употребе«*, највише усмерена на област дечјег креативног испољавања и маште, имала је за циљ подстицање развоја креативних способности и јачање самопоуздања. Учитељица за-

почиње разговор са децом о томе како све ствари имају одређену употребну вредност. Рецимо, кишобран користимо када пада киша да не покиснемо, или када пада снег. Пластичну кесу најчешће добијамо у продавници и у њој носимо намирнице. Али, ако почне да пада киша, можемо да употребимо пластичну кесу уместо кишобрана. Деца се подстичу да дају своје примере о томе како су се сналазила када им је нешто недостајало, а располагала су нечим другим. Формирају се групе од по три или четири члана, а свака група добија задатак да за неке од познатих предмета који се користе у школи смисле различите употребе (оловка, гумица, свеска, књига и школска торба).

Групе пишу одговоре и након што сви заврше задатак, једна по једна група чита своје предлоге, а наставник их редом пише на табли. У завршном делу активности деца бирају предлоге који им се највише допадају. Затим се пребројавају предлози сваке од група и она која има највише, проглашава се за победника у броју предлога. Други критеријум за оцењивање је необичност идеја и удаљеност предлога од уобичајене употребе датог предмета, на основу чега се проглашава најоригиналнији предлог. У овом смислу, може се прогласити најсмелија идеја, најневероватнија идеја, идеја која је изазвала највише смеха... Важно је да се деца подстичу и ослобађају да мисле, да буду слободна да дају необична, »чудна« решења и да схвате да једна идеја може бити различито вреднована у зависности од критеријума који се примењује.

Активност *»Писмо«* имала је за циљ подстицање и развој животних вештина код деце. У почетку, води се разговор са децом о томе зашто људи пишу писма једни другима и шаљу их преко поште, када то данас могу да ураде много брже (телефон, електронска пошта). Наставник пита ученике: да ли они неке пишу писма, од чега се писмо састоји, шта је то адреса и на који начин се писмо адресира. Деца вежбају писање адресе тако што преписују модел адресу са табле. Наставник, такође, даје инструкцију да свако дете нацрта поштара и води се разговор о томе који све елементи га чине (униформа, торба). Деца се упућују на то да код куће пронађу и прочитају неку песму о поштарима и писању писама. Активност се завршава најавом да ће следећег часа (дана) деца једни другима писати писма.

Наставник одређује тежину задатка према узрасту ученика. Од ученика првог разреда тражи се да напишу писмо свом другу или другарици у одељењу (половина ученика пише своју адресу, а друга им пише писма). Писмо треба да садржи неколико реченица, са одговарајућим обраћањем на почетку и крају. За то време, учитељица

ће исећи папириће величине маркице које ће друга група деце нацртати и обојити. Наставник ће све коверте убацити у торбицу и одглумити поштара који уручује писма онима којима су намењена. Од ученика другог разреда тражи се да напишу писмо директору школе, у коме га питају оно што им је важно и у вези је са школом, а мисле да би он могао да помогне. Наставник помаже, по потреби, око адресирања и потписивања. Када деца заврше, учитељица скупи сва писма и изабере двоје деце која ће однети »пошту« директору. Деци се даје обећање да ће у року од неколико дана, директор прочитати њихова писма и одговорити на њих.

Измене и опремање простора

Предвиђене измене у организацији рада у боравку односиле су се на преуређење и опремање простора у коме деца бораве и раде после редовне наставе. Школа у којој је реализовано истраживање располагала је само учионицама за редовну наставу, тако да су деца за продужени боравак остајала у истом простору. Предложено је, због тога, да се после часова редовне наставе изврше одређене измене у распореду клупа (кружни распоред), да се направи простор за слободније кретање деце и бољу комуникацију међу њима, као и да се поставе панои за дечје радове. Поред тога, предвиђено је да се набаве додатна дидактичка средства и материјали потребни за извођење програмских активности. Како школа располаже физкултурном салом, библиотеком са телевизором и видео опремом, има два дворишта и налази се у близини градског парка, наставницима је препоручено да чешће користе ове могућности у свом раду.

Дати предлози и захтеви у вези са изменама простора и опремањем наилазили су на отпор наставника. Пројектне активности су се најчешће изводиле у учионици, са уобичајеним распоредом клупа, са фронталном позицијом наставника, уз употребу табле. Само је неколико радионица изведено изван учионице, док су библиотека, физкултурна сала и друге погодности које је школа имала, коришћене ретко. Очигледно је да се наставници тешко одвикавају од устаљеног начина рада. Поред тога, било је планирано да школа набави дидактичке и друге материјале који би омогућили успешну реализацију пројектних активности, као што су књиге и сликовнице из савремене дечје литературе, аудио и видео-касете са дечјим филмовима, причама и песмама, различите друштвене игре, хамер, колаж папир, лопте, вијаче. Међутим, набавка потребних материјала била је сведена на неопходни

минимум, због недостатка материјалних средстава, што је деловало демотивишуће на рад ангажованих наставника.

НЕКИ ЕФЕКТИ ПРАЋЕЊА ПРОГРАМА

Посматрање реализованих активности представља први корак у евалуацији пилот пројекта. Ово посматрање указало је на низ проблема који су се појавили од почетка рада на пројекту. Најпре, дошло је до скраћења трајања пројекта и до смањења броја активности које је требало да се изведу са децом. Било је планирано да се пилот пројекат одвија током целе школске године, али је уместо девет трајао седам месеци, због финансијских ограничења. Појектом је било предвиђено да четири наставника реализује 25 структурисаних активности са четири групе деце, што је требало да чини укупно 100 радионица. Међутим, реализовано је 77 радионица. Смањење броја радионица је последица тога што неке радионице уопште нису изведене са одређеним групама деце, као и тога што су неки наставници радили са две групе деце (формирајући једну групу за рад).

Као што се може видети у табели 2, девет активности изведено је онако како је планирано. Једанаест активности изведено је тако што су ангажоване три учитељице са три групе деце, при чему је један наставник преузимао целу групу оног који је био одсутан или су две учитељице делиле трећу групу и додавале ову децу својим групама. Три активности реализоване су само од стране два наставника, односно аутора програма, са комбинованим групама деце. Најзад, две активности успео је да реализује само по један наставник са једном групом деце. Ангажовање наставника из продуженог боравка за замене наставника у редовној настави био је најчешћи разлог одсуствовања наставника из боравка. У том случају, наставници су спајали групе, па се дешавало да је у групи било више од 20 деце, што је отежавало радионичарски начин рада. Супротни проблем је представљало и осипање деце из група (која су нерадо остајала у боравку ако није ту »њихов« наставник).

Анализа извештаја наставника о свакој реализованој активности изведена је на основу 72 прикупљена извештаја*. Урађена је квалитативна анализа која показује да извештаји, највећим делом, садрже опис тока конкретне радионице са информацијама о условима у којима је изведена (место, време, број деце, коришћена средства, реакције деце).

* Недостајали су извештаји о »Новогодишњој приредби« (4) и извештај о »Култури Рома« (1).

Наставници су, најчешће, уз извештаје прилагали дечје радове који су настали као продукти са радионица. Извештаји потврђују да су наставници следили задату процедуру о начину извођења активности, али су то чинили флексибилно, прилагођавајући сценарио групи деце са којом су радили. Деца су са интересовањем учествовала у активностима, уживајући у могућностима да бирају задатке којима ће се бавити, начине на које ће то урадити, као и да се такмиче међусобно. Сва деца су се радо припремала за најављене активности, доносећи од својих кућа потребан материјал и информације, до којих су долазили често и уз помоћ родитеља, што је, такође, био циљ пројекта.

Наставници, по правилу, саопштавају да деца уживају да учествују у свим активностима које им омогућавају да испоље своја интересовања, посебно када се те активности одвијају са другом децом која имају иста или слична интересовања. Деца воле да учествују у активностима које ангажују она знања и вештине којима су већ овладала, као и да учествују у активностима које су осмишљене на интердисциплинаран начин (тако да повезују више школских предмета). Деци се допада да се играју, глуме и буду физички активна, да имитирају свет одраслих, да се такмиче (али у групи), да наставници учествују у активностима као равноправни чланови групе, да имају прилику да слободно изражавају своја осећања и да се баве нешколским темама, односно темама које су занемарене у школи а важне су за развој њихове личности (као што су, на пример, лагање, чување тајне, изражавање емоција).

Према проценама наставника, очигледно је да деци представљају тешкоћу они делови активности који од њих захтевају седење, писање и читање. Није тешко претпоставити зашто деца не воле активности које захтевају седење, с обзиром на њихове узрасне карактеристике и природну потребу за кретањем. Други разлог што писање и читање нису омиљени код неке деце је тај што нису у довољној мери овладала потребним вештинама, тако да постављени задатак представља напор. Без обзира на природу задатка, када виде да нешто не могу добро да раде, деца губе вољу, па је потребно да се додатно мотивишу. Активности које трају дужи од 15 минута деци постају досадне, због карактеристика њихове пажње. У записницима су наставници назначили још два проблема која су им отежавала рад: склоност деце да имитирају једни друге (прецртавају, преписују туђа решења) и недовољна сарадња са наставницима из редовне наставе.

Анализа дечјих продуката са радионица потврђује мишљење наставника о томе да су садржаји и начин рада понуђени програмом били

привлачни и подстицајни за децу, што је имало за последицу њихову спремност и слободу да се креативно изражавају. Деци је на активностима било омогућено да ангажују своје способности и да користе различите облике изражавања, што су она чинила (писање, рецитовање, цртање, плес, певање, глума, пантомима или нешто друго). Општи утисак је да су деца радо испуњавала постављене захтеве, трудећи се да буду што је могуће боља у томе. Осим што су организоване изложбе дечјих цртежа, новогодишњих честитки, писаних порука, реченица и кратких састава, наставници су подстицали децу да своје радове показују родитељима и разговарају о њима. На овај начин, настојало се да се обогати интеракција родитеља и деце, да се родитељи укључе у све што је детету важно, оно што ради и како се осећа, а не да се комуникација своди на школске задатке, знање и оцене.

Мишљење ученика из продуженог боравка о програмским активностима које су спроведене, испитано је на крају школске године упитником у којем је од њих тражено да наведу шта им се у боравку допало, а шта не. Упитник је попунило 54 од 77 ученика који су похађали продужени боравак (37 првог и 17 другог разреда). Пошто је један ученик могао да на једно питање да више одговора, процентна анализа је урађена према броју одговора, при чему су елиминисани они случајеви где није било одговора. С обзиром на мали број испитаника, подаци су обрађени за ученике првог и другог разреда заједно. Као што се може видети у табели 3, ученици највише воле да се играју и друже са другом децом (29%), посебно у школском дворишту или оближњем парку (25%), али и у учионици (10%).

Табела 3: Шта ученици највише воле да раде у продуженом боравку (N=54)

Активности	f	%
Игра и дружење (уопштено)	33	29
Игре у учионици	11	10
Игре напољу	29	25
Гледање ТВ	6	5
Цртање	11	10
Израда домаћих задатака	20	18
Остало (посебне активности, све...)	4	3
Укупно одговора	114	100

Табела 4: Шта се ученицима не допада у боравку (N=49)

Активности	<i>f</i>	%
Агресивно понашање	21	37
Израда домаћих задатака	9	16
Разно (брисање табле, излазак у двориште итд.)	7	12
Све се допада	20	35
Укупно одговора	57	100

На питање шта им се није допало у продуженом боравку, једна трећина (35%) ученика изјавила је да им се допало све што се догађало (табела 4). Од онога што се ученицима није допало, највећи број одговора односио се на агресивно понашање вршњака (37%). Деца су наводила да им смета бука, гурање, туча, оштећивање школског намештаја итд. Један број деце (16%) не воли да ради домаће задатке, што се вероватно може приписати чињеници да се ова активност дешава одмах по завршетку наставе, без одговарајућег одмора. Израда домаћих задатака одвија се на идентичан начин као што је текла настава (деца седе у истим клупама и од њих се очекује потпуна самосталност у раду). У случају када се ради о деци која спорије напредују и имају потребу за већом помоћи и подршком одраслог, наставник који ради у продуженом боравку није у могућности да пружи такву подршку, због ограниченог времена којим располаже и обавеза према другој деци из групе.

У упитнику је још тражено од деце да наведу које радионице су им се највише допале (табела 5). Према добијеним одговорима, најзанимљивије су биле активности чији циљеви су били повезивање школских знања и вештина са свакодневним животним ситуацијама, допринос њиховој општој култури и развоју животних вештина (44%). На другом месту су се нашле радионице из области социјално-емоционалног развоја (27%). Интересовање које је изазвало бављење дечјим осећањима и њиховим односима са другима потврђује потребу да се овом аспекту дечјег развоја посвети већа пажња у школи. Активности чија је првенствена намера била подстицање дечје креативности и маште, изазвале су интересовање код 20% деце.

Табела 5: Најзанимљивије пројектне активности за ученике ($N=54$)

Циљеви активности	<i>f</i>	%
Општа култура и животне вештине	47	44
Социјални и емоционални развој	29	27
Машта и креативна продукција	20	19
Допадају ми се све активности	2	2
Допадају ми се поједини делови	8	7

активности (цртање, квиз)		
Не допада ми се ниједна активност	1	1
Укупно одговора	107	100

Креативност деце која похађају боравак је, као што је речено, упоређе-на са креативношћу деце која нису похађала боравак. Креативност је мерена тестом који је стандардизован на популацији немачке деце, али је погодан за коришћење у различитим срединама и на различитим уз-растима, због тога што не користи речи и зато што су релативно једнос-тавно дефинисани критеријуми по којима се добијени производ проце-њује. Како је приликом израде норми утврђено да је тест развојни за уз-раст до 11/12. године, за узраст на којем смо га ми применили, одлучили смо да посебно анализирамо постигнућа ученика првог и другог разре-да. Пошто је интеркорелација између Форме А и Форме Б била ниска, и ови резултати су третирани као два посебна показатеља креативности.

Ман Витнијев тест (Mann Whitney U-test) није показао значајне разлике у креативности на Урбан-Јеленовом тесту, између деце која су похађала продужени боравак и оних који нису, ни у првом ни у другом разреду, нити на Форми А нити на Форми Б (табела 6: први разред: форма А – $z=0.443$, форма Б – $z=0.627$; други разред: форма А – $z=0.763$, форма Б – $z=0.130$). У складу с тим, може се претпоставити да примена програма није имала значајног утицаја на повећање креативно-сти код ученика који су похађали продужени боравак. Даље, може се тврдити, уколико је било ефеката програмских активности на креатив-ност деце која су похађала боравак, они нису мерљиви употребљеним тестом. Спремност деце да се креативно изражавају, одговарајући на постављене задатке, на коју указују наставници и коју су уочили и ау-тори пројекта у току његове реализације, не потврђује се испитивањем креативности деце помоћу теста.

Табела 6: Медијане (и полумеђуквартилни опсег) креативности групе из боравка и редовне наставе за први и други разред

Разред	Тип групе	TCT DP – А	TCT DP – В
Први	Похађа боравак	17.0 (8.0)	14.0 (5.5)
	Не похађа боравак	16.0 (4.9)	15.5 (4.8)
Други	Похађа боравак	19.5 (9.2)	19.5 (9.9)
	Не похађа боравак	18.0 (6.0)	19.5 (9.0)

У тумачењу добијеног налаза не могу се занемарити проблеми око мерења креативности помоћу тестова и посебно у вези са мерењем креативности на узрасту од осам и девет година, али и пропусти у реализацији планираних активности. Да би се утицало на креативност, потребно је да се деци понуди већи број активности и да се оне дешавају у дужем временском периоду. Поред тога, потребно је да се обезбеди боље опремање и обогаћивање средине у којој се активности дешавају. Затим, да се испланира интензивнија обука наставника, која би им пружила већа знања о сложеној природи креативности и њеном развоју. Посебан нагласак требало би да буде на подстицању креативности самих наставника, што опет са своје стране захтева задовољавање одређених услова, од којих су најважнији обезбеђивање додатних средстава, али и већа флексибилност у ангажовању наставника у школи (могућност селекције наставника за рад у боравку на основу њихових афинитета и способности).

Школски успех ученика представља други показатељ учениковог постигнућа у школи. Добијени подаци показују да нема статистички значајних разлика у погледу школског успеха између ученика који су похађали и оних који нису похађали продужени боравак, како на узрасту првог тако и на узрасту другог разреда (табела 7: F за први разред је 1.82; F за други разред је 1.37). Наведени налаз је у складу са очекивањима о ефектима програма, јер школски успех изражава степен овладаности школским знањима и вештинама. Могло би се, даље, претпоставити да подаци о томе да нису утврђене разлике у погледу школског успеха значе да је помоћ наставника у боравку око израде домаћих задатака таква да он остварује своју функцију, на нивоу групних показатеља. Колико је ова помоћ ефикасна у индивидуалним случајевима јесте питање које заслужује посебно разматрање.

Табела 7: Аритметичке средине и стандардне девијације за школски успех ученика који иду и оних који не иду у боравак, по разредима

Разред	Тип групе	N	M	S.D.
Први	Похађају	47	4.82	0.328
	Не похађају	40	4.71	0.457
Други	Похађају	30	4.75	0.474
	Не похађају	23	4.58	0.629

На крају, следи приказ *мишљења наставника о програму* који је примењен у продуженом боравку и његовим ефектима. Наставници који су изводили програм сматрају да су највеће користи од изведених актив-

ности то што су допринеле да они сами остваре веће разумевање потреба, интересовања и склоности ученика са којима су радили. Активности су имале значајног утицаја и на боље међусобно упознавање ученика, развијање узајамног поверења и другарства; подстицање дечје радозналости; усвајање одређених правила понашања. Наставници су, између осталог, истакли да су ученици који су били укључени у програм, као и њихови родитељи, имали позитивнији однос према продуженом боравку у поређењу са претходним генерацијама. О томе је сведочио редовније долажење деце, њихово дуже задржавање у боравку, веће ангажовање родитеља око активности боравка (на пример, доласци на изложбе дечјих радова, куповина дечјих новогодишњих честитки).

У истом упитнику, наставници су навели проблеме и тешкоће са којима су се сусретали у раду. Један од проблема били су већи захтеви у погледу припремања наставника за реализацију активности, у поређењу са припремом за класичан рад у продуженом боравку. На пример, од наставника је тражено да воде записник о реализованој активности, што је представљало додатни напор за њих, јер тако нешто раније нису радили. Следе тешкоће око временске организације продуженог боравка и смештања пројектних активности у одређени временски оквир због обавезе наставника и очекивања родитеља да деца у боравку, пре свега, ураде домаће задатке. Наставници су још наводили као проблем сложеност појединих активности у смислу захтева које су постављали пред њих и децу, проблеме са дисциплином ученика у мање формалном начину рада и комуницирања од редовне наставе.

Сигурно најважније податке из упитника о мишљењима наставника о продуженом боравку представљају њихови предлози за унапређење и даљи развој пројекта. Наставници су предлагали да број структурисаних активности буде већи од реализованог, тако да се изводе динамиком три до четири седмично. Такође, предлаже се увођење краћих активности чији циљ би био да се деца одmore и релаксирају између захтева сложенијих активности. Даљи предлози односе се на већи број активности које укључују ликовно стваралаштво, као и на већи број активности које би се организовале изван учионице. Наставници траже бољу опремљеност простора у којем би се активности одвијале (дидактички материјал, играчке, часописи). Последња сугестија односила се на увођење активности којима би се школа чвршће повезала са локалном заједницом (на

пример, посете културним институцијама, радним организацијама, упознавање природног окружења).

ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА РАЗВОЈ ПРОГРАМА

На основу прикупљених података о резултатима програма и искустава у једногодишњој примени могу се извести импликације за будући рад на њему. Програм захтева одређене услове који су били делимично испуњени у пилот фази. За успешно даље извођење, ти услови морају бити задовољени у већој мери. Потребно је, на првом месту, да се обезбеди адекватна обука наставника за рад у продуженом боравку, у склопу стручног усавршавања наставника, уз рад. Није довољна само обука на почетку програма, већ је потребно да се она спроводи и у току рада на програму. Општа сугестија за основне студије, које припремају за наставнички позив, јесте да се прошире знања за припрему наставника за рад изван редовне наставе. Школа ће се, према најавима реформе, много више бавити избором и структурисањем ваннаставних и слободних активности, него што то чини сада.

Други неопходан услов представља обезбеђивање одређених материјалних средстава за извођење програмских активности у продуженом боравку. Примена програма захтева значајне измене у погледу окружења у којем би било пожељно да се програм одвија. Важан услов за успех програма представља обезбеђивање подршке родитеља, који остављају децу у продуженом боравку. Родитељима треба да буде објашњено да активности продуженог боравка немају за циљ само испуњавање времена које дете проведе у школи до њиховог доласка, већ да оне имају васпитно-образовне циљеве, динамику и трајање. Родитељи би требало да својим личним учешћем допринесу успешнијој реализацији тих активности (на пример, ангажовање родитеља здравственог радника за теме из области хигијене и здравља, родитеља саобраћајца за теме из области кутуре понашања у саобраћају).

У току реализације пилот пројекта као значајан елемент у његовом успеху показао се однос других наставника према продуженом боравку, посебно оних који раде са истом децом у редовној настави. Подршка ових наставника и боља сарадња са наставницима из боравка могла би да обезбеди не само квалитетније извођење активности продуженог боравка, него и успешније остваривање циљева редовне наставе (деца која имају тешкоће у учењу могла би, уз помоћ наставника из боравка, да савладају оно што су пропустили или нису разумели). Продужени бора-

вак омогућава да школа интервенише у оним областима за које у реализацији обавезног програма и наставних садржаја нема довољно времена. Пружање базичних знања и вештина мора бити обогаћено њиховим већим повезивањем са реалним животом, што је у контексту глобалних захтева који се постављају пред савремену школу.

Испуњавање образовне и васпитне функције школе може бити конструктивно допуњено активностима продуженог боравка које нису обавезне. Ове активности у великој мери могу да користе елементе игре и да, у атмосфери много веће слободе, пруже деци она знања и вештине које ће дати већи смисао ономе што су научила у оквиру обавезне наставе. Примена школских знања у свакодневним животним ситуацијама може позитивно утицати на дечју мотивацију за учењем уопште. У програмирању рада продуженог боравка потребно је да постоји одређени број структурисаних програмских активности, на почетку рада. Међутим, неопходно је да се наставници подстичу на њихову креативну реализацију, уз прилагођавање конкретној групи деце и условима којима се располаже. Ангажовање наставника на реализацији планираних активности има смисла уколико их оне инспиришу да сами почну да осмишљавају нове активности пратећи дечје потребе у свим аспектима њиховог развоја и тешкоће са којима се сусрећу у редовној настави.

Коришћена литература

- Gardner, H. (1983): *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993): *Multiple intelligences: the theory in practice*. New York: Basic Books.
- Максић, С. (1995а): Креативност као циљ васпитно-образовног рада; у С. Крњајић (ур.): *Сазнавање и настава* (151–170). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Максић, С. (1995б): Међународни центар за радозналу децу – ICIC, *Зборник 1* (69–77). Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Максић, С. (1997): Слободно време у функцији развоја талента, *Култура слободног времена деце и омладине* (55–70). Шабац: Виша школа за образовање васпитача.
- Максић, С. (1998): *Даровито дете у школи*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Максић, С. (1999): Рана идентификација креативности, *Зборник 5* (113–121). Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Пјурковска-Петровић, К. и С. Шевкушић (1997): Слободне активности ученика: рад секција у основним школама, *Настава и васпитање*, бр. 2–3.
- Шевкушић, С. (1993а): Припрема васпитача за успешнију комуникацију са децом, *Перспективе образовања васпитача* (99–107). Нови Сад: Виша школа за образовање васпитача.
- Шевкушић, С. (1993б): Кооперативно учење у разреду, *Зборник 25 Института за педагошка истраживања* (73–85). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Шевкушић, С. (1995): Принципи ефикасне комуникације у настави, *Настава и васпитање*, 1–2, 152–163.

- Шевкушић, С. (2000): Слободне активности и развој креативности ученика, *Зборник 6* (212–223). Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Urban, K. & H. Jellen (1993): *Test for creative thinking – drawing production – TCT-DP*. Hannover: University of Hannover.