

САНДРА ГЛАМОЧАК¹

ЈОВАНА УЗЕЛАЦ

ШПЕЛА ГОЛУБОВИЋ

Универзитет у Новом Саду

Медицински факултет

ПРЕГЛЕДНИ ЧЛАНАК

UDK: 159.922.6/.7

BIBLID: 0353-7129, 30(2025)1, p.55-68

DOI 10.5937/norma30-58671

ФАКТОРИ КОЈИ УТИЧУ НА СПРЕМНОСТ ДЕТЕТА ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ

Резиме: Полазак у школу представља важан корак у развоју сваког детета, а спремност за школу одређена је комбинацијом различитих фактора. Она се не односи само на стицање одређених знања и вештина већ подразумева целокупну припремљеност детета за школско окружење. Циљ овог рада јесте да се кроз наративни преглед емпиријских и прегледних истраживања идентификују и анализирају кључни фактори који утичу на спремност детета за полазак у школу. Теоријски оквир рада представља Теорија еколошких система, која омогућава свеобухватно сагледавање узајамних утицаја различитих система на развој детета. Литература је прикупљена коришћењем Google Scholar, PubMed и Web of Science базе података. У анализу су укључени радови истраживачког и прегледног карактера. Преглед литературе показао је да постоји низ различитих фактора који могу да остваре позитиван али и негативан утицај на спремност за полазак у школу, а тичу се детета, породице и школског система. Анализирани резултати показују да се спремност за полазак у школу не може посматрати изоловано, већ као исход утицаја више међусобно повезаних фактора, од когнитивних и емоционалних способности детета, преко родитељске укључености и социоекономског статуса породице, до подршке коју нуди сам школски систем кроз припремљене наставнике и подстицајно окружење. Ови налази могу послужити као смернице за унапређење политика и пракси које се односе на припрему деце за школу, омогућавајући им лакшу транзицију и боље услове за успех у школском окружењу. Тиме се наглашава значај координисаног деловања свих актера укључених у процес раног образовања и развоја.

Кључне речи: спремност за полазак у школу, породица, школски систем, перспективе, вештине

Увод

Рано образовање у великој мери обликује смер развоја сваког детета, повећава способност учења у школском окружењу и јача основу за учење током чи-

1 sandra.glamocak@mf.uns.ac.rs

тавог живота (Breinbauer et al., 2022). Спремност за школу или зрелост за полазак у школу мултидимензионални је конструкт и обухвата когнитивне, социјалне и емоционалне аспекте развоја и показује да ли и у којој мери дете може постићи одговарајући ниво формалног образовања. Овај конструкт значајно је повезан са предшколским окружењем и указује на стицање неопходних вештина, знања и могућности детета да се ефикасно ангажује и учи у школи (Bandyopadhyay et al., 2023; Omand et al., 2021). Развој свих ових вештина повезан је са краткорочним и дугорочним утицајима на академски успех али и на здравље, са пратећим социјалним, професионалним и економским последицама. Све наведене вештине почињу да се развијају пре поласка у школу, што наглашава потребу за раним улагањима у развој деце, посебно за ону децу која су у већем ризику од лоших исхода (Christensten, 2022; Ghandour, 2021; Hikmah, 2024).

Савремене дефиниције спремности за школу деле овај концепт на три међусобно повезана, али концептуално различита аспекта (Kokkalia et al., 2019). Према наводима аутора први аспект односи се на ниво развоја детета у различитим областима потребним за оптималан успех у школи. Овај аспект укључује физичко благостање, моторички развој, социјални и емоционални развој, развој говора и језика, опште знање и когницију, као и друге повезане субдомене. Други аспект односи се на породичну спремност и подразумева способност породице али и заједнице да подржи оптималан рани развој детета, почевши од пренаталног периода па све до тренутка када дете уђе у вртић, а потом и у школу. Институционална спремност школе односи се на трећи аспект и подразумева политике и праксе школе које омогућавају пријем и образовање деце на различитим нивоима развоја, кроз више области (Dunaway, 2021; Kokkalia et al., 2019).

Концепт спремности за полазак у школу подразумева да је важан циљ раног детињства осигурати да деца постигну ниво зрелости и спремности пре него што уђу у основну школу. Међутим, у пракси се овај циљ показао тешким за постизање. Сваке године велики број деце има све већи број потешкоћа да се прилагоди основној школи, те истраживачи потврђују значајну варијацију у степену припремљености деце за формално образовање (Kokkalia et al., 2019). Из тог разлога, циљ овог рада јесте да се на основу наративног прегледа литературе издвоје фактори који остварују утицај на спремност детета за полазак у школу, с обзиром да се ради о једној од најважнијих развојних прекретница.

Материјал и методе

Овај рад представља **наративни преглед литературе**, са циљем идентификовања и сагледавања различитих фактора који утичу на спремност детета за полазак у школу. Претрага литературе извршена је кроз коришћење Google Scholar, PubMed и Web of Science базе података. Приступано је бесплатним пуним текстовима на енглеском језику, истраживачког и прегледног карактера. Претрага литературе рађена је на основу кључних речи и њиховом комбинацијом:

спремност за полазак у школу, деца, породица, школски систем, перспективе, вештине. Анализирани су радови објављени у периоду од 2016. до 2024. године, а тичу се различитих фактора који могу да остваре утицај на spremност детета за полазак у школу. Са циљем објашњења појединих конструката и поређења резултата истраживања анализиран је мањи број радова у периоду од 1996. до 2012. године, као и уздбеника.

Теоријски оквир

Теоријски приступи када се разматра концепт спремности за полазак у школу могу да варирају у зависности од перспективе и могу да укључују различите теорије. Неке од теорија усмерене су искључиво на дете, узимајући у обзир карактеристике детета и његов развој, као што је Теорија когнитивног развоја Жана Пијажеа (Flavell, 1996), до теорија које се фокусирају на значај и важност окружења и односа у окружењу, као и коришћења социјалних и културних норми као смерница за развој детета, попут Социокултурне теорије развоја Лава Семјоновича Виготског (John-Steiner & Mahn, 1996). Исто тако постоје теорије које наглашавају значај особе и њених карактеристика али и окружења, односно, њихове међусобне интеракције (Breinbauer et al., 2022). Такав теоријски оквир нуди и Еколошки модел развоја Урија Бронфенбренера (Hayes, 2017).

За разматрање концепта спремности за полазак у школу, одабрана је еколошка системска теорија Урија Бронфенбренера, због њене свеобухватности и могућности да интегрише различите нивое утицаја на развој детета. Овај приступ омогућава холистичко сагледавање спремности за школу, јер узима у обзир не само карактеристике детета, већ и сложене интеракције између детета и његовог окружења, укључујући породицу, вршњаке, школу и шири социо-културни контекст. Бронфенбренерова теорија наглашава значај динамичких односа и интеракција које обликују развој, што је посебно релевантно када се разматра spremност за полазак у школу као процес који се развија кроз континуиране интеракције детета у различитим срединама (Tudge et al., 2016).

У Бронфенбренеровој теорији особа и окружење, односно контекст централни су појмови. На самом почетку аутор истиче значај проксималних процеса (Tudge et al., 2016). Реч је о свакодневним активностима и интеракцијама у којима деца учествују и толико су важни да их је назвао “моторима развоја”. Бронфенбренер истиче да се, посебно у својим раним фазама, а у великој мери током целог животног тока, људски развој одвија кроз процесе прогресивно сложенијих узајамних интеракција између активног, еволуирајућег биопсихолошког људског организма и особа, објеката и симбола у његовом непосредном окружењу. Да би била ефикасна, интеракција мора да се одвија прилично редовно током дужег временског периода. Такви трајни облици интеракције у непосредном окружењу називају се проксимални процеси (Crawford, 2020; Tudge et al., 2016).

Како је претходно поменуто начин на који се одвијају претходно поменути, проксимални процеси зависе бар делимично, од карактеристика особе (Tudge et al., 2016). Бронфенбренер наводи три основне карактеристике називајући их “захтев,” “ресурс” и “сила”. Захтев је раније називан и лични стимуланс, што можда у некој мери и боље одржава оно што се подразумева под тим термином. У контексту ове теме лични стимуланс би могао да се односи на начин како дете види особе у свом окружењу, децу, васпитаче или учитеље, нпр. да ли васпитач личи на маму, да ли ће моћи да се спријатељи са новим другарима у школи, да ли учитељица изгледа строго и сл. Различити одговори на ова питања, било да су изражени свесно или не, вероватно ће утицати на прве интеракције детета са другима у окружењу на различите начине (Crawford, 2020; Tudge et al., 2016).

Карактеристика ресурса код детета, када је реч о спремности за полазак у школу, односи се на вештине, знања и искуства која дете већ поседује пре него што крене у школу. На пример, дете које је одрасло у окружењу где су родитељи редовно читали књиге заједно с њим, разговарали о причама и подстицали га да се изрази, вероватно ће имати боље развијене језичке вештине и бити спремније да научи да чита и пише. Ова искуства представљају ресурс који дете доноси са собом у школу. С друге стране, дете које можда није имало прилику да се упозна нпр. са бројевима или да се сусретне са основним математичким концептима код куће, може бити мање спремно за математичке задатке у школи. Ипак, када учитељи препознају те ресурсе или њихов недостатак, они могу да прилагоде своје методе учења како би подржали свако дете у складу с његовим тренутним способностима. На тај начин, ресурси које дете доноси са собом играју кључну улогу у томе колико ће брзо и успешно моћи да се прилагоди школском окружењу и захтевима учења (Crawford, 2020; El Zaatari, 2022; Mohamed, 2012; Tudge et al., 2016).

Сила се односи на карактеристике особе, као што су темперамент, мотивација и упорност. На пример, дете које је имало искуство само са сликовницама, али је веома жељно да научи да чита “праве” књиге имаће велику мотивацију да се ангажује у учењу читања. Ова мотивација и упорност ће значајно утицати на то како ће се упуштати у активности са књигама и са онима који му помажу да научи да чита. С друге стране, дете које је имало пуно искуства са математичким концептима и које је лако учило те појмове може бити разочарано када се суочи са изазовнијим садржајем и може показати мању упорност у учењу. Сличан утицај имају и карактеристике учитеља на њихов рад. На пример, учитељ који има много искуства, али је доживео изгарање или верује да су деца у његовом разреду предодређена за неуспех, може имати мању мотивацију да обезбеди успех у учењу. Насупрот томе, учитељ који је нов у професији, али има велику жељу да унапреди животе деце, може бити много мотивисанији да пружи подршку и осигура успех у учењу (Tudge et al., 2016).

Проксимални процеси, с друге стране, у великој мери погођени су и контекстом, или како је Бронфенбренер описао, окружењем, како непосредним тако

и удаљенијим, у којем се процеси одвијају. Он контексте описује кроз: микросистем, мезосистем, егзосистем, макросистем и хроносистем (Golubović, 2018).

Од четири нивоа контекста о којима је Бронфенбренер писао, микросистем је најважнији, јер се проксимални процеси одвијају само унутар микросистема, тј. "непосредних" окружења. Ово су окружења у којима појединци, у овом случају мала деца, имају прилику за директан контакт са другима, значајан период времена. Микросистем се односи на најближе окружење детета, као што су породица и вртић. Породица игра кључну улогу у припреми детета за школу. Деца која одрастају у подстицајним окружењима, где су родитељи активно укључени у њихово учење, обично показују већу спремност за школу. За васпитаче и учитеље најважнији микросистем за чување и подстицање деце је или соба у вртићу или учионица у школи. Како је то окружење организовано, врсте активности и интеракције које се подстичу (или обесхрабрују), колико је мирно или хаотично, утиче на начин на који деца учествују у активностима и комуницирају са својим вршњацима и учитељима (Tudge et al., 2016).

Деца се развијају у више од једног микросистема и Бронфенбренер је користио термин мезосистем да опише односе између два или више микросистема. Мезосистем дакле, укључује интеракције између различитих микросистема и објашњава како односи између нпр. породице и вртића или школе обликују дететово искуство. Ако родитељи и учитељи сарађују и деле информације о дететовом напретку, то може побољшати дететову припремљеност за школу. Деца која имају конзистентно и подржавајуће окружење између породице и школе обично лакше пролазе кроз транзицију ка школском окружењу (Tudge et al., 2016).

Бронфенбренер даље описује егзосистем који обухвата окружења која не укључују директно дете, али на њега утичу. На пример, радно место родитеља може имати утицај на дететово емоционално стање. Ако родитељ доживи стрес на послу, то може утицати на његово понашање код куће и, самим тим, на дете. Овај систем показује како шири друштвени контекст може обликовати свакодневне животе појединаца. Другим речима, искуства која су родитељи имали током свог претходног образовања и тренутног рада (у окружењима у којима њихова деца нису присутна) вероватно ће имати утицај на начин на који обично поступају са својом децом код куће (Tudge et al., 2016).

Макросистем се односи на шире културне и друштвене вредности, законе и норме које обликују све остале системе. Ово укључује економске услове, образовне политике, културне вредности и традиције. На пример, друштво које вреднује образовање и подржава породице кроз различите програме може позитивно утицати на развој деце (Tudge et al., 2016).

Још један описан систем од стране аутора јесте и хроносистем који се односи на временске аспекте који утичу на развој. Овај систем укључује промене током времена, као што су животни догађаји (нпр. развод, селидба) или историјски контексти (нпр. економске кризе, ратови). Ове промене могу значајно утица-

ти на развој детета, зависно од тренутних околности и фаза у животу (Mohamed, 2012; Tudge et al., 2016).

На основу наведеног теоријског оквира можемо да закључимо да развој детета није изолован процес, већ је дубоко повезан са различитим нивоима окружења и интеракцијама унутар њих.

Утицај различитих фактора на спремност за полазак у школу

На основу прегледа литературе, а узимајући у обзир Еколошку системску теорију, могуће је идентификовати различите факторе који утичу на спремност детета за полазак у школу. У наставку следи приказ протективних и ризико фактора који се односе на дете, породицу и школски систем, а који остварују значајан утицај на спремност детета за полазак у школу.

Фактори везани за дете

У Уједињеном Краљевству група аутора спровела је кохортну лонгитудиналну студију која је обухватила 142 955 деце, где су подаци прикупљани у периоду од 2012. до 2018. године. Истраживачи су обухватили низ различитих фактора које су доводили у везу са спремношћу деце за полазак у школу. Фактори су укључивали: пол детета, информације о томе да ли су деца дојена или не, да ли су рођена царским резом, да ли су превремено рођена, присуство болести (епилепсија, астма). Након спроведене логистичке регресионе анализе, фактори који су се показали као значајни фактори ризика повезани са ниском спремношћу за полазак у школу укључивали су: присуство епилепсије код детета, превремено рођење и ниску порођајну тежину као и честе хоспитализације услед присуства болести. Резултати студије такође показују да су се деца мушког пола показала као вулнерабилнија, односно мање спремна за полазак у школу, у односу на децу женског пола. Исто важи и за децу која нису била дојена, у односу на децу која јесу (Bandyopadhyay et al., 2023).

Слична студија спроведена је 2016. године, у Сједињеним Америчким Државама, која је обухватила 7565 насумично одабране деце, узраста од три до пет година. У укупном узорку деце 42,2% њих сматрано је „здравим и спремним за учење“ на основу извештаја родитеља/старатеља. Од укупног броја деце 58,4% њих показало је добре ране вештине учења, 85,5% показало је добро физичко благостање и моторички развој, док се за око 80% деце сматрало да имају добре вештине саморегулације и емоционалног развоја. Мањи проценат деце, од укупног броја, тачније једно у десеторо деце, показали су се као деца „у ризику“ када се посматрају појединачни домени. Иако је већина деце показала спремност за полазак у школу када се посматрају сви домени засебно, резултати су нешто другачији када се обједињене сви домени развоја при чему је скоро 50% од укупног

броја деце, означено као деца којима је потребна подршка. Резултати показују да су девојчице оствариле боље резултате у погледу саморегулације као и свеукупне спремности за полазак у школу у односу на дечаке. Деца која су имала сметње у развоју су у малом проценту од 5,6% показала спремност за полазак у школу, те је мање од 20% ове деце имало усвојене ране вештине учења (Ghandour et al., 2021). Сличне податке добила је и Баке, где се такође показало да девојчице остварују боље резултате у погледу спремности за полазак у школу у односу на дечаке. Узраст детета био је у позитивној корелацији са спремношћу за полазак у школу. Још једна од варијабили која је посматрана јесте и број година проведених у предшколској установи пре поласка у школу, која у овој студији није значајно утицала на спремност за полазак у школу (Backe, 2015).

Студија Агравал и сарадника, обухватила је узорак превремено рођене деце узраста пет година, где су контролну групу чинила деца рођена у термину, истог узраста. Резултати студије показују, да су превремено рођена деца имала значајно ниже вештине спремности за полазак у школу у односу на контролну групу, нарочито у домену когниције, раних академских вештина, као и визуо-моторичких вештина (Agarwal et al., 2021). Сличне резултате добили су Тејлор и сарадници (Taylor et al., 2022) који су спровели студију која је укључивала превремено рођену децу узраста четири године и контролну групу деце која су рођена у термину, истог узраста. У овој студији превремено рођена деца остварила су лошије резултате у поређењу са контролном групом на тестовима спацијалне оријентације, вербалне радне меморије, моторичких перформанси, фонолошке обраде и вештина бројања. Проблеми у психосоцијалном функционисању који су разликовали групу превремено рођене деце у односу на контролну групу, били су у областима егзекутивних функција, а нарочито код девојчица у области регулације емоција и социјалном функционисању (Taylor et al., 2022). Студија Јилдиз и сарадника такође потврђује нижи ниво спремности за полазак у школу, у групи превремено рођене деце, нарочито код оне деце где је забележено присуство минималне церебралне дисфункције (Yildiz et al., 2019).

Фактори везани за породицу

Породично окружење и динамика играју кључну улогу у развоју дететове спремности за полазак у школу, јер управо у породичном окружењу дете стиче прве образовне и друштвене вештине (Jose et al., 2022). Породична интеракција и подршка од раног детињства имају дугорочне последице на дететов целокупни развој, што је од пресудног значаја за спремност за школу. Вештине и навике које дете развија у оквиру породичног окружења често представљају основу за успешан прелазак у школски систем и прилагођавање новим захтевима (Lin & Faldowski, 2023). У наставку следи приказ истраживања која сумирају факторе који се тичу породице, а који остварују значајан утицај на спремност детета за полазак у школу.

Вулф и Мекој спровели су истраживање у Гани, са циљем да утврде који су то фактори везани за породицу и домаћинство који утичу на спремност деце за полазак у школу. Узорак је обухватио 2220 родитеља/старатеља деце предшколског узраста. Варијабле које су аутори узели у обзир приликом прикупљања података јесу ниво образовања родитеља, социоекономски статус као и стимулација детета код куће. Резултати студије показују да је ниво образовања родитеља био у позитивној корелацији са социоекономским статусом породице. Последично, родитељи који су имали виши ниво образовања и бољи социоекономски статус много више су радили на стимулацији развоја детета код куће у односу на родитеље са нижим нивоом образовања и нижим социоекономским статусом. Укључивање родитеља у активности везане за школу допринело је бољем усвајању раних вештина за учење попут читања, писања али и егzekутивних функција као и развоја социо-емоционалних вештина (Wolf & McCoy, 2019). Да се укљученост родитеља у припрему деце за спремност за полазак у школу, показала као протективни фактор, потврђује и студија Марти и сарадника (Marti et al., 2018). Нешто другачије резултате где ниво образовања родитеља није имао значајан утицај на спремност деце за полазак у школу добијени су у студији Пиотровски и сарадника (Piotrkowski, Botsko & Matthewas, 2000).

Питерсон и сарадници (Peterson et al., 2018) спровели су студију која је проучавала ставове, понашање и препреке везане за спремност деце за полазак у школу међу родитељима деце у Латинској Америци, која имају исподпросечна примања. Резултати студије показују да већина родитеља (95,6%) сматра да је веома важно да њихово дете усвоји одређене вештине пре поласка у школу попут смењивања са другарима у току активности, дељења, коришћења оловке, познавања слова, бројева, облика и сл. Преко 80% родитеља сматра образовање важним и укључује се у позитивне активности везане за спремност за полазак у школу као што су певање, вежбање слова или читање. Главне препреке које се тичу родитеља, а које утичу на спремност детета за полазак у школу биле су недостатак знања о припреми за вртић, језичке баријере, приступ књигама код куће, ограничено слободно време са дететом. Свест о локалним ресурсима као што су програми предшколског образовања била је већа него њихово стварно коришћење код ових породица. Резултати показују да ови родитељи вреднују спремност за школу, али им недостаје знање како да припреме своје дете за школу те недовољно користе ресурсе заједнице као што су бесплатни предшколски програми (Peterson et al., 2018).

Бирман и сарадници (Bierman et al., 2023) у свом прегледном раду такође наводе неке од протективних фактора који се тичу породице. Васпитни стил родитеља наводе као значајан фактор, где родитељи који гаје топлу наклоност и на одговарајући начин реагују на потребе свог детета јачају социо-емоционалне компетенције које последично значајно утичу на спремност за полазак у школу. С друге стране, критична и оштра родитељска контрола омета позитиван социјално-емоционални развој и доследно се повезује са лошом саморегулацијом

понашања код деце. Истраживачи истичу и инструкцијску подршку од стране родитеља као један од протективних фактора што се огледа у когнитивној стимулацији, концептуалном усмеравању и подршци аутономији. Инструкцијска подршка родитеља помаже деци да науче да се фокусирају, одржавају пажњу и преусмеравају пажњу на релевантне информације и подстичу напоре у решавању проблема оријентисаних на циљеве. Ови сумирани резултати истраживања наглашавају важност балансираног приступа у родитељству, који комбинује топлину и подршку са одговарајућим нивоом стимулације и вођства, како би се подстакао свеобухватан развој деце (Bierman et al., 2023).

Бандиопатијај и сарадници, у поменутој студији која је спроведена у Уједињеном Краљевству истакли су и факторе које се тичу породице, а који негативно утичу на спремност детета за полазак у школу. Ови фактори укључују: мајке које су имале развојне сметње, живот у лошим социоекономским условима, смрт мајке, конзумирање цигарета од стране мајки у току трудноће, самохрано родитељство, вишечлано домаћинство које укључује више од троје деце (Bandyopadhyay et al., 2023).

У квалитативној студији Хунг Лау и Негеј, недостатак времена код родитеља наводи се као кључна препрека у активностима везаним за припрему деце за школу. Мајке које раде пуно радно време истичу да им управо мањак времена отежава успостављање квалитетног партнерства између породице и школе (Lau & Ng, 2019).

Фактори везани за школу

Школа али и сами учитељи играју такође значајну улогу у припреми деце за полазак у школу јер пружају подршку у развоју основних вештина и способности. Кроз структуриране активности и интеракцију, учитељи помажу деци да развију способности као што су концентрација, саморегулација и рад са вршњацима. Учитељи такође, остварују сарадњу са родитељима како би пружили свеобухватну подршку детету. На тај начин, школа доприноси стварању темеља за успешан почетак школовања и даљи академски напредак (Jahre, 2023; Hidayati, 2023).

У Етиопији је спроведена студија која је обухватила 30 учитеља из две основне школе. Декамо Томора је настојао да утврди који су фактори значајно утицали на перцепцију учитеља у погледу спремности за полазак у школу. Истраживање је било базирано на томе да ли учитељи имају довољно знања у вези програма који се тичу припреме за полазак у школу, да ли постоји разлика у перцепцији када се посматра пол, као и да ли постоје разлике у перцепцији када се посматра старост учитеља, ниво образовања као и године радног искуства. Резултати истраживања показују да су сви учитељи обухваћени узорком имали довољно знања и да су били довољно упознати са програмима спремности за полазак у школу. Није било разлике у перцепцији и знању у вези спремности за

полазак у школу када се посматра утицај пола, као ни када се посматра старост учитеља. Међутим, постоји значајна разлика у перцепцији у зависности од нивоа квалификација учитеља. Учитељи са вишим степеном образовања, који чине 70,0% укупног броја учесника ($N=21$), много више вреднују вештине раног учења и спремност за полазак у школу, у односу на учитеље са нижим нивоом образовања и степена квалификација (30,0%). Резултати су такође показали да учитељи са радним стажом између 11 и 15 година имају боље разумевање спремности за школу у поређењу са учитељима који имају између једне и пет, као и шест до 10 година радног искуства (Dakamo, 2023).

Палетиер и Брент (Palletier & Brent), у својој студији истичу значај стратегија које учитељи примењују како би подстакли родитеље да се укључе више у подршку детету у првом разреду основне школе. Неке од стратегија укључивале су позив родитељима да учествују у одређеним активностима са својим дететом како би се створило окружење које је подстицајно, обавештавање родитеља о посебним догађајима и разним програмима у школи, као и о радионицама усмереним на образовање родитеља, пружање позитивних повратних информација као и едукација родитеља у вези различитих програма подршке (Palletier & Brent, 2002).

Хелер и сарадници су у својој студији такође издвојили значајне факторе који се тичу школе, а који позитивно могу утицати на спремност за полазак у школу. Учитељи са више искуства и образовањем вишим од средњошколског степена имали су тенденцију да постигну боље резултате када се разматра концепт спремности за полазак у школу. Учионице које су биле веће и организација рада у мање насељеним и мање урбаним подручјима показали су се као фактори који остварују позитиван утицај. Позитивна клима, уважавање перспективе ученика, продуктивност и инструкционо учење такође су се показале као значајни фактори који остварују позитиван утицај на спремност за полазак у школу (Heller et al., 2012).

Закључак

Целокупан дечији развој одвија се унутар сложених и динамичних система, на основу чега можемо закључити да спремност за школу није само индивидуална карактеристика детета већ резултат интеракције различитих утицаја. На основу прегледа резултата истраживања можемо издвојити низ фактора, позитивних али и негативних, везаних за дете, породицу и школски систем који значајно могу утицати на дечију спремност за полазак у школу. Позитивни фактори укључују узраст детета, стимулацију и рад код куће са дететом, бољи социо-економски статус породице, виши ниво образовања родитеља, топао и подржавајући васпитни стил. Када се посматрају фактори везани за школу, пројективни фактори односе се на позитивну климу у одељењу, уважавање перспективе ученика, инструкционо учење, боље квалификације наставника, дужи

радни стаж, едукацију родитеља од стране учитеља и укључивање родитеља у школске активности. С друге стране, ризико фактори који имају негативан утицај на спремност детета за полазак у школу укључују превремено рођење, ниску порођајну тежину, присуство сметње у развоју код деце, хроничне болести и учестале хоспитализације деце, присуство минималне церебралне дисфункције код деце, конзумирање штетних супстанци од стране мајки у току трудноће, нижи социоекономски статус и ниво образовања, недостатак времена за рад са децом.

Импликације за даљи рад у овој области леже у потреби за холистичким приступом који укључује све нивое еколошких система, како би се осигурао складан прелаз из предшколског у школско окружење. Дугорочно гледано, фокус на еколошке системе може допринети не само побољшању спремности деце за школу, већ и њиховом укупном развоју и успеху у каснијем образовању. Надаље, неопходно је нагласити важност раних интервенција које могу утицати на развој основних вештина код деце, као што су социјалне, емоционалне и когнитивне вештине, чиме се смањује јаз у спремности за полазак у школу међу децом. Посебан акценат треба ставити на интеракцију између школског система и породице, јер су те везе кључне за развој способности детета и ставова према учењу. Активно учешће родитеља у школским активностима и редовна комуникација са учитељима може значајно допринети бољој прилагођености деце школском окружењу. Школа би требало да повезује кућно и образовно окружење, омогућавајући родитељима да буду информисани и укључени у образовне процесе и развојне потребе своје деце.

Кроз успостављање позитивне климе и културно сензитивних пракси, школа може да подстакне осећај заједништва и узајамне подршке између деце, породица и наставника, што директно утиче на спремност деце за полазак у школу тако што ствара окружење у којем се деца осећају сигурно, подржано и мотивисано за учење.

Литература

- Agarwal, P. K., Zheng, Q., Yang, P. H., Shi, L., Rajadurai, V. S., Khoo, P. C., et al. (2021). Academic school readiness in children born very preterm and associated risk factors. *Early Human Development*, 155, 105325. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2021.105325
- Backe, S. (2015). *School readiness in an early childhood population* [Doctoral dissertation, Boston College Lynch School of Education]. Boston College Institutional Repository. <http://hdl.handle.net/2345/bc-ir:104149>
- Bandyopadhyay, A., Marchant, E., Jones, H., Parker, M., Evans, J., & Brophy, S. (2023). Factors associated with low school readiness, a linked health and education data study in Wales, UK. *PloS one*, 18(12), e0273596, doi: 10.1371/journal.pone.0273596

- Bierman, K. L., Stormshak, E. A., Mannweiler, M. D., & Hails, K. A. (2023). Preschool programs that help families promote child social-emotional school readiness: Promising new strategies. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 26(4), 865-879. doi: 10.1007/s10567-023-00444-5
- Breinbauer, C., Vidal, V., Molina, P., Trabucco, C., Gutierrez, L., & Cordero, M. (2022). Early childhood development policy in Chile: Progress and pitfalls supporting children with developmental disabilities toward school readiness. *Frontiers in Public Health*, 12(10), 983513. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.983513>
- Christensen, D., Taylor, C. L., Hancock, K. J., & Zubrick, S. R. (2022). School readiness is more than the child: A latent class analysis of child, family, school, and community aspects of school readiness. *Australian Journal of Social Issues*, 57, 125-143. <https://doi.org/10.1002/ajs4.138>
- Crawford, M. (2020). Ecological systems theory: Exploring the development of the theoretical framework as conceived by Bronfenbrenner. *Journal of Public Health Issues & Practice*, 4(2), 170. <https://doi.org/10.33790/jphip1100170>
- Dakamo, D. (2023). An examination of primary school teacher's perception of school readiness programs. *Cypriot Journal of Educational Science*, 18(4), 644-654. doi: 10.18844/cjes.v18i4.8869
- Dunaway, L. E. F., Bazzano, A. N., Gray, S. A. O., & Theall, K. P. (2021). Health, neighborhoods, and school readiness from the parent perspective: A qualitative study of contextual and socio-emotional factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(17), 9350. doi: 10.3390/ijerph18179350
- El Zaatari, W., & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner bio-ecological system theory explains the development of students' sense of belonging to school? *SAGE Open*, 1-18. <https://doi.org/10.1177/21582440221134089>
- Flavell, J. H. (1996). Piaget's legacy. *Psychological Science*, 7(4), 200-204.
- Ghandour, R. M., Hirai, A. H., Moore, K. A., Robinson, L. R., Kaminski, J. W., Murphy, K., et al. (2021). Healthy and ready to learn: Prevalence and correlates of school readiness among United States preschoolers. *Academic Pediatrics*, 21(5), 818-829. doi: 10.1016/j.acap.2021.02.019
- Golubović, Š. (2018). *Rana intervencija u detinjstvu*. Novi Sad: Medicinski fakultet.
- Hayes, N., Halpenny, A. M., & O'Toole, L. (2017). *Introducing Bronfenbrenner: A guide for practitioners and students in early years*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646206>
- Heller, S. S., Rice, J., Boothe, A., Sidell, M., Vaughn, K., Keyes, A., et al. (2012). Social-emotional development, school readiness, teacher-child interactions, and classroom environment. *Early Education and Development*, 23(6), 919-944. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.626387>
- Hidayati, I., Susanti, M., Anggreiny, N., & Maputra, Y. (2023). Evaluating factors affecting the readiness of children entering elementary school: The perspective of elementary school teachers. *Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 10(1), 1-7. <http://dx.doi.org/10.26555/jpsd.v10i1.a26077>

- Jahre, J. (2023). Early childhood education and care teachers' perceptions of school readiness: A research review. *Teaching and Teacher Education*, 135. doi: 10.1016/j.tate.2023.104353
- John-Steiner, V., & Mahn, H. (1996). Sociocultural approaches to learning and development: A Vygotskian framework. *Educational Psychologist*, 31(3-4), 191-206.
- Jose, K., Banks, S., Hansen, E., et al. (2022). Parental perspectives on children's school readiness: An ethnographic study. *Early Childhood Education Journal*, 50, 21-31. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01130-9>
- Kokkalia, G., Drigas, A. S., Economou, A., & Roussos, P. (2019). School readiness from kindergarten to primary school. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(11), 4. doi: 10.3991/ijet.v14i11.10090
- Lau, E. Y. H., & Ng, M. L. (2019). Are they ready for home-school partnership? Perspectives of kindergarten principals, teachers, and parents. *Child & Youth Services Review*, 99, 10-17. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.019>
- Lin, M. L., & Faldowski, R. A. (2023). The relationship of parent support and child emotional regulation to school readiness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6). doi: 10.3390/ijerph20064867
- Marti, M., Merz, E. C., Repka, K. R., Landers, C., Noble, K. G., & Duch, H. (2018). Parent involvement in the getting ready for school intervention is associated with changes in school readiness skills. *Frontiers in Psychology*, 9, 759. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00759
- Mohamed, Z., & Laher, S. (2012). Exploring foundation phase school teachers' perceptions of learning difficulties in two Johannesburg schools. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 24(2). doi: 10.2989/17280583.2012.735500
- Omand, J. A., Janus, M., Maguire, J. L., Parkin, P. C., Aglipay, M., Randall Simpson, J., et al. (2021). Nutritional risk in early childhood and school readiness. *Journal of Nutrition*, 151(12), 3811-3819. doi: 10.1093/jn/nxab307
- Pelletier, J., & Brent, J. M. (2002). Parent participation in children's school readiness: The effects of parental self-efficacy, cultural diversity, and teacher strategies. *International Journal of Early Childhood*, 34, 45-60. <https://doi.org/10.1007/BF03177322>
- Peterson, J., Bruce, J., Patel, N., & Chamberlain, L. J. (2018). Parental attitudes, behaviors, and barriers to school readiness among parents of low-income Latino children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(2), 188. doi: 10.3390/ijerph15020188
- Piotrkowski, C. S., Botsko, M., & Matthews, E. (2000). Parents' and teachers' beliefs about children's school readiness in a high-need community. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 537-558. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(01\)00072-2](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(01)00072-2)
- Saputri, W. H., & Risnawati, E. (2024). Preparing for the school readiness of early childhood by enhancing the well-being and family support. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 18(1), 270-286. doi: 10.21009/JPUD.181.19

- Taylor, H. G., Vrantsidis, D. M., Neel, M. L., Benkart, R., Busch, T. A., de Silva, A., et al. (2022). School readiness in 4-year-old very preterm children. *Children (Basel)*, 9(3), 323. doi: 10.3390/children9030323
- Tudge, J., Merçon-Vargas, E., Liang, Y., & Payir, A. (2016). *The importance of Urie Bronfenbrenner's bioecological theory for early childhood education*. In L. Cohen & S. Stupiansky (Eds.), *Theories of early childhood education: Developmental, behaviorist, and critical* (1st. ed.). Routledge. doi: 10.4324/9781315641560-4
- Wolf, S., & McCoy, D. C. (2019). Household socioeconomic status and parental investments: Direct and indirect relations with school readiness in Ghana. *Child Development*, 90(1), 260-278. doi: 10.1111/cdev.12899
- Yildiz, R., Yildiz, A., Gucuyener, K., Soysal Acar, A. S., & Elbasan, B. (2019). Minor neurological dysfunction in preterm children and its association with school readiness. *International Journal of Disability, Development & Education*, 67(2), 125-134. doi:10.1080/1034912X.2019.1614154
-

FACTORS INFLUENCING CHILDREN'S READINESS FOR SCHOOL ENTRY

Summary: Starting school represents an important milestone in every child's development, and school readiness is determined by a combination of various factors. It does not only involve acquiring certain knowledge and skills but also implies the child's overall preparedness for the school environment. The aim of this paper is to identify and analyze the key factors influencing school readiness through a narrative review of empirical and review studies. The theoretical framework of the paper is the Ecological Systems Theory, which enables a comprehensive understanding of the reciprocal influences of various systems on child development. Literature was gathered using the Google Scholar, PubMed, and Web of Science databases. Both empirical and review studies were included in the analysis. The literature review showed that there are numerous factors that can have either a positive or negative impact on school readiness, relating to the child, the family, and the school system. The analyzed results indicate that school readiness cannot be viewed in isolation but rather as an outcome of multiple interrelated factors—from the child's cognitive and emotional abilities, through parental involvement and the family's socio-economic status, to the support offered by the school system through prepared teachers and a stimulating environment. These findings can serve as guidelines for improving policies and practices related to preparing children for school, enabling a smoother transition and better conditions for success in the school setting. This underscores the importance of coordinated action by all stakeholders involved in the process of early education and development.

Keywords: school readiness, family, school system, perspectives, skills