

БРОЈ



Висока школа струковних
студија за образовање
васпитача у Кикинди

2

ЗБОРНИК

В Ш С С О В



2020



**Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди**

ЗБОРНИК ВШССОВ

година XV број 2.

Кикинда, 2020.

САДРЖАЈ

СТУДИЈЕ И ЧЛАНЦИ

Миланка Јовановић	
МЕДИЈИ И ТЕХНОЛОГИЈА У КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ.....	9
Марија Зељић	
ПОЗОРИШТЕ СЕНКИ КРОЗ ПРОЈЕКАТ О ЖИВОТИЊАМА КАО ИЗВОР ИНТЕРМЕДИЈАЛНОСТИ У КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ	25
Др Нађаша Милошевић Агамовић, Сања Нонковић	
УПОЗНАВАЊЕ ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА СА ГРАЂЕВИНСКИМ ОБЈЕКТИМА У ОКОЛИНИ	37
Ивана Осјојић	
ПРИКАЗ СЛУЧАЈА: ДЕТЕ СА СМЕТЊАМА У РАЗВОЈУ – МИШИЋНА ДИСТРОФИЈА	45

ИСТРАЖИВАЊА

Др Љиљана Крнеић, др Александар Јоксимовић, Бојана Марчић, масџер	
ДИГИТАЛНИ МЕДИЈИ У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ – ИЗВОД ИЗ ЕМПИРИЈСКОГ ДЕЛА МАСТЕР РАДА	53
Данијела Шћефанов, масџер	
УЧЕШЋЕ ПОРОДИЦА И ВРШЊАКА У ТРАНЗИЦИЈИ ДЕЦЕ СА ТЕШКОЋАМА У РАЗВОЈУ ИЗ ВРТИЋА У ШКОЛУ	63

ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

Јелена Божин	
У КОМУНИКАЦИЈИ ЈЕ КЉУЧ ЗА СВЕ ПОТЕШКОЋЕ У ВРТИЋУ.....	77
Маја Ројановић	
СТИЛ ГОВОРЕЊА	81
Вања Илијев	
ПРИПРЕМА ДЕЦЕ СА ТЕШКОЋАМА У РАЗВОЈУ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ У ОКВИРУ РЕДОВНОГ ВРТИЋА	85
Ујуйсџиво за сараднике.....	89

CONTENTS

ARTICLES AND STUDIES

<i>Milanka Jovanović</i>	
DIGITAL MEDIA AND TECHNOLOGY IN CHILDREN'S LITERATURE.....	9
<i>Marija Zeljić</i>	
THEATRE OF SHADOWS WITHIN A PROJECT ON ANIMALS AS A SOURCE OF INTERMEDIALITY IN CHILDREN'S LITERATURE	25
<i>Nataša Milošević Adamović, Ph.D., Sanja Nonković</i>	
INTRODUCING PRESCHOOL-AGED CHILDREN TO BUILDINGS AND STRUCTURES IN THEIR ENVIRONMENT	37
<i>Ivana Ostojić</i>	
CASE OVERVIEW: A CHILD WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES: MUSCULAR DYSTROPHY	45

RESEARCH

<i>Ljiljana Krneta, Ph.D., Aleksandar Joksimović, Ph.D., Bojana Marčić, M.A.</i>	
DIGITAL MEDIA IN ART EDUCATION – AN EXCERPT FROM THE EMPIRICAL PART OF A MASTER THESIS	53
<i>Danijela Števanov, M.A.</i>	
THE ROLE OF FAMILIES AND PEERS IN THE TRANSITION TO SCHOOL FOR CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES	63

REVIEWS AND ANALYSES

<i>Jelena Božin</i>	
COMMUNICATION CAN BE THE SOLUTION FOR ALL KINDERGARTEN PROBLEMS	77
<i>Maja Roganović</i>	
THE STYLE OF SPEAKING	81
<i>Vanja Ilijev</i>	
PREPARING CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES FOR SCHOOL WITHIN REGULAR KINDERGARTEN ACTIVITIES	85
<i>Instructions for submitting a journal</i>	89

СТУДИЈЕ И ЧЛАНЦИ

МЕДИЈИ И ТЕХНОЛОГИЈА У КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ

САЖЕТАК: Овај рад је настао из потребе да се укаже на значај употребе медија и технологије у књижевности за децу. У раду је посебно место дато примени медија у васпитно-образовном раду, као и могућности да деца уз помоћ медија на интересантнији и забавнији начин проширују своја знања.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: медији, технологија, деца, вртић

Увод

У савременом друштву медији представљају саставни и неизоставни део живота људи и деце. Деца се са медијима упознају веома рано, још на раном узрасту у породичним условима када ступају у контакт са телевизијом, штампом или средствима нових технологија која користе њихови родитељи. У овом периоду за децу су најинтересантнији медијски садржаји попут дечјег програма, образовног програма, цртаних филмова, филмова који су деци занимљиви, то су, пре свега, филмови у којима су животиње актери, онда музика, бајке, сликовнице и компјутерске игрице, које све више постају актуелне. Како деца одрастају шири се спектар разноврсних медија које користе. На предшколском узрасту још увек су веома наклоњени телевизији и разноврсним садржајима које она нуди, а у новије време посебну пажњу деца посвећују рачунарима, таблетима и мобилним телефонима. У периоду адолесценције повезаност младих и медија постаје још израженија, тако да у периоду средње школе млади највећи део свог слободног времена проводе уз медије. Познато је да медији имају неспоран утицај на развој личности током читавог одрастања, па тиме улога медија и традиционалних и савремених добија на значају.

* milankajovanovic1980@gmail.com

Дефинисање и карактеристике традиционалних и савремених медија

Савремена масовна комуникација подразумева употребу интернета, мобилних телефона, таблета. Да бисмо дефинисали медије, потребно је да кренемо од самог значења речи медиј, која потиче од латинске речи – *medius*, а значи у средини.

Појам „медиј“ шири је од појма „медији масовне комуникације“. У комуникацијским наукама медиј је у основи техничко или физичко средство претварања поруке у сигнал који се може одаслати каналом. Данас медији представљају појам који означава систем јавног информисања, који служи за ширење вести и аудио-визуелног садржаја у сврху информисања, образовања, забаве. Медији постоје да би остварили комуникацију са јавношћу. У том смислу медије чине „новине и друга штампа, радијски и телевизијски програми, програм новинских агенција, електронске публикације, телетекст и остали облици дневног или периодичног објављивања уреднички обликованих програмских садржаја преносом записа, гласа, звука и слике“ (Арсовић, 2011). Карактеристике радија су да радио изазива осећај присности пружајући слушаоцима свет немог општења између писца, говорника и слушаоца. До значајних промена долази са развојем новог медија, телевизије. Док је радио продужетак слушног, телевизија је изнад свега продужетак чула додира, које подразумева максимално моделовање свих чула. Са развојем нових медијских технологија јављају се и нове карактеристике, пре свега, брзина и доступност разноврсних информација. Међу њима се издваја мултимедија и интернет као и хипермедији који повезују одвојене елементе медија једног са другим ради стварања низа личних асоцијација.

Нема сумње да и традиционални и савремени медији делују на развој личности деце. У том смислу многи аутори су се бавили питањима медија и медијских садржаја који су данас актуелни и који интересују децу и младе. С тим у вези, наводи се да медији имају снажан утицај на социјализацију деце, на понашање, ставове, а касније и на поглед на свет, а као најзначајније медије издвајају: књиге, радио, телевизију, компјутерску технологију, интернет, новине, часописе, биоскоп, мобилну телефонију, итд.

Деца и медији

Данас се сасвим оправдано може говорити о медијима као интегралном делу процеса одрастања. Моћ медија на пољу васпитања и образовања је огромна. Медији представљају један од најзначајнијих

чиниоца васпитања и социјализације који подучавају децу пружајући информације, промовишући норме и вредности, упознајући их са начинима на који свет функционише, доприносе стварању погледа на свет. (Ђорђевић, 2012).

Како је свет деце данас и те како обележен традиционалним и дигиталним медијима, сасвим оправдано се може говорити о медијском одрастању. Код њих се јавља потреба упознавања околине и природе, дружења с вршњацима, у чему значајну улогу имају медији. Данас већ веома рано деца узраста од три до шест година живе с радио и телевизијским пријемником, рачунарима, таблетима и телефонима. (Арсић, 2011). Улазак медија, посебно телевизије у деце живе, чини детињство знатно другачијим. Њихови доживљаји и сазнања медија саставни су део свакодневнице и у вртићу о томе често разговарају. Релативно нов појам медијске компетенције садржи схватање способности и спремности појединца да може самостално и компетентно да употребљава медије, како практички тако и теоријски у свим активностима, као и у књижевности за децу. Ако желимо да деца науче смислено и одговорно да употребљавају медије свих врста, а посебно ове новије, дигиталне, тада морамо развијати не само одговарајуће дидактичке моделе, већ им ваља понудити бројне начине како би медије практично упознали и тако прикупили конкретна искуства. (Миливојевић, 2010).

Медијски педагози сматрају да дужина гледања телевизијског програма нема никаквог значаја када је у питању ефикасно деловање телевизије. Деца гледају телевизију према личним потребама, према породичној ситуацији и свом интересовању. Цртани филмови су веома заступљени када су у питању малишани, они их одводе у свет маште, бајке и пустоловине, а такође ту су и филмови из којих се може нешто научити. Многи стручњаци сматрају да негде око шесте године почиње подела медијског интересовања, у зависности од пола детета. Дечаци почињу више да гледају акционе филмове код којих се могу идентификовати с мушким ликовима, а девојчице развијају занимање за музичке програме и емисије, односно серије. Сусрет деце с медијима данас се догађа знатно раније него пре десетак година и због тога је неопходно да се на време развија свест о деловању медија. У том контексту појављује се питање деце разликовања реалног света и онога који је представљен у медијима. Управо код млађег детета често је појава да оно више није сигурно шта потиче из реалне, а шта из медијске (фиктивне) ситуације, па родитељи о томе и те како морају да воде рачуна. Виртуелна реалност ту ситуацију још више усложњава.

Није реткост да деца у свом понашању током дана у вртићу желе да одиграју неку телевизијску ситуацију, да је и животно провере, па се тада не понашају најужорније. Некада разговор о телевизијској серији која је подстакла понашање, може да буде веома значајан. Уколико се у вртићу или школи чешће користе медији и ако је група деце у вртићу напреднија, деца могу и фотографским апаратом или видео камером да сниме нешто што ће се надовезати на њихов доживљај. Таква метода, наиме, код деце ствара сазнање како су медијске поруке увек резултат неке конструкције, неког плана, аранжирања, чиме постају медијски свеснија.

Улога медија и технологије у књижевности за децу

Савремени медији су веома распрострањени, па се њихова улога у одрастању и животу деце и младих не може пренебрегнути. Телевизијски садржаји су лако доступни и, према Ђорђевићу (2012), на веома директан начин узурпирају време и пажњу конзумента улазећи им у кућу, преузимајући примат у преношењу садржаја различитих врста, укључујући и филм и позоришне представе. Телевизија као медијско средство не може бити добра или лоша, баш као и литература, али неки телевизијски садржаји могу да делују на одрастање и свакодневно понашање деце и младих.

Телевизијска слика се, по својој прилици, у почетку разуме као нека врсте засебне реалности, „стварности у кутији“. Оно око чега се сви истраживачи слажу јесте да се, какво год било на почетку, дететово тумачење телевизијске слике током предшколског периода развија у правцу разумевања њене репрезентативности (симболичке) природе. Да би се боље разумела репрезентативна (симболичка) природа слике и икониčkih знакова уопште, значајно је унутар овог појма направити дистинкцију између показивања и приказивања. У овом смислу, икониčki знакови имају специфичан положај у односу на све друге врсте знакова: њихова визуелна сличност са означеним може створити утисак да они напосто показују визуелне аспекте реалности онакви какви су, уместо да их приказују, користећи се својим специфичним визуелним средствима (Арсич, 2011). Четворогодишње дете повезује нити приче, а петогодишње разуме свет телевизије и често се идентификује са садржајима које она нуди. Дечје схватање телевизије током година одрастања мења се и већ на школском узрасту приметно је да су утицаји овог медија мање снажни и да се ученици школског узраста више везују за поједине телевизијске садржаје које редовно прате.

Компјутер (рачунар) постао је централни медиј наше свакидашњице. Данашња деца, од најранијег детињства, сусрећу се са рачунарима и њихов утицај на дете појачава се из дана у дан. Разлог због чега деца највише воле рачунар је што на њему могу да се играју. Компјутерске игре су постале друштвени феномен, велики бизнис, али и средиште пажње оних који покушавају да изграде системе васпитања и образовања у духу времена у којем живимо. Дете не можемо да изолујемо од тековина модерне цивилизације, али га можемо и морамо усмерити да на прави начин искористи све предности новог доба. Интернет је извор различитих занимљивих садржаја. Прве посете интернету постављају основу за будуће коришћење и стварање добрих навика код деце. Деца раног узраста воле да понављају радње и то је идеалан начин за развијање безбедних корисничких навика код мале деце. (Миливојевић, 2010).

Рачунарско-информатичка технологија се, осим у породичним условима, користи и у вртићима и школама. Према наводима, неки педагози и психолози изразили су забринутост о развојној сврсисходности примене рачунара у том узрасту. Бројне студије истичу позитивне ефекте употребе информатичке технологије на когнитивне аспекте код деце, као и на социјални и емоционални развој. Одговарајући образовни софтвер може да унапреди развијање симболичког размишљања код деце. Деца, такође, могу употребом образовног софтвера да унапреде способности доношења одлука. Употреба рачунара може да олакша друштвени и емотивни развој детета, јер развојно одговарајућа информатичка активност може да ангажује дете у кооперативном учењу, кроз размену идеја и решавање проблема у групи. Усмерена на успешно ангажовање, информатичка активност може да повећа и самопоштовање код деце. За разлику од наставних активности у школи, васпитно-образовне активности са предшколском децом организују се кроз игру, па је то разлог више да рачунар нађе своје место у игри и учењу као модерна дидактичка играчка и као медиј који ће нам послужити у активностима везаним за књижевност за децу. Путем рачунара деци можемо да приближимо различите садржаје и упознамо их са ликовима, фотографијама, или могу да погледају дечју луткарску представу.

Путем компјутерских игара деца развијају моторичке способности и рефлексе, јер су оне данас знатно савршеније, корисније и широко примењиве. Пре свега, мисли се на побуђивање математичког, логичког размишљања, на планирање, те на вештине читања и писања. Како се деца и у овом случају често играју у групама, није занемарљив ни фактор социјалне комуникације.

Зависно од типа игре, деца у неким од њих могу да вежбају вештину доношења праве одлуке у некој ситуацији. У тим играма често им се објашњава зашто је поједина одлука била исправна, а што се иначе у вртићу и школи често не изриче довољно јасно. Могућности које данас пружају компјутерски садржаји врло су велике и стога траже другачији однос и разумевање, како васпитача у вртићу, тако и наставника у школи, а ништа мање ни родитеља. Компјутер данас нуди бројне могућности, од играња до учења, с тиме да се оне испреплићу и да је компјутер, захваљујући мултимедији, за децу врло привлачна „играчка“ (Арсих, 2010).

Савремени медији и деца

Деца одрастају у окружењу у којем су неизбежно присутни различити масовни медији, па су њихови утицаји неминовни. Што су деца млађа, мање су способна да се заштите од различитих утицаја, посебно зато што утицаји медијских садржаја нису увек јасно видљиви, већ могу да имају одложено деловање.

Према досад прикупљеним сазнањима о улози медија у животима деце и младих, они на децу могу истовремено да имају и позитивне и негативне последице, зависно од садржаја које у њих укључујемо, контекста у ком се доживљавају, начина употребе и од индивидуалних особина деце која их користе. Медији нису сами по себи природно добри или лоши: ради се о технологији која може да се користи на различите начине. Из истраживања спроведених у различитим деловима света, закључено је како квалитетни медијски производи намењени деци (телевизијски и радио програми, књиге, интернет странице, информативни сервис мобилних телефона, образовне кампање путем посебних ознака на улицама, луткарске представе, драмске представе, итд.), могу бити ефикасни у промовисању различитих развојних циљева. На пример, образовне телевизијске емисије код предшколске деце доказано подстичу спремност за школу, рану писменост, као и делотворно подучавају одређеним елементима наставног програма. (Миливојевић, 2010).

Књиге, песме и други једноставни и креативни облици медијских садржаја примерени дејој развојној фази, могли би да подстичу целовит развој детета, а истовремено би одраслима могли да буду узор.

Мишљења се разилазе по питању у коликој мери смеју и треба ли уопште деца (поготово она млађа од две године) да буду изложена електронским медијима, као и могу ли да имају користи од њих. Оно што ипак није спорно, огроман је позитиван потенцијал интеракције

с одраслима и браћом и сестрама кроз разговор и коришћење примерених књига, песама и приповедака које одговарају потребама најмлађих. Најраније године су једно од критичнијих раздобља у развоју човека и наша преданост у овој фази успоставиће темеље за касније стицање знања. Довољно података потпомаже позитиван потенцијал квалитетних медија, погодних за предшколски узраст, који помажу у припреми деце за упис у школу, а уз то подстичу и друштвени, емоционални, когнитивни и физички развој. Медији имају последице на знање, обликују ставове о неком питању, делују на емоције, изазивају физиолошке реакције, те коначно утичу и на понашање гледалаца. Деца телевизију чешће гледају сама или с вршњацима него с родитељима, а углавном одабиру дечји и образовни програм, те хумористичне серије, док од филмова најрадије гледају комедије и акционе филмове.

Интернет технологију млади користе у различите сврхе, најчешће у сврху забаве, играња игрица, али и у сврху комуницирања и учења. У складу са развојем технологија, њихово коришћење постаје саставни део живота младих генерација са свим позитивним или негативним утицајима које носи.

Употреба медија у вртићу

Примена нових медијских технологија у раном образовању може бити изузетно разнолика од документације, преко презентације, учења, забаве. Њиховом применом долази до промена у контексту образовања. Класичан простор вртића, обогаћен новом техничком опремом, постаје другачији у смислу нових изазова за васпитаче и децу. Деци се нуди велики избор сликовница, јер привлаче њихову пажњу.

Електронска сликовница је мултимедијална књига која деци омогућава контакт са рачунаром, где деца помоћу миша могу да управљају и „читају“ сликовницу. Значајна предност електронске књиге је њена отвореност, односно могућност да се даље наставља, ствара у складу са интересовањима детета. У том контексту, интерактивност је битна одлика електронских сликовница, интерактивност која се односи на могућност да деца активно учествују у њеном даљем стварању, као и могућност укључивања родитеља и других заинтересованих. С обзиром на то да свако дете има могућност да доцрта, упише или дода неки нови детаљ, електронска сликовница отвара могућност за развој дечје индивидуалности и ствара прилику да свако дете остави свој лични печат. Дете може да бира тему којом ће се кроз садржаје

у сликовници више бавити, на тај начин у први план долазе дечја интересовања. Наиме, стрелице на екрану омогућавају да дете врши одабир између садржаја који су понуђени, односно да бира о чему жели више да сазна, а да истовремено прескочи садржаје који нису у домену његовог интересовања. На тај начин дете само одређује темпо напредовања и више се задржава на оним садржајима који су му занимљивији и интересантнији. Значајна карактеристика електронске сликовнице је њена рационалност, пре свега у економском погледу, јер постоји могућност копирања у безброј примерака, деца могу да је понесу кући, погледају заједно са родитељима, децом из комшилука и сл. У електронској сликовници могу бити садржани радни листови које васпитач може да штампа за целу групу, а могуће је правити и електронске књиге за посебне теме и садржаје. Као пример добре праксе наводи се примена електронске сликовнице „Три лептира“ у вртићу у Сремској Митровици, где се указује на значајне предности примене електронске сликовнице у васпитно-образовном раду са децом (Миленковић, 2009: 380). Електронска сликовница има потенцијал да подстакне дечји развој, развија когнитивне способности, утиче на морални развој, креативност, језички развој, машту, емоционалне потенцијале детета, као и штампане сликовнице. Путем сликовница деца богате фонд речи, проширују своја знања, стичу функционална знања неопходна за свакодневни живот. Примарно место у сликовницама има илустрација, коју може, али и не мора да прати текст. Дете путем илустрације добија информацију, а слике рађају његове представе. Илустрације у сликовницама имају огромни значај за децу прешколског узраста. Оне објашњавају фабулу, омогућавају усвајање нових појмова, обликују свест детета. Новије електронске сликовнице користе могућности које им пружа дигитално окружење, па у оквиру сликовнице може да се бира језик на коме ће наратор говорити. На овај начин, деца врло лако усвајају једноставне фразе различитих језика, што је почетак учења страног језика. Такође, за разлику од обичних сликовница где прича тече линеарно и странице се окрећу једна за другом, дигиталне сликовнице могу да имају различите нивое комплексности које бира васпитач или родитељ, затим, може се интерактивно изабрати различит ток приче.

У вртићу смо одржали неколико активности где нам је употреба медија доста помогла.

Недељна тема била је лептир. На веома занимљив начин проширили смо дечја сазнања о настанку лептира. Активности из развоја говора које су изазвале велико интересовање деце јесу приче „Три лептирка“ и „Гусеница“.

На почетку активности деци сам прво пустила да чују звуке грмљавине, звуке ветра и шуштање лишћа. Деца су послушавала и требало је да препознају одређене звуке. Путем позоришта сенки деца су слушала и гледала приче. Затим су деца пробала самостално да представе причу уз помоћ луткица уз звуке који су пратили причу (звук пчеле, цвркулт птице...). Причу смо поновили неколико пута, јер се деци веома допало да глуме у позоришту сенки (Слика 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8).



Слика 1. Позориште сенки



Слика 2. Позориште сенки



Слика 3. Позориште сенки



Слика 4. Позориште сенки



Слика 5. Драматизација приче



Слика 6. Драматизација приче



Слика 7. Драматизација приче

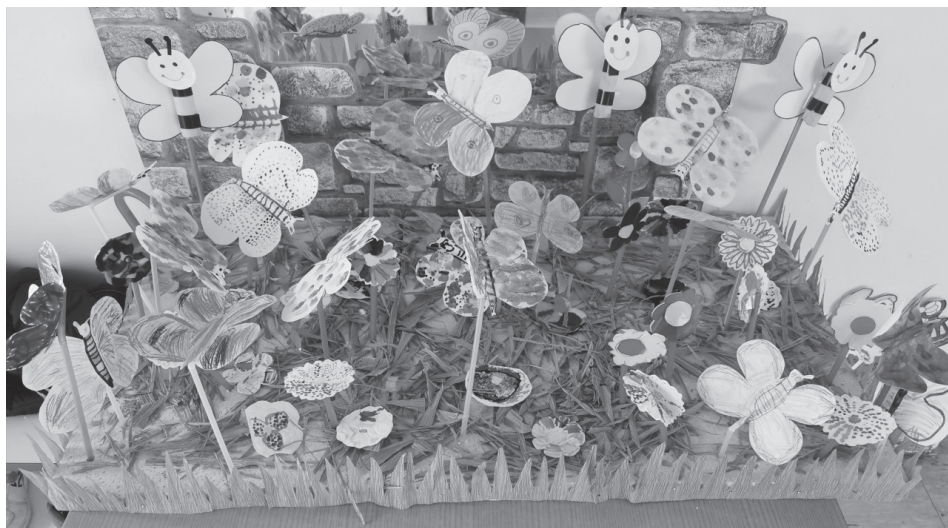


Слика 8. Драматизација приче

С обзиром на то је децу веома привукла ова тема, наставили смо и наредних дана да причамо о лептиру. Деца су разгледала књиге и сликовнице и у њима тражила лептира и да ли постоје још неки инсекти. Деца су уз помоћ видео слике слагала слагалице на којим су приказани лептири. Такмичарску игру „Ко пре сложи лептира“ пратила је песмица „Лептирићу, шаренићу“. Користили смо музику и

за покретне игре и опонашали кретање лептира. Гледали смо кратак филм о инсектима где смо након тога разговарали који још инсекти постоје. Путем илустрација и фотографија препознавали смо одређене инсекте. Направили смо нашу игру меморија где свако дете треба да извуче картицу са апликацијом и именује инсекта. Сама реч лептир подстакла нас је да разговарамо и анализирамо које још речи постоје да почињу на исто слово – слово Л. За крај овог малог пројекта правили смо цветну ливаду и инсекте, и све то изложили у ходнику вртића (Слика 9).

Тема лептир била је занимљива, а коришћење медија доприне-ло је да све активности представимо деци на веома интересантан и забаван начин. Слушањем песмица, лакше и брже смо усвајали текст песме, а филм о инсектима је код деце пробудио велико интересовање да истражујемо и проширимо ову тему. Деца су уз помоћ слике и звука брже и лакше усвајала задатке и одржавала пажњу.

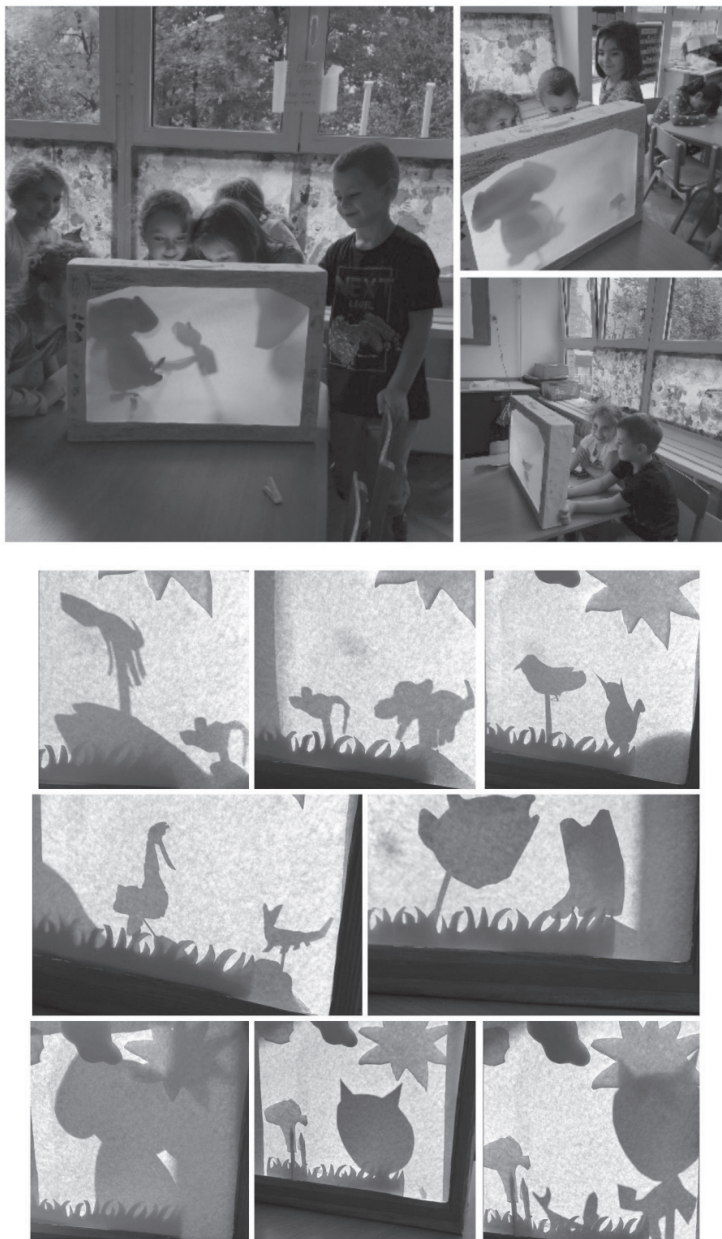


Слика 9. Дечји рад – цветна ливада



Слика 10. Израда позорнице

Узели смо једну кутију, заједно смо је исекли, обојили, залепили папир и наша позорница била је спремна (Слика 10). Читање и гледање басни децу је мотивисало за самостално осмишљавање приче и сцене. Уз помоћ дрвених штапића и папира деца су правила своје омиљене ликове из басни и тако је настала чаролија (Слика 11, 12).



Слика 11. и 12. Позориште сенки

Уз помоћ позоришних активности деца упознају свет око себе у свој његовој разноликости кроз слике, боје, звукове који су доста допринели дечјем доживљају, а постављена питања терају децу да размишљају, анализирају, доносе закључке.

Уз помоћ платна направили смо игру–скривалицу, др Пера (гињол лутка) долази да реши проблеме (Слика 13).



Слика 13. Игра–скривалица

На крају смо организовали представу у дворишту вртића коју су деца са одушевљењем пропратила. Позоришна представа је један чудесни свет који оживљава пред нашим очима на сцени, а музика током представе је тај свет претворила у чаролију (Слика 14).



Слика 14. Позоришна представа

Закључак

Медији, традиционални и савремени, јесу саставни део живота деце и младих. У раду је указано на то да деца одрастају уз медије, да веома рано улазе у свет медија користећи различита медијска средства. Такође, важно је поменути да утицаји медија на децу могу бити различити и позитивни и негативни, што зависи од медијских садржаја. Традиционална медијска средства попут телевизије, карактеристична су за млађе узрасте и имају доминантну улогу још на раном узрасту и пре поласка деце у школу. Садржаји који су деци понуђени и који буде деčја интересовања треба да буду под контролом од стране родитеља, али и васпитача. Може се закључити да је улога медија у процесу одрастања изузетно велика и да су медијски утицаји на децу и младе све израженији.

ЛИТЕРАТУРА

- Арсовић, Б. (2011). Рачунар као дидактичка играчка – употреба рачунара у предшколском васпитно-образовном раду. *Зборник радова Училишног факултета*. Ужице, 13, 325–334.
- Ђорђевић, М. (2012). Књижевност, филм и телевизија: суживот, антагонизми, утицаји. *Синтезе – часопис за педагошке науке, књижевност и културу*, 1 (2), 45–52. doi:10.5937/Sinteze1202045D.
- Миленковић, С. (2009). *Говорно стваралаштво деце*. Сремска Митровица: Висока школа струковних студија за образовање васпитача.
- Миљивојевић, С. (2010). Деца у медијском огледалу: представе о деци у информативним медијима у Србији. Београд: Уницеф. Преузето са https://www.unicef.rs/wpcontent/uploads/2016/09/FINAL_Deca_u_medijskom_ogledalu1.pdf.

Milanka Jovanović

DIGITAL MEDIA AND TECHNOLOGY IN CHILDREN'S LITERATURE

Summary

This paper emerged from the need to emphasize the importance of the use of digital media and technology in children's literature. Special attention is paid to the application of digital media in everyday educational work and the possibility for children to expand their knowledge in a more interesting and entertaining way through digital media.

Key words: digital media, technology, children, kindergarten

ПОЗОРИШТЕ СЕНКИ КРОЗ ПРОЈЕКАТ О ЖИВОТИЊАМА КАО ИЗВОР ИНТЕРМЕДИЈАЛНОСТИ У КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ

САЖЕТАК: Тема рада је увођење књижевне интермедиијалности у дечји свет игре. Намера ми је да децу, будуће креаторе сенки, подстакнем на реализацију сопственог естетског израза у складу са њиховом емоционалном намером коју желе да представе. Деца најлакше уче кроз игру, те смо спојили игру и драмску уметност као и дигиталне мултимедије како би деца експериментисала и користила своју машту. Није важно који облик драмске уметности деца користе у својој игри, и класична и луткарска представа подстичу развој естетских осећања, емоција, емпатије, критичког расуђивања, говора, али су одлични и за развој fine моторике и координације покрета. Подстицање дечје самосталности и слободе допринело је развоју стваралачких и креативних потенцијала деце.

У раду је приказано како лутка утиче на развој комуникације и стваралаштва код деце предшколског узраста и дат је пример усмерених активности у којима се види како и на који начин можемо да подстакнемо комуникацију и стваралаштво код деце користећи различите медије. Дечје стваралачко изражавање може се дефинисати, пре свега, као игра медијима који се налазе у разним врстама уметности.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: предшколско дете, медији, учење кроз игру, интермедиијалност, позориште сенки, дечја креативност

Увод

Интермедиијалност је спој слике и текста и свих осталих медија које можемо кроз књижевност прилагодити и понудити деци предшколског узраста. Књижевност можемо посматрати кроз дела позоришне и филмске уметности која су намењена малим гледаоцима, обилују детаљима непосредне, изворне комике, која их релаксира и мотивише на максимално ангажовање емотивних и мисаоних потенцијала. Притом, ваља нагласити да се деца млађег и старијег узраста

* marija.licina1977@gmail.com

највише посвећују хумористичкој садржини дела. Ако се дела која су деци занимљива и подстичу њихова интерсовања преточе у филмску или позоришну представу, онда је доживљај јачи и потпунији. На тај начин, дете својом вољом, без педагошких придика, улази у свет уметности и књижевности и развија креативне потенцијале свог духовног бића. Игра је у књижевној уметности извор инспирације и симболична пројекција живота која отвара несагледиви хоризонт изнијансираних, асоцијативних порука и значења. На темељима ових феномена изграђен је комплекс свих духовних дисциплина које едукују, релаксирају и омогућавају рецепијентима свих узраста и афинитета да искажу свој етички и емотивни став и да осете непоновљив и неухватљив естетски доживљај.

Медији и интермедијалност

Интермедијалност је све актуелнија и све више и чешће се појављује у савременим књижевним делима. Постоји веома велики број класификације интермедијалности и интермедијалних односа између различитих медија. Када говоримо о односу два медија можемо говорити и о бимедијалитету, али наравно да су односи у савременој уметности много комплекснији и да, ако је реч о односу између више медија, можемо говорити о мултимедијалности. У неким књижевним делима лако се може запазити да постоје одређена правила успостављања односа између текста и слика који су често условљени самом природом једног од медија. Како ће се успоставити ови односи зависиће од тога шта једно дело, текст или неки други медиј, жели да постигне, или шта има за циљ. Медији се често уводе у други медиј, тако да се у њиховим односима јасно препознаје други медиј. Интермедијални поступак често се користи и као поступак онеобичавања, и има поетски или естетски циљ, или пак увођење једног новог медија (материјала) у свој корпус. Са све већим развитком технологије и присутношћу различитих медија у свакодневици, као и њиховим синкретизмом, интермедијалност се већ сама по себи намеће као поступак и појава у различитим уметностима, па и у књижевности.

Различити медији на различит начин утичу на конституисање и деловање феномена који се њима преносе. Тако епови који се исказују у ритмовима усменог стиха представљају најпогодније механизме подсећања, јер ритам мобилише низ телесних моторних рефlekса у раду сећања. Са друге стране, ритам ограничава вербални склоп онога што се могло рећи. Тако развој од усмене, преко писане и штампане

културе ка електронским средствима комуникације (филм, ТВ, рачунари), мења искуство времена и уводи ново поимање прошлости (Мркаљ, 2018). Теоријске идеје о културалном памћењу своје плодно тло проналазе и у области књижевне историје која књижевност посматра као један од облика културалног памћења. Стављањем у први план „идеје културе“ на значају добија све више занимање за чвршће увезивање књижевних појава унутар целине културалног контекста.

Да би се боље разумео термин интермедијалност, потребно је почети од речи медиј. Постоји више значења ове речи, попут:

1. физиологијском – као осећајни модус комуникације: аудитивни, визуелни, тактилни итд., па је њихов међусобни однос (интермедијалност);
2. физичком – као грађа различитих уметности, језик, камен, боја, тон итд.;
3. технологијском – као средство посредовања између знаковне потрошње и производње: уметности, писаност, фотографија, филмско платно, радио, грамофон, ЦД-плејер, итд., као и њихов међусобни однос (интермедијалност); и
4. социологијском – као институцијско-организациски оквир комуникације, политика, економија, васпитање, итд.

Медиј стално варира између материјалног, перцептивног и технологијског, институцијског, па га је тешко дефинисати, а још теже међусобне односе између два или више медија.

Термин интермедијалност најчешће се користи у области културе, медија и журнализма, у оквиру естетских преклапања или продирања једног медија у други. Интермедијални односи могу се појавити између такозваних традиционалних мануелних уметности, аналогних и дигиталних, односно нових медија. Овај термин може подразумевати и однос трансформације медија из једног у други, или истовремену синтезу два или више медија, нпр. звук, тон, слика, говор, нови медији, позориште, филм. Термин је до осамдесетих година XX века остао релативно непознат у проучавању културе и медија. Са све већим развојем технологије, масовном употребом телевизије и компјутера, овај термин добија посве нови смисао у односу на нашу дотадашњу перцепцију.

Позориште сенки кроз интермедијалност

Подстицај за стварање позоришта сенки налази се у мистици самих сенки и човековој фасцинацији њима. Позориште сенки је

облик луткарства у коме пљоснате фигуре (плошне лутке) пролазе између јаке светлости и белог платна, при чему се, с друге стране, оцртавају њихове сенке (Бојовић, 2010). Наизглед једноставне по својој структури, ове лутке и њихове сенке показале су се као уметнички медиј ретке и префињене љупкости. Акценат се ставља на поетску изражајност таквог облика приказивања што и јесте основна карактеристика позоришта сенки које је са својим плошним луткама, које се приказују као сенке на платну, погодна за изражавање префињених људских осећања, али и повезивање с оним најскривенијим, како у човеку тако и у универзуму. Баш због тога, позориште сенки показало се и као идеално за обликовање одређене врсте поетичних, метафоричних значења, јер својим сценским изразом (покрет уз пратњу музике и минимум речи) ствара мистичну атмосферу.

Луткарско позориште, у које спада и позориште сенки, стално се мења, што доводи до тога да и само позориште доживљава трансформације због брзог развоја медија као што су биоскоп, ТВ и интернет. Под утицајем цивилизације, на првом месту савремена деца пролазе кроз „велику психичку трансформацију“, у супротности с позориштем за децу (у нашем случају позориштем сенки), које се држи традиционалних модела.

Сценска уметност је једини облик уметности где постоји директни контакт између пошљаоца поруке (уметника) и њеног примаоца (гледаоца). Та жива веза је нешто што у данашњем свету отуђености још увек може да утиче на човека и пробуди у њему, поред естетског осећања и дубоке емоције, емпатију која доводи до специфичног духовног развоја личности и њеног богаћења (Бојовић, 2010). Оно што је за одраслог човека глумац, то је за дете лутка. Помоћу лутке дете лакше усваја знања, изражава и проживљава своје страхове и дилеме, спознаје свет који га окружује (Слика 1).

Када се позориште сенки реализује путем активности прво шта треба урадити јесте направити деци драматизацију добро познате приче. Потребно је да се не одступа од основне приче, а због саме природе позоришта сенки мора се водити рачуна да представа не буде оптерећена сувишним дијалозима између ликова. Да би се постигла одређена динамичност и занимљивост, потребно је употребити неке гестове који се користе у цртаним филмовима, нпр. звучни ефекти (нпр. звечка). Оно што је основни циљ представе, поред тога да се пренесе порука, јесте интригирати дете допадљивим ликовима

живописних боја, односно интригирати дете нечим другачијим од устаљених приказа у цртаним филмовима, а што донекле подсећа на њих. Том различитошћу код деце се утиче на развијање критичког расуђивања и естетске процене, али се на неки начин превазилази и степен својеврсног губитка везе са стварношћу, што све чешће код деце изазивају ликови цртаних филмова чији ликовни израз и на-силни односи код деце често изазивају негативан набој. Надреалне фигуре јесу основна сличност између цртаног филма и позоришта сенки. Ипак, позориште сенки има фигуре које се крећу у реалном простору, у интеракцији с људским телом (аниматором), а изазивају већу фасцинацију од ликова из цртаних филмова због чињенице да дете, након представе, може да их опипа, да само покуша да их анимира – што уз мноштво досетки увек изазива смех и опште одушевљење. Поред овога, оно чиме фигурине савременог позоришта сенки (али и луткарског позоришта уопште) изазивају одушевљење код детета јесу измењене природне пропорције, укинути закони гравитације (лик може да лебди, виси с облака), као и боје које не одговарају природним представама о одређеним живим бићима (у нашем случају – животињама).

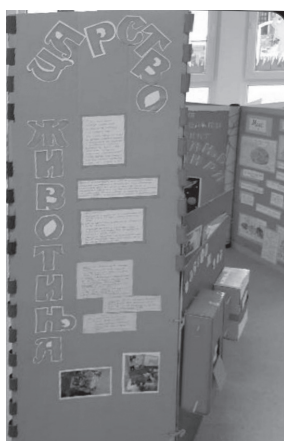
С позориштем сенки деца могу да развијају своју креативност правећи представе за децу, представе с одраслима и за одрасле, да изводе приче које сами импровизују или оне које су им познате, а које су драматизовали сами или уз нечију помоћ. Кратким приказима прича или бајки у облику позоришта сенки, било би омогућено учење и подучавање естетике, јер се указивањем на различитост праве естетски избори, развија се моћ тумачења и вредновања онога што је виђено. Оно што је битно, јесте да контакт с уметничким процесима омогућава појединцу да научи како да нешто замисли и да се усуди да експериментише и користи машту, у том процесу деца свих узраста имају могућност да обликују и оживе објекте и фигуре и да комуницирају с њима под окриљем посебне слободе која се јавља када се одговорност за радњу приписује анимираним предметима. У процесу образовања важно је код деце подстицати наду у уметност и жудњу за њом (Бојовић, 2010). Поред тога што се у позоришту развијају и одржавају специфично људски односи преношења поруке од човека директно човеку, у њему је још увек сачуван својеврсни подстицај на размишљање и машту. Због тога је било који облик позоришне уметности још увек битан у животу човека од његовог најранијег периода, па кроз цео живот.



Слика 1. Позориште сенки

Пројекат „Животињски свет“

У току претходних месеци средња васпитна група радила је на пројекту „Животињски свет“. Током пројекта учили смо поделу животиња на домаће и дивље, говорили о животињама на северном полу, кућним љубимцима, породицама животиња, кретањима животиња, уочавали разлике између трагова које остављају одређене животиње, и говорили о начинима на који се све крећу животиње (Слика 2). Деца су уз помоћ различитих материјала, мапа, сликовница и енциклопедија сазнавала занимљивости о животињском свету. Пратили смо интересовања деце тако да смо обрадили све што их је интересовало. Свакодневно смо решавали загонетке о животињама као и допуњалке. Прилагодили смо покретне игре, па смо имитирали кретање животиња, звукове којима се оглашавају и сл.



Слика 2. Отварање пројекта

Циљ: задовољити деце интересовање за животињама, омогућити деци да стекну знања и представу о животињама, упознати децу са карактеристикама појединих кућних љубимаца.

Деца радом на пројекту посматрају, питају, истражују и повезују одређене активности везане за тему пројекта; самостално размишљају и закључују, шире своја знања активирајући, притом, своје потенцијале и развијајући многе способности.

Подстицај за наставак пројекта: Разговор о кућним љубимцима, ко има кућног љубимца и којег. Деца су доносила слике својих љубимаца, па смо заједно разговарали која је то врста (Слика 3).



Слика 3. Мој љубимац

Припрема материјала за почетак пројекта:

- географска карта света, енциклопедије и разне сликовнице о животињама, као и фотографије и видео снимци домаћих и дивљих животиња, као и животиња које живе на северном полу.
- разговор о северном полу, које животиње живе тамо и њихове карактеристике (Слика 4).



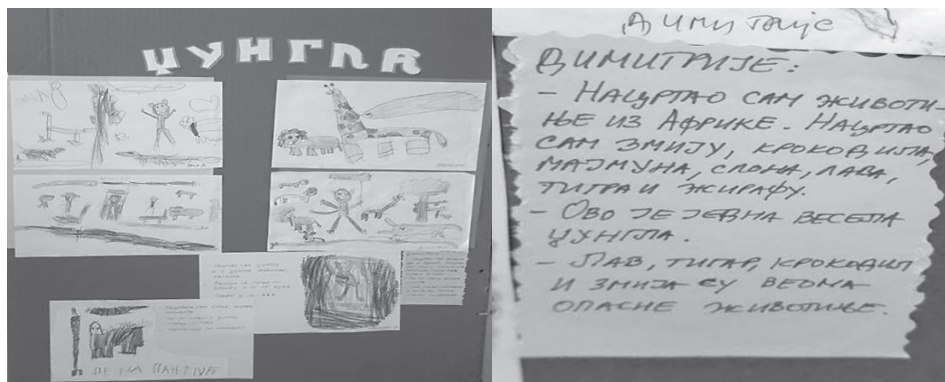
Слика 4. Поларне животиње

- „Деда Миле има фарму“ песма која нас је подстакла да разговарамо о фарми и домаћим животињама (Слика 5).



Слика 5. Домаће животиње

- Енциклопедија о животињама, мапа света нас је довела до Африке где смо разговарали о животињама које тамо живе и како оне изгледају (Слика 6).



Слика 6. Животиње из џунгле

- Читали смо причу „Мачак и петао“ коју смо интерпретирали путем позоришта сенки (Слика 7).



Слика 7. Позориште сенки



Слика 8. Видео снимак представе

- Путем видео снимка упознали смо децу са птицама селицама и њиховим стаништима (Слика 8). Деца су се заинтересовала за роду (Слика 9).



Слика 9. Птице селице (Рода)

- Направили смо кутију „Погоди ко сам“ где смо користили асоцијације које смо деци читали, а она су погађала (Слика 10).



Слика 10. Кутија „Погоди ко сам“

Посете током овог периода нису биле омогућене.

Рад са родитељима:

- сарадња са родитељима, посета једног родитеља који је ветеринар (разговор са децом, упознавање са занимањем ветеринара, чиме се лече животиње...);
- истраживачки центар у вртићу и допуна материјала у њему;
- у дворишту: посматрање птица, њиховог гнезда и начина храњења и посматрање инсеката (лептири, пчеле, мрави, пужеви...);
- у соби: уређење кутка, слике животиња, модели животиња, пузле, игре меморије са мотивима животиња, сликовнице, часописи, енциклопедије...

Допринос пројекта на развој појединих развојних подручја: Деца су путем разноврсних активности свакодневно задовољавала своје потребе. Рад на пројекту утицао је на сва њихова развојна подручја. Деца су задовољавајући знатижељу кроз упознавање новог, истраживањем и разумевањем, развијала спољашње функције. Деца су радила индивидуално, у малим групама и групно. Све је то утицало на социјални развој личности. Разноврсне активности у склопу пројекта интензивно су утицале на подстицање стваралаштва код деце, али и на развој говора, изражавања и комуникације. Тематски осмишљеним играма, циљано смо деловали на телесни и психомоторни развој деце.

Закључна разматрања

Интермедиијалне активности у вртићу огледају се у споју различитих методичких области и различитих медија изражавања у раду са предшколском децом. Није у питању корелација, већ превазилажење њених недостатака у синергијском деловању више медија. Васпитавање путем уметности је потврђена пракса, а интермедиијална уметност отвара нове могућности, јер укида границе између уметности и стварности, између уметника (уметничког дела) и публике, она подстиче на критичко промишљање стварности. Интермедиијална догађања у складу су са дејим „неподељеним“ доживљајем света. Деје интермедиијалне активности подразумевају тимски рад, интеракцију и кооперативност, оне доприносе флексибилности мишљења и толеранцији различитости. Оне подстичу развој дивергентног мишљења, маште и креативности.

Деца најбоље уче из стварних ситуација које су доступне њиховим чулима, па би их у такве ситуације требало што више укључивати. Са развојем савремених медија требало би да се развија и пракса васпитача у раду са мултимедијима који су прилагођени дејем узрасту и на тај начин мотивисати децу у спонтаном учењу кроз игру, као што може да се уочи са приложених фотографија у овом раду.

Дигитални медији могу да буду корисни уколико унапређују праксу у вртићу и треба их користити само за те сврхе. Свака злоупотреба дигиталних медија у пракси може да штети целокупном дејем развоју. Битно је знати са којим циљем треба користити медије у васпитно-образовном раду.

ЛИТЕРАТУРА

- Бојовић, Д. (2010). *Више од игре*. Београд: Центар за примењену психологију.
Мркаљ, З. (2018). Књижевност за децу и младе у новим наставним програмима. У: Јовановић, В. (уред.) (2018). *Књижевности за децу у науци и настави*. (стр. 11–21). Јагодина: Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу.
<https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/id/70586/Disertacija.pdf>, 11.11.2020.

Marija Zeljić

THEATRE OF SHADOWS WITHIN A PROJECT ON ANIMALS AS A SOURCE OF INTERMEDIALITY IN CHILDREN'S LITERATURE

Summary

The paper's topic is introducing literary intermediality into the world of children's play. My intention was to stimulate children, future creators of shadows,

and help them reach their own esthetic expression in accordance with the emotional intention they wish to express. Children learn most easily through play, which is why we have connected play with dramatic arts and digital media to enable children to experiment and use their imagination. Regardless of which form of dramatic arts children use while playing, both classical theatre and puppetry stimulate the development of esthetic feelings, emotions, empathy, critical judgment, speech, and both are excellent for the development of fine motor skills and coordination. Encouraging children's independence and freedom has contributed to the development of children's creative potential.

In this paper, we explain how a doll influences the development of communication and creativity in preschool-aged children. We also offer examples of activities in which it can be seen how we can encourage communication and creativity in children by using different media. Children's creative expression can be defined, above all, as playing with media present in various art forms.

Key words: preschool-aged child, media, learning through play, intermediality, theatre of shadows, children's creativity

УПОЗНАВАЊЕ ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА СА ГРАЂЕВИНСКИМ ОБЈЕКТИМА У ОКОЛИНИ

САЖЕТАК: Конструктивна игра је оно што деца раде природно, оно је основни део дечје игре. Иако се други облици игре могу оправдати као припрема деце за касније академске и животне успехе, конструктивну игру треба подстицати и подржавати, јер деци омогућава да једноставно буду деца. Ово је, многи верују, најбоља могућа припрема за каснија достигнућа. Обезбеђивање довољног времена за игру сваког дана и непрестано мењање, комбиновање и додавање нових и сложенијих материјала, како у затвореном тако и на игралишту, најбољи су начини за подршку конструктивној игри.

(<https://www.communityplaythings.com/resources/articles/2015/constructive-play>).

КЉУЧНЕ РЕЧИ: грађевински објекти, упознавање околине, активности, деца

Увод

Деца су импресионирана великим грађевинским објектима и често већ на предшколском узрасту знају називе грађевина типичних за одређено место. Овакве посете и не морају бити циљане и често су успутне приликом обиласка парка, шетње или екскурзије. Улога васпитача је да у оваквим ситуацијама деци усмери пажњу и да исприча неку занимљивост у вези са одговарајућим грађевинским објектом. Такође, може бити веома интересантна посета грађевинској фирми тј. градилишту како би се деца, уз поштовање свих безбедносних мера, упознала са разним машинама, мерама заштите, процесима, материјалима, људима и занимањима важним за грађевинарство. Ово искуство се касније може претворити у игру што у затвореном, али исто тако и на отвореном простору. Васпитач ће пре него што деца почну да граде да их саслуша шта су испланирала да би их обезбедио адекватним материјалом за градњу. Материјал мора да буде разноврстан од

* milosevicnat@gmail.com

наменских конструктивних до материјала скупљеног у природи или који су деца донела од куће. Ове активности треба да буду забавне, едукативне и праћене разговорима о занимањима везаним за грађевинарство, о врстама грађевинског материјала, о врстама грађевинских објеката и о намени тих објеката, грађевинским машинама и алатима.

1. Кварт

Кварт у којем је дете рођено и одрасло је његов први реални контакт са светом ван његовог стана. Како тај квартал функционише одредиће дететов однос са комшијама и окружењем.

У зависности како његов квартал изгледа, да ли живи у историјском делу града, или поред школе, или можда зоолошког врта, дете ће га свим својим чулима истражити и спознати његове облике, боје, величину, како се мења и развија, и створиће неку своју слику како би његов квартал можда лепше и боље изгледао. Због тога је Канадски институт за урбанизам и планирање одлучио да направи специјални програм у коме ће деци на један занимљив начин бити организовано представљање њиховог квартала и где ће деца моћи да дају своје предлоге и да изразе своје идеје како би она волела и шта би волела да имају у свом кварту. (<https://www.cip-icu.ca/Files/Resources/kidsguide.aspx>)

2. Несвесно експериментисање и учење

Пре свега, деца желе да се играју. У игри се упознају са животом који посматрају, имитирајући и увежбавајући оно што посматрају, родитеље, браћу и сестре, васпитаче и вршњаке. Када граде и дизајнирају, имају и посебно искуство: Могу да помогнем у обликовању света!

Грађевинске играчке, од свих категорија играчака, нуде деци отворене могућности за дизајнирање и стварање маштовите структуре, оне уче децу да решавају проблеме, да се друштвено повезују, разумеју и буду радознала у својој игри. Користећи апстрактне, модуларне форме, грађевинске играчке, постављају питање „шта ако“ и омогућавају деци да конструишу и континуирано модификују сопствене представе.

Конструктивна игра је толико моћна, јер деца несвесно истражују и уче: математику – истраживање бројања, облика, величина, симетрије и још много тога; науку – сагледавање узрока и последица, гравитације и равнотеже на делу; разумевање света – истраживање својстава материјала и увид у то како један предмет може представљати други; креативност – дизајнирање сопствене представе и одабир различитих материјала; машта – омогућава им да у своју игру уграде своје измишљене ликове; радозналост – истраживање материјала са

упитом и интересовањем; језик – васпитачи могу да се служе сложеним речником; сарадња – док деца граде заједно, уче како да раде заједно.

Жан Пијаже (Jean Piaget) интензивно је радио на разумевању како деца уче. Оно што је најважније, веровао је да деца уче истражујући интеракцију између својих идеја и стварног света. Испробавање тих идеја кључни је део слагалице за учење. (<https://www.family.co/blog/encouraging-constructive-play>).

Нивои игре према Пијажеу: Развојни психолог Жан Пијаже познат је по својој теорији когнитивно-интелектуалног развоја и бројним истраживањима о менталним способностима деце. Једна од најсложенијих теорија когнитивног развоја је она чији је творац Пијаже. Према Пијажеу, деца учествују у оним играма које одражавају њихов ниво когнитивног развоја: функционална игра, конструктивна игра, симболична игра и игре са правилима. (<https://www.communityplaythings.com/resources/articles/2015/constructive-play>).

3. Подстицање конструктивне игре

Децу треба подстицати и подржавати да у потпуности уживају, истражују и цене конструктивну игру. Свакодневно треба обезбедити довољно времена за све врсте игара, а конструктивну игру треба подстицати и у затвореном простору и на отвореном. За конструктивну игру важно је обезбедити широк спектар стимулативних материјала.

3.1. Игре у затвореном

Игре грађења у затвореном простору не би требало да буду само статичка и мирна активност. Игре грађења могу се организovati у групној соби или у ходнику.

Криви торањ. На косој подлози деца могу да тестирају колики торањ могу да саграде пре него што се сруши. Игра се може организovati са малим коцкама и са великим сунђерастим коцкама.

Моделирање глином: накит, фигуре играчке или нешто сасвим друго. Са пластелином нема ограничења за дечју машту. Иначе, слано тесто се лако направи, а након сушења може да се обоји у различите боје. Од теста могу да се направе фигуре животиња, или воћа и поврћа за продавницу. Вешти моделари могу да направе и разне мале грађевине, машине и алате.

3.2. Игре на отвореном

Добро дизајнирана игралишта са водом и песком подстичу конструктивну игру, јер се толико тога може направити помоћу ових врло

флексибилних материјала. Велика башта такође подстиче разне конструктивне игре. Међутим, децу такође треба подстицати да користе традиционалне материјале из затвореног простора на нове и иновативне начине на отвореном, попут сликања на тротоару или огради, израде баштенских знакова и изградње кућица за птице на радном столу. Генерално, игра на отвореном је гласнија, заузима више простора, користи више – а често и различите материјале и неуреднија је од игре у затвореном. (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/>).

Међутим, чини се да растући докази о важности игре на отвореном немају много утицаја на родитељску одлуку да деци више организују игре на отвореном. Растућа култура страха од могућих несрећа може утицати на однос родитеља и професионалаца према игри на отвореном, па зато теже да децу држе унутра, замењују их организоване активности које контролишу одрасли. Могуће опасности, интеракција са странцима и аутомобилски саобраћај, најчешћи су фактори због којих родитељи не дозвољавају деци да се играју напољу, иако признају важност таквих игара.

Уз то постоји забринутост како децу организовати током дана, с обзиром на то да већина родитеља ради по цео дан, а притом желе да деци омогуће да стекну различите вештине и знања. Академске активности и спорт често одузимају деци време за слободно играње. Прелазећи са једне активности на другу, деца се обично превозе аутомобилом, без доживљавања спољашњег окружења кроз интеракције са околином. Мора се подићи свест о праву за децу да се играју на отвореном, као и о њеном потенцијалу и подршци за дечју добробит, учење и развој. Образовање и васпитање у раном детињству је превише усредсређено на оно што се дешава у соби за активности, погрешно узимајући у обзир да спољно окружење служи само као време одмора током којег деца могу да истегну ноге и троше енергију. Игра на отвореном је физички и ментално много захтевнија него игра у затвореном простору, поготово за васпитаче и родитеље који морају константно да пазе на сигурност деце. Током игре на отвореном деца би требало да имају прилику да се суоче и са опасним стварима. Ако покушамо да спречимо све ризичне ситуације, деца неће знати како да се носе са непредвидивим окружењима и недостајаће неопходно поверење да сама превазиђу изазове. На пример, уколико би се дивље печурке појавиле у дворишту, након периода кише, деца би била заинтересована за тај феномен. У тој ситуацији може им се забранити излазак и истраживање или им се помоћи да схвате шта се догађа на најсигурнији могући начин. Одабиром друге опције, објаснили бисмо деци да је врло опасно јести дивље печурке и погледали бисмо их ближе

уз помоћ лупе. Да смо избегавали излазак због печурака или да смо игнорисали ту ситуацију, пропустили бисмо важну прилику за учење.

4. Градња, разградња, грешке и ризичне игре

Одрасли имају тенденцију да скраћују децје путеве у проналажењу решења показујући им како се то ради „како то треба“. Креативна решења се тако ретко остварују. Пољски песник Станислав Ј. Лец (Stanislaw Jerzy Lec) овако је то рекао: „Много тога бих разумео, да ми није било објашњено!“.

Васпитачи и терапеути морају деци да дозволе да праве „грешке“. Ако данашња деца желе да буду напреднија, мораће да пронађу нова креативна решења. А тамо где се учи, праве се и грешке. Грешке су средство за проналажење решења. „Креативни људи непрестано праве нове грешке, глупи људи понављају старе грешке, а већина добрих људи покушава да избегне грешке и то не само да не би направила грешку него да не би постала просечна.“ (<https://www.reinhardkahl.de/das-neue-kommt-als-fehler-zur-welt/>).

Деца не само да треба да уче кроз грешке него им треба и омогућити да осете и мало ризичнију игру, јер то им помаже да науче о ризицима док проживљавају неке заиста важне емоције. (<https://www.family.co/blog/encouraging-constructive-play>). Ризична игра је узбудљива. Постоји ризик од телесних повреда. Изазовна је, тестира ограничења и помаже деци да успоставе границе. То може да буде пењање, клизање, скакање и вешање, котрљање или коришћење потенцијално опасних алата.

На свим конвенционалним игралиштима одрасли прописују правила игре. Одрасли су дизајнирали љуљашке, изабрали тобогане и поставили решетке за пењање. На авантуристичким игралиштима деца добијају простор, алате и слободу да граде оно што воле и да га користе како им одговара. На први поглед, авантуристичка игралишта могу да изгледају ризично и неформално, али њихове присталице верују да оваква игра ствара срећнију, отпорнију и креативнију децу. А како се малишани суочавају са све већим притиском испуњавања очекивања од стране родитеља и друштва, авантуристичка игралишта нуде им прилику да се врате у саме корене учења који су засновани на слободној игри.

Ауторка Сандсетер (2007) (Ellen Beate Hansen Sandseter), стручњак за подручје ризичне игре, игру дели на шест главних подручја:

Брзе брзине – ово може да буде љуљање или клизање или вожња на нечему са точковима. Било шта где може да се постигне осећање брзине.

Опасни алати – То би могли бити ножеви и тестере, бушилице и чекићи или већи алати. Све је у контроли нечег опасног и узбуђењу које осећају кад им се верује.

Опасни елементи – Ово покрива ствари попут ватре или дубоке воде. Опасност је забавна!

Грубо и преврнуто – Деца теже да их неко прогони или да буду у рањивом положају када се играју грубо и нагло – утолико боље што је теже савладати и укључује највећи ризик.

Велике висине – Пењање на дрвеће или високе зграде даје огроман осећај постигнућа и прилично добре погледе.

Нестајање или губљење – Игра жмурки деци даје привремени осећај раздвојености без стварне опасности да буду заборављена.

Конструктивне игре су најбоље место за увођење одређеног ризика. Уосталом, шта може бити боље у градњи него употреба правих алата за изградњу дрвених конструкција. Тешко да је у било којој другој дечјој активности веза између градње и уништавања тако уско повезана као у градњи. Док мала деца једва чекају да сруше кулу коју су одрасли саградили, старија деца са пуно узбуђења чекају да се изградња куле заврши, да би је ипак на крају срушила и градила нешто друго. „Пошто дете (...) ипак на крају жели да се грађевина сруши, уништавање је тако рећи, врхунац и крајња тачка читаве акције“ (Schroer, Biene-Deißler, Greving, 2016). У таквим играма дете открива физичке законе гравитације. Кроз њу такође доживљава сопствену моћ да нешто ствара и уништава. Такође, уче да нешто ново може да се створи са већ постојећим материјалом ако се старе грађевине униште. Наизменична изградња и уништавање имају важну функцију у дечјој игри. У свакодневном педагошком животу обично настаје проблем када деца разарају туђе зграде. Такви сукоби се не могу избећи, али пружају могућност за разговоре где се са децом постижу неки заједнички договори. Са „вежом пажљивости“ тј. ако зграда или кула која је завршена остане да стоји следећих 10 минута или неко друго договорено време, заједно се прославља успех.

Још једна јако важна ствар везана за конструктивне игре је то да и девојчице и дечаци треба равноправно да буду укључени у те игре. Предшколски период је веома важан за правилан развој полног идентитета. Деца већ ту уче да су девојчице и дечаци једнаки и да имају једнака права. Током игре и интеракције са другарима, дете развија различите склоности, интересовања и потребе. Дете схвата да сопствени интереси и склоности нису повезани са полом (девојчице такође воле да се играју у конструктивном центру и занима их технологија – или дечак воли да се игра луткама).

ЛИТЕРАТУРА

- Barbara Schroer, Elke Biene-Deißler, Heinrich Greving (2016). *Das Spiel in der heilpädagogischen Arbeit*. Stuttgart: W. Kohlhammer
- Михајловић, Н., Михајловић, Љ. (2011). *Методика уйознавања околине*. Пирот: Графички студио Цицero.
- Sandseter, E. B. H. (2007). Categorising risky play – how can we identify risk-taking in children's play?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15 (2), 237–252.

Електронски извори:

- Community playthings*. Преузето. Март 15, 2021 са <https://www.communityplaythings.com/resources/articles/2015/constructive-play>
- Famly*. Преузето. Април 05, 2021, са <https://famly.co/blog/management/risky-play-early-years/>
- Famly*. Преузето. Април 21, 2021, са <https://www.famly.co/blog/encouraging-constructive-play>
- Kids guide*. Преузето. Април 20, 2021, са <https://www.cipicu.ca/Files/Resources/kidsguide.aspx>
- Reinhard Kahl*. Преузето. Април 08, 2021, са <https://www.reinhardkahl.de/das-neue-kommt-alsfehler-zur-welt/>
- Science direct. Преузето. Април 21, 2021, са <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2444866416301234>

Nataša Milošević Adamović, Ph.D.
Sanja Nonković

INTRODUCING PRESCHOOL-AGED CHILDREN TO BUILDINGS AND STRUCTURES IN THEIR ENVIRONMENT

Summary

Constructive play is what children do naturally, it is an essential part of child's play. Even though other forms of play can be justified as ways to prepare children for later academic and life achievements, constructive play needs to be encouraged and supported, since it enables children to simply be children. This is, as many believe, the best possible preparation for later achievements. Providing enough time for play every day and constant changing, combining and adding of new and more complex materials, both indoors and at the playground, are the best ways to support constructive play. (<https://www.communityplaythings.com/resources/articles/2015/constructive-play>).

Key words: buildings and structures, early childhood environmental education, activities, children

ПРИКАЗ СЛУЧАЈА: ДЕТЕ СА СМЕТЊАМА У РАЗВОЈУ – МИШИЋНА ДИСТРОФИЈА

САЖЕТАК: Представљено је искуство у раду са девојчицом којој је постављена дијагноза Конгенитална мишићна дистрофија. Конгенитална мишићна дистрофија значи да је болест присутна од рођења. Код девојчице болест је дијагностикована када је имала 3 године. У време израде приказа девојчица је била узраста 5 година и тада је први пут уписана у вртић. Похађала је млађу групу у којој су деца била узраста од 3 до 5 година. Девојчица је имала додатну подршку логопеда и дефектолога. У вртићу је био заступљен полудневни облик рада по моделу Б.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: деца са сметњама у развоју, образовна подршка, праћење, планирање

1. Увод

Пре увођења инклузије особе са сметњама у развоју биле су одбачене и усамљене, друштво је углавном видело њихове недостатке, и мање су људи размишљали о квалитетима и врлинама особа са сметњама у развоју. Данас је ситуација много другачија. Предност инклузије огледа се у томе да се деца већ на раном узрасту сусрећу са различитостима, упознају децу са сметњама у развоју и сви имају бројне добробити од тога. Деца типичног развоја уче да прихватају разлике, да их поштују и уважавају, док деца са сметњама у развоју имају подстицај у друштву вршњака типичног развоја, што стимулише њихов развој и доприноси да се осећају прихваћено и као део групе.

Рад са децом са сметњама у развоју захтева много енергије, пажње, љубави, посвећености и мотивисаности. Само васпитачи који су истински посвећени и предани раду, они који посао васпитача доживљавају као позив, могу да се посвете детету са сметњом у развоју на адекватан начин. Сваком детету треба приступити индивидуално, не постоји универзални образац приступа детету, свако дете је другачије и то треба поштовати. Ово је нарочито значајно када је реч о деци са сметњама у развоју.

* marinkovivana92@gmail.com

У свом раду васпитачи би требало да се воде смерницама и препорукама за рад, и да их прилагоде конкретним ситуацијама и детету, зависно од развојне сметње.

2. Мишићна дистрофија

Мишићне дистрофије су примарна, наследна обољења мишића, дегенеративне природе. Најчешће почињу у млађем животном добу и развијају се годинама, да би после краће или дуже еволуције учиниле болесника озбиљно хендикепираним и зависним од околине.

Код сваке дистрофије постоје ензимске промене. Постоји девет основних облика дистрофије, а број болести које спадају у дистрофију је већи од стотину. Најчешћи облици мишићне дистрофије су: Миотона мишићна дистрофија, Дишенова мишићна дистрофија, Бенигна (Бекерова) дистрофија, Појасни облик мишићне дистрофије, Фациоскапулохумерална мишићна дистрофија, Конгениталне мишићне дистрофије, Окулофарингеална дистрофија, Дистална дистрофија, Емери Драјфус мишићна дистрофија.

Назив конгенитална значи да је болест присутна на рођењу. Конгенитална мишићна дистрофија споро напредује и погађа оба пола. Два су облика болести – Фукујама и Конгенитална мишићна дистрофија са дефицитом мерозина. Узрокују мишићну слабост одмах по рођењу, или након неколико месеци. Заједно се јављају и скраћења мишића која узрокују проблеме са зглобовима. Фукујама облик се одликује и абнормалностима у мозгу са епилептичним нападима.

3. Дете са мишићном дистрофијом – приказ случаја

Девојчица је рођена у термину. Трудноћа је била уредна и редовно контролисана. Тежина на рођењу 3160 гр, дужина 53 цм. Девојчица је на рођењу добила оцену 8/9. Од родитеља сам сазнала да је девојчици пупчана врпца била обмотана око врата, да је била аспирирана и да је девојчица након тога пребачена у Нови Сад на Институт за здравствену заштиту деце и омладине. На рођењу је примећена хипотонија. Патронажна сестра је приликом кућних посета сугерисала мајци да би требало да се обрати поново педијатру, јер је код девојчице изражена „млитавост“. Праћена је од стране неонатолога, који их је упутио код физијатра. Мајка редовно спроводи вежбе са девојчицом у кућним условима, а у неколико наврата боравиле су у Бањи Кањижи. Физијатар их у једном тренутку шаље на прегледе код неуролога и психолога. Девојчицу су лекари због сумње на неуропатију послали у Београд, где се девојчици узима ДНК и шаље на испитивање у Барселону. Резултате

су чекали скоро годину дана. Први резултати били су уредни, да би након три месеца стигли резултати додатних анализа који указују на постојање мутација и девојчици се успоставља дијагноза Конгенитална мишићна дистрофија. Девојчица у том тренутку има нешто више од 3 године. На узрасту од 4 године родитељи приватно укључују логопеда и дефектолога у рад са дететом. Девојчица је са 5 година први пут уписана у вртић. На основу мишљења интерресорне комисије девојчици је пружена додатна подршка логопеда и дефектолога из Специјалне школе „9. мај“ у Зрењанину, као и пратња личног пратиоца.

За праћење и документовање развоја и напредовања детета коришћене су најчешће скале процене, чек листе, протоколи посматрања и анегдотске белешке. Родитељи су били отворени за сарадњу. Нагласила бих да је подршка породице веома присутна. Код девојчице говор није потпуно развијен, користи кратке, оскудне и граматички неправилне реченице. Постоји проблем са изговором одређених гласова. Не може дуго да држи главу усправно. Показује и изражава различите емоције. У ситуацијама када нешто није онако како она жели, девојчица негодује, постаје плачљива. Показује радозналост и интересовање у току активности. Културно-хигијенске навике су усвојене, али у установи користи пелене. Не може самостално да се облачи, свлачи и храни.

Топлина и стрпљење породице и свих који раде са девојчицом битни су фактори у девојчицином сазревању и напретку. Захваљујући породици и инсистирању да вежба редовно и да истраје у задацима, код девојчице се примећује напредак.

Родитељи су се свакодневно информисали о томе шта се дешавало у вртићу, како дете реагује у одређеним ситуацијама, узимали су додатне задатке и материјале од дефектолога и васпитача, редовно су их радили са дететом код куће и доносили на увид.

Прва промена коју су деца типичног развоја запазила у вртићу, био је прилаз прилагођен инвалидским колицима. Деца су била врло знатижељна, обзиром на то да је већина девојчицу први пут видела, постављала су питања због чега је другарица у колицима, због чега не може да трчи, хода, због чега њени зглобови нису као њихови... Много смо разговарали о томе и деца типичног развоја девојчицу су заиста лепо прихватила. Другари су девојчици у сваком тренутку били велика подршка. Нудили су јој помоћ у различитим ситуацијама, нпр. када су решавали задатке, отвараили су јој фломастере, додавали играчке... Када смо време проводили на игралишту сви смо се трудили да и девојчица буде укључена. Смишљали смо игре и активности у којима ће моћи сва деца да учествују.

3.1. Анејдојска белешка о вршњачкој њодрици дејтеју са мишићном дистрофијом

У анејдотској белешци 1 написан је пример вршњачке подршке детету са мишићном дистрофијом.

Анејдотска белешка 1:

Датум: 24. 09. 2020. година

Време: 10h

Окружење: Двориште вртића

Дете: Девојчица са мишићном дистрофијом

Узраст: 5 г.

Циљ: Вршњачка подршка

Деца су у дворишту вртића. Играју игру „Ринге, ринге, раја“. Девојчица са мишићном дистрофијом је са стране, разговара са другом девојчицом. Прилази им друга девојчица и позива их да се играју са њима. Девојчица са мишићном дистрофијом одговара да она не може да игра ту игру. Друга девојчица је узима за руку и говори да има решење. Ухватиће се за руке и кретати полако, а колица девојчице са мишићном дистрофијом ће гурати другарица.

3.2. Ниво развоја дејтеја са мишићном дистрофијом

Ниво развоја детета са мишићном дистрофијом, као и опис и коментари приказани су у Табели 1.

Табела 1. Ниво развоја детета са мишићном дистрофијом

КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ	ОПИС	КОМЕНТАР
Говор	Девојчица одговара кратким реченицама. Говор је оскудан и граматички неправилан. Доста гласова не изговара правилно. Воли да пева.	Негодује када јој васпитач коригује говор. Усваја стихове са лакоћом.
Моторика	Моторика је успорена. Девојчица нема много снаге у рукама, али у складу са могућностима, уз краће паузе и подстицаје, истраје у задацима.	Највише воли да користи фломастере, из разлога јер за употребу фломастера не треба јак притисак. Љути се када мора да заврши задатак, али уз подстицај и мотивацију успева да заврши оно што се од ње очекује. Успева уз малу помоћ да користи маказе.
Пажња	Она је веома радознало дете, воли све ситуације да испрати, поставља често питања. Воли да се игра коцкицама. Пажња јој је краткотрајна.	Често поставља питања, прекида активност и љути се ако се њена жеља одлаже.

Породица	Девојчица је веома вољена и прихваћена у својој породици. Родитељи су веома мотивисани за рад са дететом, за сарадњу са васпитачима, са дефектолозима и логопедима.	У породици је присутан презаштићен став према детету, што доводи до тога да девојчица постаје плачљива уколико није сва пажња у групи усмерена ка њој.
Хигијенске навике и брига о себи	Не контролише физиолошке потребе, па због тога користи пелене. Потребна јој је помоћ око облачења и храњења.	Мајка напомиње да дете код куће користи ношу, односно да је одвикавају од пелена. Неопходно је да јој се ужина кида на ситније комаде.

4. Закључна разматрања

Праћење и документовање развоја детета са сметњама у развоју је веома важно. Оно пружа васпитачу могућност да реално сагледа тренутне особине и способности детета са сметњом у развоју и да у складу са тим планира и унапређује свој будући рад, али и да планира различите активности којима ће подстаћи дететов развој.

Након неког времена васпитач увидом у своју документацију о детету има јасну слику о томе колико је дете напредовало, који планирани циљеви су реализовани и у којој мери, шта је дете усвојило, како је дете са сметњом у развоју прихваћено од стране вршњака типичног развоја, како реагује у одређеним ситуацијама, на чему треба додатно радити...

Девојчица је добро прихваћена од стране вршњака, нема проблем са адаптацијом, радо похађа вртић и напредак је евидентан.

Рад са дететом са сметњом у развоју није ни мало лак. Захтева много тоpline, емпатије, љубави. У мом случају када ми је саопштено да ће дете са сметњом у развоју бити у мојој групи, није било страха, али сам се често преиспитивала да ли је мој метод рада одговарајући, шта бих могла другачије, како девојчици да олакшам свакодневне ситуације. Информисала сам се о самој болести, консултовала дефектолога и психолога за све недоумице, свакодневно сам са родитељима комуницирала.

Према деци са сметњама у развоју не треба имати одбојан став, напротив, треба им прићи и помоћи, учинити да се осећају вољено, сигурно и прихваћено, јер једино тако ћемо постати боље друштво, друштво без предрасуда.

ЛИТЕРАТУРА

- Bojanin, S. (1985). *Neuropsihologija razvojnog doba i opšti reedukativni metod*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Група аутора (1999). *Дефектолошки лексикон*. Ур. А. Марић. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

- Krnjaja, Ž., Mišeljin, L. (2006). *Od učenja ka podučavanju*. Beograd: Lačarak, AM Graphic.
- Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање. *Службени гласник РС*, бр. 74/18.
- Станковић-Ђорђевић, М. (2002). *Деца са њоседним њошребам*. Пирот: Виша школа за образовање васпитача.
- Станковић-Ђорђевић, М. (2014). *Сва наша деца – деца са њошребом за њоседном друшћивеном њодришком*. Пирот: Висока школа струковних студија за образовање васпитача.

Ivana Ostojić

CASE OVERVIEW: A CHILD WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES: MUSCULAR DYSTROPHY

Summary

The paper represents the author's experience working with a girl diagnosed with congenital muscular dystrophy. Congenital muscular dystrophy means that the condition is present from birth. The girl was diagnosed at the age of three. At the time this overview was created, the girl was 5 years old and was enrolled in a kindergarten for the first time. She was in a mixed-age group of children aged three to five. The girl had the additional support of a speech therapist and a defectologist. The kindergarten offered half-day program, and Model B was applied.

Key words: children with developmental difficulties, educational support, monitoring, planning

ИСТРАЖИВАЊА

Др Љиљана Крнета*

Висока школа стуковних студија
за образовање васпитача у Кикинди

Др Александар Јоксимовић

Висока школа стуковних студија
за образовање васпитача у Кикинди

Бојана Марчић, мастер

Основна и средња школа „9. мај“,
Зрењанин

UDC 371.3::75]:004.738.5

Оригинални научни рад

Рад примљен: 24. X 2021.

ДИГИТАЛНИ МЕДИЈИ У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ – ИЗВОД ИЗ ЕМПИРИЈСКОГ ДЕЛА МАСТЕР РАДА

САЖЕТАК: Дигитални медији увелико прожимају васпитно-образовни рад, али нису сви вртићи једнако опремљени новим технологијама. Иновативна пракса своди се на лични ентузијазам васпитача и доступну опрему у вртићу. Дигиталне компетенције васпитача чине битан фактор у њиховој употреби. Интернет нам нуди мноштво идеја за све области васпитно-образовног рада. Рад са децом типичне популације, процес инклузије и подстицање даровите деце, могу бити богатији уз помоћ дигиталних медија.

Истраживање које је спроведено у функцији израде мастер рада струковног васпитача Бојане Марчић, показало је да су васпитачи заинтересовани да уврсте дигиталне медије у свој рад, да их многи и користе, и сматрају да је едукација из ове области од велике важности. Већина васпитача у нашем истраживању информисана је о дигиталним медијима, њиховим потенцијалима и ограничењима у контексту ликовног васпитања и идејама за ову област.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: дигитални медији, васпитно-образовни рад, ликовно васпитање, васпитачи, истраживање ставова и мишљења

1. Увод

Дигитални медији дају нову цивилизацијску димензију у васпитању деце предшколског узраста. Моћ медија је велика, њихово конзумирање доступно је путем интернета на мобилним телефонима, таблетицама и другим уређајима. Доступност информација, идеја, размена знања, познати су потенцијали, а ограничења су материјалне и нематеријалне природе – доступност интернета у вртићу, опремљеност вртића, дигиталне компетенције васпитача, њихова лична мотивација за едукацијом и отвореност према иновацијама.

* ljiljanakrnet@gmail.com

Истраживање у мастер раду струковног васпитача Бојане Марчић имало је за циљ да се дође до података који омогућавају да се сагледају могућности дигиталних медија, који у овом контексту служе као извор идеја за ликовне активности у васпитно-образовном раду са децом предшколског узраста. Проблем у истраживању је посматран кроз призму утврђивања ставова васпитача о могућностима дигиталних медија као средства за ликовно васпитање. Да ли васпитачи и у којој мери користе дигиталне медије ради обogaћивања ликовне културе деце? Колико су васпитачи спремни да у свој рад укључе савремене технологије, да се едукују и информишу и друга питања у вези са искуством васпитача на ову тему.

2. Извод из емпиријског дела мастер рада

Истраживање је спроведено у току школске 2020/21. године, на узорку од 53 испитаника, запослених васпитача на мастер студијама Високе школе струковних студија за образовање васпитача у Кикинди и васпитача из следећих предшколских установа: Предшколска установа „Чаробна кућа“ у Новом Саду, Предшколска установа „Наша радост“ у Смедереву, Предшколска установа „8. септембар“ у Димитровграду и Предшколска установа „Драгољуб Удицки“ у Кикинди. Инструмент у испитивању је анкетни упитник – скала Ликертовог типа.

Основна хипотеза је претпоставка да васпитачи не користе велике потенцијале дигиталних медија као изворе идеја за ликовно васпитање у раду са децом предшколског узраста. Хипотеза је одбачена.

Табела 1. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Мислим да би употреба дигиталних медија била веома занимљива деци предшколског узраста у склопу ликовних активности*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	3	6%
Делимично нетачно	2	4%
Неодлучан/на сам	5	10%
Делимично тачно	28	54%
Потпуно тачно	15	29%
Укупно испитаника	53	

Резултати у Табели 1. показују да већина испитаника у потпуности (тачно) и делимично (тачно), сматра да би употреба дигиталних медија у склопу ликовних активности била веома занимљива деци предшколског узраста. Овде је реализован задатак у истраживању који је гласио „Испитати заинтересованост васпитача за употребу дигиталних медија у склопу ликовних активности у васпитно-образовном раду са децом предшколског узраста“. На основу задатка можемо видети и реализацију једне од хипотеза у истраживању: „...да васпитачи сматрају да би употреба дигиталних медија била занимљива деци предшколског узраста у склопу ликовних активности“.

У Табели 2. дати су одговори испитаника који указују на чињеницу да велики број испитаника зна шта се подразумева под дигиталним медијима који су корисни за ликовно васпитање деце предшколског узраста. Ставку „потпуно нетачно“ није изабрао ниједан испитаник, ставку „делимично тачно“ само два испитаника, „неодлучан/на сам“ изабрало је 12 испитаника. Овај проценат указује на потребу већег информисања и едуковања васпитача на тему дигиталних медија и њихових потенцијала за ликовне активности у вртићу.

Табела 2. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Знам шћа се све йодразумева йод дијигиталним медијима који су корисни за ликовно васпийијање деце*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	0	–
Делимично нетачно	2	4%
Неодлучан/на сам	12	23%
Делимично тачно	25	48%
Потпуно тачно	13	25%
Укупно испитаника	52	

Нема испитаника у узорку који није упознат са дигиталним медијима погодним за ликовно васпитање деце предшколског узраста. У Табели 2. налазе се резултати који указују на реализацију задатка у истраживању „...испитати обавештеност васпитача о дигиталним медијима који постоје на интернету, а који могу користити васпитачу за подстицање ликовног васпитања...“ и на потврду хипотезе „претпостављмо да су васпитачи упознати са дигиталним медијима који постоје на интернету, а за подстицање ликовног развоја код деце предшколског узраста“.

Табела 3. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Знам како да на адекватан начин применим дигиталне медије приликом ликовног васпитања код деце у процесу инклузије*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	3	6%
Делимично нетачно	4	8%
Неодлучан/на сам	15	29%
Делимично тачно	21	40%
Потпуно тачно	9	17%
Укупно испитаника	52	

На основу резултата приказаних у Табели 3. видимо да је већина испитаника одговорила да је „делимично тачно“ (40%) и „потпуно тачно“ (17%), „да знају да адекватно примењују дигиталне медије приликом ликовних активности у процесу инклузије...“, али 29% испитаника, тј. 21 васпитач није сигуран, тј. одговорио је „неодлучан/на сам“. Овде је реализован задатак у истраживању „Испитати да ли васпитачи примењују дигиталне медије приликом ликовног васпитања у процесу инклузије“. Хипотеза која гласи „Претпостављамо да васпитачи примењују дигиталне медије приликом ликовног васпитања деце у процесу инклузије“, делимично је потврђена.

У Табели 4. резултати показују да васпитачи знају, 21% њих („потпуно тачно“) и углавном знају, 46% („делимично тачно“), да постоје софтвери на интернету којима се може подстицати ликовни развој код деце. Овде је делимично потврђена претпоставка „...да су васпитачи упознати са дигиталним медијама који постоје на интернету, а којима се може подстицати ликовни развој код деце“, јер има неодлучних и оних који се изјашњавају „делимично нетачно“ и „потпуно нетачно“.

Табела 4. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Знам да на интернету постоје софтвери за подстицање ликовног развоја код деце*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	2	4%
Делимично нетачно	6	12%
Неодлучан/на сам	9	17%
Делимично тачно	24	46%
Потпуно тачно	11	21%
Укупно испитаника	52	

У Табели 5. можемо видети реализацију задатка „Испитати заинтересованост васпитача да уз помоћ савремених медија подстичу даровиту децу“. Овде је потврђена хипотеза „Претпоставља се да васпитачи ликовно подстичу даровиту децу путем савремених медија“. Висок проценат испитаника (47%) одговорио је „потпуно тачно“ и „делимично тачно“ (33%), што придруживањем сродних одговора резултира закључак о потврди хипотезе.

Табела 5. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Знам да на инћернету постоје корисни сајтови за подстицање ликовнои даровити деце*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	2	4%
Делимично нетачно	6	12%
Неодлучан/на сам	2	4%
Делимично тачно	24	47%
Потпуно тачно	17	33%
Укупно испитаника	51	

У Табели 6. видимо да је велики број испитаника користио интернет као извор идеја за ликовно васпитање (55%). Ако придружимо и одговоре под „делимично тачно“ (33%), можемо закључити да је мањи број одговорио негативно. На основу резултата имамо потврду хипотезе да васпитачи сматрају да је употреба дигиталних медија занимљива деци предшколског узраста у склопу ликовних активности.

Табела 6. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Користио/ла сам инћернет као извор идеја за ликовно васпийићање*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	1	2%
Делимично нетачно	5	10%
Неодлучан/на сам	0	–
Делимично тачно	17	33%
Потпуно тачно	28	55%
Укупно испитаника	51	

На основу резултата у Табели 7. можемо закључити да је највећи број испитаника користио програме на интернету који су корисни за упознавање деце са ликовним васпитањем. Овде је реализован задатак у истраживању који гласи: „Испитати обавештеност васпитача о дигиталним медијима који постоје на интернету, за подстицање ликовног развоја код деце“.

Табела 7. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *На интернету сам користио/ла програме који су веома корисни за упознавање деце са ликовним васпитањем*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	5	10%
Делимично нетачно	9	17%
Неодлучан/на сам	0	—
Делимично тачно	24	46%
Потпуно тачно	14	27%
Укупно испитаника	52	

У Табели 8. увидом у резултате истраживања долазимо до закључка да највећи број васпитача у нашем узорку сматра да дигитални медији имају позитиван утицај у ликовном развоју деце. Овим је потврђена хипотеза да би употреба дигиталних медија била занимљива деци предшколског узраста, у склопу ликовних активности.

Табела 8. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Сматрам да дигитални медији у ликовном васпитању позитивно утичу на развој деце*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	1	2%
Делимично нетачно	7	14%
Неодлучан/на сам	7	14%
Делимично тачно	25	48%
Потпуно тачно	12	23%
Укупно испитаника	52	

У Табели 9. дати су резултати према којима можемо закључити да васпитачи сматрају да би се повећала мотивација деце за ликовно васпитање употребом савремених медија. И ови резултати иду у прилог постављеној хипотези „да би употреба дигиталних медија била занимљива деци предшколског узраста у склопу ликовних активности“.

Табела 9. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Сматрам да се ујойћредом дијигиталних медија у ликовним акћивностима повећава моћивација код деце за квалићейно дијигитално васпийићање у дијигиталној сфери*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	1	2%
Делимично нетачно	7	14%
Неодлучан/на сам	12	23%
Делимично тачно	17	33%
Потпуно тачно	15	29%
Укупно испитаника	52	

У Табели 10. резултати показују да васпитачи у већем броју сматрају да је битна едукација и информисање на тему дигиталних медија као извора идеја за ликовно васпитање у васпитно-образовном раду. Овим је потврђена хипотеза да васпитачи сматрају да је едукација битна у контексту нових медија и ликовног васпитања у васпитно-образовном раду.

Табела 10. Сагласност испитаника на тврдњу у упитнику изражена у фреквенцијама и процентима: *Мислим да је важна едукација и информисање на тему дијигиталних медија као извора идеја за ликовно васпийићање у васпийино-образовном раду*

Сагласност испитаника	Фреквенције и проценти	
Потпуно нетачно	0	–
Делимично нетачно	4	8%
Неодлучан/на сам	5	10%
Делимично тачно	16	31%
Потпуно тачно	26	51%
Укупно испитаника	51	

На крају упитника замолили смо васпитаче да напишу свој коментар на тему ликовног васпитања и употребе дигиталних медија у овој области васпитно-образовног рада. Коментари васпитача су следећи:

- Користим дигиталне медије у свом васпитно-образовном раду, али мислим да подстицање деце да доживе ликовну уметност уживо даје бољи ефекат на њихов развој и напредовање у овој области.
- Важна је опремљеност дигиталном технологијом и едукација васпитача. Комбинација дигиталних идеја са креативним идејама и радом васпитача, доноси успех у раду са децом. Користим дигиталне медије у свим сегментима децјег интересовања.
- Израђујем дигиталне изложбе ликовних радова.
- Користим уметнички оријентисане софтвере.
- Имам минимално искуство у вези са дигиталним технологијама и медијама у васпитно-образовном раду са децом.
- Посете виртуелним музејима, „онлајн“ изложбама дела познатих уметника, могу да послуже као мотивација и инспирација за ликовне активности. Корисни су дигитални алати помоћу којих деца могу да дизајнирају и креирају дигиталне сликовнице, постере, позивнице, честитке...
- Треба пустити музику док деца манипулишу материјалима.
- Потребно је да се васпитачи едукују и науче да користе дигиталне медије у свом раду.
- Мислим да нисмо довољно едуковани за дигитални рад.
- Деца у данашње време одлично користе дигиталне технологије, али у погрешне сврхе. Ми их додатно подстичемо на употребу медија у васпитне сврхе. Мислим да треба да будемо опрезни и схватимо шта желимо, ипак је папир по мени најбољи избор.
- С обзиром да је ово новина за нас, деци је врло занимљиво и увек су успешније и занимљивије такве активности. С друге стране, лакше долазимо до информација и података, до нових идеја...
- Размена искустава са колегиницама из других градова и вртића такође нам је драгоцен.
- За децу из другог града правили смо електронске честитке и слали им, као и наше електронске сликовнице.

- Сматрам да је довољно деци показати нечији рад преко дигиталних медија, па их на тај начин подстицати да и они ураде тако нешто на свој начин.
- Важна је едукација и умереност у коришћењу медија. Више сам за „живу“ реч и природан осећај и креативност.

3. Закључна разматрања

Токове научно-технолошког напретка не можемо зауставити, али можемо узети најбоље од оног што нам дигитални свет пружа. Истраживање у функцији израде мастер рада показало је да нема васпитача који у својој пракси не користи интернет за професионалне задатке, али у својим коментарима васпитачи дају савете о важности и класичних метода у раду са децом предшколског узраста. Општа хипотеза у истраживању је одбачена, јер смо обрадом података закључили да васпитачи користе велике потенцијале дигиталних медија као изворе идеја за ликовно васпитање. Тиме чине своју праксу иновативном, актуелном, у духу времена у којем живимо. Васпитачи дигиталне медије користе и за подстицање даровите деце и за укључивање деце са тешкоћама у развоју. Комбиновање класичних модела и метода даје потпунији приступ уметничкој сфери васпитно-образовног рада у дигиталној реалности, мишљење је и сугестија васпитача у коментарима емпиријског дела мастер рада Бојане Марчић. Активности су занимљивије, подстиче се креативност и оригиналност дигиталног израза. Поред наведеног, сматрамо да је ликовно васпитање област уз помоћ које од деце можемо да сазнамо шта раде на интернету, да ли има опасности за њих и тако спречимо негативне последице виртуелног света.

ЛИТЕРАТУРА

- Анђелковић, Н. (2008). *Информациона технологија у предшколском васпитању и образовању*. Чачак: Технички факултет.
- Арсенијевић, Ј., Андевски, М. (2011). Компетенције васпитача за употребу нових медија и технологија. *Зборник ВШССОВ*, VI (2), 25–34. Кикинда: Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.
- Крнета, Љ. (2018). *Од илтрачке до рачунара. Приручник за стиуденте основних струковних стиудија за образовање васпитача*. Кикинда: Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.
- Крнета, Љ. (2019а). *Рачунарство у васпитно-образовном раду. Приручник за стиуденте основних струковних стиудија за образовање васпитача*. Кикинда: Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

- Крнета, Љ. (2019б). *Деџе и медији. Приручник за масџер сџудентџе Високе школе сџруковних сџудија за образовање васџиџаџа*. Кикинда: Висока школа струковних сџудија за образовање васџитаџа у Кикинди.
- Миџевић Карановић, Ј., Маљковић, М., Месарош Живков, А., Крнета, Љ., Павлов, С., Бркљач, Т. (2020). *Иденџификовање и џодсџиџање даровиџости деџе џредишколскоџ узрасџа*. Кикинда: Висока школа струковних сџудија за образовање васџитаџа у Кикинди.
- Миџевић Карановић, Ј., Месарош Живков, А., Павлов, С. (2019). *Академско џисање – џеоријске основе за сџудентџе сџудијскоџ џроџрама сџруковних масџер васџиџаџ*. Кикинда: Висока школа струковних сџудија за образовање васџитаџа у Кикинди.
- Зиндовић-Вукадиновић, Г. (1997). Медијска писменост: теорија и пракса. *Зборник Инсџиџиџуџа за џедаџошка исџраживања*, 29, 244–259. Београд: Институт за педагошка истраживања.

Електронски извор:

<http://www.medijskapismenost.net/o-medijskoj-pismenosti>

Ljiljana Krneta, Ph.D.

Aleksandar Joksimović, Ph.D.

Bojana Marčić, M.A.

DIGITAL MEDIA IN ART EDUCATION – AN EXCERPT FROM THE EMPIRICAL PART OF A MASTER THESIS

Summary

Digital media are very present in today's preschool education, but not all the kindergartens are equally equipped with the new technologies. Innovative practice depends on the personal enthusiasm of the preschool teacher and the equipment available in the kindergarten. Teacher's digital competencies are an important factor in their use. The internet offers a broad range of ideas for all the fields preschool education centers on. Working with children of the typical population, the process of inclusion and encouraging gifted children can all be enriched by digital media.

The research conducted by Bojana Marčić, preschool teacher, with the purpose of writing the master thesis has shown that preschool teachers are interested in including digital media into their everyday practice, that a large percentage of them already use these modern technologies and that they feel that further education in this field is of great importance. Most preschool teachers included in our research are informed on digital media, their potentials and limits in the context of art education and ideas for this field.

Key words: digital media, preschool education, art education, preschool teachers, research in opinions and attitudes

УЧЕШЋЕ ПОРОДИЦА И ВРШЊАКА У ТРАНЗИЦИЈИ ДЕЦЕ СА ТЕШКОЋАМА У РАЗВОЈУ ИЗ ВРТИЋА У ШКОЛУ

САЖЕТАК: Основни циљ овог истраживања је да се утврди да ли постоји разлика у опажањима васпитача и родитеља у подршци породица деце типичног развоја у процесу транзиције деци са сметњама у развоју и маргиналних група за полазак у школу обухваћених ИОП-ом.

Узорак је чинило 54-оро деце типичног развоја из укупно четири припремне групе за полазак у школу. Мишљења о учешћу деце типичног развоја и њихових породица у подршци вршњацима обухваћених ИОП-ом изнело је 4 васпитача и 54 родитеља чија су деца школске 2019/20. године похађала Предшколску установу „Радост“ у Чоки. Учесће родитеља деце типичног развоја испитивано је Упитником (Штеванов, 2020) конструисаног за потребе и у складу са циљем овог истраживања.

Резултати су показали да од укупно 16 тврдњи код 8 постоје статистички значајне разлике у мишљењима испитаника две групе по питању партиципације родитеља и вршњака типичног развоја у транзицији деце са сметњама у развоју и маргиналних група из вртића у школу. Закључује се да највећи проценат васпитача и родитеља сматра да вршњаци типичног развоја и њихове породице пружају подршку деци са развојним тешкоћама у процесу припреме за полазак у школу и транзиције. И поред успешности инклузивног васпитања и образовања у Предшколској установи „Радост“ у Чоки, постоји потреба за планирањем смерница и спровођењем практичних поступака који би допринели још квалитетнијој партиципацији породица деце типичног развоја у транзицији вршњака са сметњама у развоју из вртића у школу.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: породица, вршњаци, транзиција, деца са тешкоћама у развоју

1. Деца са сметњама у развоју

У овој области постоји велики проблем који се тиче неслагања у погледу терминологије. Реч „инвалид“ која се најчешће користила за одређивање особа са сметњама у развоју, и која се до скоро користила и у дефинисању права особа из ове категорије, има веома негативну конотацију. Порекло јој је у латинској речи *invaliditas*, која значи

* danijelastevanov79@gmail.com

неспособност. У нашем законодавству и литератури најчешће се користи термин „дете ометено у развоју.“ Овај термин означава дете „које због оштећења неких органа и/или функција има, осим потреба заједничких свој деци, и васпитно-образовне и рехабилитацијске потребе које треба задовољити организовањем посебних услова и поступака како би се ометеност ублажила, а када је то могуће, и отклонила“ (Станчић, 1985, према Хрњица, 1997). Ова промена у терминологији довела је и до промене концепта процене, од претходне патоцентричне, процена је постала усмерена на здраве потенцијале. У новије време све више се користи појам „дете са посебним потребама“, који је дошао из англосаксонске културе. Овај појам не означава постојање другачијих потреба детета са сметњама у развоју, већ „посебне путеве којима треба задовољити постојеће потребе сваког детета, укључујући и дете ометено у развоју“ (Хрњица и сар., 2004). Оно на чему је потребно градити систем вредности је дете, дете као јединствена и целовита личност, или као што је исказано у Конвенцији о правима детета: „Дете са тешкоћама у развоју је дете са посебним потребама, а дете са посебним потребама је дете.“

2. Припрема деце са тешкоћама у развоју за полазак у школу

Припрема детета за полазак у школу почиње одмах након његовог рођења. За припрему деце из осетљивих група није довољна једна школска година да би се она припемила за полазак у школу (Daley, Munk & Carlson, 2011; Клеменовић, 2009).

Полазак у школу детета са тешкоћама у развоју представља значајан корак, али и велики изазов за дете и његову породицу. Специфичности развоја, понашања и целокупног функционисања деце са тешкоћама у развоју, отежавају њихово прилагођавање на школско окружење. У настојању да се полазак и адаптација на школу учине што лакшим и пријатнијим искуством, потребно је идентификовати факторе који детерминишу природу транзиционог процеса у овој популацији. Циљ овог рада је приказ специфичности процеса транзиције у школу деце са тешкоћама у развоју. Путем прегледа доступне литературе, извршена је анализа и интерпретација студија у чијем су фокусу били значајни актери транзиционог процеса, као и ефикасне стратегије, активности и програми намењени олакшавању транзиције деце са тешкоћама у развоју у школу. Сумирајући налазе анализираних студија, може се закључити да процес транзиције у школу деце са тешкоћама у развоју носи низ специфичности које је важно имати у виду у раду са овом популацијом. У основи успешног реализовања

транзиционог процеса налазе се тимски рад стручњака различитих профила, уважавање могућности и потреба сваког појединачног детета и благовремено планирање и реализација специфичних припремних активности (Цвијетић, 2016: 53).

Концепт зрелости и спремности детета за полазак у школу сматра се превазиђеним, јер се у инклузивном процесу вртић и школа прилагођавају развојним способностима деце уз примену стимулативних поступака (Пејовић-Милованчевић, 2018). У инклузивном контексту концепт зрелости и спремности за полазак у школу уступио је место индивидуалним способностима деце да уче развијајући психофизичке способности, уз подршку васпитача, дефектолога, стручних сарадника, родитеља, вршњака, инклузивних тимова школа и др.

Припрема деце са сметњама у развоју за полазак у школу разматра се као вишедимензионалан и комплексан процес који траје много дуже од формалне припреме, која према законским прописима траје једну школску годину. Овај процес захтева персонализовани приступ детету са сметњама у развоју где се полази од тренутног нивоа развоја и постигнућа детета, а не развојне норме за одређени календарски узраст. Полази се од тренутних способности детета и проширивањем и надограђивањем његових знања, вештина и навика. Припрема деце са развојним сметњама и деце из маргиналних група за полазак у школу носи низ специфичности које захтевају темељни план и програм активности. Овај план заснива се на:

а) персонализованом приступу детету, индивидуализацији или примени ИОП-а;

б) тимском раду у предшколској установи и

в) додатној подршци деци, родитељима и васпитачима, а коју, у складу са законом, реализују дефектолози и логопеди.

Значајну улогу у идентификованим факторима за припрему деце са развојним сметњама и деце из маргиналних група за полазак у школу имају и вршњаци типичног развоја (Којић и сар., 2019).

Полазна основа у транзицији детета из вртића у школу јесу тренутни ниво развоја и постигнућа детета, а не развојне норме за одређени календарски узраст. Рани узраст, односно првих неколико година живота представљају темељ за што квалитетнији живот у будућности. Уколико у овом периоду дете живи у нестимулативној средини његови биолошки потенцијали неће се развити до максимума. Овај период често се назива и критичним периодом за развој мозга. Пилот програми инклузивног васпитно-образовног рада у Србији почели су да се реализују крајем 20. и почетком 21. века. Крајем прве деценије трећег миленијума (2009) предшколска деца са сметњама у развоју у Србији

добила су и законску могућност да похађају редовне предшколске установе. Затим су 2010. године почели да се примењују Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање и Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету / ученику. То је био велики корак за децу са тешкоћама у развоју и њихове родитеље. Развој и напредовање деце било је могуће подстаћи уз подршку стручног тима чиме је дете добијало прилику да се његове биолошке могућности оптимално развију (Марков, 2020).

Расправе на тему поласка у школу деце са развојним сметњама углавном се мање усредсређују на спремност самог детета за укључивање у школско окружење, док се све чешће као кључни фактор говори о повезивању различитих средина као што су породица, вртић, школа и шира заједница током транзиционог процеса (Walker et al., 2012).

3. Методолошки приступ проблему – метод

3.1. Проблем истраживања

Полазак детета у школу представља често и за децу типичног развоја не само адаптивни изазов, већ и стрес. Код деце са тешкоћама у развоју свака транзиција носи са собом одређене специфичности, те је неопходно планским акцијама олакшати процес транзиције из вртића у школу. Учешће родитеља и вршњака у транзицији деце са сметњама у развоју из вртића у школу значајни су фактори овог процеса.

У литератури се као идентификовани фактори припреме деце са сметњама у развоју издвајају и родитељи и вршњаци.

3.2. Предмет истраживања

Предмет истраживања односи се на испитивање учешћа породице и вршњака у транзицији деце са сметњама у развоју из вртића у школу.

Пошло се од тезе да је учешће породице и вршњака важан фактор инклузивног процеса и да они, поред васпитача, утичу на то у којој ће мери деца са сметњама у развоју бити прихваћена у редовним васпитно-образовним групама. У том контексту испитано је у којој мери вршњаци пружају подршку деци са тешкоћама у развоју током транзиционог периода из вртића у школу.

3.3. Циљ истраживања

Основни циљ овог истраживања је да се утврди да ли постоји статистички значајна разлика у опажањима васпитача и родитеља у

учешћу породице и вршњака у транзицији деце са сметњама у развоју за полазак у школу.

3.4. Хипотезе истраживања

Основна хипотеза гласи: Претпостављамо да родитељи и вршњаци пружају подршку деци са сметњама у развоју за полазак у школу.

3.5. Популација и узорак истраживања

Узорак истраживања који чини 54-оро деце, екстрахован је из популације од 246-оро деце која су школске 2019/20. године похађала Предшколску установу „Радост“ у Чоки. Укупан број испитаника чини 54-оро деце из четири васпитно-образовне приредно-предшколске групе, која су школске 2019/20. године похађала вртиће „Дуга“ у Чоки, „Мала сирена“ у Санаду, „Лептирић“ у Падеју и „Рибице“ у Јазову. Од укупно 54-оро деце, у овим групама било је 30 девојчица и 24 дечака.

Истраживање је спроведено током априла и маја месеца 2020. године.

Васпитачи и родитељи ове деце, путем анкетирања, износили су своја запажања о деци типичног развоја и њиховом учешћу у подршци деци са сметњама у развоју и из маргиналних група. Укупан број деце за коју су васпитачи и стручни сарадници израдили ИОП-е јесте 4-оро.

3.6. Методе, технике, инструменти истраживања

На основу теоријске анализе, конструисан је инструмент за потребе овог истраживања (Штеванов, 2020). Састоји се од општег дела предвиђеног за основне податке о испитаницима и скалера од 16 ајтема који се односе на перцепцију и искуства васпитача и родитеља у подршци деци обухваћеној ИОП-ом. Васпитачи и родитељи су на основу својих запажања и искустава одговорали на постављена питања која су формулисана у складу са циљем истраживања. Анкетирање је било анонимно и затвореног типа. Испитаници су бележили степен слагања или неслагања са наведеном тврдњом – „увек“; „понекад“; „никад“, уносећи знак X у одговарајућу колону уз могућност кратког коментара.

Упитником за родитеље утврдила се партиципација родитеља и вршњака типичног развоја у транзицији деце са сметњама у развоју и маргиналних група из вртића у школу. Упитник је урађен на српском, мађарском и ромском језику.

Упитником за васпитаче утврдила се партиципација родитеља и вршњака типичног развоја у транзицији деце са сметњама у развоју и маргиналних група из вртића у школу. Упитик је урађен на српском и мађарском језику.

3.7. Статистичка обрада података

Основне анализе података спроведене су у софтверском пакету SPSS 23.0 for Windows.

4. Резултати истраживања и дискусија

Након извршеног истраживања дошли смо до резултата које представљамо у табелама процентуално и дескриптивно.

Табела 1. Са овим дететом се прича код куће о деци која имају тешкоће у развоју

р. бр.	испитаници	укупно	процент	понекад	процент	никад	процент	χ^2	p	df	Укупно испитаника	Укупно проценат
1.	Васпитачи	26	48,15%	23	42,59%	5	9,26%	2,471	0,290	2	54	100%
	Родитељи	20	37,04%	24	44,44%	10	18,52%				54	100%

Увидом у Табелу 1. закључујемо да су на прво питање „Са овим дететом се прича код куће о деци која имају тешкоће у развоју“ – васпитачи 26 пута одговорили са „укупно“, што у процентима износи 48,15%, са „понекад“ су одговорили 23 пута, то јест 42,59%, а 5 пута (9,26%) одговорили су са „никад“. На исту тврдњу 20 родитеља одговорило је са „укупно“, што у процентима износи 37,04%, са „понекад“ одговорила су 24 испитаника, то јест 44,44%, а њих 10 (18,52%) одговорило је са „никад“.

Емпатија се учи. Задатак родитеља је да научи своје дете да су осећања других важна и да их треба поштовати. Децу увек треба питати: „Како би се осећао да се то теби дешава / да си на његовом месту?“. Деца уче по „моделу“. Модел су родитељи и њихови поступци – пажња, брига према укућанима, односи са пријатељима, комшијама,

родбини и сл. Родитељи најбоље на личном примеру показују шта је емпатија (Petrović, n.d.). Управо они могу да подстакну саосећајност према вршњацима са сметњама у развоју.

Израчунати Хи квадрат тест $\chi^2=2,471$ на нивоу $p=0,290$ указује на то да не постоји статистички значајна разлика у одговорима васпитача и родитеља.

Табела 2. Ово дете код куће учи да нема предрасуде према деци са тешкоћама у развоју

р.бр.	испитаници	увек	проценат	понекад	проценат	никад	проценат	χ^2	p	df	Укупно испитаника	Укупно проценат
2.	Васпитачи	34	62,96%	15	27,78%	5	9,26%	2,806	0,245	2	54	100%
	Родитељи	39	72,22%	8	14,81%	7	12,96%				54	100%

Увидом у Табелу 2. закључујемо да су на друго питање „Ово дете код куће учи да нема предрасуде према деци са тешкоћама у развоју“ – васпитачи 34 пута одговорили са „увек“, што у процентима износи 62,96%, са „понекад“ одговорили су 15 пута, то јест 27,78%, а 5 пута (9,26%) одговорили су са „никад“. На исту тврдњу 39 родитеља одговорило је са „увек“, а што у процентима износи 72,22%, са „понекад“ одговорило је 8 испитаника, то јест 14,81%, а њих 7 (12,96%) одговорило је са „никад“.

Током одрастања дете под утицајем различитих фактора развија позитивне или негативне ставове према неким појавама, особама и сл. Родитељи, просветни радници, комшије, локална заједница и др. код деце би требало да развијају позитивна осећања према прихватању различитости (Шушњара, 2008).

Израчунати Хи квадрат тест $\chi^2=2,806$ на нивоу $p=0,245$ указује на то да не постоји статистички значајна разлика у одговорима васпитача и родитеља.

Табела 3. Ово дете помаже детету са тешкоћама у развоју приликом доласка у вртић и одласка из вртића (скидање јакне, обуће, облачење јакне, обуће)

р.бр.	испитаници	ујек	проценат	понекад	проценат	никад	проценат	χ^2	p	df	Укупно испитаника	Укупно проценат
3.	Васпитачи	31	57,41%	18	33,33%	5	9,26%	6,32	0,042	2	54	100%
	Родитељи	41	91,11%	7	12,96%	6	11,11%				54	100%

Увидом у Табелу 3. закључујемо да су на треће питање „Ово дете помаже детету са тешкоћама у развоју приликом доласка у вртић и одласка из вртића (скидање јакне, обуће, облачење јакне, обуће)“ – васпитачи 31 пут одговорили са „ујек“, што у процентима износи 57,41%, са „понекад“ одговорили су 18 пута, то јест 33,33%, а 5 пута (9,26%) одговорили су са „никад“. На исту тврдњу 41 родитељ одговорио је са „ујек“, што у процентима износи 91,11%, са „понекад“ одговорило је 7 испитаника, то јест 12,96%, а њих 6 (11,11%) одговорило је са „никад“.

Израчунати Хи квадрат тест $\chi^2 = 6,32$ на нивоу $p=0,042$ указује на то да постоји статистички значајна разлика у одговорима васпитача и родитеља.

Табела 4. Ово дете жели да буде пар детету са тешкоћама у развоју током одласка у позориште, на излет и сл.

р.бр.	испитаници	ујек	проценат	понекад	проценат	никад	проценат	χ^2	p	df	Укупно испитаника	Укупно проценат
4.	Васпитачи	31	57,41%	17	31,48%	6	11,11%	2,024	0,363	2	54	100%
	Родитељи	34	62,96%	11	20,37%	9	16,67%				54	100%

Увидом у Табелу 4. закључујемо да су на четврто питање „Ово дете жели да буде пар детету са тешкоћама у развоју током одласка у

позориште, на излет и сл.“ – васпитачи 31 пут одговорили са „увек“, што у процентима износи 57,41%, са „понекад“ одговорили су 17 пута, то јест 31,48%, а 6 пута (11,11%) одговорили су са „никад“. На исту тврдњу 34 родитеља одговорило је са „увек“, што у процентима износи 62,96%, са „понекад“ одговорило је 11 испитаника, то јест 20,37%, а њих 9 (16,67%) одговорило је са „никад“.

Израчунати Хи квадрат тест $\chi^2 = 2,024$ на нивоу $p = 0,363$ указује на то да не постоји статистички значајна разлика у одговорима васпитача и родитеља.

5. Закључна разматрања

Утисак који остављају интерпретирани резултати спроведеног истраживања, показују да је постављена основна хипотеза Претпостављамо да родитељи и деца типичног развоја пружају подршку деци са сметњама у развоју и маргиналних група за полазак у школу, тачна.

Закључује се да је сарадња између родитеља деце типичног развоја и васпитача на високом нивоу. Родитељи деце типичног развоја јесу значајан фактор инклузивног васпитања и образовања (Daniels & Stafford, 2001; Ludajić, 2013; Kojić i sar., 2018; Kojić i sar. 2020). Они својим акцијама у којима изражавају подршку родитељима деце са сметњама у развоју (организовање излета, дружења и сл.) омогућавају да се ови родитељи осећају прихваћеним, а што ће се позитивно одразити и на њихову децу. Тврдња: Родитељи овог детета остварују пријатељске односе са родитељима деце са тешкоћама у развоју и стављају им до знања да њихова деца и ван вртића могу да се друже са њиховим дететом, показује да је највећи број родитеља, њих 35 одговорио са „увек“ (64,81%). На исту тврдњу скоро половина васпитача дала је исти одговор (46,30%). Сматрамо да васпитачи треба у оквиру сарадње са родитељима да сачине планске акције у којима ће учествовати сви родитељи. Путем ових акција родитељи деце типичног развоја боље би упознали породице које имају децу са развојним тешкоћама и тиме би боље разумели све препреке на које оне наилазе током подизања своје деце (Daniels & Stafford, 2001). Дакле, код родитеља деце типичног развоја, овим планским акцијама, васпитачи треба да подстакну просоцијално понашање и саосећајност. Ово ће се позитивно одразити и на децу типичног развоја да током транзиционог периода из вртића у школу подржавају вршњаке са сметњама у развоју тако што ће са њима учити и играти се током васпитно-образовног рада. Према неким ауторима, корисно је организовати рад у малим групама или рад у пару (Крњаја, Мишкељин, 2006).

Закључак овог истраживања је да васпитачи, уз подршку инклузивног тима, треба кроз димензију међусобне сарадње вртића и родитеља, активности породица у вртићу и у породичном окружењу (Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, 2000), да поспеше сарадњу. Овде је посебно значајна област активности родитеља у вртићу. Родитељи путем ових активности могу да остваре пријатељске односе, што ће се позитивно одразити на прихватање деце са сметњама у развоју од стране вршњака типичног развоја. Истраживања показују да уколико се родитељи чешће укључују у активности у вртићу, да ће се међу њима остварити боља сарадња (Christenson, 2004; Fantuzzo et al., 2006). Ово доприноси јачању партнерских односа (Daniels & Stafford, 2001; Pavlović Breneselović, 2010) родитеља и вртића током припреме све деце за полазак у школу. Ово је посебно значајно за децу са сметњама у развоју. Ова деца имају право уз сагласност родитеља / старатеља на планове транзиције (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, 2018). Учешће свих родитеља у васпитно-образовном раду у инклузивном контексту доприноси транзицији деце из вртића у школу.

ЛИТЕРАТУРА

- Daley, T. C., Munk, T., & Carlson, E. (2011). A national study of kindergarten transition practices for children with disabilities. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (4), 409–419. DOI: 10.1016/j.ecresq.2010.11.001.
- Daniels, E.R., Stafford, K. (2001). *Интеграција деце са посебним потребама*. Београд: Центар за интерактивну педагогију.
- Лудажих, А. (2013). Компатибилност дефектолошког, медицинског и педагошког модела подршке детету са сметњама у развоју. *Социјална мисао*, 20 (3), 145–153.
- Kojić, M. B., Kojić-Grandić, S. S., & Markov, Z. T. (2020). Faktori prihváčenosti dece sa poremećajem iz autističkog spektra u predškolskoj ustanovi. *Sinteze – časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 17, 41–63. <https://doi.org/10.5937/sinteze9-24201>.
- Клеменовић, Ј. (2009). Сарадња предшколске установе и породице у припреми деце за полазак у школу. *Педагошка стварност*, 55 (3–4), 398–411.
- Којић, М. Б., Марков, З. Т. и Којић-Грандић, С. С. (2019). Припрема деце са тешкоћама у развоју за полазак у школу из угла васпитача. *Синтезе – часопис за педагошке науке, књижевност и културу*, 8 (16), 13–36. DOI: 10.5937/sinteze8-24176.
- Kojić, M. B., Markov, Z. T., & Kojić, S. S. (2018). Empirijski pristup u vaspitno-obrazovnoj podršci deci koja ispoljavaju hiperaktivno ponašanje tokom pripreme za polazak u školu i na mlađem osnovnoškolskom uzrastu. *Sinteze – časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 14, 31–48. <https://doi.org/10.5937/sinteze7-18465>.

- Крњаја, Ж., Мишкељин, Л. (2006). *Од учења ка подучавању*. Београд: Лаћарак, АМГ.
- Лозановић, Д., Рудић, Н., Радивојевић, Д. (2013). *Подришка развоју деце у раном дејинству – Приручник за примарну здравствену заштитиу*. Београд: Удружење педијатара Србије.
- Марков, З. (2020). *Припрема деце са смейнама у развоју – ириручник*. Кикинда: ВШССОВ у Кикинди.
- Павловић Бренеселовић, Д. (2010). Партнерство у образовању. *Андрагошке студије*, (2), 123–139.
- Пејовић-Милованчевић, М. (2018). Улога дечјег психијатра у образовном систему – може ли сарадња бити боља. *Психијатрија данас*, 50(1), 5–16. doi:10.5937/PsihDan1801005P.
- Петровић, Љ. (n.d.). Како се развија капацитет за емпатију код деце и зашто је то важно. *Мој педијатар – иорнал о здрављу беде, деце и тинејџера*. Доступно: <https://www.mojpedijatar.co.rs/kako-se-razvija-kapacitet-za-empatiju-kod-dece-i-zasto-je-to-vazno/> Очитано; 6. августа 2021. г. 18:16.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: a multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367–376.
- Хрњица, С. (1997). *Деје са развојним смейнама у основној школи*. Београд: Учитељски факултет.
- Хрњица, С. и сарадници (2004). *Школа по мери дејетиа*. Београд: Институт за психологију Филозофског факултета.
- Хрњица, С. и сарадници (2004). *Школа по мери дејетиа 2*. Београд: Save the Children UK, Програм за Србију.
- Christenson, S. L. (2004). The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33, 83–104.
- Цвијетић, М. (2016). Специфичности процеса транзиције у школу деце са тешкоћама у развоју. *Зборник ВШССОВ*, XI (1), 53–63.
- Шушњара, С. (2008). Однос према дједи с посебним потребама. *Школски вјесник*, 57 (3–4), 321–337. Преузето с <https://hrcak.srce.hr/82636>.

Danijela Števanov, M.A.

THE ROLE OF FAMILIES AND PEERS IN THE TRANSITION TO SCHOOL FOR CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES

Summary

The main goal of this research is to determine whether there is a difference in the perceptions of educators and parents when it comes to the support that families of children of typical development provide to children with disabilities and marginal groups included in the IEP during their transition to school.

The sample consisted of 54 children of typical development from a total of four preparatory preschool groups. Opinions on the participation of children of

typical development and their families in the support provided to peers covered by the IEP were expressed by 4 educators and 54 parents whose children attended the preschool institution “Radost” in Čoka during the 2019-20 school year. The participation of parents of children of typical development was analyzed via a Questionnaire (Stevanov, 2020) prepared for the needs and in accordance with the goal of this research.

The results showed that out of a total of 16 statements, 8 had statistically significant differences in the opinions of the respondents of the two groups regarding the participation of parents and peers of typical development in the transition of children with disabilities and from marginal groups from kindergarten to school. It can be concluded that the largest percentage of educators and parents believe that peers of typical development and their families provide support to children with developmental difficulties in the process of preparation for school and the transition itself. Despite the fact that inclusive practice has been successful in PI “Radost” in Čoka, there is a need to plan guidelines and implement practical procedures that would contribute to an even better participation of families of children of typical development in the transition of peers with disabilities from kindergarten to school.

Key words: family, peers, transition, children with disabilities

ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

У КОМУНИКАЦИЈИ ЈЕ КЉУЧ ЗА СВЕ ПОТЕШКОЋЕ У ВРТИЋУ

(Невена Ловринчевић, *Ефикасна комуникација у вртићу*,
Креативни центар, Београд, 2020)

У приручнику за васпитаче Невене Ловринчевић *Ефикасна комуникација у вртићу*, обрађује се важна тема како да васпитач што боље комуницира са родитељима деце. Ауторка веома прегледно и јасно даје савете и објашњење на основу истинитих примера како васпитач да реагује у одређеним ситуацијама. До сада управо те ситуације задавале су васпитачима муке, јер то нису учили током свог школовања. У мноштву термина и теорија изостало је усвајање врло важне области како да се снађу у пракси и у реалном животу. Из тог разлога, ауторка је одлучила да им помогне, а све ради добробити деце. Дакле, у овом приручнику налазе се предлози како да се реше различите ситуације у вртићу и да буде што ефикаснија комуникација између родитеља и васпитача.

Основна теза рада или циљ рада је ауторкина порука васпитачима: „да вам помогне у проналажењу одговора на то како да у захтевним ситуацијама што ефикасније реагујете“ (стр. 4). Управо то ауторка наглашава у уводном делу књиге.

Главни део приручника чине ситуације са којима се васпитачи врло често сусрећу. Дакле, свака област којом се ауторка бави пропраћена је одговарајућим теоретским делом. Наилазимо на јасну структуру књиге. Ауторка је, на основу праксе, понудила предлог како васпитач треба да реагује у којој ситуацији, а шта никако није пожељно. Потом, нуди објашњење и савет за сваку наведену ситуацију. Све ситуације груписала је према области којој припадају. Све дилеме и ситуације подједнако су важне ма колико се чинило понекад да нема излаза.

Од момента кад дете крене у вртић и нађе се у групи доживи велику промену и није увек лако да се прилагоди и навикне. „Полазак детета у вртић прво је дететово одвајање од куће, односно први излазак

из породичне средине. То је догађај који је веома значајан и у исто време стресан за дете, а можда још више за родитеља.“ (стр. 5).

Захтеван је рад у групи са децом. Ауторка указује на то да сваки васпитач мора да узме у обзир особености и индивидуалне разлике сваког детета. „Као што се и одрасле особе међу собом веома разликују по темпераменту, понашању, интересовањима разликују се и деца.“ (стр. 17).

Због толико различитости међу децом, као и у животу, настају проблеми. Васпитач би тада требало да је саветодавац. Ту долази опрезност на ред, добра вештина комуникације и врло је важно да васпитач добро промисли о свему пре него што посаветује родитеље. Васпитач увек мора да има на уму питања: „Да ли сам компетентан / компетентна да дам одређени савет? Да ли овим саветом пробијам границе у комуникацији?“ (стр. 53). Треба повести рачуна о томе какав стил васпитања родитељи имају, да ли деца имају потешкоће у развоју и да ли је дете тренутно окружено породичним проблемима. То није нимало једноставно и то су изазови за сваког васпитача.

Затим, врло је важна сарадња са родитељима уз узајамну комуникацију пуну поштовања и уважавања да би детету било добро.

За васпитача је значајно и да буде квалитетна комуникација, подршка и размена искустава и са колегама. Увек све то прати и подршка установе уз поштовање правила у вртићу. Све је то важно да би се предупредиле и решиле конфликтне и кризне ситуације. Такође, врло је битно порадићи и на безбедности деце у сваком смислу и у сваком тренутку. Свуда долази у пракси до потешкоћа, а овај приручник нуди решења за њих.

У завршном делу приручника *Ефикасна комуникација у вртићу* кратко и сажето ауторка упућује васпитачима речи подршке и охрабрења. Ово је мотив да не посустају, јер све што ураде и учини им се да је „недовољно или мало неком малишану ће бити много“ (стр. 165).

У књизи се као грађа користи посредно или непосредно искуство ауторке скупљено током година истраживања кроз односе са васпитачима и ослушкивање њихових искустава и потешкоћа у раду са родитељима. Ауторка је осмислила и организовала десетак обука за васпитаче, годинама је држала семинаре и сусрела се са хиљадама васпитача. На основу свега тога, отворила је различите теме у раду са децом и дошла до одговора и решења многих проблема. У овом приручнику есенцијално је представила кључне проблеме који се дешавају, затим, образложила је уз помоћ којих метода и на које посебне начине да се лакше превазиђу.

Произилази из свега овога да је један од важних аспеката васпитно-образованог рада добра комуникација на релацији васпитач–родитељ као основа међусобног уважавања, квалитетне размене информација и превазилажења могућих проблема различите природе.

Приручник *Ефикасна комуникација у вртићу* пружа и добру полазну тачку за потенцијална даља истраживања у области комуникације на релацији васпитач–породица–дете. Истраживање може да се спроводи на годишњем нивоу и да помогне у побољшању интеракције између родитеља и васпитача, а све у корист детета, нарочито када су у питању деца са сметњама у развоју, јер је и васпитачима и родитељима у таквим случајевима тешко да пронађу пут до квалитетне комуникације. Теме које је обухватио приручник могу да буду и подстрек за организовање различитих радионица за васпитаче. То је прилика за стручно усавршавање васпитача и скупљање нових информација и даљу размену искустава. Васпитач који ради на свом личном развоју и унапређује своје комуникацијске компетенције, имаће бољу и успешнију комуникацију у вртићу са децом, родитељима и колегама. Такође, овај приручник може да буде мотив за писање више стручне литературе на факултетима која ће помоћи васпитачима у сарадњи са родитељима, као и на увођењу нових метода у пракси.

Приручник *Ефикасна комуникација у вртићу* написан је врло једноставним стилем и јасним језиком. Концизно је разрађена тема у приручнику. Ауторка Невена Ловринчевић потрудила се да не дође ни до каквих недоумица, те је прегледно обрадила све ситуације. Нуди обиље корисних метода, савета и објашњења како васпитач да поступи у одређеној проблемској ситуацији. Приручник није обиман и погодан је да васпитачу увек буде „при руци“ и да лако дође до савета и разјашњења за проблемску ситуацију са којом се сусреће или га тренутно интересује. Приручник је намењен сваком васпитачу, као и стручном сараднику, јер може да примењује ова корисна сазнања у свом свакодневном раду и сусрету са родитељима у вртићу. Васпитачи и родитељи су тим који добија уколико заједно сарађују и труде се да детету обезбеде најбоље услове за развој, игру и безбедност. Управо је у ефикасној комуникацији кључ и тада се за сваки проблем нађе решење.

Јелена Божин

СТИЛ ГОВОРЕЊА

(Слободан Роксандић, *Пројовори да видим ко си*,
Изражајност, Нови Сад, 2020)

Када проговоримо много тога откривамо о себи. У зависности од боје гласа, употребе ријечи, брзине говора и говора тијела, људи стичу одређено мишљење о нама, одлучују да ли смо им занимљиви и да ли желе да нас прате.

Сви успјешни говорници одишу самопоуздањем, елоквенцијом и увјерљивошћу. Да бисмо постали добри говорници, није довољно да читамо о томе како се стичу говорне вјештине. Потребни су рад, учење и вјежба. За разлику од уобичајеног начина стицања знања, књига Слободана Роксандића *Пројовори да видим ко си* јесте књига која се чита, гледа и слуша.

Књига *Пројовори да видим ко си* замишљена је да кроз интерактивни садржај, са пуно блиставих примјера и најзначајнијих говорника данашњице, пружи прилику да препознамо моделе доброг изражавања и примijenимо их у свом говору.

Књига садржи више од 20 аудио и видео лекција у којима можемо сазнати нешто више о: разговјетности (артикулацији), употреби гласа, гласноћи, исправном косто-абдоминалном дисању, говорној интерпункцији, суочавању са тремом. Лекције обједињују знања из области технике гласа, дикције, културе говора, невербалне комуникације, психологије, комуникологије, реторике и бесједништва.

Најбољи начин да постанемо добри говорници јесте да говоримо, да говоримо и да – говоримо. Читањем књиге на тему културе говора ми не можемо сасвим овладати говорничким вјештинама. Она нам даје подстицај и покреће нас да освијестимо о чему бисмо све требало да размишљамо како бисмо говорили разумљиво, динамично, ритмично, јасно, језгровито.

Да би се остварио потпуни ефекат, Слободан Роксандић је написао књигу која се гледа, слуша и решава. Свако има прилику да добије одговор на кључно питање – ко сам ја као говорник. Ко на вријеме

успостави добре говорне навике, постаје сигурнији и добија крила да на прави начин представи себе и своје идеје, ма чиме се у животу бави.

Књига указује на то да је веома важно да развијамо културу говора, јер на тај начин његујемо језик, а то је дужност свих нас. Ова књига је од вишеструког значаја, јер даје подстицај дјечи, младима, родитељима и просвјетним радницима да унапређују усмено изражавање и на забаван начин уче како да постану бољи говорници. Књигу *Пројовори да видим ко си* многи ће радо читати и активно уз њу вјежбати и усвајати добре говорне навике.

Мишљења сам да влада права „епидемија“ поштапалица, скраћеница, ријечи страног поријекла. Велики број дјеце говори неразговетно или има неку говорну ману. Процјењује се да сваког дана изговоримо више од 30.000 ријечи, али млади активно користе свега 2.000 ријечи. Са тако суженим рјечником не могу да се изразе на прави начин.

Књига *Пројовори да видим ко си* треба да послужи и просветним радницима, како би додатно оплеменили говорни израз и били прави узор својим ученицима. Учитељи и наставници имају прилику да помоћу вјежби из књиге додатно унаприједе наставу и сврсисходно обраде тему културе изражавања, која је саставни дио наставног плана и програма. Књига *Пројовори да видим ко си* акредитована је од стране Завода за унапређивање образовања и васпитања Републике Србије као додатно наставно средство за боље усмено изражавање намијењено ученицима основних и средњих школа.

Дјеци и младима оваква врста публикације неопходна је у процесу образовања, јер тек унапређивањем културе изражавања они стичу знање и вјештине које их могу издвојити од других и повећати њихове компетенције. Књига може да послужи и широј јавности, нарочито наставницима и учитељима, јер сваки пут када желимо јасно и гласно да кажемо ко смо и до чега нам је стало, ми имамо дужност да његујемо културу свог говора.

Од насловне стране јасно нам је да се аутор ове јединствене књиге потрудио да оживи написане речи. Јасно, прецизно и тачно одређује тему и суштину дјела. Од прве до посљедње стране истиче да је за доброг говорника потребан рад, учење и вјежба. Духовито и смјело, исмијева грешке у говору и наступима појединих људи, али не зато да би се подсмјевао, већ да би нас упутио на деликатност јавног говора.

Ова књига добронамјерно, паметно, креативно и ненаметљиво преусмјерава интересовања дјеце са површних медијских садржаја,

којима су свакодневно изложена, прије свега, преко нових технологија и интернета, на размишљање о могућностима представљања себе кроз моћ говора.

Ова књига ће нам омогућити да: боље држимо пажњу својих слушалаца; заинтересујемо друге својим говором; јасно и разумљиво пренесемо своје мисли и ставове; испричамо причу на занимљив начин; смањимо трему пред јавни наступ; изградимо самопоуздање.

Књига Слободана Роксандића *Пројовори да видим ко си помоћи* ће нам да проговоримо са пуно самопоуздања, јасно и разговјетно, да нас цио свијет разумије.

Маја Ројановић

ПРИПРЕМА ДЕЦЕ СА ТЕШКОЋАМА У РАЗВОЈУ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ У ОКВИРУ РЕДОВНОГ ВРТИЋА

(Весна Мајсторовић, Припрема деце са тешкоћама
у развоју за полазак у школу у оквиру редовног вртића,
Зборник ВШССОВ, X (2), 85–99, 2015)

У уводном делу рада наводи се да је „Припрема за полазак у школу (је) веома значајан задатак у раду са децом предшколског узраста и представља једну од основних концепција савременог система васпитања и образовања. Основна функција припреме деце за школу је да ублажи дисконтинуитет између предшколског и школског система васпитања и образовања, као и да убрза процес адаптације детета у новим условима“.

Ауторка наглашава да је полазак у школу један од преломних, а понекад и трауматичних догађаја у животу детета. Дете треба да се адаптира на школски колектив, да прихвати ауторитет учитеља и одговори на захтеве и очекивања родитеља. Због таквих промена чак и деца без икаквих психофизичких сметњи, могу да имају проблема са адаптацијом на школску средину. Из наведених разлога веома је могуће да деца са тешкоћама у развоју овај прелаз доживе као акцидентан, са свим последицама које то може да изазове.

У раду се наглашавају фактори који одређују спремност детета за полазак у школу, а то су: физичка и моторичка зрелост, интелектуална зрелост, говорна способност, социјална зрелост, мотивација за учење и искуство. Такође, веома битан фактор у том периоду је и породица, односно активна улога родитеља у васпитно-образовном, рехабилитационом и инклузивном процесу. То, закључује ауторка, раније није био случај и родитељи су имали пасивну улогу у овом процесу, али је последњих година дошло до промена захваљујући новим схватањима. Значајну улогу у активном укључивању породице има и развијање добрих односа васпитач–родитељ, а за то је од великог значаја поседовање одређених вештина и квалитета код васпитача. Из тог разлога васпитач према родитељима треба да покаже:

поштовање, став у коме нема просуђивања, саосећање. Затим, веома је битно да начин комуникације буде такав да васпитач: активно слуша, поставља питања, рефлектује и објашњава изговорено подвлачећи поенту да би било јасно да постоји међусобно разумевање, редефинише неки изнети став или мишљење родитеља на другачији начин да би што реалније и родитељ могао да сагледа како проблем тако и могуће решење.

На основу ових ставова, ауторка закључује да је полазак у вртић или школу посебан проблем за децу са сметњама и тешкоћама у развоју, али и за њихове родитеље. Деца се тешко прилагођавају режиму дана у вртићу или распореду часова. Боравак у истом простору их замара, постаје им досадно пре него типичним вршњацима, јер им је потребно много више кретања. Ауторка закључује:

- Децу са сметњама у развоју треба што раније уписати у вртић, јер једна школска година није довољна да се припреме за полазак у школу;
- Припрема деце са сметњама и тешкоћама у развоју почиње много раније од законом прописаних норми;
- Сарадња са породицом уз двосмерно поверење јесте услов квалитетне припреме детета са сметњама и тешкоћама у развоју за полазак у школу;
- Вршњачка подршка код ове деце подстиче њихов напредак и учење;
- Педагошки профил и индивидуални образовни план за децу са сметњама у развоју треба израдити што је могуће пре, јер се у пракси често догађа да се због различитих разлога са овим одуговлачи.

Значајан део у овом стручном чланку је изнета методичка интервенција коју ауторка препоручује у раду са децом са развојним сметњама: потребно је поједноставити излагања, давати упутства логично и јасно; планирати упутства тако да буду што разноврснија и занимљивија; обратити више пажње на дете, охрабрити га и када је успешно и када заостаје у раду; захтеве треба износити са симпатијом, али без попуштања; детету у групи треба дозволити да ради уз опуштајућу атмосферу и игровне ситуације.

У закључку ауторка потврђује своје ставове да је припрема деце са сметњама у развоју комплексан задатак који треба да се реализује уз подршку стручног тима и ван вртића, али уз координацију са васпитачем који је у директном и сталном контакту са дететом и његовом

породицом. А такође, потребно је дете што раније укључити у редовне групе где ће бити у контакту са вршњацима, васпитачима и осталим стручним лицима.

Ауторка у чланку даје и један од примера из свог дугодишњег рада што потврђује њену посвећеност у раду. Свака анализа и смерница коју даје веома је јасна, без сувишних дефиниција и ставова, а уједно представља драгоцен допринос овој увек актуелној теми.

Вања Илијев

УПУТСТВО ЗА САРАДНИКЕ

Зборник ВШССОВ објављује изворне радове из свих области истраживања друштвених и хуманистичких наука. Радови који су већ објављени или понуђени за објављивање у некој другој публикацији не могу бити прихваћени, као ни они који не задовољавају научне критеријуме Уредништва.

У *Зборнику ВШССОВ* публикују се радови обима једног ауторског табака (ауторски табак има 30.000 знакова, укључујући и размак између знака, сажетак, резиме и литературу). Изузетно од овога може се одступити у договору са Уредништвом.

Зборник ВШССОВ садржи рубрике: *Исцртаживања*, *Сингулије и чланци*, *Оцене и прикази*.

Сви текстови треба да буду куцани фонтом Times New Roman, величина слова 12, проред 1,5.

Текстови писани на српском језику, екавским или ијекавским наречјем, треба да буду писани ћирилицом. Страна имена аутора која се спомињу у тексту треба да буду транскрибована и исписана ћирилицом, а приликом првог помена, треба да буду написана у загради оригиналним језиком и писмом. Презимена аутора у заградама, приликом харвардског начина навођења, такође треба да буду написана на језику и писму на којима је изворник. Поједине речи и изрази могу бити, из научно-стручних потреба, писани на оригиналном језику и писму. Сви цитати на српском језику треба да буду писани ћирилицом.

Рад треба да буде исправан у погледу правописа, граматике и стила. У *Зборнику радова ВШССОВ* се примењује *Правилник српског језика* Митра Пешикана, Јована Јерковића и Мата Пижурице (Матица српска: Нови Сад 1993) и текстови треба да буду писани у складу с њиме. Рукопис понуђен за штампу (за рубрике *Исцртаживања*, *Сингулије и чланци*) треба да има следеће елементе: име и презиме аутора, наслов рада, сажетак, кључне речи, текст рада, резиме на енглеском језику (укључујући и наслов рада) и научни апарат (редоследом којим су овде наведени). Сажетак и кључне речи могу да се пошаљу на српском језику, пошто Уредништво има могућност да обезбеди превод сажетка на енглески језик.

Заглавље:

1. Титула аутора, име и презиме аутора, установа у којој је аутор запослен и контакт (е-адреса), на почетку рада у левом блоку;

2. Наслов рада – пише се на средини, великим словима (фонт 12) и болдом. Поднаслови се пишу на средини, малим словима и болдом и нумеришу се арапским бројевима. Уколико у поднаслову има више целина, оне се такође означавају арапским бројевима (нпр. 1.1., 1.1.1., итд.).

Сажетак (начин писања: САЖЕТАК:) (фонт 10) би требало да садржи прецизно одређене спознајне и интерпретативне циљеве рада, сажето дефинисане поступке и методе и резултате рада. Сажетак не треба да буде дужи од 900 знакова с размацима (100 до 250 речи) и не би требало да премаше 10% дужине текста рада.

После сажетка следе кључне речи (начин писања: КЉУЧНЕ РЕЧИ:) (фонт 10). У кључним речима, којих не би требало да буде више од десет, треба указати на главне проблеме истраживања.

Извори се цитирају или наводе у тексту, у округлим заградама, на следећи начин: презиме аутора књиге или рада и година издања – нпр. (Радовановић, 1986); ако се жели упутити на одређену страницу – нпр. (Радовановић, 1986: 58); ако има више аутора са истим презименом – (Ивић, П. 1998: 89) (Ивић, М. 1970: 45); ако аутор има више радова из исте године – нпр. (Бугарски, 1996а) (Бугарски, 1996б).

У фуснотама дају се само коментари аутора.

Литература (библиографија, извори) наводи се по азбучном реду на следећи начин:

Бугарски, Р. (1996а). *Језици*. Нови Сад: Матица српска.

Бугарски, Р. (1996б). *Писмо*. Нови Сад: Матица српска.

Ивић, М. (1970). „О употреби глаголских времена у зависној реченици: презент у реченици са везником да“. *Зборник за филологију и лингвистику*, XIII/1: 43–53.

Ивић, П. (1998). *Прејед историје српскохрватској језика. Целокућина дела. VIII*. Нови Сад – Сремски Карловци: Издавачка књижевна Зорана Стојановића.

Радовановић, М. (1986). *Социоллингвистика*. Нови Сад: Књижевна заједница Новог Сада. Дневник.

Текстови доступни on-line у попису литературе се наводе на следећи начин:

Монографске публикације: Презиме и име аутора, наслов у курзиву (италику), интернет адреса с које је текст преузет, датум преузимања.

Пример: Stephens, James. *Irish Fairy Tales*. <<http://www.surlalune-fairytels.com/books/ireland/jamesstephens.html>> 2. 9. 2010.

Периодична публикација: Име и презиме аутора, наслов текста под наводима, наслов периодичне публикације курзивом (италиком), број и датум публикације (само ако није садржана у интернет адреси), интернет адреса, датум преузимања.

Пример: Опаџић, Зорана. „Одрастање у multikulturalnim sredinama у srpskoj književnosti за decu i mlade“. *Detinjstvo* <http://www.komunikacija.org.rs/komunikacija/casopisi/Detinjstvo/XXXV_4/index.html?stdlang=ba_rs> 2. 9. 2010.

Радове треба доставити Уредништву (tamaragrujic77@gmail.com; tanjabrkljac@gmail.com), у електронској форми и одштапане (идентичне електронској верзији). Уредништво задржава право да прилагођава рад општим правилима уређивања *Зборника* и стандардима српског језика.

Сви радови у *Зборнику ВШССОВ* подлежу рецензирању стручњака из надлежне области.

Сви рукописи приспели на време који се уклапају у предвиђен обим и припремљени су у складу с *Уйуџсџвом*, биће штампани у *Зборнику ВШССОВ*.

Уредништво *Зборника ВШССОВ*

ЗБОРНИК ВШССОВ

година XV, број 2.

Кикинда 2020.

Главни и одговорни уредник
др Тамара Грујић, проф.

Уредништво

Проф. др Милица Андевски (Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду), проф. др Радмила Живковић (Факултет за туристички и хотелијерски менаџмент, Универзитет Сингидунум), доц. др Јелена Гајић (Факултет за туристички и хотелијерски менаџмент, Универзитет Сингидунум), проф. др Оља Арсенијевић (Факултет за менаџмент у Сремским Карловцима, Универзитет „Унион – Никола Тесла“ у Београду), Тања Бркљач, мастер (Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди), др Срби-слава Павлов, проф. (Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди), др Загорка Марков, проф. (Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди), др Милорад Степанов, проф. (Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди), др Александар Јоксимовић, предавач (Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди), др Данијела Радловић Чудрило, проф. (Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди).

Уредништво из иностранства

Проф. др Михај Радан (Западни универзитет, Темишвар, Румунија), проф. др Михаела Радучеа (Западни универзитет, Темишвар, Румунија), проф. др Митја Крајнчан (Педагошки факултет, Универзитет у Љубљани, Словенија), проф. др Марчела Батистић Зорец (Педагошки факултет, Универзитет у Љубљани, Словенија), проф. др Роби Крофлић (Филозофски факултет, Одсек за педагогију и андрагогију, Универзитет у Љубљани, Словенија), проф. др Арјана Миљак (Филозофски факултет, Свеучилиште у Загребу, Хрватска), др Дејан Михајловић (Технолошки институте Монтереј, Сиудад, Мехицо), проф. др Зоран Трпитец, декан (Факултет за менаџмент ресурса ЦКМ, Свеучилиште „Херцеговина“, Мостар, БиХ), доц. др Жељко Пожега (Економски факултет, Осијек, Хрватска), проф. др Весна Бедековић, декан (Висока школа за менаџмент и туризам, Вировитица, Хрватска), проф. др Габор Боднар (Катедра за музикологију, Филозофски факултет, Универзитет „Етвош Лоранд“, Будимпешта, Мађарска), проф. др Александар Федоров, проректор (Државни педагошки институт „Антон Чехов“, Таганрог, Русија), проф. др Ала Белусова, шеф Катедре за психологију образовања (Факултет за педагогију и практичну психологију, Јужни државни универзитет, Ростов, Русија), проф. др Јон Думитру, шеф Катедре за педагогију (Факултет за социологију и психологију, Западни универзитет, Темишвар, Румунија).

Издавач

Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди
Светосавска 57, 23300 Кикинда
vsssov@vaspitacka.edu.rs
www.vaspitacka.edu.rs

За издавача

Др Ангела Месарош-Живков, директор

Превод

Тања Бркљач, мастер

Прелом

Јелена Панић

Штампа

ЈП „Службени гласник“, Београд

Лектура и коректура

др Тамара Грујић, проф.

Корице

Миомирка Меланк

Фотографија на корицама

Владимир Сретеновић

Тираж

100 примерака

Уредништво не заступа ставове аутора чије текстове објављује.

Сва ауторска права задржана. Забрањено је свако неовлашћено умножавање, фотокопирање или репродукција делова текста.

Рецензенти:

Проф. др Милица Андевски

Филозофски факултет, Универзитет у Новом саду, Одсек: Педагогија

Др Милутин Ђуричковић

Институт за дечју књижевност, Београд

Др Предраг Јашовић

Академија васпитачко-медицинских струковних студија, Крушевац

– Одсек васпитачких струковних студија, Алексинац

Доц. др Небојша Митровић

Педагошки факултет у Бијељини, Универзитет у Источном Сарајеву,

Република Српска, БиХ

Др Бојана Николић

Академија техничко-васпитачких струковних студија Ниш – Одсек

Пирот

Др Бојан Милошевић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Новом Саду

Др Зоран Мијић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди

Др Ангела Месарош-Живков

Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди

Др Данијела Радловић-Чубрило

Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди

Др Тамара Грујић

Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

371.3(082)

ЗБОРНИК радова Високе школе струковних студија за
образовање васпитача / главни и одговорни уредник Тамара
Грујић. - 2008 - . - Кикинда : ВШССОВ, 2009 - . 24 cm

Два пута годишње. - Наставак публикације : Зборник
радова ВШОВ “Зора Крцалић Зага”

ISSN 2217-5725
COBISS.SR-ID 263951879



Висока школа струковних
студија за образовање
васпитача у Кикинди

ISSN 2217-5725