

БРОЈ



Висока школа струковних
студија за образовање
васпитача у Кикинди

2

ЗБОРНИК

В Ш С С О В



2021



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

ЗБОРНИК ВШССОВ

година XVI број 2.

Кикинда, 2021.

САДРЖАЈ

СТУДИЈЕ И ЧЛАНЦИ

<i>Др Аниела Месарош-Живков, Елвира Чеко</i> МОТОРИЧКА ДАРОВИТОСТ ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА.....	9
<i>Маринко Стојаковић, масџер</i> ЗНАЧАЈ ХОЛИСТИЧКОГ ПРИСТУПА ЗА ПОВЕЋАЊЕ НИВОА ФИЗИЧКИХ АКТИВНОСТИ ДЕЦЕ У ВРТИЉУ	27
<i>Биљана Стојиљковић, масџер</i> САРАДЊА РОДИТЕЉА И ВАСПИТАЧА ТОКОМ ПРИПРЕМЕ ДЕЦЕ СА ТЕШКОЋАМА У РАЗВОЈУ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ	41
<i>Ивана Јовичин</i> ЈЕЖЕВА КУЋИЦА БРАНКА ЋОПИЋА У ИНТЕРМЕДИЈАЛНОМ КОНТЕКСТУ	55

ИСТРАЖИВАЊА

<i>Др Аниела Месарош-Живков, Јована Косановић</i> СТАВОВИ ВАСПИТАЧА О ЗНАЧАЈУ ФИЗИЧКОГ ВАСПИТАЊА ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА	67
--	----

ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

<i>Катица Томић</i> ЈЕЗИКОМ КРОЗ СВЕТ.....	85
<i>Милица Алџеров Винџер</i> ЕНЦИКЛОПЕДИЈА ЗА ДЕЦУ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА.....	91
<i>Слађана Мајсторовић</i> МАЛИ ИСТРАЖИВАЧИ.....	97
<i>Ујујисџво за сараднике.....</i>	103

CONTENTS

ARTICLES AND STUDIES

<i>Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D., Elvira Čeko</i> MOTOR GIFTEDNESS IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN	9
<i>Marinko Stojaković, M.A.</i> THE IMPORTANCE OF HOLISTIC APPROACH FOR INCREASING THE LEVEL OF PHYSICAL ACTIVITY OF CHILDREN IN KINDERGARTENS	27
<i>Biljana Stojiljković, M.A.</i> COOPERATION OF PARENTS AND KINDERGARTEN TEACHERS DURING THE PREPARATION OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES FOR SCHOOL.....	41
<i>Ivana Jovičin</i> BRANKO ĆOPIĆ'S "HEDGEHOG'S HOME" IN INTERMEDIAL CONTEXT.....	55

RESEARCH

<i>Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D., Jovana Kosanović</i> ATTITUDES OF PRESCHOOL TEACHERS ON THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL-AGED CHILDREN	67
--	----

REVIEWS AND ANALYSES

<i>Katica Tomić</i> LANGUAGE: A WINDOW TO THE WORLD.....	85
<i>Milica Alterov Vincer</i> ENCYCLOPEDIA FOR PRESCHOOL-AGED CHILDREN	91
<i>Sladana Majstorović</i> LITTLE SCIENTISTS	97
<i>Instructions for submitting a journal</i>	103

СТУДИЈЕ И ЧЛАНЦИ

Др Ангела Месарош-Живков*
Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди

Елвира Чeko

Државна школа округа
Fairfax у Вирџинији
(Fairfax County Public School)

UDC 796.012.1-053.4
Прегледни чланак
Рад примљен: 20. IV 2022.

МОТОРИЧКА ДАРОВИТОСТ ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА¹

САЖЕТАК: У овом раду прикупљени су и сажето обрађени подаци о моторичкој даровитости деце предшколског узраста наших и светских аутора. Овом темом научници су почели да се баве недавно. Иако су током историје увек постојали и истицали се појединци у неком спортском такмичењу, или осталим областима, где је моторичка даровитост доминирала, али питањима, као што су: „како настаје моторичка даровитост, од чега зависи итд.“, почело се са истраживањем тек почетком XX века. Прво се истраживала когнитивна даровитост, а знатно касније издвојила су се и друга подручја даровитости, између осталог и моторичка даровитост.

Од наших аутора, Стурза-Милић највећу пажњу посвећује моторичкој даровитости деце предшколског узраста и извршила је велики број истраживања у вези са том темом. Врло је важно да се моторичка даровитост открије што раније, да би се на време развио висок степен откривеног потенцијала. Идентификација моторичко даровитог детета углавном се одвија у предшколском периоду. Тај период је веома важан и назива се још и сензитивним „критичким“ периодом у развоју моторичких способности, односно периодом када се моторичке способности највише развијају. У данашња времена много података имамо из ове области, али нека хипотетичка питања на ту тему још увек су у фази истраживања и доказивања.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: даровитост, таленат, моторичка даровитост, моторичке способности, предшколска деца

Увод

„Ако не помогнемо детету које има предиспозиције да развија своје способности, то је трагедија појединца и његове породице. Али,

* angelamesaros.zivkov@gmail.com

¹ Рад представља део завршног рада на основним струковним студијама из предмета Методика физичког и здравственог васпитања, одбрањен 2021. године, наставник-ментор др Ангела Месарош-Живков.

ако не помогнемо даровитом детету да развије своје способности, онда је то друштвена трагедија.“ (Gallagher, 2000)

Ендре Цајзел (Endre Czeizel) (1997) наводи да је даровитост једна природна особина и од човечанства зависи како ће се то искористити. Спорт и телесно вежбање је један од предуслова за правилан раст и развој и унапређење здравља код деце, а код моторички даровите деце, важно је и испољавање сопствених потенцијала. У данашње време све више активности везано је за седење деце, те због тога родитељи често налазе ваннаставне активности у којима је заступљено кретање и вежбање. Многа истраживања (Volmut i Šimunič, 2016) показују да су данашња предшколска деца мање физички активна него раније. Према мишљењу истраживача, узрок овог проблема је седентарни начин живота. Деца превише проводе времена седећи испред компјутера, лаптопа, мобилних телефона, уместо да проведу своје слободно време у кретању. Такво дете иако има неку предиспозицију за моторичку даровитост, неће моћи максимално да је развије.

У савременом друштву све више се обраћа пажња на даровиту децу различитих подручја, па и на моторичку даровитост. Када родитељ сазна или уочи да је његово дете моторички даровито, обично га уписује на неку спортску активност и уколико се таквим дететом не баве прави стучњаци, дете може да има више штете него да развије одређене потенцијале. Нестручна лица не познају добро физиолошке законитости раста и развоја детета, те они могу да доведу до фаталног исхода.

Такмичарске категорије спорта у многобројним спортским дисциплинама играју велику улогу у животу друштва и на тај начин спорт добија другачију улогу него раније. У данашње времене спорт је постао велики бизнис и због великих захтева и очекивања врло рано почиње да се врши селекција моторички даровите деце за различите спортске дисциплине. У неким земљама дечаке бирају већ у предшколском периоду, где раст и развој још није завршен и где деца нису спремна, ни физички, а ни психички да буду изложена великим напорима. У данашње време формирале су се организације које се боре против таквог вида злостављања моторички даровите деце.

Највећу улогу у животу моторички даровите деце чине родитељи или старатељи који треба да донесу одлучујуће кораке у развијању потенцијала деце и због тога треба тежити ка томе да добијају праву подршку и довољну обученост из те области. У XX веку научници су почели да посвећују велику пажњу појму даровитости, почели су да врше истраживања и развијају програме за даровиту децу. Алфред

Бине (Alfred Binet) и Теодор Симон (Theodor Simon) 1905. године развили су менталну скалу (тзв. Бине-Симонов тест интелигенције) за препознавање деце којима је потребно специјално образовање у Француској. Овај тест није мерио урођени или трајни степен интелигенције, међутим, допринео је приказивању типичне способности детета у различитим узрастима. Тест је био први који је садржао когнитивне способности деце (Binet, Simon, 1905).

Психолог Абрахам Таненбаум (Abraham Tannenbaum) 1960. године поставио је теорију тзв. морске звезде („Sea Stars“) по којој даровитост зависи од пет карактеристика: опште когнитивне способности, домени специфичних способности (нпр. у математици, физичким активностима итд.), диспозициони фактори (мотивација, упорност, самопоштовање), подршка средине (очекивања, научена искуства) и шансе или могућности (искуство, приступ ка нечему) (Tannenbaum, 1960).

Психолог Рензули (Joseph Renzulli) је 1978. године дефинисао даровитост као интеракцију три људске особине, а то су изнадпросечне опште способности, високи ниво извршавања задатака – особине личности и високи ниво креативности (Renzulli, 1978).

Психолог Гање (Robert Mills Gagné) истакао је да се појмови као што су талентованост и даровитост разликују и да немају исто значење (Gagné, 1985). Он истиче да је даровитост природна способност, а да је таленат систематски развијена способност из даровитости. Он сматра да највећим делом природну способност одређују наслеђене предиспозиције (Слика 1).



Слика 1. Дефинисање даровитости и талента према америчком психологу Гањеу

Гање указује на шест домена природне способности, а од којих су четири менталне:

1. Интелектуална способност (меморија, осећај посматрања, доношење суда, изградња свести и разумевање својих сопствених мисаоних процеса);
2. Креативна способност (проналажење, имагинација, оригиналност и течност);
3. Социоафективна способност (проницљивост, комуникација, утицај);
4. Сензомоторне способности (осетљивост свих чула, снага, издржљивост, координација).

Остале две способности су физичке карактеристике:

5. Мишићни систем;
6. Способности повезане са прецизном моториком и рефлексима.

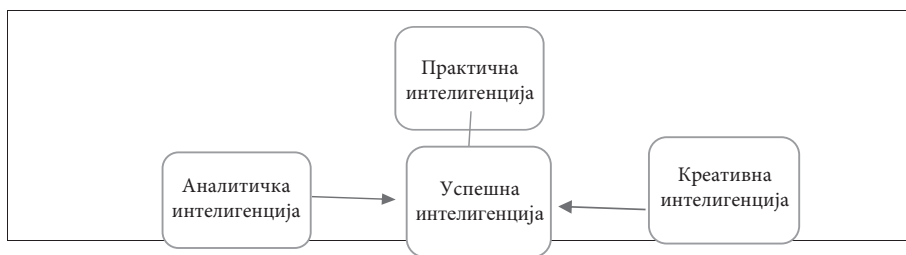
Роберт Стернберг (Robert Sternberg) 1985. године, интелигенцију дефинише као способност постизања животног успеха у смислу личног стандарда особе у оквиру социокултурног контекста и назива је успешном интелигенцијом. Према његовој теорији (тријархичка теорија), постоје три аспекта интелигенције:

– Аналитичка интелигенција (ментални кораци, као што су планирање, евалуација, анализирање, филтрирање, упоређивање информација које се користе за решавање проблема).

– Креативна интелигенција – коришћење искуства на начин да се потпомаже увид у неку нову ситуацију. Нови проблеми повезују се са сличнима које особа ствара, измишља, открива, замишља нов проблем и на тај начин је у стању да се прилагођава новој ситуацији, може да види више одговора да би решила неки проблем.

– Практична интелигенција је способност читања и прилагођавања тог контекста у свакодневном животу, то су тзв. паметнице са улице. Такве особе су успешне да решавају проблеме који се појављују у свакодневном животу, а то значи да се лако прилагођавају у средини у којој се налазе, бирају средину у којој ће да буду успешни и обликују средину која одговара њиховим потенцијалима, нпр. способност процењивања људи, способност организовања неког сајма).

Стернберг истиче да се успешна интелигенција може постићи кроз равнотежу ове три компоненте (Слика 2).



Слика 2. Схематски приказ интелигенције према америчком психологу Стернбергу

Корен (Ivan Koren) сматра да има шест подручја даровитости: даровитост у општим интелектуалним способностима, даровитост у специфичним школским способностима, даровитост у креативним или стваралачким способностима, даровитост у руководећим способностима, даровитост у уметничким способностима и вештинама, даровитост у психомоторним способностима (Koren, 1989).

Гарднер (Howard Gardner) у својој теорији вишеструке интелигенције (Multiple Intelligence), издваја осам подручја (Gardner, 2000):

1. Логичко-математичка – спонтано систематско и аналитичко мишљење, лако оперисање са бројевима, количинама и математичким појмовима;
2. Лингвистичко-вербална – има богат речник, брзо учи стране језике, добро памти, добро се вербално изражава;
3. Визуелна способност – сналази се у простору, јасно уочава детаље, интерпретација информација у две или три димензије;
4. Музичка способност – разликовање звукова, често свирање на неком инструменту, разумевање и интерпретација музике;
5. Интерперсонална вештина – у социјалним ситуацијама, разумевање понашања других;
6. Интраперсонално разумевање и познавање себе, својих циљева, потреба, јаче и слабе стране;
7. Натуралистичка интелигенција – интересовање за природу, води рачуна о природи, поседује велико знање о природи;
8. Телесно-кинетичка даровитост – вешта употреба властитог тела, развијена фина моторика, успех у спорту и телесним активностима.

Гарднер у својој теорији истиче телесно-кинетичку интелигенцију која подразумева да особа има високе способности за коришћење тела у комуникацији, тачност и лакоћу покрета, смисао за време,

интересовање за покрет, смисао за усмереност покрета, програмирање акција на менталном плану, способност имитације – копирање покрета, осећај за ритам, снагу, брзину, координацију и тачност. Гарднер истиче да се те све способности у свакодневном животу међусобно комбинују, усклађују, потпомажу и тиме објашњава успешност појединца.

1. Моторичка даровитост

Даровитост можемо посматрати као јединствен феномен који има заједничка својства без обзира на које подручје мислимо. У почетку су психолози обраћали пажњу на интелектуалну даровитост, јер се она могла процењивати, али касније како је све више почело интересовање за ову тему, значење појма се проширивало и на даровитост у другим подручјима, па и на моторичку даровитост.

Терман (Lewis Madison Terman) поред тога што је даровитост проистовећивао са високоинтелектуалним способностима, сматрао је да у даровите треба укључити и децу која показују потенцијал у музици, спорту, у драмској уметности и др. (Terman, 1962).

Максић (1998) говори о посебним врстама даровитости као што су интелектуална, креативна, академска, уметничка, социјална и психомоторна. Наглашава разлике међу њима и значај тих разлика за суштину даровитог постигнућа.

Марланд (Sidney Marland) истиче да и друге способности осим интелигенције заузимају место у концепту даровитости и посебно истиче даровитост у моторичком домену. Сматра да су даровита и талентована деца она која су идентификована од стране професионално квалификованих лица. Области којима даровита деца испољавају висока постигнућа или потенцијалну способност су: општа интелектуална способност, специфичне академске способности, способности у вођству, ликовне и сценске уметности, креативно или продуктивно мишљење, психомоторне способности (Marland, 1972).

Гарднер (2000) у својој теорији вишеструке интелигенције наводи осам подручја даровитости, међу којима, такође, истиче телесно-кинестетичко подручје. Он уочава високе способности у домену даровитости за лакоћу и тачност покрета, коришћења тела у изражавању, смисао за усмереност покрета, смисао за време, интересовање покрета, програмирање акције на менталном плану, способност имитације покрета, осећај за ритам, брзину, снагу, координацију и тачност. Он је истакао да висок ниво одређене развијене способности не значи да су и друге способности на истом нивоу развијености.

Гање (Gagné, 2000), такође, међу доменима прво наводи четири способности, где је четврта сензомоторна способност, која се испољава преко снаге, фине моторике и флексибилности. Он касније ту способност проширује на још две, а то су мускулативна и способности повезане са прецизном моториком и рефлексима. Он упућује на то да се о моторичким талентима може говорити када се дете укључи у одређену спортску дисциплину, па се уоче систематско развијене вештине које се издвајају у групи од остале деце.

Панов (2002) истиче да је даровитост једна сложена ментална формација у којој су повезани фактори, као што су емоција, воља, мотивација, когниција и друге сфере личности. Његова дефиниција даровитости је да су то релевантне особине личности које се манифестују од раног детињства или касније, потреба за сазнањем, емоције и способност контролисања сопствених активности. Он сматра да даровитост треба истраживати не само у оквиру једног домена, већ треба да се прошири и на друге видове дејег испољавања ради бољег разумевања даровитости.

Кукољ (2006) даје конкретнију дефиницију моторичке даровитости. За њега је моторичка даровитост један виши ниво моторичке развијености функционалних и психолошких особина из којих објективно могу настати веће или мање могућности за подстицање успеха у некој активности.

Моторичка даровитост се кроз разне теорије употребљава под терминима психофизичка, психомоторна, физичка, телесно-кинестетичка и др. Неки аутори указују на значај моторичке даровитости, али у суштини њој се не поклања довољно пажње. Покушаји теоријског дефинисања ретки су и најчешће су изведени из одређеног ширег схватања (Стурза-Милић, 1999).

Овај недостатак теоријског разматрања моторичке даровитости, отежава и ограничава даља емпиријска истраживања која би јасне темеље имала у теоријским основама.

1.1. Фактори утицаја моторичке даровитости

Разматрајући савремене теорије о моторичкој даровитости појединца, можемо закључити да различити аутори истичу поједине факторе који су важни за даровитост појединца, али у суштини постоје три основна фактора која имају велику улогу у развоју даровитости јединке, а то су наслеђе, средина и активност појединца: наследни фактори (потенцијал даровитости зависи од предиспозиције појединца, а за то је одговоран новонастали днк, где се налази генетска

мапа појединца); средина (када мислимо на средину обично мислимо на родитеље, вртић, вршњаке, школу и друштво, као и разне ситуације са којим су окружени (време, религија, култура); родитељи; вртић; ваннаставне активности; едукација; активност појединца; особина личности даровитог предшколског детета; мотивација.

2. Особине моторичко даровитог детета

Моторичку даровитост одређују психомоторне вештине. Под психомоторним способностима подразумевамо срж моторичких вештина, које су повезане са моторичким активностима са финим диференцијацијама адекватне моторичке слике, маште, памћења, која изискује ефикасну моторичку регулацију на тачној самоконтроли и саморегулацији. Структура дечјих психомоторних вештина треба да укључује низ сензорних, моторичких и когнитивних вештина.

Постоје схватања код неких аутора (Terman i Oden, 1962; Hall i Skinner, 1980) да надарена деца брже моторно напредују у првим годинама живота у односу на своје вршњаке. Да би могла да се рано идентификује моторичка даровитост неког детета, треба познавати знакове или особине моторичке даровитости. Особине моторичке даровитости препознају се, пре свега, у натпросечним развијеним моторичким способностима, као што су координација, брзина, равнотежа, прецизност и брзина. Да би се те способности истакле у односу на особине просечне деце, моторичко даровита предшколска деца поседују неке особине са којим се разликују од просечне деце, а то су брже учење, дужа пажња, прецизна и дужа меморија, развијена имагинарна тенденција, што се може видети у раним играма улога, радозналост, упорност и неодустајање од подручја својих интересовања, смисао за хумор, оргиналност, енергичност (некад мања потреба за сном него код просечне деце), показивање способности за вођством, неустрашљивост (нпр. немају страхове од неких препрека нпр. из гимнастике) и еластичност (нпр. када даровита деца падну, устају и пробају поново или пробају да дохвате нешто што је даље од њих да би опет пробала да изврше предвиђени физички задатак).

Моторичко даровито дете савлада раније моторичке вештине. У 6. месецу у стању је да пузи, самостално хода са 9 месеци, са две године и пет месеци сече маказама и показује fine моторичке вештине, са 4 године вози бицикл и клиже итд.

Утврђено је да од свих варијабли моторног развоја, време проходања има статистички велики значај, јер се показало да даровита деца значајно раније проходају у односу на просечну децу. Моторичко

даровита предшколска деца имају развијенију координацију и фини моторику од просечне предшколске деце. Даровитост детета се не манифестује код сваког детета подједнако. Утврђивањем моторичко даровитог детета нека истраживања показују да на висок степен развоја моторичке способности имају велики значај и морфолошке карактеристике.

Стурза-Милић (2009) приликом истраживања морфолошког односа између даровите и контролне групе (у којој су била неидентификована моторички надарена предшколска деца), дошла је до запажених статистичких података у којима се показала значајна разлика у обиму грудног коша, у маси тела, кожном набору трбуха и леђа у корист контролне групе дечака, док у кожном набору надлактице, обиму надлактице, обиму подлактице, обиму потколенице, у телесној висини, није било статистички значајних разлика. На посматрању узорка девојчица предшколског узраста између контролне и моторичко даровите девојчице, уочене су разлике у телесној висини у корист моторички даровите девојчице. Ауторка истиче да већа висина тела која карактерише моторичко даровите девојчице има велику улогу када се говори о моторичкој успешности.

Сузовић и Порчић (2012) истраживали су утицај морфолошких карактеристика на успех у балету и подаци су показали да су девојчице које имају нижи раст, мању телесну тежину и мањи проценат поткожног масног ткива, успешније у балету.

Разлика између даровитог детета и просечног је да даровито дете користи стратегију, надгледа и верује у ефикасност, обрађује и утађује у знање, а после га и извршава (Borkowski & Kurtz, 1988: 146). Даровито дете знатно лакше преноси научену стратегију у нову ситуацију (Scruggs & Mastropieri, 1985).

Психолог Фарфел (1997) сматра да се моторичка даровитост може представити као: јачина снаге која се манифестује у брзинској снази, ефикасност у издржљивости или способности да се одупре умору, координација покрета која се манифестује као окретност.

Поред моторичких способности, морфолошких карактеристика и стратегије учења, треба истаћи и особине личности које се појављују код даровитог детета, а то су енергичност, захтевност, усмереност према циљу, радозналост, издржљивост, гласност, често самокритичност, склоност перфекционизму. Даровита деца често постављају високе циљеве, и ако нису савршена, постају фрустрирана и често су под стресом.

Нека истраживања показала су да даровита деца у много мањој мери приписују своје неуспехе спољашњим чиниоцима него просечна

деца. Због тога су таква деца склона да неуспех припишу себи и гурају себе у стање неиздржљивости. Често да би остварила своје жеље, прати их страх и анксиозност да се планирани циљ неће остварити. Такође, даровита деца су сензитивна на правду и праведност, на проблеме и осећање других (помишљају на светске проблеме, као што су еколошко загађење, епидемије) и због тога негативне емоције и забринутост могу веома озбиљно да доживљавају. Често су даровита деца интуитивна и осете да ли их околина прихвата или подржава и због тога тешко доживљавају негативне особине, као што су неприхватање, етикетирање, изолацију било које врсте, одбаченост. Из тог разлога они се често повлаче у себе и у свој свет, што може довести до одбијања сарадње са вршњацим, па и са спољашњим светом.

3. Дилеме и недоумице у понашању моторичко даровите предшколске деце

„Тешко је у дечјем телу имати интелигенцију одраслога и емоције детета.“

(Hollingworth, 1975)

Херлок (Herlok, 1970) истиче да између моторичког развоја и интелигенције има велике повезаности нарочито у првим годинама живота и да се поједине моторичке области анализирају као општи показатељи интелигенције испод друге године.

Исмаил (1976) у свом истраживању школске деце закључује да постоји повезаност између моторичке и интелектуалне способности, што се нарочито уочава када је у питању координација и неки задаци равнотеже.

Стурза-Милић (2008) у свом истраживању код предшколске деце истиче да статистички подаци не показују значајну корелацију између моторичке и интелектуалне способности. Она истиче да издвојени специјални и генерални фактори моторичке даровитости показују ниску повезаност и хипотезу о повезаности моторичке и интелектуалне способности не треба одбацити. Ова хипотеза изискује много будућих испитивања, јер је за сада ово питање доста неистражено.

Када говоримо о даровитости детета обично мислимо само на његове позитивне карактеристике, па лако стварамо погрешне слике о томе. Мислимо да би такво дете требало да буде најбољи ђак, или је добар ђак, јер је даровито. Психолог Јунг напомиње да се често даровито дете неће показати увек као дете које ће бити најбоље у свему.

Насупрот томе, често се показује као лењ, непажљив, авантуриста, истиче се од остале деце са својим правилима итд. Нека даровита предшколска деца често су расејана и непажљива. Јунг објашњава да је такво понашање код те деце често средство које чини неку заштитну границу између детета и спољашњих утицаја, да би такво дете могло да проведе више времена у свом унутрашњем свету фантазије. Машта и фантазија веома су развијене у предшколском узрасту, па је због тога потребно знати да јака фантазија не показује увек даровитост детета. Битно је да обратимо пажњу и да проценимо оригиналност фантазије, њен интензитет профињености. Код моторичко даровитог детета, део његове фантазије одвија се у неким његовим произведеним покретима, поступцима током постављеног физичког задатака, као и понекад без праћења упутства стручног лица (Jung, 1997).

Често даровитост није у пропорцији са зрелошћу других појединих поља појединца, али он може да се развије само ако та поља не иду у велике крајности. Високи степен развијености интелигенције, моторичке развијености и неразвијене емоције, често се сукобљавају.

Код неке деце даровитост се појављује раније и јасно се то дете издваја од својих вршњака. Код неке деце је обрнута ситуација: даровитост се полако развија, скрива се у појединцу, па је тешка њена идентификација. Такође, настају и ситуације када васпитачи примете код деце изразит надарени потенцијал из једне области, али остале психичке функције су испод нивоа функција вршњака и таква ситуација може да буде опасна за процену, јер може да доведе до предрасуда да је такво дете заостало и обично се не обраћа пажња на њега, иако има скривене надарене потенцијале.

Даровита деца имају често потешкоће у социјализацији пошто су напреднија од просечне деце и она су стално у потрази за изазовима и задацима, па су понекад чак и досадна и наметљива, превише траже. Друга деца то не подносе увек лако, те имају лоше мишљење о њима, па постоји могућност да буду одбачена од стране вршњака. Такође, могу да настану супротни проблеми када даровита деца развијају осећање да сама себе постављају супериорније у односу на осталу предшколску децу и због тога настају одређени проблеми, као што су претерано самопоуздање или самоповерење, где дете неће да слуша никог и ради све по свом. Битно је да дете на време схвати да је посебне надарености и да изискује посебне ситуације у којима треба да прати свог тренера или стручно особље, као и да мора да уложи напор да би вежбањем успело максимално да развије своје потенцијале.

Даровита деца често имају проблеме да прихвате своје емоције које су често у сукобу са њиховим жељама и мислима. Постоји полемика да ли даровиту децу треба издвојити из групе вршњака или не. Јунг (1997) каже да надарену децу не треба издвојити у посебне групе, јер са тим подржавамо претерано самопоштовање или самоповерење, уколико се оно претходно можда развило код надареног детета. Битније је да просветни радници обраћају пажњу на такво дете и да свакодневно учествују у дететовим активностима.

Моторичко даровита предшколска деца да би успела да развију максималне потенцијале које поседују, потребно је да буду физички, социјално и емоционално уравнотежена. Често се дешава да таква деца показују високе резултате из физичких вештина, али да нису емоционално или социјално довољно развијена. Када говоримо о социјалној развијености, мисли се да је моторичко даровито дете које је у стању да флексибилно размишља и да има добру комуникацију (вербалну и невербалну), веома добро у тимским спортовима. Међутим, често се дешава да даровито предшколско дете има велике проблеме по том питању, јер не уме да успостави добру везу са другом децом из тима или са тренером, интеракција му је веома лоша, има недостатак вербалне и невербалне комуникације, нарочито у тимским спортовима где треба да сарађује, током игре да дода лопту, да добро координира игру, да комуницира током игре или тренинга, да прати правила која су постављена и да поседује све оне вештине које су потребне за тимски рад. Под емоционалном развијеношћу подразумевамо спремност дељења, прихватање казне, истрајност у изазовима итд. Такође, код неке моторичко даровите деце у предшколском периоду могу се наћи такве препреке, те због тога она не могу да дођу до правог изражаја иако поседују велике физичке вештине. Да би се елиминисали такви проблеми код моторичко даровитог предшколског детета, стручни кадар треба прво да препозна те проблеме, а затим путем учења и вежби да отклони недостатке и психолошке препреке.

4. Идентификација моторичко даровитог детета на предшколском узрасту

Интересовање за даровитост почело је да се развија у XX веку када су научници све више почели да испитују овај феномен. Они истичу да је веома битно што раније идентификовати даровитост да би се таквом детету обезбедила права едукација која би даље развијала ту способност (Monks & Katzko, 2005).

Међународно истраживање за рану идентификацију даровите деце показало је да даровито дете раније сазрева у моторним и социјалним подручјима (Гојков, Стурза-Милић, Гојков-Рајић, Стојановић, 2002).

Уколико деца нису рано идентификована може да се догоди да таква деца не буду охрабрована на одговарајући подстицајан начин и зато се код такве деце не постиже виши ниво даровитости (Karnes & Johnson, 1990; Гојков, Стурза-Милић, Гојков-Рајић, Стојановић, 2002).

Открити или препознати даровитост детета значи назначити даровитост појединца, док идентификација значи утврдити његов идентитет тј. утврдити скуп особина које га чине даровитим као и утврдити врсту и степен његове даровитости (Корен, 1990).

Проблем идентификације даровитости веома је сложен и осетљив процес, али је она веома битна у савременој предшколској педагогији, јер потенцијале треба на време открити како би достигли висок ниво развоја. Предшколске установе и цео васпитно-образовани систем треба да буду у служби подржавања и развијања потенцијала даровитости предшколског детета. Неки знакови моторичке даровитости могу се препознати већ у првим годинама живота детета, али према многим савременим научницима, препознавање даровитости почиње на предшколском узрасту.

Идентификација даровитости на предшколском узрасту веома је тешка, јер треба проценити потенцијалне способности које су још у развоју и не манифестују се код сваког детета подједнако. Често се у каснијим периодима кристализује и уочава моторичка даровитост деце.

На основу истраживања појединих аутора, сматра се да је код деце код које није дошло до ране диференцијације високих способности, потребно само препознати и развијати све до тренутка када дете почне да испољава високе способности и специфична интересовања за одређено подручје (Ћудина-Обрадовић, 1990). Када дете дође до фазе диференцијације одређене способности, треба идентификовати његову даровитост и увести га у специфичан програм за развој оне врсте даровитости коју дете поседује.

За идентификацију моторичке даровитости предшколског детета треба утврдити ниво и тип, а за то је потребно обратити пажњу на избор у коришћењу техника и метода које прате појаву и развој дечје даровитости, као и извршити добре тестове и процене деце од стране васпитача, родитеља и стручних кадрова предшколске установе (Макевић, 1999). Због тога критичне тачке су: када почети са развојем, добра обученост васпитних лица и строга правила селекције.

Стурза-Милић (2009) закључује на основу великог броја анализе радова да постоје три групе највише примењених метода идентификације даровитог детета: примена стандардних тестова; процена и утврђивање даровитости на основу систематског посматрања; анализа резултата рада потенцијално даровите деце.

Уколико су се код детета показале високе способности и ако је утврђена моторичка даровитост код предшколског детета, може се проценити ниво развијености моторичких способности путем тестирања, а у те сврхе користе се моторички тестови. Перић (1994) уз тестове препоручује и примену дескриптивне процене моторичког статуса како би се добила висока сагласност у подацима. Пошто је даровитост веома динамичан процес, јер се код различитих особа јавља у различитим фазама развоја, врло је битно да се на предшколском узрасту, који је сензитиван период за откривање моторичке даровитости, врши шири избор оних способности за тестирање које показују знакове даровитости, а касније када се дође до фазе идентификације моторичко даровитости, сужава избор селекције.

Гање (Gagné, 2005) даровитост објашњава као натпросечну компетентност у једној или више способности тј. поседовање неувежбаних и спонтано изражених способности које су 10% успешније при поређењу са вршњацима. Наведени податак може да послужи и као оријентација када говоримо о издвајању деце која су идентификована као даровита. При том, Гање напомиње да се избор талентованих мора извршити упоређивањем деце која су учила и веждала отприлике исто време како би се избегао утицај срединског фактора на резултате.

Renzulli (2006) проширује групу за идентификацију даровитог детета на 15% у односу на укупан број деце и по њему овај број може да се мења у зависности од величине језгра даровитости. Он истиче више нивоа селекције како би се пружила могућност свим учесницима да испоље можда своје прикривене потенцијале. Сличан поглед има и Ђорђевић (1999) који сматра да на предшколском и млађем школском узрасту треба узети већи проценат деце тј. 20% са врха ранг-листе даровитих, а касније тај критеријум треба сужавати.

Максић (1994) истиче да почетак идентификације у предшколском периоду, као и откривање и испитивање моторичко даровитог детета у том периоду, није лако. Због тога треба бити опрезан приликом давања процене (о томе да ли је то дете заиста даровито или не) и прогнозе (о будућем развоју испитиваног детета).

5. Закључак

У почетку под успешним, даровитим људима, сматрали су се богаташи, најбољи ученици, људи који су имали највећи ранг у друштву. Временом су се деца сматрала даровитом која су добила највеће поене на различитим тестовима интелигенције. Данас је то много компликованији процес. Даровитост као феномен посебну пажњу

добија у XX веку када су научници почели да је истражују. На почетку су вршена истраживања о способностима интелигенције, али убрзо различити аутори (Rensulli, Gagné и др.) почињу да препознају даровитост и у другим подручјима, тако су истакли способности, као што су креативна, социоафективна, сензомоторна, музичка, визуелна, телесно-кинетичка итд.

Моторичка даровитост је виши ниво моторичке развијености психолошких и функционалних особина из којих могу настати веће или мање могућности за успех у неким физичким активностима. Дете је моторичко даровито ако показује висок степен неке моторичке способности. Под моторичким способностима убрајамо снагу, координацију, брзину, гipкост, агилност, равнотежу, прецизност и издржљивост. Моторичка способност може да се мери путем тестова, као што су тестови координације, тестови опште снаге, тестови брзине, тестови репетитивне снаге, тестови издржљивости.

Моторичка даровитост зависи од сложених и повезаних фактора, али у суштини, можемо рећи да зависи од три главне компоненте: генетских предиспозиција, средине и од активности појединца. Моторичке способности су генетски условљене, али морају да се уче путем вежби да би се оформило моторичко знање. Родитељи играју велику улогу у психосоцијалном, моторичком развоју свог даровитог детета, јер они проводе са њим највише времена. Из тог разлога, они треба да усмере своју даровиту децу на прави пут, донесу кључне одлуке у корист своје деце, као и да им пружи максималну подршку да би дететове предиспозиције успеле да се развијају до највишег нивоа. Родитељи треба да добијају подршку од стручних кадрова, како би највише допринели развијању даровитог детета.

Предшколски период је најсензитивнији период што се тиче моторичке даровитости, јер за идентификацију и развој неких способности (развој брзине и координације), овај период има кључни значај. Научници истичу да моторичку даровитост детета треба идентификовати што пре како би се на време обезбедила права едукација за правилно развијање натпросечне способности. Идентификација моторичко даровитог детета у предшколском узрасту није лака, јер треба проценити потенцијалне способности које су још у развоју, а оне се не манифестују подједнако код сваког детета. Због тога аутори (Максић, Дорђевић, Rensulli, Gagné и др.) истичу да за селекцију даровитог детета на предшколском узрасту треба узети већи проценат деце, како би се касније овај број сужавао на школском узрасту, где су много боље издиференциране способности.

Особине моторичко даровитог предшколског детета разликује се од просечне деце не само у разликовању натпросечне моторичке способности, већ и у самим личним особинама и процесима. Даровита деца брже уче, пажња им је дужа, имају прецизну и дужу меморију, развијенију имагинарну тенденцију, радознали су, упорнији, енергичнији, неустрашиви. Често због различитости даровитог и просечног детета као и због великог интелектуалног, емотивног и биолошког распона, даровита деца имају потешкоће у социјализацији које треба на време елиминисати.

Моторичко даровита предшколска деца да би успела да развију максималне потенцијале које поседују, потребно им је да буду физички, социјално и емоционално уравнотежена. Због тога едукатори и родитељи треба да имају тесну сарадњу, као и да буду добро обучени за рад са моторичко даровитом децом.

Изучавање моторичке даровитости предшколског детета релативно је ново подручје. У данашње време много се зна о томе, али још многе области нису довољно истражене (као што је, на пример, корелација интелигенције и моторичке даровитости код предшколске деце, дилема да ли треба одвојити даровиту децу из просечне групе деце или не) и оне су још увек у процесу истраживања. Моторичко даровита деца уколико успеју да развију своје потенцијале, углавном постају врхунски спортисти и имају велику улогу у друштвеном животу.

ЛИТЕРАТУРА

- Czeizel, E. (1997). *Sors és tehetség*. Budapest: Fitt Image–Minerva Kiadó.
- Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost, razumevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ђорђевић, Д. (1999). *Ойшїа аніроїомоїорика (скрийїа)*. Београд: Факултет физичке културе.
- Farfel, V. S. (1977). Motor skills // *Theory and Practice of Physical Culture*. Issue 12, p. 27–29.
- Gagné, F. (1999). My Convictions About the Nature of Abilities, Gifts, and Talents in *Journal for the Education of the Gifted*. Vol. 22, No. 2, p. 109–136.
- Gallagher, J. (2000). Unthinkable Thoughts: Education of Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*. Vol 44., Issue 1.
- Gardner, H. (2000). The giftedness matrix. A developmental perspective U: R. C. Friedman & B. M Shore, *Talents unfolding: Cognition and development* (77–88). Washington DC; American Psychological Association.
- Гојков, Г., Стурза-Милић, Н. Гојков-Рајић, А., Стојановић, А. (2002). *Рана идентификација даровитости*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.

- Hall, E. G., Skinner, N. (1980). *Strategies for parents of the Gifted and Talented*. New York: Teachers College Press.
- Herlok, E. (1970). *Razvoj deteta*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika. https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/faq_march2013.pdf
- Исмаил, А. (1976). Интегрални развој, теорија и експериментални резултати. *Кинезиологија*, вол. 6, бр. 17.
- Jung, L. A. (1997). Writing SMART objectives and strategies that fit the ROUTINE. *Teaching Exceptional Children*, 39, p. 54–58.
- Koren, I. (1989). *Pogled na pojavu nadarenih pojedinaca u savremenom svijetu*. Zagreb: Prosvetni savez Hrvatske.
- Кукољ, М. (2006). *Антропомоторика*. Београд: Факултет спорта и физичког васпитања.
- Макевић, С. (1999). Могућности ране идентификације даровитих – важно питање савремене предшколске педагогије. *Зборник бр. 5*. Округли сто на тему „Рана идентификација даровитости“. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Максић, С. (1994). *Како препознати даровитог ученика*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Максић, С. (1998). *Даровито дете у школи*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Marland, S. (1972). Education of the Gifted and Talented, report to the congress of the United States the U.S: Commissioner of Education, Washington.
- Mönks, F. J. & Katzko, M. W. (2005). Giftedness and gifted education, in R.J. Sternberg and J. E. Davidson. *Conception of giftedness*, New York, Cambridge University press, 187–200.
- Panov, V. I. (2002). Gifted children. *Russian Education and Society*. Vol. 44, No. 10, 52–80.
- Renzulli, J. S. (2006). A practical system for identifying gifted and talented students. National research Center on the gifted and talented. University of Connecticut. Retrieved from // www.gifted.uconn.edu
- Sternberg, Robert J. (ed.) (2004). *Definitions and Conceptions of Giftedness*; Corwin Press, Thousands Oaks, p. 79–95.
- Стурза-Милић, Н. (1999). Однос ефикасности моторичког понашања и интелектуалних способности деце предшколског узраста 5–6 година. Магистарски рад. Београд: Факултет физичке културе.
- Стурза-Милић, Н. (2008). Да ли је дистинкција између даровитости и талента неопходна? (Гањеово схватање претварања даровитости у таленат у оквиру моторичког домена). *Педагошка стварност*, бр. 3–4, стр. 219–230.
- Стурза-Милић, Н. (2009). *Идентификација моторички даровитих ученика млађе школског узраста*. Вршац: Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов“.
- Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: a psychosocial approach. in: R. J. Sternberg and J. E. Davidson (ur.). *Conception of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press, 21–52.
- Terman, L. M., Oden, M. (1962). *Genetic Studies of Genius*, V, Philip Tropp, Ph. Himelstein. Applton Country Grofts, Revised edition.

Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D.
Elvira Čeko

MOTOR GIFTEDNESS IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN

Summary

In this paper, data on motor giftedness of preschool-aged children gathered by domestic and international authors are collected and explained. Motor giftedness has only recently started to attract scientists' attention. Even though throughout history individuals stood out in sports competitions and other areas in which motor giftedness dominates, enquiries into how motor giftedness appears, what it depends on and such appeared as late as at the beginning of the 20th century. At first only cognitive giftedness was researched, and motor giftedness and other areas of giftedness were identified much later.

In Serbia, Sturza-Milić is the author who has been paying most attention to motor giftedness of preschool-aged children and she has conducted numerous researches in this field. Early identification of motor giftedness is very important so that the high level of the discovered potential can be timely achieved. In most cases, motor giftedness is identified in preschool period. This important period is considered a sensitive, "critical" period in the development of motor abilities, i.e. the period when the development of motor abilities is at its highest. Today we have a lot of data on this topic, but certain hypothetical questions are still in the phase of research and evidence gathering.

Key words: giftedness, talent, motor giftedness, motor abilities, preschool-aged children

ЗНАЧАЈ ХОЛИСТИЧКОГ ПРИСТУПА ЗА ПОВЕЋАЊЕ НИВОА ФИЗИЧКИХ АКТИВНОСТИ ДЕЦЕ У ВРТИЋУ

САЖЕТАК: Правилним и свестраним приступом, уз учешће свих субјеката у васпитању и образовању деце, као и програмираним физичким активностима уз поштовање свих педагошких принципа, можемо допринети повећању физичких активности код деце предшколског узраста. Много бољи психофизички развој деце постиже се уз увођење физичких активности у друге наставне области, па уз примену научних модела интеграције физичког васпитања са осталим методикама, можемо да утичемо на свестрани развој деце личности. Корелација између две активности јесте када промена једне активности условљава и промену друге активности, те се оне узајамно повезују. Физичко васпитање је најпогоднија васпитно-образовна област за интеграцију, јер кроз покрете и игру дете најлакше може да усвоји садржаје из осталих методика. Холистичким приступом кроз корелацију у вртићу у свим методикама, деца могу да се физички активирају. Задаци васпитача су вишеструки и одговорни, од њихових умећа, знања и способности, умногоме зависи правилан психофизички раст и развој, стицање моторичких вештина, развој способности, умећа, као и развој личности детета. Један од начина да васпитачи повећају ниво физичких активности деце током боравка у вртићу, јесте да користе холистички приступ у раду и корелацију физичког васпитања са другим методикама.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: холистички приступ, физичке активности, деца, вртић, васпитачи

1. Увод

Основни циљ физичког васпитања јесте да створи услове и допринесе целокупном развоју деце организма као и стварању позитивних особина личности детета уз очување и унапређење здравља, интелектуалних, вољних, физичких, функционалних, моторичких способности, кроз свеукупне физичке активности детета. Физичке активности деце имају великог значаја и утицаја, како на очување здравља тако и на формирање личности, а исто тако утичу и на

* marinko100jakovic@gmail.com

друге способности важне да би се дете правилно развијало. Уколико физичке активности изостану или су недовољне, то може да угрози функционисање важних органа и система дечјег организма и може недовољно да утиче на нормалан развој. Развој нервног система мишића, костију, срца и крвних судова, дисајних органа, зависи од интензитета и обима физичке активности деце. С обзиром на то да постоји велика повезаност интелектуалног, физичког и емоционалног развоја, физичке активности могу много да допринесу целокупном и усаглашеном развоју детета. У данашње време физичке активности деце умногоме су смањене, па се деца мање крећу него што су то некада чинила, што негативно утиче на правилан психофизички развој детета. Да би се на правилан начин утицало на психофизички развој детета потребно је добро испланирано и организовано бављење физичким активностима детета, па би васпитачи требало да циљ физичког васпитања остварују кроз задатке при физичким активностима деце у вртићу.

Физичке активности имају посебан значај за дечји организам и оне представљају основни услов за нормалан раст и развој. Многа истраживања показују да су физичке активности деце у сталном паду, такође, родитељи имају све мање времена да уопште проводе са својом децом, а поготово да са њима спроводе одређене физичке активности. Родитељи све мање времена проводе са децом у природи и учешћу у физичким активностима са својом децом, док се деца све више окрећу седенталним видовима забаве гледајући телевизију или играјући игрице на рачунарима или мобилним телефонима. Поражавајућа је чињеница утврђена у истраживању Грандић, Дедај, Панић (2018) да велика већина испитаних родитеља нема могућност да са својим дететом проведе пола сата у току дана спроводећи неку врсту физичке активности.

Иако је препорука да предшколска деца треба да имају најмање 60 минута, па све до неколико сати физичке активности у току дана у више наврата, истраживањем је утврђено да само 54% деце остварује препоручени ниво физичке активности (Туцкер, 2008; према Марковић, 2016). Истраживања показују да је мали проценат деце предшколског узраста укључен у спортске ваннаставне активности. Па тако спроведено истраживање (Stojaković, 2022) у ком је учествовало 265 родитеља, њих 68% одговорило је да се њихово дете не бави никаквом организованом физичком активношћу, док је 32% родитеља одговорило да се њихово дете бави неком организованом физичком активношћу.

Према истраживању спроведеном Мијић, Месарош-Живков и Јуришић (2017), које се бавило ставовима васпитача о значају физичких

активности у предшколском узрасту, утврђено је да 68% васпитача има позитивне ставове о значају физичких активности у предшколском узрасту, као и да васпитачи сматрају да физичке активности позитивно утичу на развој физичких, функционалних и моторичких способности деце, као и да 80% васпитача сматра да вежбе за децу предшколског узраста морају бити динамичне, разумљиве, да обухватају више мишићних група, да су изводљиве у одређеном ритму, уз чешће мењање да би имале позитивне ефекте на дечји организам. На основу овог истраживања, може се закључити да велика већина васпитача зна за значај физичких активности и спроводи активности физичког васпитања у вртићу.

Међутим, уколико су деца физички активна само у вртићу, то не значи да деца испуњавају препоручени минимум свеукупних активности у току дана. То потврђује у својој докторској дисертацији Pelemiš (2016), где наводи да редован програм физичког васпитања у предшколским установама није довољан у припремној предшколској групи, као и да се додатним програмираним физичким вежбањем могу постићи бољи резултати на развоју биотичких моторних знања. Такође, утврђено је да васпитачи знају колики је значај и потреба да су деца у што већој мери физички активна, јер се из наведеног може видети да деци недостаје физичка активност, иако се она спроводи предвиђеним програмима у вртићима.

Имајући у виду ова сазнања која потврђују и многа друга слична истраживања, долазимо до закључка да једино васпитачи могу да утичу на повећање физичког активирања деце да би се умањиле негативне последице недовољне дечје физичке активности. Холистичким приступом и корелацијом са осталим методикама може се утицати да се ниво физичких активности деце у току боравка у вртићу донекле повећа.

2. Компетенције васпитача у спровођењу физичких активности

Васпитачи организују и спровode физичке активности у вртићу, па је потребно да имају одређена умећа, способности и знања. Такође, морају да буду упознати са развојним карактеристикама и моторичким могућностима деце, а исто тако морају да поседују знања из различитих области. Тако се пред васпитача постављају веома комплексни задаци које би они требало да испуне.

Према спроведеном истраживању Stojaković (2022), 81% васпитача потпуно се слаже, а 16% васпитача слаже се са тврдњом да сматрају да су физичке активности један од најважнијих фактора у психофизичком и моторичком развоју детета. У истом истраживању,

87% васпитача изјаснило се да увек покаже, односно изведе вежбу, а 12% скоро увек изведе, односно покаже вежбу деци да би видела како се вежба изводи, па онда захтева да је деца изведу.

У свом истраживању Маринковић (2022), наводи да 56,6% анкетираних васпитача, често примењује физичке активности у својој групи, готово увек 33,5%, док 9% понекад примењује физичке активности у својој групи.

На основу наведених као и многих других истраживања, може се закључити да велика већина васпитача поседује знања везана за важност физичких активности у развоју деце. Такође, васпитачи се труде да током боравка деце у вртићу физички активирају децу у својим групама.

Васпитач треба добро да познаје предмет свог рада, као и да влада педагошким знањима и да их примењује у раду са децом (Гусак, 2008; према: Месарош-Живков, 2017). Васпитач би, такође, требало да познаје законитости раста и развоја деце као и специфичности кретања деце различитих узраста и значај ефеката физичке активности, принципа, средстава, методе рада, планирање у физичком васпитању, а исто тако и корелације са другим областима и методикама. Приликом рада са децом васпитач има више улога, он је уједно организатор, планер, модел, посматрач и документатор, а уколико је потребно и помоћник, учесник и едукатор (Пешић, 1983; према: Месарош-Живков, 2017). Коју од ових улога ће васпитач преузети зависи од ситуације у којој се дете нашло, као и од самог васпитача и његове исправне и адекватне процене и реакције према детету.

Током свог рада васпитачи би требало да примењују различите садржаје, разноврсне справе и реквизите, те да упражњавају физичку активност са децом у вртићу и у природи. Такође, васпитачи треба да разликују извођење моторичких садржаја код деце истог узраста, а сами морају да поседују вештине које су им потребне у раду с децом, као што су: демонстрација, обашњење, мотивација, асистенција, организација и промовисање.

Веома је важно да васпитачи буду способни да демонстрирају одређену вежбу, јер деца најлакше уче увиђањем. Васпитачима ови садржаји нису компликовани док деци могу да представљају проблем у извођењу, јер њихове способности нису довољно издефинисане, пошто деца при кретању учествују целим телом. Поред умећа правилне демонстрације, васпитач мора да поштује и дидактичке и методичке принципе при обучавању и да буде упознат са што више вежби и покретних игара.

Иако, како смо већ навели, деца најбоље уче посматрањем и увиђањем, некад је потребно да васпитачи и објасне оно што демонстрирају, док код већ научених садржаја објашњење може и да се изостане. Код игара је потребно укратко изложити правила и саопштити назив игре, а уколико се ради о млађој деци, упутства је потребно давати и током игре.

Важно је да васпитачи мотивишу децу на тај начин да демонстрирају и објашњење прилагођавају узрасту и повезују са мотивацијом. Деци је занимљиво када се користе аудио-визуелни уређаји, као и справе и реквизити, па васпитачи треба да их употребљавају у раду. Васпитачи би требало да воде рачуна приликом извођења полигона да не мотивишу децу одмах на остварење што бољих резултата, јер је могуће неправилно извођење техника и постоји могућност да се грешке стабилизују, па је потребно обазриво примењивати мотивацију. Васпитачи треба да предузму одређене мере са циљем да спрече повреду и падове током извођења вежби, те да деци пружи асистенцију приликом извођења одређених сложенијих вежби. Деца могу да имају различит ниво развијености моторике, па је при извођењу исте моторичке вежбе некој деци потребна помоћ, а неку децу треба пустити да сама ураде дату вежбу.

С обзиром да физичке активности захтевају много кретања, постоје и могућности повређивања деце, те васпитачи треба добро да организују активности да до повреда не би дошло. Уколико до повреда ипак дође, васпитач треба да је способан да процени колики је степен повреде и да реагује у складу са тим да ли је повреда стварна или је дете само мало више уплашено, а повреда занемарљива. Васпитачи треба да су оспособљени да у свакој ситуацији знају шта и како да раде, а своја знања да практично употребљавају и усавршавају.

Поред свега наведеног, васпитачи треба да поседују и квалитете попут хуманости, доброте, толеранције, одговорности, оптимизма. Исто тако, васпитач треба буде добар организатор, координатор, планер, да има флексибилан приступ према деци и захтевима које ставља пред њих. Васпитач треба да ради на сопственом усавршавању и образовању, да прати резултате свог рада и буде сналажљив у решавању проблема, као и да то умеће зна да пренесе деци. Добар васпитач препознаје се по томе што му његов посао представља задовољство и што негује љубав према деци и одабраном позиву (Каменов, 2006; према: Месарош-Живков, 2017).

Васпитачи треба добро да организују простор за вежбање и да воде рачуна о безбедности у зависности од величине простора у ком

се изводе активности, као и броја деце која учествују. Организација не би требало да буде шематска, јер она није ефикасна код различитих јединица активности. Васпитач би требало да на правилан начин промовише физичке активности, здрав начин живота, хигијенске навике, лични изглед. Уколико се на правилан начин и редовно спроводи промоција, онда то може позитивно да утиче на децу у каснијим периодима њиховог живота. Васпитачи треба да искористе могућност да уклапају садржај из других области и да наставе да се образују, прате нова сазнања и примењују их у пракси.

Задаци и захтеви постављени пред васпитаче су вишеструки, па су им потребна адекватна знања, способности и вештине да би на правилан начин утицали на свестран психофизички раст и развој личности детета.

3. Корелација физичког васпитања са другим методичким активностима у вртићу

Поред тога што се физичке активности могу изводити самостално, усмерене ка развоју моторичких способности и вештина, могу се изводити и у корелацији са осталим методикама, па се помоћу физичких активности могу развијати: основни математички појмови, упознавање околине са активностима у природи, могу се изводити у корелацији са методиком музичког васпитања, развојем говора, као и ликовним васпитањем. Када промена једне активности условљава промену друге, оне се узајамно повезују, што представља корелацију те две активности. Немогуће је круто одвојити једну активност од друге, јер су оне међусобно испреплетене и њиховом међусобном корелацијом утичемо на стварање и развијање мишљења и разумевање теоријских знања кроз њихову практичну примену. Активности треба да се прожимају, претачу, допуњују, како би се један исти проблем сагледао са више аспеката. Анализирајући садржаје свих васпитно-образовних области, уочава се да је физичко васпитање најпогоднија васпитно-образовна област за интеграцију, јер кроз покрете и игру дете најлакше може да усвоји садржаје из осталих методика. Приликом спроведене анкете међу васпитачима (Stojaković, 2022), где су васпитачи требали да се изјасне у којој мери сматрају да су деца физички ангажована у другим методичким активностима, у својим одговорима васпитачи су се изјаснили да су деца физички ангажована у свим другим методичким активностима. Велики број васпитача сматра да су деца највише физички ангажована на методици музичког васпитања, након тога на методици познавања околине, па методици

ликовног васпитања, а најмање приликом рада на методици почетних математичких појмова.

3.1. Корелација физичкој васпитања и музичкој васпитања

У односу на друге активности може се рећи да је прожимање физичког и музичког васпитања најизраженије, јер природна реакција детета на звук јесте да реагује покретом тела. Деца сопствено тело могу да користе као инструмент, поред ударања длановима, пуккетања прстима, ритмичког ударања ногама, могу да испуштају и разне звукове, као нпр. звиждање или испуштање звука језиком, па се може рећи да се ови дејци покрети прожимају са физичком активношћу (Nasev, 2013).

Такође, с децом можемо користити и импровизоване инструменте које могу и сама да направе, те на тај начин кроз прављење и свирање инструмената код деце покрећемо развој фине моторике и усклађивање ритма тела са свирањем инструмента. Када се деци пусти одређена музика, она реагују тако да почињу да се крећу, а ти покрети могу бити покрети целог тела, ходање, скакање, играње, а могу бити и стајање у месту док су други делови тела у покрету. Преко покрета деца могу да изразе висину тонова положајем тела, за ниже тонове чучањ, за више тонове стајање усправно или подизање руку. Уз музичку пратњу деца могу да изведу разне облике кретања, као на пример комбинацију ходања и трчања, или комбинацију ходања и тапшања у ритму, ходање и певање, разне имитације и опонашања. Ритам музике можемо изразити путем брзине кретања, док динамика кретања може бити весела кроз брже покрете, или тужна кроз успорене покрете.

Повезивањем физичких активности са музичким садржајима деци се омогућује да стекну музичко искуство, а преко покрета омогућава им се лакши раст и развој, а уједно их подстиче на слушање и стварање музике.

Један од најистакнутијих спојева физичке активности и музичког васпитања јесте плес, где су ритмички покрети тела синхронизовани са музиком. Приликом плесања у комбинацији са музиком, развија се креативност, оријентација у простору као и сигурност у извођењу покрета. Неки од најбољих примера игара које усклађују ритам и мелодију са покретом су: „Кад си срећан“, „Иде маца око тебе“, „Ивин воз“... (Nikolić, 2019). Приликом планирања корелације физичких и музичких активности треба да се обезбеде: адекватан простор, квалитетно озвучење, инструменти и реквизити за рад. Повезивање покрета са музиком треба да буде пажљиво смишљено и вођено од

стране васпитача у различитим комбинацијама. Уколико је планирање припреме добро одрађено, обезбедићемо бољи и квалитетнији рад. Разна телесна вежбања уз одређени ритам, мелодију, певање или неку пратећу музику, мотивишу децу да се више уносе у игру, па су деца активнија и сам ефекат на физичку активност је већи. Самој деци овакве комбинације су уједно и најинтересантније и она их радо прихватају, па се може видети да се у педагошкој пракси корелација музичких и физичких активности најчешће примењује.

3.2. Корелација физичког васпитања и методике упознавања околине

Васпитање предшколског детета кроз интегрисане активности физичког васпитања и упознавања околине омогућава целовит контекст за учење како би се запамтиле и направиле везе и решења с обзиром на то да се информације најбоље памте када се смислено повезују. Повезивање садржаја из ових области има за циљ рационализацију времена и потпунијег физичког, естетског и емоционалног доживљаја. Садржаји различитих васпитно-образовних области повезују се у једну целину, што доводи до физичког, интелектуалног и емоционалног развоја деце. Кроз разне игре деца могу да се оспособе за лакше схватање и доживљавање света који их окружује. Физичке активности деце у природи могу им омогућити да упознају различите природне појаве, да прикупе разне узорке, размишљају о узроцима природних појава (Nikolić, 2019). Природни облици кретања као и кретање људи и возила могу се повезати са различитим ситуацијама и повезати са физичким активностима деце. Кроз одређене физичке активности можемо упознати децу са начином рада унутрашњих органа: срца, плућа, крвотока, органа за варење. Кроз интеграцију физичке активности и упознавања околине, деца могу да истражују природне и друштвене појаве, да разликују живи свет од неживог, да упознају биљни и животињски свет, као и заштиту и очување животне средине.

Васпитач треба да има на уму да је игра за децу увек занимљива и да је радо прихватају, па би требало да је користе као мотивационо средство у свим активностима. Најлакше повезивање физичких активности са методиком упознавања околине може се остварити кроз игре које повезују ове две области. Такође, разним излетима и шетњама по природи, екскурзијама, обиласком паркова, зоолошких вртова, обале језера, можемо направити добро прожимање и надопуњавање ове две методике (Јанковић, 2016). Кроз разне кампове у природи у којима се, уз упознавање деце са биљним и животињским светом, могу осмислити разне друштвене игре, такмичарске и истраживачке игре

у природи у којима деца радо учествују. Познато је да деца воле да опонашају разне животиње, па то можемо искористити за активности деце у којима она опонашају одређене животиње, а друга деца треба да погоде која је то животиња, па се на занимљив начин деца физички активирају, а уједно упознају са одређеним животињама.

3.3. Корелација физичкој васпитања и ликовној васпитања

Наставна средства треба да доприносе образовању и сазнању, али исто тако треба да буду и естетски лепо обликована, те да негују естетске и стваралачке садржаје. Ликовна активност детета испреплетена је са многим областима, као што су игра, покрет, музика, итд. Потребно је усклађивање садржаја у активностима да би ове две области могле међусобно да се допуњују. Иако ликовно васпитање има своје посебне задатке, оно има и опште васпитне задатке. Децу треба подстицати да на најједноставније начине развијају креативност и машту, а васпитач треба да допринесе да деца осете радост стварања и стваралачког рада. Корелацију између методике физичког и методике ликовног можемо остварити и кроз неговање лепоте тела, кроз ритмичност, лепоту покрета. Одрас нивоа ликовне културе може бити и правилна и са укусом одабрана гардероба за физичке активности, правилно држање тела. Можемо деци пружити могућност да нацртају гардеробу онакву какву би желела да носе на физичким активностима, или им једноставно понудити готове моделе да их обоје. Реквизити које користимо могу бити лепо и декоративно обојени да бисмо деци пружили и естетску лепоту приликом вежбања. Деци можемо пустити и неки цртани филм, па им задавати задатке да имитирају покрете ликова из цртаног филма, или направити комплетну активност на основу цртаног филма (Stanišić, Randelković, 2017). Такође, деци можемо пустити да виде неки спортски догађај или такмичење, па им дати задатак да насликају део таквог догађаја, који може да се одвија или у затвореном или на отвореном простору. Корелацију између ове две методике можемо направити и кроз покретне игре, где свако дете може да има свог пара са траком исте боје (Nikolić, 2019).

3.4. Корелација физичкој васпитања и методике развоја говора

Физиолошке основе за развој говора, поред акустичке, визуелне перцепције, развоја интелигенције, концентрације, јесу и развој опште моторике тела, говорних органа и развој реаговања телесним покретима. У млађем узрасту говор деце има облик ситуационог говора, па је потребно створити услове у васпитно-образовном раду да деца изговарају гласове у природним ситуацијама, чему нарочито доприносе

разне игре подржавања гласова из природе, на пример оглашавање животиња. Такође, разне бројалице уз физичке активности као и реци-тације, разговори по сликама, могу веома повољно да утичу на развој артикулације. Веома је важно створити атмосферу која ће подстакнути децу на комуникацију у различитим ситуацијама на тај начин што детету треба дати могућност да каже своја лична искуства, треба му дати одговор уколико га оно тражи или му објаснити због чега треба да сачека одговор. Требало би настојати да деца разумеју оно што им се говори, користећи јасан и прецизан изговор. Покретним играма које су често пропраћене разним песмицама и причама, васпитачи истовремено могу да уведу децу у физичке активности и опонашање ситуација о којима говоре приче или песмице, те се на тај начин деца физички активирају, а уједно и развијају свој говор кроз учествовање у игри. Такође, васпитач може да ангажује децу да одглуме одређену причу или бајку, као и да сама направе реквизите за ту бајку и након подељених улога и наученог текста, одглуме дат у бајку. На тај начин се, уз физичку активност, може активирати и развој говора (Nikolić, 2019). Неке од најпознатијих покретних игара којима се развија и говор су: „Ринге ринге раја“, „Ловац и зечеви“.

Уз помоћ говора деца изражавају жељу, потребе, траже објашњење и ступају у контакт са другом децом. Дете опонаша говор оних које воли, па ако нема говорне узоре могуће је да ће његов изговор бити неправилан. Из наведеног разлога, васпитачи морају правилно да се изражавају.

3.5. Корелација физичког васпитања и основних математичких појмова

Савремени васпитни-образовни рад тражи могућности за побољшање квалитета и надоградњу васпитања и образовања предшколског узраста. Основни циљ математике није научити напамет много формула, већ научити како треба размишљати. Из тог разлога, деци у вртићу треба омогућити да боље схвате математичке појмове кроз физичке активности (Станковић, 2017). Корелацију између математике и физичког васпитања можемо остварити када усмерене активности физичког васпитања попутимо математичким садржајима, или у усмереним активностима математике повећамо физичке активности деце. За формирање основних математичких појмова потребно је да деца увиде повезаност и односе предмета који их окружују. Корелацијом између физичког васпитања и математике код предшколског узраста треба омогућити деци да боље разумеју математичке појмове

кроз физичке активности. Познато је да су физичке активности веома важне за упознавање деце са средином која их окружује. Разноврснијим кретањем, мозгу шаљемо више информација, те на тај начин интензивније активирамо интелектуални развој деце. Активности у предшколском узрасту треба да буду део развоја математичког размишљања, чија је улога да развија систематичност и креативност у раду. Код деце предшколског узраста услови за примену математичког знања постоје у различитим активностима. У оквиру обављања моторичких задатака, деца док цртају, могу да изброје предмете и да их поређају по облику, величини или боји. Предшколско дете уз дидактичке материјале треба да има што разноврсније начине кретања који ће допринети успешнијем и разноврснијем развоју. Уколико потреба за кретањем није испуњена, она може да доведе до заостатка у развоју. Добро осмишљено повезивање активности у предшколском узрасту, доводи до успешнијег остваривања циљева и задатака. Основна карактеристика математике је решавање проблема, па је потребно основне математичке појмове обликовати тако да произилазе из проблематичних ситуација које деца могу доживети и доћи до њиховог решења. Одговарајуће интегрисане активности физичког васпитања и математике, истовремено подижу ниво интелектуалних и моторних способности деце. Постоји велики број могућности да се усмерене активности физичког васпитања допуне математичким односима. Приликом рада деци треба постављати задатке да предмете, ређају у опадајуће и растуће низове, подстакнути их да размотре покрет током вежбања, да изброје колико пута су сама извела покрет, да уоче кретање предмета напред, назад, горе, доле, процене брзину, даљину и слично. Разним покретним и такмичарским играма, деца могу да се упознају са појмовима групе, круга, колоне, реда и сл. Поред справа и реквизита који се обично примењују током вежбања, могу се користити и разне геометријске фигуре, картице које показују карактеристичне облике везано за математику. За формирање елементарних математичких појмова могу се примењивати штафетне игре, различити начини ходања, развој кретне активности кроз разне задатке по задатој шеми, стварање слика о кретању и развијање оријентације у простору, трчање са задацима, вежбе за испуњавање сложених координацијских покрета рукама и ногама, усавршавање сензомоторне координације, испуњавање покретних задатака са задатим правцем напред–назад, лево–десно, право, вежбе у паровима итд. (Nikolić, 2019). Уколико на правилан и занимљив начин детету

покажемо да математику чине свакодневне ствари, дете може кроз игру на различите начине кретања да научи корисне ствари из области математике.

Да би корелација између физичких активности и математике остварила свој циљ, васпитач деци треба да понуди што више материјала и садржаја из ових области који ће директно подстицати учење и развој, те ће на тај начин утицати на правовремени физички и интелектуални развој предшколског детета (Станковић, 2017).

С обзиром на то да васпитачи могу холистичким приступом кроз корелацију у свим методикама физички да активирају децу, можемо искористити да на тај начин повећамо ниво физичких активности деце током боравка у вртићу.

4. Закључак

Физичке активности јесу основни покретач раста и развоја детета, поред тога физичким активностима дете задовољава своје потребе за игром и кретањем, а са друге стране, усвајају се све друге вештине потребне за живот, а уједно обликује чврста и свестрана личност. Физичке активности позитивно делују на здравље свих органа и система, као и целокупног организма детета. Решењу проблема везаних за здравље и гојазност, која је све присутнија код деце у вртићима, чији је један од узрока, поред неправилне исхране, и недостатак физичких активности деце, можемо допринети да кроз правилан рад у вртићима, уз сарадњу са родитељима, дођемо до задовољавајућег нивоа физички активне деце. За остварење циљева физичког васпитања, потребан је програмиран и стручан рад васпитача, нарочито уз примену физичких активности у вртићу, које се могу изводити самостално, као и у корелацији са другим методикама. Много бољи психофизички развој деце постиже се увођењем физичких активности у друге васпитне области, па уз примену научних модела интеграције физичког васпитања са осталим методикама, можемо да утичемо на свестрани развој деце личности. Задаци васпитача су вишеструки и зависе од њихових умећа, знања и способности. Од свих ових фактора умногоме зависи правилан психофизички раст и развој, стицање моторичких вештина, развој способности, умећа, као и развој личности детета. Правилним и свестраним приступом, уз учешће свих субјеката у васпитању и образовању деце, ако и са програмираним физичким активностима уз поштовање свих педагошких принципа, можемо допринети повећању физичких активности код деце предшколског узраста.

ЛИТЕРАТУРА

- Грандић, Р. Б., Дедај, М. Д., Панић, Т. П. (2018). Ставови родитеља према физичком васпитању деце предшколског узраста. *Иновације у настави – часопис за савремену наставу*, 31(2), 60–67. <https://doi.org/10.5937/inovacije1802060G>
- Janković, B. (2016). Stavovi vaspitača o rekreativnim aktivnostima dece u predškolskim ustanovama. U: *Zbornik radova „Savremeno predškolsko vaspitanje i obrazovanje: Izazovi i dileme“*, 341–349. <https://glossy.espresso.rs/zdravi-i-srecni/fitness/26769/rast-razvoj-i-fizicka-aktivnost>
- Маринковић, С. (2022). *Холистички приступ – Организација физичких активности на отвореном и у затвореном простору*. Мастер рад. Кикинда: Висока школа струковних студија за образовање васпитача.
- Мијић, З., Месарош-Живков, А., Јуришић, М. (2017). Ставови васпитача о значају физичких активности у предшколском узрасту. *Зборник ВШССОБ*, 12(1), 147–161. Кикинда: Висока школа струковних студија за образовање васпитача.
- Nasev, L. (2013). Mogućnosti za korelaciju nastave muzike i fizičkog vaspitanja. In: BARTF 2013, *Umetnost i kultura danas*, I nacionalni naučni skup sa međunarodnim učešćem, 11–12 Oct 2013, Niš.
- Nikolić, M. (2019). Neke od mogućnosti povezivanja fizičkog vaspitanja sa drugim vaspitnim oblastima. *Knowledge – International Journal*, 31(2), 597–600.
- Pelemiš, V. (2016). *Uticaj dodatnog programa fizičkog vežbanja na morfološki i motorički status predškolske dece*. Doktorska disertacija. Novi Sad: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja Univerziteta u Novom Sadu.
- Станковић, С. С. (2017). Могућност корелације физичког васпитања и математике у предшколском узрасту. *Узданица*, 14(1), 197–205.
- Stanišić, R. I., Randelović, M. N. (2017). Realizacija usmerene aktivnosti iz fizičkog vaspitanja kroz dramatizaciju crtanog filma „Štrumpfovi“ kod dece predškolskog uzrasta. *Sinteze*, 12, 101–110.
- Stojaković, M. (2022). *Fizičke aktivnosti dece predškolskog uzrasta iz ugla vaspitača i roditelja*. Master rad. Kikinda: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.

Marinko Stojaković, M.A.

THE IMPORTANCE OF HOLISTIC APPROACH FOR INCREASING THE LEVEL OF PHYSICAL ACTIVITY OF CHILDREN IN KINDERGARTENS

Summary

A correct and comprehensive approach involving all the participants in the education of the youngest, together with programmed physical activities and respect for all the pedagogical principles, can help us increase physical activity of preschool-aged children. A much better psychological and physical development is achieved when physical activities are introduced into other areas of education,

which means that by applying scientific models of integrating physical education with other educational activities we can influence the overall development of a child's personality. Correlated teaching implies that change in one activity causes change in another, and that the two educational activities are related. Physical education is a field of education most suitable for integration because movement and play enable the child to easily acquire knowledge from other fields. Holistic approach introduced into kindergarten through correlated teaching can lead to children being more physically active. The preschool teacher's tasks are numerous and responsible, and their skills, knowledge and abilities strongly influence the correct psychological and physical growth and development, acquisition of motor skills, the development of a child's abilities, knowledge and personality. One of the ways for preschool teachers to increase the level of physical activity of children in kindergartens is to use the holistic approach in their everyday practice as well as to aim for correlating physical education with other educational activities.

Key words: holistic approach, physical activity, children, kindergarten, preschool teachers

САРАДЊА РОДИТЕЉА И ВАСПИТАЧА ТОКОМ ПРИПРЕМЕ ДЕЦЕ СА ТЕШКОЋАМА У РАЗВОЈУ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ

САЖЕТАК: Сарадња родитеља и васпитача је двосмерни процес који је усмерен на добробит и благостање деце. Сарадња између породица деце са сметњама у развоју и васпитача посебно је значајна током транзиције деце са тешкоћама у развоју из вртића у школу.

Веома је значајан тренутак за дружење и пружање подршке родитељима од стране васпитача, када је у питању период адаптације детета на вртић, односно на живот у колективу. Сарадња са родитељима треба да буде отворена, срдачна, спонтана и обавезно унапред испланирана. Једна од најзначајнијих предности сарадње породице и предшколске установе је у томе што се дечји развој прати свестрано. Директним учествовањем у живот вртића, као и у припреми за школу, родитељ оставља трајне трагове и код свог детета и код остале деце, који егзистирају и кад он више није директно присутан. Сигурност коју деца на тај начин стичу, непроцењива је предност, како за њих тако и за васпитаче. Боравак у вртићу, као и припреме за школу, дружење родитеља са васпитачима у заједничкој игри са децом, ствара у деци осећај сигурности, безбрижности и заједнички облик живљења.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: сарадња, припрема за полазак у школу, васпитачи, предшколска деца

Увод

Припремање деце за полазак у школу представља веома важан корак како за родитеље, тако и за васпитаче. Припрема детета за школу је и припрема за његово осамостаљивање. Припремање деце за полазак у школу представља посебан задатак како за породицу, тако и за васпитаче. Да би се дете максимално заинтересовало и мотивисало за полазак у школу, да би тај тренутак био безболан, потребно је да у припреми деце за полазак у школу најинтензивније учествује низ фактора, који утичу на његов развој, а пре свега породица (<http://www.lanealeksinac.com/index.php/sluzbe/vaspitaci/23-sluzbe/vas-sadrzaj/130-uloga-roditelja>).

* biljanastojickovic65@gmail.com

Када се ради о припреми за школу деце са сметњама у развоју, ситуација је сложенија. У зависности од врсте и степена оштећења, постоје извесна ограничења у развоју, стицању знања, тако да је припрема за школу специфичнија.

Циљ образовања деце са сметњама у развоју је омогућавање оптималног развоја и свођења на минимум негативних последица њихове развојне сметње. Фактори који утичу на школски успех код деце са сметњама у развоју су: мотивација, способности, повољна социјална ситуација у породици и ставови средине – вршњака, васпитача и осталих који директно или индиректно утичу на стварну животну ситуацију детета. У вртићима је неопходно да васпитач прилагођава план рада детету са развојним сметњама индивидуално, у зависности од његових способности. (Станковић-Ђорђевић, 2002).

Сарадња вртића и породице доприноси, како развоју детета и унапређивању рада васпитача, тако и развоју родитељске улоге. Основни принципи сарадње са породицом односе се на неговање партнерског односа, поштовање личности и улоге родитеља, уважавање идеја родитеља, заједничку одговорност (<http://www.vivasabac.edu.rs/materijali/skripte/SKRIPTA%20SARADNJA%20PORODICE%20I%20DECJEG%20VRTICA.pdf>).

1. Припрема за полазак у школу деце са сметњама у развоју

„Процена могућности интеграције детета са сметњама у развоју у редовну школу, зависи од врсте и тежине развојне сметње, особине личности и очуваних способности детета са једне стране, а са друге, од обучености наставника за ову врсту рада, од организације посла и атмосфере која влада у школи.“ (Хрњица, 1997).

У вртићима је веома битно да васпитач прилагођава план рада детету са развојним сметњама индивидуално, у зависности од његових способности. Методичке интервенције на програму рада са децом са сметњама у развоју, потребне су следеће:

1. Поједноставити излагања, давати упутства полако и јасно, разделити сложене целине у краће јединице, давати краће задатке;
2. Планирати активности тако да буду што разноврсније и занимљивије;
3. Обратити више пажње на дете, охрабривати га и кад је успешно и кад застане у раду. Захтеве треба исказивати са симпатијом без попуштања: дете треба да стекне осећање да васпитач брине о њему и да му је свако дете једнако важно;

4. Детету које је успорено треба дозволити да ради спорије од друге деце;
5. Толерисати тешкоће у говору и кретању;
6. Подстицати развој интересовања целе групе уз опуштену атмосферу и игровне ситуације;

У зависности од врсте оштећења, методички приступци додатно се прилагођавају детету.

За децу са оштећењем слуха и поремећајима говора

Неопходно је говорити лицем у лице, спорије (али не превише, да остала деца не изгубе интересовање), дете треба да седи ближе васпитачу, пратити организованост пажње детета, водити рачуна о дететовим рецептивним способностима, нарочито разумевања вербалних исказа, уз вежбе контроле имплусивности и релаксације.

Код деце са оштећеним видом

Описивати са што више живости речима, оно што дете не види довољно јасно или уопште не види, давати му посебно припремљене задатке. Дете може да научи да користи диктафон, посебне фломастере, папир са јачим контрастом и слично.

Код деце са проблемима са говором и језиком

Са редукацијом говора треба почети што раније. Уз редовне активности, веома је битно спроводити и индивидуалне логопедске третмане. Логопед помаже васпитачима, наставницима, родитељима у постављању циљева за област развоја комуникационих вештина који су повезани са игровним искуствима и сугерише стратегије које су ефикасне за остваривање реципрочне комуникације.

У едукацији ментално заостале деце

Важно је користити конкретан материјал који је занимљив, одговара узрасту и релевантан је за дете; информације и инструкције давати у малим корацима који следе једне друге и често се враћати на сваки корак, стално и упорно давати повратне информације.

Код телесно инвалидне деце

Треба подстицати изворе сазнања и радозналости преко чула вида, слуха, давати лакше захтеве при моторичким активностима.

Деца са хроничним болестима

У зависности од специфичности болести, могу да похађају вртиће и редовну школу, али је при том важна едукација васпитача и

учитеља о природи и специфичностима, како болести, тако и сваког детета понаособ.

Детету са сметњама у развоју не треба давати превише задатака, треба му јасно указивати на грешке, док су похвале обавезно јавне. Најважнија ствар коју дете треба да понесе из вртића, поред стечених знања, јесте прихватање неуспеха без јаким неприлагођених реакција и добра мотивација за учење. Веома је важан однос – став васпитач према детету – прихватање детета уз подршку и разумевање, храбрење и подстицање свих његових сопособности до оптималног развоја који је индивидуалан за свако дете.

Једна од значајних улога васпитача је укључивање детета са сметњама у развоју у групу вршњака. То је од изузетног значаја за формирање стварне слике о себи, осећања сигурности и самопоуздања. Васпитач подстиче дружење и комуникацију деце. Присуство и рад са дететом са сметњама у развоју не треба да буде на штету целе групе, јер то квари групну динамику и односе међу децом.

Родитељ у припреми за школу има индиректну улогу. Родитељ није активан едукатор. Његова улога је да храбри и подржава дете, да у кући ствара атмосферу која потпомаже дететов раст и развој, неоптерећену стресовима, опуштеном, богату сазнајним подстицајима. Веома је важно остварити партнерски однос родитељ–васпитач, уз увиђање да свака страна располаже знањима и вештинама које доприносе развоју детета. Родитеље треба прихватити као активне учеснике. Партнерство подразумева обављање заједничких активности и доношење заједничких одлука, узајамно поштовање, слагање у погледу циљева развоја детета (Станковић-Ђорђевић, 2002).

2. Сарадња са породицом

Интеграција деце са сметњама у развоју захтева уску сарадњу професионалаца који деци пружају помоћ, као и њиховој породици. Најбољи однос између породице и оних који пружају помоћ је однос партнерства. Партнерски однос родитеља и професионалаца заснива се на следећим претпоставкама:

- Уска сарадња – сви који су у питању раде заједно; што је сарадња ближа, исход ће бити бољи;
- Заједнички циљеви – партнери имају заједничке циљеве;
- Комплементарно знање – стручно знање и квалитети родитеља и стручњака се разликују, али су комплементарни и једнако значајни;
- Договорање – оно што стручњак предузима сматра се као предлог, који се излаже родитељима на разматрање и договор, одлуке о детету доносе се заједнички;

- Комуницирање – пренос информација у оба правца, разумљив за све стране;
- Поштење – све идеје, осећања, информације преносе се тачно и отворено, чак и кад нису повољне;
- Флексибилност – за промене родитеља и њихових околности (емотивне кризе, променљиве стратегије борбе, нови извори подршке и сл.).

Наведене претпоставке укључују такође и вештину комуницирања професионалаца – васпитача са применом одговарајућих техника:

1. Активно слушање – васпитач слуша чланове породице, поштује њихове погледе и даје им подршку;
2. Постављање питања у циљу прикупљања информација, продубљивања разговора, добијања објашњења; боље је постављати отворена питања, која захтевају слободне одговоре родитеља, уз вођење рачуна о образовно-културном нивоу родитеља;
3. Рефлектовање и објашњавање – коментари на основу којих родитељи схватају да их стручњак прати и разуме;
4. Редефинисање – подстицање родитеља да на конкретне ситуације гледају из различитих углова и траже конструктивне начине решавања проблема (Станковић-Ђорђевић, 2002).

2.1. Подршка родитељима

Подршка родитељима деце са сметњама у развоју веома је важан, али истовремено и осетљив сегмент свих оних који се баве децом. Када радимо са родитељима деце са сметњама у развоју, деце која имају неку хроничну болест, или су на било који начин маргинализована и дискриминисана, наш циљ јесте добробит детета.

Због неинформисаности околине, незнања, или већ раније стечених неповерења у стручњаке и институције, родитељи приступају са много неповерења када је реч о сарадњи са дефектолозима или другим уско специјализованим стручњацима. Из тог разлога је корисно и важно понудити благовремено, пажљиво и дискретно подршку и помоћ дефектолога, како бисмо у родитељима добили што пре сарадника. Родитељи су снажно емоционално везани за своју децу, што може да ограничи њихову способност да прихвате реално стање свог детета, сметњу или хроничну болест, или да разумеју последице сметње или болести на дететове могућности у различитим аспектима. Дефектолог на разне начине може да пружи подршку и помоћ родитељима,

дефектолог ће едуковати родитеље о даљем току, шта све може и треба да уради код куће, како би напредовање детета било брже и успешније и сл. Редовна размена информација, доприноси проналажењу одговарајућег начина опхођења, подучавања и комуникације са дететом, која је најпримеренија његовим потребама, могућностима, знању и искуству. Комуникација са родитељима мора бити стална, отворена и искрена, јер ће тада родитељи, васпитачи, учитељи, дефектолози, развити висок степен разумевања и биће успешнији у достизању заједничких циљева. Један од циљева пружања помоћи родитељима јесте и обезбеђивање емотивне и социјалне подршке, а блиски односи, сами по себи пружају изузетну подршку (*Школа на квадрави – приручник*).

3. Улога родитеља у комуникацији и интеракцији код деце са сметњама у развоју

Многа истраживања приказују резултате да би активна укљученост родитеља у спровођењу инклузивног пројекта, који подразумева сарадњу са родитељима као важан фактор, као и реализацију циљева индивидуалног програма у кућним условима, могло позитивно да утиче на целокупно напредовање детета. Континуирани ангажман родитеља може да има утицај на развој дететових способности, укључујући и способности на плану комуникације и социјалних вештина, што би уз ефекте стимулације која се реализује у вртићу, унапредило могућности детета за успостављање комуникације и интеракције са децом и одраслима у вртићу и изван њега. Претпоставка је да заинтересован родитељ, који је активан сарадник у реализацији програма за своје дете, ствара и у породици топлу и стимулативну средину у којој се дете осећа прихваћено и која даје оптималне услове за развој дететових способности у складу са његовим најбољим потенцијалима. Родитељ који у сарадњи са тимом вртића учествује у развоју индивидуалног програма за своје дете, добија сугестије о значају развијања комуникације и квалитетних контаката међу децом, тако да је у ситуацији да ове релације подстиче и изван вртића.

За квалитетну сарадњу родитеља и васпитача, поред добре, обостране информисаности, стицање савремених сазнања о развоју детета, неопходно је међусобно упознавање кроз непосредно дружење са дететом и у вртићу и у породици (Сретенов, 2008).

4. Врста сарадње васпитача са родитељима

Постоје три основне врсте сарадње са родитељима: информисање о раду и развоју њихове деце и давање предлога за успешније

васпитно деловање на њих; ангажовање родитеља у решавању појединих задатака у предшколској установи; подизање педагошке културе родитеља.

Свака од наведених основних сарадњи има специфичне облике, које можемо поделити у три основне: индивидуални, групни и колективни облик сарадње.

4.1. Индивидуални облик сарадње са родитељима

Индивидуална сарадња остварује се када васпитач обавља разговор са једним или оба дететова родитеља. У оваквој врсти комуникације, међусобно се информишу о свему шта их интересује, а што се, наравно, тиче правилног развоја детета. У току индивидуалног разговора васпитач има прилику да упозна родитеља, његове ставове, размишљања, интересовања и мишљења према детету и његовом развоју, да обавести у којим условима се дете развија у породици, да се упозна како се у породици одвија и подстиче дечје осамостаљивање, дечје стваралаштво и друге активности, које доприносе његовом развоју. Родитељ путем индивидуалног разговора сазнаје утиске васпитача о целокупном развоју детета и поступке које треба да примене према детету да би се подстицало и усмеравало понашање које одговара друштвеним критеријумима.

Лоша страна ове врсте сарадње јесте у његовој неекономичности, јер захтева од васпитача много времена за разговор са сваким родитељем понаособ. Место за индивидуалне разговоре треба реализовати у посебним просторијама предшколске установе и без присуства детета, осим ако је унапред другачије договорено. Овакав начин сарадње најчешће се остварује: у предшколској установи и према дужини и важности коју има, може бити успутни или посебно заказани – планирани; посета дому детета има за циљ да родитељ и васпитач могу у миру да разговарају о детету у много интимнијој атмосфери; информисање писаним путем у виду обавештења на огласним таблама, изложеним паноима и илустрованим плакатима. У индивидуалне контакте убраја се и телефонски разговор када за њих постоје услови и потреба. Посебан и важан облик индивидуалне сарадње јесте саветовалиште за родитеље, где се одрасли чланови породице детета обраћају за савет стручњацима разних профила у оквиру установе (педагог, психолог, логопед...).

4.2. Групни облик сарадње

Групни облик сарадње остварује се када се на разговор истовремено позове више родитеља, а везано за одређено понашање карактеристично за један број деце из групе. За разлику од индивидуалног

облика сарадње, групни облик је економичнији, јер уместо да више пута разговара на исту тему са родитељима, васпитач може то да учини преко заједничког окупљања свих родитеља.

Предности овакве врсте сарадње у односу на друге су: омогућава конкретан разговор о проблему који је заједнички за све присутне родитеље; родитељи могу да размене своја лична искуства, чиме се међусобно упућују у решавање заједничког проблема; слушајући међусобне разговоре родитеља, васпитач се упознаје, како се деца са истим проблемом понашају у различитим породицама, што доприноси свестранијем упознавању проблема.

Недостаци овог облика сарадње су: при групним разговорима не сме се разговарати о појединачном детету, јер би се то убрајало у домен личних разговора; групи родитеља се не могу давати и оне информације за које су заинтересовани сви родитељи једне васпитне групе, јер се за то користе колективни облици сарадње.

Групни рад родитеља може да се односи на: један разговор (проблем деце у одређеном периоду), одређено време у току године (приредбе, излет, гостовање...) и целу годину (савет родитеља и слично). У току године треба организовати онолико групних разговора са различитим садржајима, колико је потребно према процени васпитача, лекара или родитеља. Величина групе која разговара о појединим проблемима није устаљена, може да броји од 3 до 15 чланова. Што је група мања, активност присутних је већа, али је то и оптерећење за васпитача, јер су његове временске могућности за сарадњу са родитељима ограничене.

4.3. Колективни облици сарадње са родитељима

Под колективним обликом сарадње подразумевамо присуство свих родитеља једне васпитне групе, као и свих родитеља у прешколској установи. Овај облик сарадње са становишта организатора веома је економичан.

Предност оваквог облика сарадње је што се истовремено сви родитељи обавештавају о важним питањима или учествују у разговору, после чега се доносе заједнички ставови. Родитељима се пружа могућност да се међусобно упознају и да једни на друге утичу. Ово је посебно значајно у већим градовима, где се одрасли мало или нимало не познају, што отежава и социјализацију деце.

Слабост овог облика сарадње је у томе што се може догодити да се истовремено контактира и са великим бројем родитеља, међу којима има великих разлика у старости, образовном нивоу, навикама,

односу према деци, условима у којима живе, послу који обављају, професионалном и друштвеном ангажовању и др.

Облици колективне сарадње са родитељима су: родитељски састанци, изложбе, приредбе и представе, јавни часови, посета радног места родитеља итд. (Кука, Ђорђевић, 2010).

5. Методе сарадње са родитељима

За остваривање одређених задатака сарадње са родитељима врло је значајно одабрати праве методе и средства којима се могу постићи најбољи резултати. Коришћење само једне методе или групе метода, доводи до монотоније и резултати постају видно умањени, док се комбинацијом више различитих метода постижу бољи и видљиви резултати. Основне методе у сарадњи са родитељима су: вербалне, текстуалне, илустроване и демонстративне методе. Коришћење наведених метода, користи се у зависности од ситуације.

5.1. Вербална метода

У групу вербалних метода убрајају се: излагање, разговори и објашњења. Излагање васпитача користи се када родитељима саопштавају садржаје који су им мање познати, а неопходно их је изнети у краћем временском периоду. Говор васпитача мора бити јасан, разумљив, занимљив и садржајан како би родитељ разумео. Недостаци ове методе су у чињеници да су родитељи углавном само слушаоци, тада су и мање активни.

Разговор (дијалог) користи се у свим облицима рада (индивидуални или групни), а нарочито у личним контактима. Ова метода подразумева учешће свих присутних који то желе, где се на крају разговора доносе заједнички закључци. У току разговора треба створити атмосферу равноправности, како између васпитача и родитеља, тако и између самих родитеља. За васпитача је посебно значајно да покаже интересовање за свако излагање родитеља и пажљиво га саслуша.

Објашњење се користи уз друге методе. Она морају да буду кратка и разумљива, јер им је основни циљ да усмере пажњу посматрача на битно и недовољно јасно за већину родитеља.

5.2. Текстна метода

Основни циљ ове методе јесте да се код родитеља развије интересовање за текстове који се односе на развој и васпитање детета предшколског узраста. Постоје две врсте текстова: текстови који се односе на стручно разматрање појединих проблема у развоју деце

и документа у облику извештаја, налаза, анализа, програма, одлука које се тичу деце. Када васпитач користи ову методу, потребно је да одабрани текст чита течно, јасно и гласно, са правилном дикцијом и акцентуацијом и одговарајућом интонацијом.

5.3. Метода илустрације

Метода илустровања користи се када је могуће визуелно приказати оно што чини основни садржај наших информација. Илустровање се најчешће користи у комбинацији са вербалном методом. Средства могу да се сврстају у следеће групе: дечји радови (цртежи, израђени предмети...), користе се да би родитељи били упознати са могућностима и како би пратили дечји развој; затим, графикони и табеле су средства која дефинишу функционалну зависност изражену бројевима; развој тежине и висине деце, проценат обољевања од најчешћих дечјих болести и слично; визуелне скице користе се при објашњавању родитељима одређеног проблема; фотографије се користе како би се документовала активност деце; часописи или радни листови за децу и родитеље користе се у току разговора о препорученој литератури за децу и одрасле.

5.4. Метода демонстрације

Код методе демонстрације приказујемо процесе у коме је садржана суштина кретања и стална променљивост. Основни циљ демонстрирања је приказивање појединих активности и уочавања узрочно-последичне везе. Родитељи своја запажања, утиске и мишљење као посматрачи, стављају до знања васпитачу након завршене демонстрације или неком другом приликом. Све наведене методе имају заједнички циљ, а то је да сарадња предшколске установе и родитеља позитивно утиче на развој детета (Кука, Ђорђевић, 2008).

6. Подршка родитељима деце са сметњама у развоју из предшколске установе

Приказ резулата истраживања вишеструких показатеља положаја жена и деце у Србији 2014. године, Републички завод за статистику и UNICEF: 62% испитаника у Србији верује да деца са физичким или сензорним сметњама и инвалидитетом, која похађају редовне школе, немају негативан утицај на рад других учесника; 32% испитаника у Србији верује да је за децу са интелектуалним сметњама у развоју боље да похађају редовне школе, уместо специјалних; 35% испитаника у Србији позитивно је одговорило на свих

5 питања која се тичу ставова према социјалном укључивању деце са физичким или сензорним сметњама и инвалидитетом; 20% испитаника у Србији позитивно је одговорило на свих 5 питања која се тичу ставова према социјалном укључивању деце са интелектуалним сметњама у развоју.

Важну улогу у стимулацији развоја детета игра средина. За децу са сметњама у развоју, период раног детињства је период када је потребно обезбедити рану интервенцију, као и стимулацију и интервенцију у циљу постизања пуних потенцијала код детета. Истраживања показују да се укључивање деце на најранијем узрасту у образовни систем показало значајним за позитивне ефекте у различитим доменама развоја детета, али и друштвену заједницу – бољи академски успех, чешћа спремност за целоживотно учење, смањење сиромаштва, више женског учешћа на тржишту рада, повећана стопа наталитета, бољи социоекономски развој за друштво у целини (Vandekerckhove, Trikić, Miškeljin, Peeters, Lakićević, Koruga, 2013).

Социјалну подршку можемо дефинисати као индивидуалну, групну или институционалну подршку, која обезбеђује помоћ различитог степена и облика, да би се деци олакшао даљи развој.

Можемо да разликујемо три нивоа социјалне подршке: примарна – родитељи, рођаци; други ниво чине васпитачи, учитељи, комшије; док професионалну помоћ представљају институције, сервиси... (Крстић, Михаић, Рајић, Бранковић, 2017).

7. Закључак

Веома је значајан тренутак за дружење и пружање подршке родитељима од стране васпитача, када је у питању период адаптације детета на вртић, односно на живот у колективу. Срадања са родитељима треба да буде отворена, срдачна, спонтана и обавезно унапред испланирана. Једна од најзначајнијих предности овакве сарадње породице и предшколске установе јесте у томе што се дечји развој прати свестрано.

Васпитач кроз сарадњу са родитељима, лакше упознаје односе у породици, место и улогу појединих чланова породице и њихов значај, а посебно место и положај детета, што знатно олакшава разумевање дететовог понашања.

Директно и непосредно утицање и учествовање родитеља у васпитању деце у вртићима, рађа још једну предност, а то је могућност да употпуњава своју родитељску функцију и заокружује свој најважнији родитељски позив. Директним учествовањем у живот вртића,

као и у припреми за школу, родитељ оставља трајне трагове и код свог детета и код остале деце, који егзистирају и кад он више није директно присутан. Сигурност коју деца на тај начин стичу, непроцењива је предност за њих и за васпитаче. Боравак у вртићу, као и припреме за школу, дружење родитеља са васпитачима у заједничкој игри са децом, ствара у деци осећај сигурности, безбрижности и заједнички облик живљења, који има недостатак, али је и леп.

ЛИТЕРАТУРА

- Кука, М., Ђорђевић, С. (2010). *Партнерство породице и предшколске установе*. Битола: University "St. Kliment Ohridski".
- Крстић, Т., Михаљ, И., Рајић, М., Бранковић, Ј. (2017). *Наша прича*. Нови Сад: Матица српска.
- Сретенков, Д. (2008). *Креирање инклузивног вртића*. Београд: Центар за примењену психологију.
- Станковић-Ђорђевић, М. (2002). *Деца са посебним потребама*. Пирот: Виша школа за образовање васпитача.
- Школа на квадрант – Модел повезивања специјалних и редовних школа* (2010). Београд: Save the Children UK.

Интернет извори:

- <http://www.lanealeksinac.com/index.php/sluzbe/vaspitaci/23-sluzbe/vas-sadrzaj/130-uloga-roditelja> (преузето 15.03.2021).
- <http://www.vivasabac.edu.rs/materijali/skripte/SKRIPTA%20SARADNJA%20PORODICE%20I%20DECJEG%20VRTICA.pdf> (преузето 15.03.2021).

Biljana Stojiljković, M.A.

COOPERATION OF PARENTS AND KINDERGARTEN TEACHERS DURING THE PREPARATION OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES FOR SCHOOL

Summary

Cooperation of parents and kindergarten teachers is a two-way process aimed at the child's wellbeing and prosperity. Cooperation between families of children with developmental difficulties and kindergarten teachers is especially important during the transition of children with developmental difficulties from kindergarten to school.

The period of a child's adaptation to the kindergarten, i.e. life in a group, is the crucial period for kindergarten teachers to offer support to parents and socialize with them. Cooperation with parents needs to be open, cordial, spontaneous and, most importantly, planned. One of the biggest advantages of the cooperation between a family and a preschool institution is the fact that it allows for the

child's development to be monitored from multiple perspectives. Parents' direct involvement in the life in a kindergarten and later in preparations for school has a lasting effect on their own and on other children, and this effect is felt even after the parents stop being directly involved. Safety ensured for children in this way is a priceless advantage both for them and the kindergarten teachers. The time they spend in kindergarten, before and during the period of preparing for school, the friendly relationship of their parents and teachers who both take part in children's play, make the children feel safe, carefree and included.

Key words: cooperation, preparation for school, kindergarten teachers, preschool-aged children

„ЈЕЖЕВА КУЋИЦА“ БРАНКА ЋОПИЋА У ИНТЕРМЕДИЈАЛНОМ КОНТЕКСТУ

САЖЕТАК: У раду је приказано како басна у стиху „Јежева кућица“ Бранка Ћопића може да се представи у различитим медијима, облицима и уметничким формама: сликовница, позоришна представа, анимирани филм, опера. Сагледана је интермедијалност овога дела и могућности за другачијим, модернијим и иновативнијим приступом представљања „Јежеве кућице“.

Увид у целокупно Ћопићево стваралаштво за децу открива значајни утицај традиције и фолклорног елемента у домену тематике и књижевног стила, а истраживана је могућност за нове естетске облике и домете сходно развоју медија и начину представљања књижевног дела.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: интермедијалност, Бранко Ћопић, „Јежева кућица“, басна, уметност

Интермедијалност је термин који описује однос и узајамни утицај присуства више медија у једном уметничком делу на формалном и тематском нивоу (књижевности, илустрације, филма, плеса). Интермедијалност се одређује као један од четири облика појавности медија, „у физиолошком смислу, када медиј означава комуникације: ауди-тивни, визуелни, тактилни, олфактивни, те њихов међусобни однос“ (Марковић, 2010: 31).

Увод

Бранко Ћопић је поред: романа, комедија, приповедака и песама, написао и велики број књижевних дела које је наменио најмлађој читалачкој публици. Између осталих дела, Бранко Ћопић је написао и: „У свијету медвједа и лептирова“ (приповетке, 1940), „Бојна лира пионира“ (песме, 1945), „Дружина јунака“ (приповетке, 1945), „Јежева кућица“ (поема, 1949), „Чаробна шума“ (песме, 1957), „Орлови рано лете“ (роман, 1957), „Магареће године“ (роман, 1960), „Мала моја из Босанске Крупе“ (песме, 1971) и многа друга.

* ivanajovicin80@gmail.com

Како су забележили књижевни критичари, Бранко Ћопић се сматра једним од најбољих српских писаца за децу. У његовом књижевном опусу, барем када су најмлађи читаоци у питању, налази се преко тридесет дела које је написао. Поред песама и приповедака, Бранко Ћопић писао је и романе за децу, којима је освојио срца многих малишана.

Оно чиме се он издваја од других писаца дечије литературе свакако је његов врло специфичан хумор, али и жива машта и могућност да малишанима прикаже неке животне истине на сасвим другачији начин.

Поред дела која су обојена социјалистичком идеологијом (Опачић 2017: 117–128; Грујић, 2016: 70–78; Грујић, 2018: 84–90), стваралаштво Бранка Ћопића за децу садржи мноштво мотива из света животиња. То су дела у којима је „здружена цела природа“ (Марковић, 1973: 150), у којима су животиње (ређе биљке) јунаци. То су најчешће „хумористичке приче са једноставном заменом актера (уместо људи – животиње, а неке, међутим, због богатог имажинативног садржаја прерастају у праве бајке“ (Вуковић, 1989: 179). У основи ових дела налазе се жанрови народне књижевности – приче о животињама, басне и новеле, штавише, „без фолклорног упоришта можда никад не би настала Ћопићева поема 'Јежева кућица', његове приче о мачку Тоши или збирка 'У свету лептирова и медвједа'“ (Самарџија, 2002: 38).

1. „Јежева кућица“

Бранко Ћопић је пошао од приче Вука Караџића коју је понудио као објашњење уз пословицу „Моја кућа моја слобода“¹, те је „разрадио сваку реченицу додавши низ појединости, изразиту емоционалност, да је развио слику пуну реалистичних детаља, дијалога и психолошки изнијансираних карактера“ (Шаранчић Чутура, 2013: 70). Ћопић „развија слику“ по моделу народне приче о животињама² и народне

¹ „Лисица частила дању јежа па га увече устављала на конак, али он никако није шћео остати говорећи да је рад ићи својој кући. Кад се опрости с лисицом и пође својој кући онда лисица пристане за њим поиздалека да види каква је та његова кућа, за којом он толико чезне и неће да остане код ње у лијепој пећини на конаку. Дошавши јеж до једне кладе, увуче се под њу, у буково лишће, па се протегне колико је дуг, и одрезавши рече: 'Моја кућа, моја слобода'.“

² За разлику од басни које се темеље на једној епизоди и идеји а које су по правилу композиционо једноставније, приче о животињама имају више епизода и њихова композиција мора бити сложенија. Ликови животиња у причама о животињама такође личе по својим поступцима на људе, али код њих нису нарочито

басне³, са акцентом на антропоморфизовању ликова и изразитом понтирању. Иако је Ћопићева „Јежева кућица“ дужа и од приче о животињама и од басне, задржана је композициона једноставност. Веза са народном књижевношћу препознаје се на нивоу преузимања теме, а „начин њеног уобличавања подлегао је поетици другачијег жанровског модела – поеме“⁴ (Шаранчић Чутура, 2013: 70).

Према мишљењу Јована Љуштановића, поред тога што поема „Јежева кућица“ садржи елементе исконске фолклорне приче о животињама (антропоморфност али и очување појединих природних особина животиња, њихово међусобно удруживање и сукоб с животињом – главним јунаком), садржи и „елементе политичке алегорије у којој је јежева одбрана сопствене куће алузија на право на одбрану националног идентитета“ (Љуштановић, 2009: 89).

„Јежева кућица“ је књижевно дело за децу, аутора Бранка Ћопића, настало 1949. године. Она је уједно и једно од његових најпознатијих дела и чита се као лектира у првом разреду основне школе. Дело је епско-лирског књижевног рода. „Јежева кућица“ је дело и за одрасле и за децу. Носи поруку о љубави према сопственом дому. Носи једноставну и јасну поуку како се треба чувати властити дом.

Тема приче говори о славном ловцу Жежурки Жежићу и његовој љубави према сопственом дому. Од добија писмо од лисице у коме га позива на гозбу. Жежић пристаје и одлази код лисице, али врло брзо жели да се врати кући, и то не из страха, већ из жеље да преспава у сопственом дому који много воли.

Жежурко Жежић бори се за себе и своје ставове чак и када му се други ликови подсмевају, он је непоколебљив у одбрани свога дома. Порука „Јежеве кућице“ је увек актуелна, а посебно у наша времена, када су људи склони заборављању правих вредности. Жежић је у своме дому срећан и не завиди другима на богатству. „Јежева кућица“ је обележила одрастање многих генерација. Говори нам о скромности,

наглашене људске особине. Узбудљиви и смешни доживљаји животиња више имају забавни карактер него што служе за поуку. (Самарџија, 2011: 69–105).

³ Басна је „врста алегоричне поучне приче у стиху или прози, у којој се животиње понашају као људи, а радња служи да илуструје морално начело“. (Пешић & Милошевић-Ђорђевић, 1997: 25).

⁴ „Термин који се у нашем језику почео користити као стилски улепшан израз за песму, пре свега за обимнију песму, у којој се преплићу елементи лирске поезије са наративним елементима. Композиција поеме заснована је на развијању фабуле, али се неки елементи повезују и асоцијативним путем и непосредним лирским исказима.“ (Речник књижевних термина, 1992; 609). О поеми у књижевности за децу више видети у Марковић, 2003: 108–121).

верности, љубави према раду, поштењу, миру и слободи, а највише према властитој кући. Поред јежа, јунаци басне су лисица, вук, медвед и дивља свиња, који чине скупину звери, супротстављених јежу и његовој кућици, које нарочито угрожавају живот човеков у тесној вези са природом, земљом, шумом.

Деци се посебно допадају приче у којима су животиње главни ликови, где се описују догађаји и авантуре животиња које се понашају као људи и испољавају своје карактеристичне особине. Басна је написана у стиховима, ритмична и мелодична. Обогаћена је препознатљивим Ђопићевским римама и хумором. Има елементе драмске радње: увод, заплет, кулминацију и расплет.

Дело „Јежева кућица“ је од сликовнице адаптирана у позоришни комад, анимирани филм и у оперу. Значи више медија, као што су филм, музика, позориште, испреплетани су око „Јежеве кућице“. Под адаптацијом се сматра да се дело пренесе у други жанр или га прерадимо и прилагодимо филмској, позоришној намени. Заправо дело „Јежева кућица“ приказано је и у другим врстама уметности не само књижевној. На овај начин дело је добило свој визуелни и звучни ефекат.

Све већа присутност дигиталних технологија у свакодневном животу утицала је и на књижевне садржаје за децу и све више илустрације преузимају вођство над писаном речју. Уплитање музике, илустрација, стрипа, филма у књижевна дела данас је постало потреба, јер данашње генерације деце захтевају такве књиге и садржаје.

2. Сликовница „Јежева кућица“

Књижевна дела за децу неодвојива су од илустрација. Визуелни елемент у књижевности за децу је готово неизбежан. Слика у споју са текстом подстиче већи ефекат. Ангажовањем чула вида на овај начин се активира већи број можданих функција и остварује већи интелектуални ангажман код деце, а уједно се одступа од уобичајеног конвенционалног жанра песме (Грујић, 2019). Илустрације као посебне уметничке форме јесу саставни део дечијих књига.

Сликовница је једноставно речено књига слика или назив који се обично користи за именовање књиге са сликама. Сликовнице развијају креативност код деце и имају велики утицај на развој дечје маште. Оне уводе децу у свет уметности и књижевности, помажу развијању опажања, пажње, памћења, мишљења и логичког закључивања.

Сликовница „Јежева кућица“ (Слика 1) настала је 1957. године, а осликао ју је Вилко Глиха Селан. Сликовница је достигла велику популарност у Србији, Босни и Херцеговини и Хрватској, са реиздањима и из 2015. године.



Слика 1. Илустрација из сликовнице „Јежева кућица“

Вилко Глиха Селан (1912–1979) био је посебна појава међу дечјим илустраторима, јер је један од ретких академских сликара који је највећи део свога рада и стваралаштва посветио најмлађима. Као истакнути ликовни педагог, илустрирајући текстове у књигама, школским уџбеницима и дечјим листовима, малишанима је приближавао свет књижевности. Селанове илустрације, пуне боја и тоpline, деца препознају и према њима развијају емоционално и интелектуално занимање. Илустрације су настале осам година након изласка књиге и учиниле ово дело још популарнијим.

Сликовница „Јежева кућица“ намењена је различитим узрастима деце, али и одраслима.

3. Позоришна представа „Јежева кућица“

Предраг Бјелошевић је драматизовао „Јежеву кућицу“ (Слика 2) за дечје позориште. Дело се већ годинама изводи у разним дечјим позориштима на овим просторима, у комбинацији живе сцене, маски и лутака. Прва „Јежева кућица“ у дечјем позоришту приказана је

2. јуна 1973. године у режији Слободана Баришића. „Јежева кућица“ била је идеална за драматизацију, не само за позориште него и за друге медије, што је у пракси и доказано. Ова представа, поред естетског има и васпитно-образовни циљ, управо због многих порука које носи. Ова представа је поучна и због тога што исмејава људске мане, као што су склоност ка скитњи, користољубљу и пљачки на пример, а промовише универзалне људске вредности, као што су скромност, пристојност и марљивост.

Сценска уметност је једини облик уметности где постоји директни контакт између уметника и 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).



Слика 2. Позоришна представа „Јежева кућица“

4. Анимирани филм „Јежева кућица“

Однос између филма и књижевности прилично је сложен и разнолик. Испрва је филм био спроведен на илустрације, то јест на живе слике инспирисан причама познатих дела, а касније добија све већу дубину тумачења књижевности. Филм себи допушта да користи слике из књижевности.

Како је књижевно дело уметност писане речи и појмова, подстицај за развијање маште, тако нам филмско платно нуди конкретан догађај који се збива у одређеном времену и простору. Најбитнији је тај визуелни план и успешност адаптације мери се емоционалним реакцијама које у публици изазове таква врста преобликовања.



Слика 3. Анимирани филм „Јежева кућица“

Специфичност филмске адаптације огледа се у многим стварима – од приказа пејзажа, светлосних и звучних ефеката, физиономије ликова, гестикулације, дикције.

Филм може да дочара неколико сегмената из самог дела, али читањем заправо добијамо потпуни доживљај.

Хрватско-канадска ауторка Ева Цвијановић урадила је копродукцију „Јежеве кућице“ у краткометражни анимирани филм. Снимање је одржано у Загребу. На филму су радили Раде Шербеџија, Дарко Рундек и Тим Аллен. Колико је филм „Јежева кућица“ квалитетан говори податак да је приказиван на више од 100 фестивала и освојио је више од тридесет награда и признања. Израђен је у техници стоп анимације.

Филм „Јежева кућица“ (Слика 3) похваљен је за савремени приступ класичној причи кроз анимацију и успешно здруживање оног најбољег на Балкану у подручју аудио-визуелног.

5. Опера „Јежева кућица“

Опера важи за најкомплекснији музички облик, јер подразумева плес, сценски покрет, певање и глуму.

Дело (Слика 4) је 2014. године у Врбасу доживело и премијеру као дечја опера у којој су учесници били искључиво деца. Музику за оперу компоновале су Исидора Недовић и Зорица Пејић. У преводу на енглески језик дело је изведено као дечја опера премијерно 2012. године у Лондону, а изводили су је делом одрасли глумци, а делом деца. Дело је најпре преведено на енглески језик од стране Сузан Куртис под називом “Hedgehog’s Home”, а у оперу га је претворила Емили Ледер у сарадњи са сопранисткињом Елинор Моран.



Слика 4. Опера „Јежева кућица“

Опера важи за најкомплекснији музички облик јер подразумева плес, сценски покрет, певање, глуму, и прави је изазов извести је с тако младим узрастом.

Осим тога, опера није оријентисана само на један медиј, већ обједињује више уметности, самим тим омогућавајући деци паралелан развој у више различитих области. Нека деца фантастично певају, а нека играју или глуме. Нема звезда, већ сви имају прилику да засијају и открију шта желе да буду у животу.

Хор у „Јежевој кућици“, као у античким трагедијама, преузима улогу приповедача, изриче све важне поуке у причи и води гледаоце кроз читаву представу, па се може рећи да је равноправан с улогама јежа и лисице.

6. Закључак

У данашње време интермедијалност је једна од пожељних одлика једног дела. „Јежева кућица“ која важи за врхунац Ћопићеве магије, добила је модерне и нове интерпретације кроз савремене дигиталне технологије, представљена је као филм, опера, позоришна представа. Изазвала је велико интересовање код деце и као сликовница, позоришна представа и као филм и опера.

„Јежева кућица“ је инспирација уметницима различитих жанрова који се труде да осавремене ово књижевно дело. Његова универзалност приметна је и кроз мултимедијалност, јер изражајност ове приче превазилази баријере, конвенције или културолошке међе. Дело „Јежева кућица“ доступно је у писаном или електронском облику, јер свака генерација уметника имала је међу собом неке ствараоце који су на свој начин видели и хтели другима да пренесу Ћопићево најомиљеније дело. Деца као и одрасли, поред стихова, могу да уживају и у музици која прати радњу, и у илустрацијама које су уверљиве и интересантне, као и у анимацијама познатих и драгих ликова.

ЛИТЕРАТУРА

- Бојовић, Д. (2010). *Више од игре*. Београд: Центар за примењену психологију.
- Вуковић, Н. (1989). *Увод у књижевност за децу и омладину*. Никшић: НИО „Универзитетска рјеч“.
- Грујић, Т. (2016). Идеологија у стваралаштву за децу Бранка Ћопића. *Детинство – часопис о књижевности за децу*, год. XLII, бр. 1, стр. 70–78.
- Грујић, Т. (2018). Идеолошка карактеризација ликова и колектива у Ћопићевом роману *Орлови рано леће*. *Детинство – часопис о књижевности за децу*, год. XLIV, бр. 1, стр. 84–90.
- Грујић, Т. (2019). Жанровска прекорачења у поезији Попа Д. Ђурђева. *Детинство – часопис о књижевности за децу*, год. XLV, бр. 2, стр. 59–67.
- Љуштановић, Ј. (2009). *Брисање лава. Поетика модерној и српској поезији за децу од 1951. до 1971. године*. Нови Сад: ДОО Дневник новине и часописи.
- Марковић, Д. (2010). *Аудио-визуелна писменост*. Београд: Универзитет Сингидунум.
- Марковић, С. Ж. (1973). *Закони о књижевности за децу*. Београд: Интерпрес.
- Марковић, С. Ж. (2003). *Закони о књижевности за децу III*. Београд: Београдска књига.

- Опачић, З. (2017). Видови идеолошког дискурса у књижевности за децу и младе. *Иновације у насљави*, XXX, 2017/3: 117–128.
- Пешић, Р., Милошевић-Ђорђевић, Н. (1997). *Народна књижевност*. Београд: Трбник.
- Речник књижевних термина* (1992). Београд: Нолит.
- Самарџија, С. (2002). *Народне басне и приче о животињама. Антологија*. Предговор и приређивач Снежана Самарџија. Београд: Гутембергова галаксија.
- Самарџија, С. (2011). *Облици усмене прозе*. Београд: Службени гласник.
- Топић, Б. (1949). *Јежева кућица*. Ново поколење.
- Шаранчић Чутура, С. (2013). *Бранко Ћопић – дијало с традицијом*. Нови Сад: Међународни центар књижевности за децу Змајеве дечје игре.

Ivana Jovičin

BRANKO ĆOPIĆ'S "HEDGEHOG'S HOME" IN INTERMEDIAL CONTEXT

Summary

This article suggests different ways to represent verse fable "Hedgehog's home" written by Branko Ćopić in different media, shapes and artistic forms: as a picture book, a theatre play, an animated movie, or an opera. The article analyzes the intermediality of this literary text and the possibilities of different, more modern and more innovative approaches to representing "Hedgehog's home".

Research into Branko Ćopić's complete works for children uncovers a significant influence of tradition and folklore elements in the domain of topics and literary style, and special attention is given to the possibilities of transitioning into new esthetic forms and range, which would reflect the development of media and new ways of representing literary works.

Key words: intermediality, Branko Ćopić, "Hedgehog's home", fable, art

ИСТРАЖИВАЊА

Др Ангела Месарош-Живков*
Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди
Јована Косановић
ПУ „Десанка Максимовић“, Житиште

UDC 371.3:796-053.2
Оригинални научни рад
Рад примљен 22. XII 2021.

СТАВОВИ ВАСПИТАЧА О ЗНАЧАЈУ ФИЗИЧКОГ ВАСПИТАЊА ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА¹

САЖЕТАК: Досадашња истраживања указала су на недовољну ефикасност наставе физичког васпитања на развој функционалних способности деце предшколског узраста. Овај рад имао је за циљ да утврди ставове и мишљења васпитача о значају физичког васпитања у предшколским установама. Генерални циљ истраживања био је да се утврде ставови васпитача о значају физичког васпитања у предшколским установама, док су парцијални циљеви били: утврдити да ли васпитачи редовно спроводе физичке активности са децом предшколског узраста; утврдити да ли васпитачи сматрају да поседују адекватне просторне услове за извођење наставе физичког васпитања; утврдити да ли се настава физичког васпитања у предшколским установама реализује у довољном броју часова у природи на свежем ваздуху; утврдити да ли васпитачи сматрају да физичке активности резултирају и бољем развоју психофизичких способности, брзине, окретности, снаге, прецизности и сл.

Истраживање је спроведено на узорку од 81 васпитача (испитаника). На основу резултата може се закључити да су ставови и мишљења испитаника о наведеној теми веома позитивни. Добијени резултати доводе до закључка да физички развој деце предшколског узраста представља окосницу њиховог свеукупног развоја. Физичко васпитање деце предшколског узраста подразумева активности којима се задовољавају основне потребе деце за покретом, истраживањем сопствених потенцијала и могућности окружења. Такође, оно представља сегмент опште зрелости деце за полазак у школу.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: деца предшколског узраста, вртић, физичко васпитање, ставови васпитача

* angelamesaros.zivkov@gmail.com

¹ Рад је део завршног рада на основним струковним студијама из предмета Методика физичког и здравственог васпитања, одбрањен 07. 09. 2021. године, наставник-ментор др Ангела Месарош-Живков.

Увод

Физичко васпитање деце предшколског узраста саставни је део целовитог система образовања и васпитања као организованог процеса оформљавања и развоја личности. Циљ физичког васпитања деце предшколског узраста је, пре свега, да у систему целокупног васпитања доприноси целовитом развоју личности, првенствено развоју физичких, функционалних и моторичких способности, очувању и унапређењу здравља, садржајнијем и кориснијем провођењу времена и развоју позитивних особина личности. Обзиром на високу повезаност физичког, интелектуалног и емоционалног развоја деце овог узраста, физичко васпитање доприноси усаглашеном целовитом развоју свих димензија развоја детета. Физичко васпитање има посебан значај за дечји организам. Кретање, као основа физичког васпитања, представља један од основних услова за нормалан раст и развој младог организма. Недостатак моторичке активности, односно ограничена физичка активност, веома неповољно утиче на раст и развој организма, угрожава нормално функционисање важних органа и система организма, здравље и нормалан развој деце. Предшколско доба је период интензивног развоја свих органа и система дечјег организма: мишића, костију, нервног система, унутрашњих органа – срца и крвних судова, дисајних органа и др. Телесни развој и степен развијености моторике деце предшколског узраста представљају добру основу за систематску и организовану примену одговарајућих програма и активности у физичком васпитању. На тај начин се, применом одговарајућих програма физичког васпитања, од најранијег детињства обезбеђује позитиван утицај на: хармоничан телесни раст и развој; правилан развој моторике, усвајање лакоће, мекоће и координације покрета; усвајање правилног држања тела, превенцију телесних деформитета и отклањање почетних функционалних поремећаја правилног држања тела; повећавање отпорности организма према неповољним спољашњим утицајима; правилан развој и функционисање срца и крвних судова, дисајних и других органа и система; емоционални и интелектуални развој и укупан развој дечје личности (Каменов, 1983).

1. Физичка активност у функцији целокупног развоја детета

Улога физичке активности у целовитом расту и развоју предшколског детета је неупитна. Она доприноси хармоничном развоју свих подручја: когнитивном, моторичком, социоемоционалном, као и развоју говора. Утиче на развој и јачање позитивне слике о себи, као и вољних карактеристика детета. Доприноси телесном и менталном здрављу детета. Телесна активност предшколског детета требало би да буде

његова свакодневница коју упражњава са члановима породице како би развило позитиван став према њој и уградило је у свој животни стил.

Потреба за разним видовима физичке активности спада у основне људске потребе и нарочито је изражена у детињству. Сваком органу, без обзира на функцију коју врши, неопходна је одређена, правилно дозирана и редовна активност, чије изостајање доводи до атрофије, дегенерације, као и стварања могућности за појаву болести и разарање појединих органа. Насупрот томе, под утицајем физичке активности организам јача, постаје прилагођенији у функционалном и структуралном погледу, односно функционише боље и економичније, а његови органи мењају своју грађу и облик (Лескошек, 1980, према Каменов, 1987: 150).

Предшколски период је веома важан за формирање психомоторног апарата, јер се све више појављују процеси кочења (инхибиције) у нервним центрима, ограничавајући још увек преовлађујуће процесе раздражења (ирадијације). Тако се основни природни покрети детета ослобађају сувишних елемената, због чега дете сигурније хода, трчи, скаче итд. Физичка активност одређује се као „свако телесно кретање произведено скелетним мишићима“, што представља најшири појам (стање и процес) који у себи укључује, пре свега, тело вежба, али и све врсте активне игре, спорта, ходања, телесне активности у вези са задовољавањем свакодневних животних потреба и сл.

Каменов (1997) истиче да се у игри превазилазе негативна емоционална стања, посебно осећање стрепње изазвано ограничењима и препрекама на које дете наилази у задовољавању својих потреба. Понављањем неких ситуација, које га у животу плаше и забрињавају, оно стиче утисак да их може изазвати по својој вољи, а самим тим и контролисати. За стидљиву и повучену децу игра је добар подстицај, будући да се у њој осећају сигурније, из њиховог понашања нестаје страх од грешке и осуде, који их блокира у обичном животу.

У прошлости се дискутовало о томе колико је физичко васпитање заступљено у вртићу и колико су деца и родитељи задовољни. Живков и Марков (2008) спровели су истраживање о томе да утврде утицај програмираног физичког вежбања на развој моторике код деце предшколског узраста. Истраживање је реализовано у девет вртића Предшколске установе „Драгољуб Удицки“ у Кикинди. Реализација усмерених активности методике физичког васпитања, коју је изводио професор физичког васпитања, одвијала се у вртићу „Мики“. У осталих осам вртића усмерену активност из области методике физичког васпитања реализовали су васпитачи. Након извршеног шестомесечног програмираног вежбања, испитаници експерименталне групе показали су боље резултате према свим испитиваним параметрима. Утврђено је да

након програмираног физичког вежбања у односу на класичан начин одржавања усмерених активности из области физичког васпитања, испитаници експерименталне групе постижу боље резултате према испитиваним моторичким параметрима. Недовољна ефикасност усмерених активности методике физичког васпитања на предшколском узрасту, приписује се различитим факторима. Такво стање правда се неповољним просторним и техничким условима. Ово истраживање акцентује професора физичке културе као једног од стручних сарадника, или реализатора усмерених активности из области физичког васпитања.

Јанковић (2013) је спровео истраживање у Србији, у пет (5) новосадских вртића, са циљем да утврди ниво активности деце предшколског узраста. Истраживања су показала да су деца прилично неактивна на часовима, односно да активности у просеку трају 1794,8 секунди (29,55 минута), а да су деца током активности просечно моторички ангажована 1024,1 секунду (17,07 минута). Моторичка ангажованост у односу на трајање усмерених телесних активности највећа је у припремном делу (22,9%), док је најмања у главном делу активности (5,7%). Да ли је у питању мањак програма, слаба реализација програма, недовољна образованост васпитача или нешто сасвим друго, потребно је истражити, али оно што можемо да предузмемо у овом тренутку јесте да унапредимо све наведене сегменте. Могуће решење било би ангажовање професора спорта и физичког васпитања у предшколским установама као вискообразованих стручњака из те области и нови план и програм, који ће искористити добре стране већ постојећег, по којем предшколске установе изводе наставу физичког васпитања и унети неке новине.

2. Методологија истраживања

2.1. Проблем, предмет, циљ и задаци истраживања

Проблем истраживања представља значај физичког васпитања у предшколским установама.

Предмет истраживања су ставови и мишљења васпитача о значају физичког васпитања у предшколским установама.

Циљ истраживања јесте утврдити ставове васпитача о значају физичког васпитања у предшколским установама.

У сврху квалитетнијег остварења генералног циља, постављени су и следећи задаци:

- утврдити да ли васпитачи редовно спроводе физичке активности са децом предшколског узраста;
- утврдити да ли васпитачи сматрају да поседују адекватне просторне услове за извођење наставе физичког васпитања;

- утврдити да ли се настава физичког васпитања у предшколским установама реализује у довољном броју часова у природи на свежем ваздуху;
- утврдити да ли васпитачи сматрају да физичке активности резултирају и бољем развоју психофизичких способности, брзине, окретности, снаге, прецизности и сл.

2.2. Хипотезе истраживања

Општа хипотеза: Ставови васпитача о значају физичког васпитања су позитивни.

Појединачне хипотезе:

Х1: Претпоставља се да васпитачи редовно спроводе физичке активности са децом предшколског узраста;

Х2: Претпоставља се да васпитачи сматрају да поседују адекватне просторне услове за извођење наставе физичког васпитања;

Х3: Претпоставља се да васпитачи сматрају да се настава физичког васпитања у предшколским установама реализује у довољном броју часова у природи на свежем ваздуху;

Х4: Претпоставља се да васпитачи сматрају да физичке активности резултирају и бољем развоју психофизичких способности, брзине, окретности, снаге, прецизности и сл.

2.3. Узорак испитаника

За потребе истраживања прикупљени су и обрађени подаци на узорку од 81 испитаника, 79 жена и 2 мушкарца, васпитача. Прикупљање података реализовано је на територији Републике Србије у предшколским установама (Табела 1).

Табела 1. Структура узорка по месту

Место	Назив ПУ	Број васпитача
Житиште	„Десанка Максимовић“	15
Кикинда	„Драгољуб Удицки“	25
Смедерево	„Наша радост“	10
Нови Београд	„11. април“	5
Стара Пазова	„Полетарац“	3
Прокупље	„Невен“	2
Кула	„Бамби“	7
Зрењанин	„ПУ Зрењанин“	14

2.1. Метод и техника истраживања

У истраживању је примењена метода анкетирања и коришћена је анкета са 15 питања, која је спроведена онлајн због тренутне епидемиолошке ситуације. Инструмент на основу којег је извршено ово истраживање је сведен на две групе питања, где се прва група питања односи на персоналне податке (запослен, пол, старост, степен стручне спреме итд.) и друга група питања, која се односе на актуелни предмет истраживања, ставове и мишљења васпитача о значају физичког васпитања у предшколским установама. Упитник је био затвореног типа.

3. Резултати истраживања

У истраживању је учествовао 81 испитаник, односно 81 васпитач (79 жена и 2 мушкарца). Сви испитаници су у радном односу у предшколским установама, различитих старосних доби.

Прво питање у упитнику односило се на изјашњавање испитаника о томе да ли васпитачи редовно спроводе физичке активности у вртићу са децом предшколског узраста. Резултати су приказани у Табели 2.

Табела 2. Анализа одговора на питање да ли васпитачи примењују физичке активности у васпитној групи

Физичке активности примењујемо у васпитној групи		
	Одговори	Проценти
Увек	41	50,6%
Често	33	40,7%
Понекад	6	7,4%
Ретко	1	1,2%
Никад	/	/

На основу добијених података приказаних у Табели 2, примећујемо да је највише испитаника, односно 41 тј. 50,6% од укупног узорка, одговорио да увек примењује физичке активности у васпитној групи. 33 испитаника, односно 40,7%, одговорило је да често примењују физичке активности, 6 испитаника (7,4%) физичке активности примењују понекад и само један испитаник, односно 1,2% од укупног броја испитаника, одговорио је да ретко примењује физичке активности у васпитној групи.

Питање 2. у упитнику односило се на то да ли васпитачи поседују адекватне услове за извођење физичких активности. Највише испитаника (42 или 51,9% од укупног броја испитаника) одговорило је да делимично поседују адекватне услове, док 21 или 25,9% испитаника поседује адекватне услове за извођење физичких активности. Чак 18 испитаника, односно 22,2% рекло је да не поседују адекватне услове за обављање физичких активности (Табела 3). Адекватни услови, тј. простор који је опремљен одговарајућим справама и реквизитима прилагођеним деци, неопходан је за ефикасно и квалитетно обављање физичких активности. Такође, веома је битно да и у околини установе постоје одговарајући услови за обављање активности на свежем ваздуху. Из одговора испитаника примећујемо да велики број васпитача делимично или уопште не поседује адекватне услове, што је веома поражавајуће.

Табела 3. Анализа одговора на питање да ли васпитачи поседују адекватне услове за обављање физичких активности

Да ли поседујете адекватне услове за извођење физичких активности?		
	Одговори	Проценти
Поседујемо адекватне услове	21	25,9%
Делимично поседујемо адекватне услове	42	51,9%
Не поседујемо адекватне услове	18	22,2%
Укупно	81	100%

Питање 3. у упитнику односило се на изјашњавање испитаника о томе да ли физичке активности примењују на отвореном простору. Највећи број испитаника, 55 или 67,9% испитаника одговорило је да често одлазе на свеж ваздух како би реализовали физичке активности. 23 испитаника (28,4%) понекад реализује активности на свежем ваздуху, а 3 испитаника, односно 3,7% ретко спроводи активности у природи (Табела 4). Погрешно је схватање да се деца овог узраста довољно спонтано крећу и да им није потребно васпитно подстицање. Истина је, међутим, да деца спонтаним кретањем развијају само неке коштаномишићне структуре, док неке могу заостајати у развоју. Због тога је пожељно децу подстицати на што разноврсније кретање. Поред ходања, трчања и скакања, потребно је упражњавати и пузање, пењање, силажење, провлачење, ходање на рукама и ногама, верање, јахање, дизање и премештање, преношење предмета, бацање, хватање итд. Најсвестраније кретање постиже се трчањем и пливањем. Физичко васпитање у раном детињству и предшколском узрасту, остварује се претежно путем игре, уз обилато коришћење ваздуха, сунца и воде.

Пожељно је да васпитач ненаметљиво прати ток игре и руководи њиме, али не сме нарушавати дечју слободу и иницијативу.

Табела 4. Анализа одговора на питање да ли васпитачи спроводе физичке активности на отвореном простору

Да ли се физичке активности спроводе на отвореном простору?		
	Одговори	Проценти
Често	55	67,9%
Понекад	23	28,4%
Ретко	3	3,7%
Никад	/	/
Укупно	81	100%

Питање 4. у упитнику односило се на изјашњење васпитача да ли се дете кроз физичке активности оспособљава да овладава простором који га окружује. Од укупног броја испитаника, 53 испитаника (65,4%) сматра да се дете кроз физичке активности увек оспособљава да овладава простором који га окружује. 29,7% испитаника, односно 24 васпитача сматра да се деца често оспособљавају да овладавају простором, док 4,9% испитаника (4 васпитача) сматра да се кроз физичке активности деца понекад оспособљавају да овладају простором који их окружује (Табела 5). Из приложених одговора, може се закључити да већина васпитача сматра да се кроз физичке активности деца оспособљавају да овладавају простором који их окружује, уче да се сналазе у простору, да се крећу и упознају са околином.

Табела 5. Анализа одговора на питање да се дете кроз физичке активности оспособљава да овлада простором који га окружује

Кроз физичке активности дете се оспособљава да овлада простором који га окружује?		
	Одговори	Проценти
Увек	52	65%
Често	24	30%
Понекад	4	5%
Ретко	/	/
Никад	/	/
Не знам	/	/

Питање 5. у упитнику односило се на мишљења васпитача о томе да ли физичке активности резултирају бољем развоју психофизичких способности. На ово питање сви испитаници (81 или 100%) одговорили су да се слажу са овом тврдњом. Физичке активности утичу на ефикаснији развој брзине, окретности, прецизности, снаге и сл. (Табела 6).

Табела 6. Анализа мишљења васпитача о томе да ли физичке активности резултирају бољем развоју психофизичких способности

Физичке активности резултирају и бољем развоју психофизичких способности		
	Одговори	Проценти
Слажем се	81	100%
Не слажем се	/	/
Не знам	/	/
Укупно	81	100%

Питање 6. у упитнику односило се на изјашњавање васпитача о томе да ли са децом раде вежбе за фину моторику како би пре овладала писањем и правилно држала оловку. Од укупног броја васпитача 33 васпитача (40,7%) одговорило је да увек ради вежбе за фину моторику, 42 васпитача (51,9%) да често примењује вежбе за фину моторику, док 7,4% (6 васпитача) само понекад са децом ради вежбе за фину моторику (Табела 7). Фина (ситна) моторика је способност да се праве прецизни покрети руком уз задржавање добре координације између прстију и ока. Бројне активности подстичу развој ситне моторике, које треба да буду део свакодневне игре предшколског детета.

Табела 7. Одговори васпитача на питање да ли са децом раде вежбе за фину моторику

Са децом радим вежбе за фину моторику како би пре овладала писањем и правилно држала оловку		
	Одговори	Проценти
Увек	33	40,7%
Често	42	51,9%
Понекад	6	7,4%
Ретко	/	/
Никад	/	/
Укупно	81	100%

Питање 7. у упитнику односило се на констатацију да кроз физичке активности деца развијају машту и креативност на које је 47 испитаника, односно 58% одговорило да деца увек кроз физичке активности развијају машту и креативност. Да деца често развијају машту и креативност кроз физичке активности навело је 30 васпитача (37%), док је 3 испитаника одговорило да само понекад деца кроз физичке активности развијају машту и креативност. Један од укупног броја испитаника одговорио је да деца ретко развијају машту и креативност кроз физичке активности (Табела 8). Из приложених резултата види се да већина испитаника сматра да је физичко васпитање потребно да се реализује, јер доприноси развоју маштовитости, подстиче креативност, развијају се и друге способности. Деца се друже, стичу лична искуства, осмишљавају игре лоптом или неким другим материјалом који може бити природни, индустријски и слично.

Табела 8. Одговори васпитача на питање да ли деца развијају машту и креативност кроз игру и физичке активности

Кроз игру и физичке активности деца развијају машту и креативност		
	Одговори	Проценти
Увек	47	58%
Често	30	37%
Понекад	3	3,7%
Ретко	1	1,2%
Никад	/	/
Укупно	81	100%

Питање 8. у упитнику односило се на то да ли васпитачи са својим колегама праве дневне планове о боравку деце на свежем ваздуху, где се спроводе вежбе у складу са могућностима. Највећи број испитаника одговорио је да увек праве дневне планове са својим колегама (58%) и често (37%), док остали подаци говоре о томе да се ретко спроводе дневни планови између колега (Табела 8). Чињеница је да већина васпитача прави дневне планове, што са једне стране говори да воде рачуна да деца квалитетно бораве у васпитној групи, а са друге, да тимски раде са колегама, где се заједнички договарају и праве планове за неке заједничке активности васпитних група на свежем ваздуху. Такође, подаци нам сугеришу да је и сама сарадња

међу колегама на нивоу, а окружење вртића адекватно за реализовање физичких активности.

Табела 9. Одговори на питање да ли се кроз физичке активности дете оспособљава да овлада простором који га окружује

Са колегама правим дневне планове о боравку деце на свежем ваздуху у природи, где спроводимо вежбе у складу са могућностима		
	Одговори	Проценти
Увек	12	14,8%
Често	33	40,7%
Понекад	25	30,9%
Ретко	8	9,9%
Никад	3	3,7%
Укупно	81	100%

Питање 9. у упитнику односило се на чињеницу да би деца требало да имају минимално 60 минута физичких активности свакога дана. Подаци добијени од васпитача говоре да се већина васпитача слаже са овом чињеницом, што је веома позитивно, јер се види позитивно мишљење о значају физичке активности (Табела 10).

Табела 10. Одговори васпитача о минималном трајању физичких активности за децу

Деца би требало да имају најмање 60 минута или више физичких активности		
	Одговор	Проценти
Слажем се	62	76,5%
Делимично се слажем	19	23,5%
Не слажем се	/	/
Укупно	81	100%

Питање 10. у упитнику односило се на мишљење васпитача о све већем порасту броја гојазне деце, што је последица лоших навика и мањка физичке активности. Чак 95,1% васпитача слаже се са овом констатацијом, док се остали део испитаника делимично слаже (Табела 11). Гојазност код деце све је чешћа појава и веома је битно да васпитачи знају узроке и да примене што више физичких активности како би се тај проблем решио.

Табела 11. Одговори васпитача у вези са мишљењем васпитача о све већем броју гојазне деце

Пораст броја умерено гојазне и гојазне деце последица је лоших навика у исхрани и недовољне физичке активности		
	Одговори	Проценти
Слажем се	77	95,1%
Делимично се слажем	4	4,9
Не слажем се	/	/
Укупно	81	100%

Питање 11. у упитнику говори о томе како недовољно физичке активности доводи до неправилног држања тела. Од укупног броја испитаника, 73 испитаника у потпуности се слаже са овом констатацијом, а 9,9% испитаника делимично се слаже (Табела 12). Све је чешћи поремећај постуралног статуса код деце услед недовољно физичке активности у току дана. Васпитачи би строго требало да поведу рачуна о томе да што више и чешће спроводе физичке активности како до овог поремећаја не би долазило. Одговори на ово питање дају позитивне резултате, јер су васпитачи свесни који све поремећаји могу настати услед недовољне физичке активности.

Табела 12. Одговори васпитача у вези са мишљењем васпитача о недовољној физичкој активности у току дана која доводи до поремећаја постуралног статуса код деце

Недовољно физичке активности у току дана знатно утиче на поремећај постуралног статуса (неправилно држање тела) код деце		
	Одговори	Проценти
Слажем се	73	90,1%
Делимично се слажем	8	9,9%
Не слажем се	/	/
Укупно	81	100%

4. Дискусија

Основни циљ истраживања био је утврдити ставове васпитача о значају физичког васпитања у предшколским установама. У оквиру завршног разматрања следи преглед односа добијених резултата и постављених хипотеза.

На основу анализе добијених резултата кроз одговоре испитаника, може се констатовати да је већина испитаника имала позитиван став о значају физичког васпитања, стога се може донети закључак да се генерална хипотеза прихвата.

Такође, на основу добијених резултата и постављене Хипотезе 1, која гласи: васпитачи редовно спроводе физичке активности са децом предшколског узраста, може се рећи да се делимично прихвата. На основу добијених резултата види се да је највише испитаника тј. 41 или 50,6% од укупног узорка, одговорио да готово увек примењује физичке активности у васпитној групи; 33 испитаника или 40,7% одговорило је да често примењује физичке активности у васпитној групи; што је велика већина.

Хипотеза 2. делимично се прихвата, јер је у одговорима највише испитаника или 25,9% од укупног узорка, одговорило да поседује адекватне просторне услове за извођење наставе физичког васпитања, 42 испитаника или 51,9% одговорило је да поседује делимично адекватне услове за извођење наставе физичког васпитања, 18 испитаника или 22,2% одговорило је да не поседује адекватне услове за извођење наставе физичког васпитања.

Хипотеза 3, која гласи: васпитачи сматрају да се настава физичког васпитања у предшколским установама реализује у довољном броју часова у природи на свежем ваздуху, делимично се прихвата. Највише испитаника, 55 или 67,9% од укупног узорка, одговорило је да често реализује у довољном броју часова наставу физичког васпитања у природи на свежем ваздуху, 23 испитаника или 28,4% одговорило је да понекад реализује у довољном броју часова наставу физичког васпитања у природи на свежем ваздуху, 3 испитаника или 3,7% да то ретко ради.

Хипотеза 4, која гласи: васпитачи сматрају да физичке активности резултирају и бољем развоју психофизичких способности, брзине, окретности, снаге, прецизности и сл., у потпуности се прихвата. Сви испитаници одговорили су да се слажу са постављеним питањем, што потврђује ову хипотезу.

5. Закључак

Предшколско васпитање је од изузетне важности за дете. Знање, васпитање и усмерања које дете добија са 3, 4 и 5 година, кроз боравак у вртићу, представља основу за даље учење, развој личности, радне навике и жељу за знањем. Штета која се у овом узрасту може нанети неправилним васпитањем, ретко касније може да се исправи. Уколико се осујети дететова жеља да зна, учи и живи, мало је вероватно да ће се та жеља касније јавити у истом интензитету.

Физички развој деце предшколског узраста представља окосницу њиховог свеукупног развоја. Физичко васпитање деце предшколског узраста подразумева активности којима се задовољавају основне потребе деце за покретом, истраживањем сопствених потенцијала и могућности окружења. Такође, оно представља сегмент опште зрелости деце за полазак у школу. Улога физичке активности у целокупном расту и развоју предшколског детета је неупитна. Она доприноси хармоничном развоју свих подручја: когнитивном, моторичком, социоемоционалном, као и развоју говора. Утиче на развој и јачање позитивне слике о себи, као и вољних карактеристика детета. Доприноси телесном и менталном здрављу детета.

Физичка активност предшколског детета требало би да буде његова свакодневница, коју упражњава са члановима породице како би развило позитиван став према њој и уградило је у свој животни стил. Нажалост, у пракси је она често занемарена или маргинализована баш као и предшколски период у којем се постављају темељи за развој личности.

Дакле, може се закључити да је физичка активност веома важна за здравље сваког човека, а посебно деце. Родитељи и васпитачи морају властитим физичким активностима унапредити своје здравље, спречити настанак многих болести, али и створити навику физичког вежбања код деце. С обзиром на то да је игра најизраженији облик дечје активности и будући да дете кроз игру има прилику и показује све што зна, најчешће и све што може, физичко вежбање треба спроводити кроз игру која ће садржавати све моторичке покрете.

На основу резултата може се закључити да су ставови и мишљења испитаника о наведеној теми веома позитивни. Добијени резултати доводе до закључка да физички развој деце предшколског узраста представља окосницу њиховог свеукупног развоја. Физичко васпитање деце предшколског узраста подразумева активности којима се задовољавају основне потребе деце за покретом, истраживањем сопствених потенцијала и могућности окружења. Такође, оно представља сегмент опште зрелости деце за полазак у школу.

ЛИТЕРАТУРА

- Бала, Г., Поповић, Б., Сабо, Е. (2006). Истраживања на предшколској деци у Новом Саду. У: Г. Бала, *Физичка активност дечака и девојчица предшколског узраста*. Нови Сад: Факултет физичке културе.
- Богосављевић, М. (1986). *Методика физичког васпитања деце предшколског узраста*. Кикинда: Педагошка академија „Зора Крцалић Зара“.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health related research. *Public health reports*.

- Ђорђевић, В., Бала, Г. (2006). *Физичка активност девојчица и дечака предшколског узраста*. Нови Сад: Факултет физичке културе.
- Каменов, Е. (1983). *Интелектуално васпитање кроз игру*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Каменов, Е. (1997). *Методика*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Каменов, Е. (1999). *Предшколска педагошка – књига друга*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Месарош-Живков, А., Марков, З., Пакашки, О. (2009). *Покрет у функцији развоја предшколског детета*. Кикинда: ВПССОВ.
- Микалачки, М. (2000). *Теорија и методика спортске рекреације*. Нови Сад: Факултет физичке културе.

Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D.
Jovana Kosanović

ATTITUDES OF PRESCHOOL TEACHERS ON THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL-AGED CHILDREN

Summary

Previous researches have revealed an unsatisfactory level of efficiency of physical education when it comes to the development of functional abilities of preschool-aged children. This study aims to determine the attitudes and opinions of preschool teachers on the importance of physical education in preschool institutions. The main goal of this research was to determine the attitudes of preschool teachers towards the importance of physical education in preschool institutions, and partial research goals were the following: to determine whether preschool teachers regularly organize physical activities with preschoolers; to determine whether preschool teachers feel they have adequate facilities and equipment for physical education; to determine whether physical education is taught outside, in fresh air as much as needed; to determine whether preschool teachers think that physical activities result in a better development of children's psychological and physical abilities, speed, agility, strength, precision, etc.

The research was conducted on a sample of 81 preschool teachers (respondents). Based on the results obtained, it can be concluded that the attitudes and opinions of the respondents on this topic are very positive. The results obtained lead to the conclusion that physical development of preschool-aged children is essential for their overall development. Physical education of preschoolers involves activities which satisfy the child's basic need to move and explore their own potentials as well as the possibilities of the environment. In addition, physical education is an important segment of preparing children for school.

Key words: preschool-aged children, kindergarten, physical education, attitudes of preschool teachers

ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

ЈЕЗИКОМ КРОЗ СВЕТ

(Ларино језичко путовање кроз Европу, Европски центар за модерне језике, www.ecml.at, Савет Европе, 2021)

Књига *Ларино језичко путовање кроз Европу* у виду приручника за учење страних језика настаје као обележје Европског дана језика, септембра 2021. године. Европски дан језика обележава се сваке године, почев од 2001. године и овај интересантан и користан приручник такође има сврху промовисања различитости културе језика.



Слика 1. Ларино језичко путовање кроз Европу

Приручник је у електронској форми и поседује добре аудио-визуелне димензије. Не може се наћи у штампаној форми, што јесте недостатак, али узимајући у обзир квалитет овог аудио-визуелног приручника, тај недостатак је мало уочљив.

На самом почетку девојчица Лара (Слика 1), по којој је приручник и добио назив *Ларино језичко путовање кроз Европу*, жели нам

добродошлицу. На једној од следећих страна налазе се три понуђена поља са опцијама ПРЕГЛЕД, ЗВУКОВИ и ВОДИЧ ЗА УЧИТЕЉЕ. Свако поље има могућност отварања у оквиру којих је објашњен њихов садржај.

Приручник је, како се у њему и наводи, намењен учитељима, али га могу користити и предавачи страних језика у дечјим вртићима, због својих једноставних садржаја и начина коришћења, ведрих и привлачних илустрација.

Приручник је представљен на укупно 52 стране и обухвата 47 земаља и језика. На свакој страни представљена је једна земља, оригиналном фотографијом на којој се налазе њене најбитније карактеристике. Водич кроз сваку земљу је девојчица Лара, која својим изгледом, попут лика из цртаног филма, привлачи пажњу деци. Она даје кратак опис о свакој земљи, који се налази у прозорчету и нуди нам информације и занимљивости на српском језику, али се приручник може преузети и на језику свих 47 земаља. На слици се такође у облачићима налазе потврдне и одричне речи, затим поздрав, питање „Како си?“ и реч захвалности, на језику приказане земље. Ту су још и бројеви од 1 до 10, приказани бројем, а затим написани језиком и писмом којим се служи та земља, као и специфичности њеног писма (Слика 2).



Слика 2. Поздрави и питања на српском језику

Оно што је најинтересантније и несвакидашње је кју-ар код, чијим отварањем добијамо приступ прво слици, на којој је представљено пет облачића, са питањима и речима поменутим у претходном делу. Притиском на одређени облачић добијамо аудио приказ поменутих питања, односно – на одређеном језику поставља се питање „Како си?“, поздрав и слично. У посебном облаку налазе се бројеви од 1 до 10, а притиском на то поље, добијамо аудио приказ бројања (Слика 3).

Српски страница 26



Click to hear the words!



Look at this page in the book!

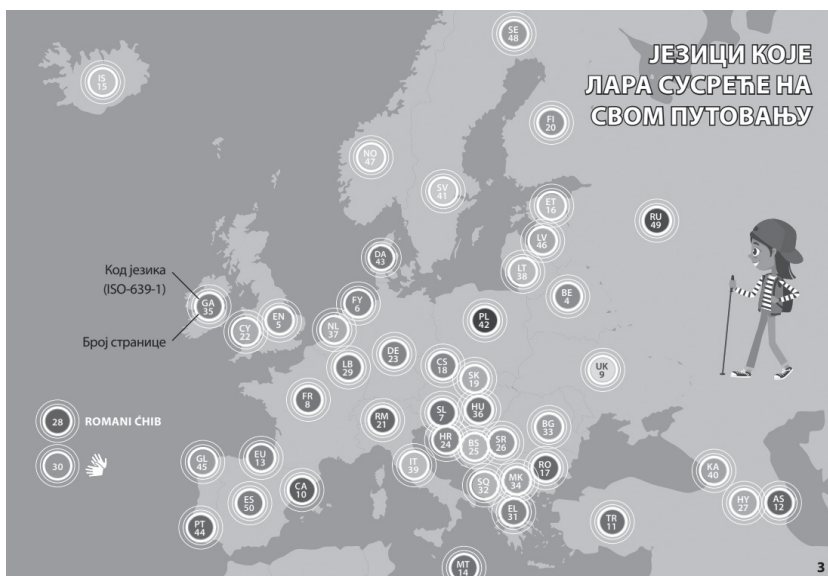
Слика 3. Поздрави и питања на српском језику

Земље које овај приручник обухвата су: Белорусија, Енглеска, Словенија, Француска, Украјина, Турска, Азербејџан, Малта, Исланд, Естонија, Румунија, Чешка, Финска, Немачка, Хрватска, Босна, Србија, Јерменија, Луксембург, Грчка, Албанија, Бугарска, Македонија, Ирска, Мађарска, Холандија, Литванија, Италија, Грузија, Шведска, Пољска, Данска, Португал, Латвија, Норвешка, Русија и Шпанија. Поред земаља ту су и језици, данас готово изумрли: фризијски, каталонски, баскијски, романш (Слика 4), велшки, ромски, међународни знаковни језик и самски.



Слика 4. Поздрави и питања на романш језику

На самом почетку приручника налази се мапа језика које Лара сусреће на свом путовању. Слика је тако и представљена, у виду мапе Европе, и на месту сваке земље налази се код и број стране на којој се може погледати, прочитати и чути нешто о свакој земљи (Слика 5).



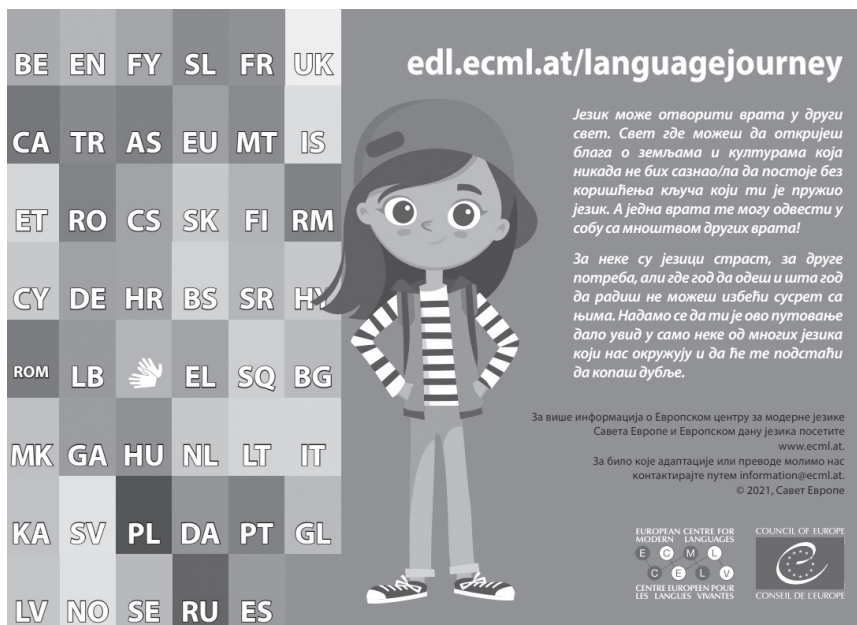
Слика 5. Мапа језика

Посебна интересантност је што приручник обрађује и међународни знаковни језик и начине којим се он пише. Такође, има опцију бројева представљених у виду бројева и поред – онако како би то учили на знаковном језику. Ова опција једина нема кју-ар код (Слика 6).



Слика 6. Међународни знаковни језик

Ларино путовање кроз овај приручник завршава се страницом на којој се налазе почетна слова свих понуђених земаља. Притиском на неко од поља долазимо до тражене земље (Слика 7).



Слика 7. Азбучник земаља

Оваквим концептом књиге и писања код деце се подстиже већа заинтересованост за различите културе и језике, што уједно представља и предност оваквог приручника, јер смо сведоци да је детету интересантнији тај комплетан доживљај, слике, речи и звука, обједињен новим технологијама. То је уједно и предност овог приручника у односу на класичан, штампани приручник.

Овај приручник више је прилагођен за самосталан рад деце школског узраста, али га могу користити и предшколци уз помоћ одраслих. Потпуно је другачији од класичних приручника за учење страних језика. Пружа много могућности за стицање нових знања, интересантан је због начина усвајања нових знања.

У оквиру приручника постоје разне опције у виду активности, игара и забава, које су интерактивног типа и нуде информације о занимљивим и ретко постављеним питањима, као што су, нпр. – познате личности које говоре више страних језика, различити квизови, игре памћења, задаци...

Све наведено приручник *Ларино језичко њушовање кроз Европу* чини посебним и јединственим.

Катишица Томић

ЕНЦИКЛОПЕДИЈА ЗА ДЕЦУ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

(Марси Клеман, *Моја прва енциклопедија*,
наслов оригинала *Disney My First Encyclopedia*,
превод Милорад Вујошевић, Егмонт, Београд, 2019)

Дизнијева *Моја прва енциклопедија* посебно је осмишљена за децу предшколског узраста која желе да уче о планети на којој живе, животињама које живе на планети Земљи и природи која их окружује (Слика 1). Свако дете је радознало и жељно нових сазнања о природи, биљкама, животињама и свету који их окружује. Животиње, природне појаве и остале теме сликовито су и једноставно приказане и деца ће са лакоћом и уживањем прихватати нове информације и кроз игру стицати прва знања. Дизнијева енциклопедија је заправо књига за целу породицу у којој ће, осим деце, уживати и њихови родитељи, баке и деке, јер ће се подсетити ствари које су заборавили и научити неке нове. У њој се налази 240 чињеница означених бројем, тако да дете сваког дана може да научи по једну нову занимљивост.



Слика 1. *Моја прва енциклопедија*

Моја прва енциклопедија има три поглавља кроз која децу воде Дизнијеви јунаци. У првом поглављу, деца уз Дизнијево јунаке на узбудљив и забаван начин, истражују животињски свет. Деца у поглављу о животињама уче о сисарима, птицама, гмизавцима, водоземцима, морским створењима и инсектима.



Слика 2. Сисари

Ауторка књиге, Марси Клеман, децу прво упознаје са сисарима (Слика 2). Она најпре дефинише ову врсту животиња, објашњава како долазе на свет, како се младунци сисара хране. Након тога, описује поједине животињске врсте из ове групе животиња.



Слика 3. Пас

Прва животиња која је у енциклопедији описана је пас (Слика 3), а са њим децу упознају Дизнијеви јунаци, Маза и Луња. Пас је човек најбољи пријатељ и добар кућни љубимац. Текст о псима код деце треба да подстакне љубав према овим животињама, јер ће им они то вишеструко вратити кроз игру и дружење.

Марси Клеман је у енциклопедији описала и бројне дивље животиње. Једна од њих је и панда. Ова животиња деци је интересантна због своје црно-беле боје. Приликом упознавања са овом врстом медева деци помаже далматинац који је исте боје као и панда.

На крају првог поглавља, дате су бројне занимљивости из животињског света (Слика 4). Помоћу њих деца сазнају која је највећа змија на свету, какве су животиње медузе, која је најуспоренија животиња на свету и многе друге чињенице. Занимљивости о животињама код деце треба да подстакну жељу за новим сазнањима, али и жељу да истражују животиње из своје околине.



Слика 4. Занимљивости из животињског света

У другом поглављу налазе се чињенице о бројним чудесним стварима које крије природа. У њему су описана годишња доба, време, киша, облаци, муња, снег, ветар, водене површине, али и Земља као планета и Сунчев систем.

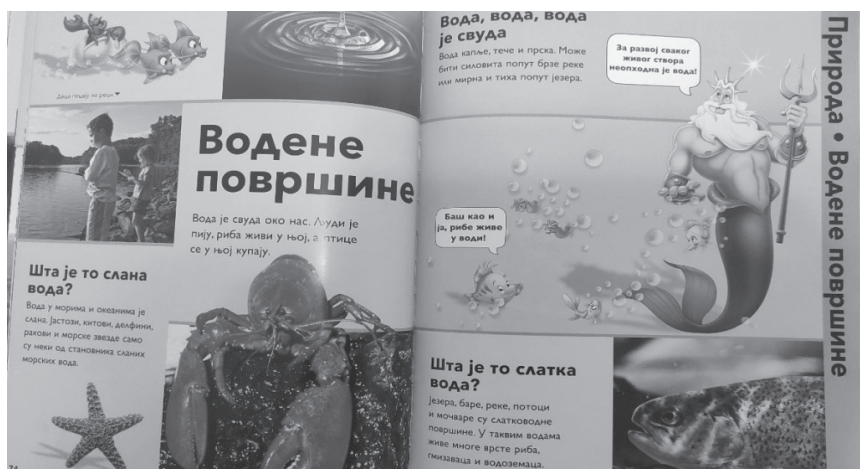
Први текст у другом поглављу посвећен је годишњим добрима (Слика 5). Истиче се да је то период од једне године, као и да постоје четири годишња доба. Овај део књиге омогућава упознавање са

годишњим добима, али и активно учешће деце, јер она стичу нова знања и уједно их повезују са осталим, њима већ познатим чињеницама.



Слика 5. Годишња доба

Осим годишњим добима, велики део другог поглавља посвећен је води и воденим површинама на Земљи (Слика 6). Представљени су океани, језера и баре, реке и потоци и ледене површине. Поред упознавања водених површина на Земљи, чињенице о њима треба да код деце створе и осећај о потреби очувања и заштите воде и воденог света.

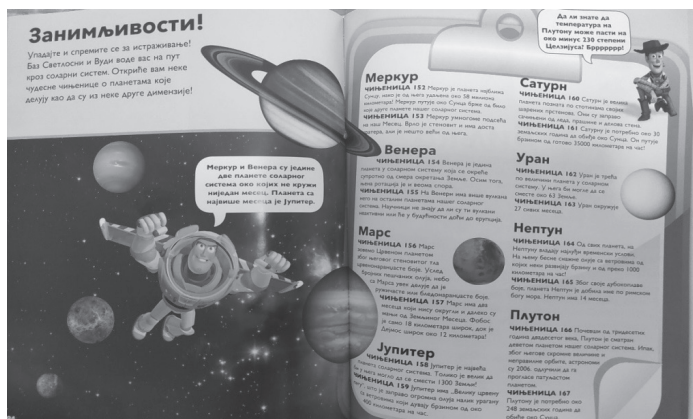


Слика 6. Водене површине

Моја прва енциклопедија упознаје предшколску децу са Земљом као планетом. Децу упознаје са обликом Земље, истиче да је то једина

планета за коју се зна да на њој живе људи и животиње, да се Земља креће око своје осе, али и око Сунца и да се назива „Плавом планетом“, јер највећи део њене површине прекрива вода.

Као и на крају првог, и на крају другог поглавља, дате су занимљивости (Слика 7). Овог пута, у занимљивостима су представљене остале планете Сунчевог система и многе чињенице о њима. Деца ће сазнати која је највећа, а која најмања планета, колико имају природних сателита, колико дуго круже око Сунца...



Слика 7. Занимљивости о планетама

Последње поглавље енциклопедије садржи многе информације о различитим природним појавама и чудима планете Земље. У овом поглављу предшколска деца упознају се са биљкама, баштом, поврћем, воћем, копненим површинама, стенама, земљиштем, пећинама, планинама, вулканима, шумама, саванама, пустињама.

Дизнијеви јунаци децу упознају са биљкама, истичу које биљке постоје, каквих су облика, величина и боја, како расту. Затим их упознају са различитим врстама биљака. С обзиром на то да су деца окружена биљним светом, овај део књиге помаже им да прошире своје знање и да га повезују са претходно стеченим.

Једну од најинтересантнијих појава на Земљи представљају вулкани. Многа деца се први пут срећу са овим појмом и сазнају да су то места на којима на површину издија ужарена течност која се зове лава. Такође, сазнају да је највећи вулкан на свету висок преко 10 километара и друге занимљиве чињенице. Приликом обраде текста о вулканима, васпитачи са децом могу да израде различите моделе вулкана.

Као на крају првог и другог поглавља, и на крају последњег поглавља дате су занимљивости. Овог пута оне се односе на јединствена

животињска станишта широм планете Земље. Уз помоћ Дизнијевих јунака, предшколска деца сазнају да гнезда не праве само птице него и гмизавци, инсекти и неки мајмуни, да неке птице не лете, а неке живе у рупама, као и многе друге занимљивости.

Дизнијева *Моја прва енциклопедија* од велике је помоћи васпитачима и родитељима приликом рада са предшколском децом на упознавању природе и природних појава.

Енциклопедија има веома динамичну форму. Оно што је прво уочљиво јесу живописне фотографије и илустрације у боји, које су на први поглед доминантније у односу на текст који их прати. Оваквим поступком подстиче се дететова машта и визуелизација.

Текст је написан штампаним ћиричним писмом у виду чињеница, краћег текста, из којег се јасно сазнају информације занимљивог садржаја. Оно што се прво запажа, јесу наслови, који су јасно истакнути, тако да деца могу лако да препознају слова, па и да читају. У текстуалном делу, јасно су истакнуте непознате речи и познатим изразима објашњене како би деца несметано разумела њихово значење.

Овим долазимо до закључка да су текст и фотографије у симбиози и да се надовезују, допуњују, остварујући јединствен спој мисаоног и естетског вредновања.

Повезивањем Дизнијевих јунака из цртаних филмова са реалним фотографијама природе, животиња... уочава се жеља, идеја и потреба аутора да на савременији, урбан начин деци омогући истраживање, сазнавање нових чињеница.

Познато је да природне појаве својим карактеристичним особинама привлаче пажњу деце, јер се повремено појављују, често могу да изненаде, утичу на живот људи, а неке од њих успостављају непосредан контакт са децом, која их користе за своје игре.

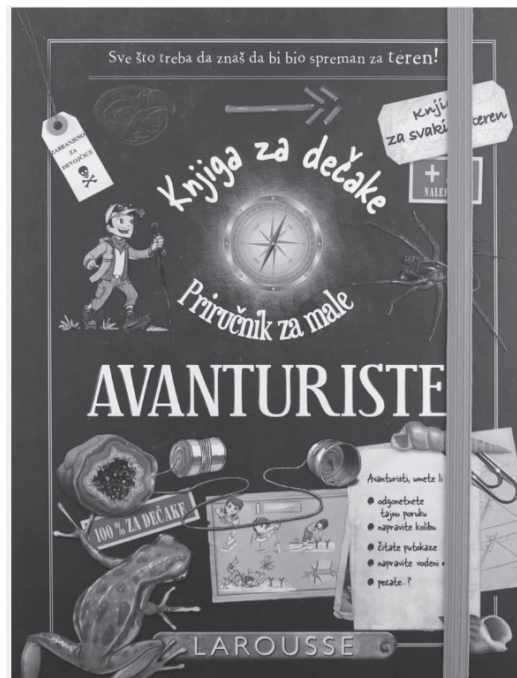
Препоручила бих ову књигу, енциклопедију, јер је прилагођена деци и њиховом узрасту, обогаћена фотографијама и илустрацијама, а кроз природу их воде Дизнијеви јунаци који су деци омиљени и самим тим помажу им да на интересантан начин разумеју и схвате нова сазнања. Енциклопедија децу подстиче на посматрање, експерименте, различите игре и помоћу ње се деци на занимљив начин представљају све оне природне појаве за које деца овог узраста показују интересовање.

Милица Алићеров Винцер

МАЛИ ИСТРАЖИВАЧИ

(Мишел Лекре, Селија Гале и Клеманс Ру де Лиз,
Приручник за мале аванџуристџе, илустратори Езао и Жослен Мије,
превод Сања Огњеновић, Вулкан издаваштво, Београд, 2017)

Приручник за мале аванџуристџе је књига намењена деци различитог узраста (Слика 1). Могу је користити деца предшколског узраста, али и много старија деца. Поред деце, књига је значајна и за њихове родитеље, јер пружа бројне идеје и предлоге за игру и активности на отвореном простору. Најважнији задатак књиге је да подстакне љубав деце према природи, односно шумама, рекама, животињама и да подстакне децу да истражују природу. Уз ову занимљиву књигу деца ће научити да направе шатор, да читају мапу, како да распознају инсекте, шта да раде кад се повреде, како да направе друштвене игре и друго. Иако је књига, према ауторима, намењена пре свега дечацима, свакако је могу користити и девојчице.

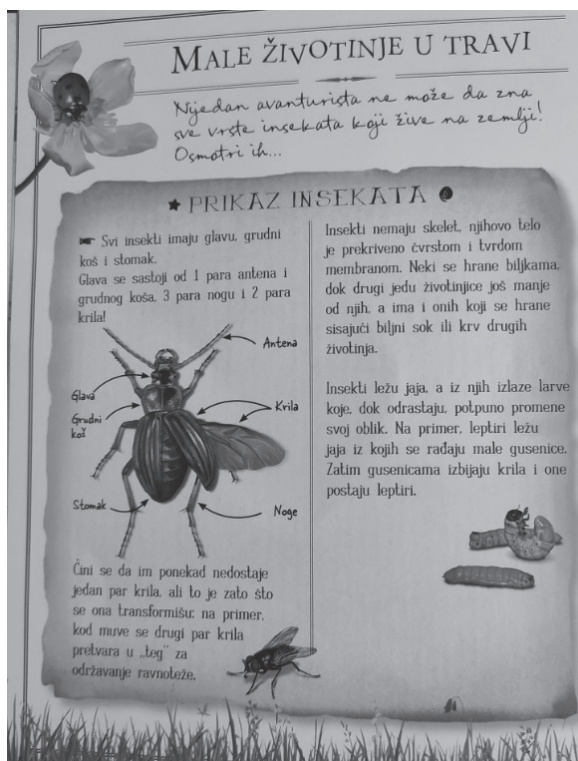


Слика 1. *Приручник за мале аванџуристџе*

Посебан педагошки значај књиге је у томе што децу упознаје са појмовима из биологије, географије, саобраћаја, екологије и других васпитно-образовних области.

У *Приручнику за мале аванџуристичке* описани су инсекти, змије, птице и друге животиње које живе у природи. Аутори су, уз помоћ илустрација, истакли главне особине ових животиња, начине њиховог посматрања и препознавања.

Први текст у *Приручнику за мале аванџуристичке* посвећен је инсектима и носи назив *Мале животиње у трави* (Слика 2).

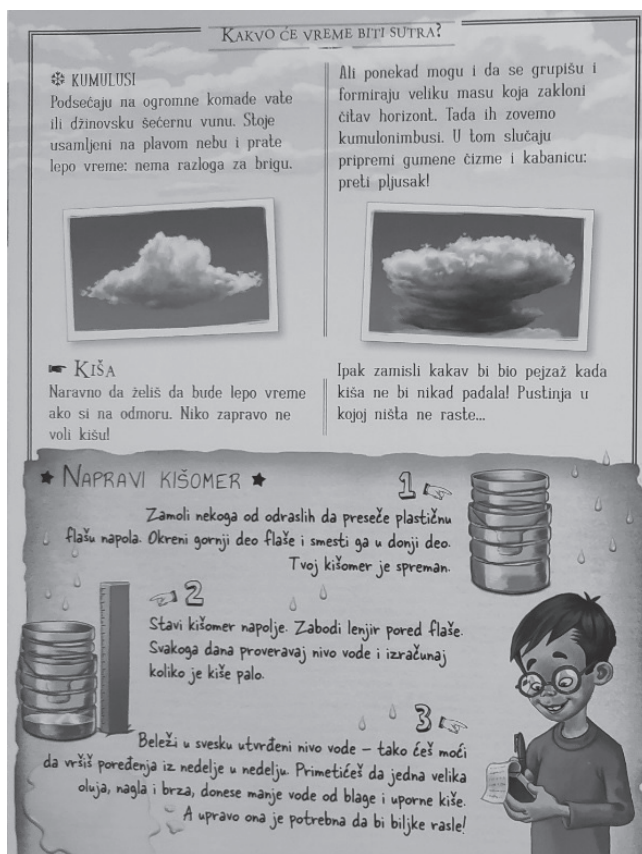


Слика 2. Мале животиње у трави

У тексту о инсектима приказане су њихове главне карактеристике, односно њихов изглед, начини исхране и размножавања. Након приказа главних карактеристика, представљени су инсекти које деца најчешће срећу у свом окружењу, односно лептири, мрави, пчеле, скакавци. На крају текста, описан је начин на који се инсекти могу ловити и посматрати.

Приручник за мале аванџуристичке садржи бројне географске појмове и веома је значајан у раду са децом предшколског узраста приликом њиховог упознавања са почетним географским појмовима (Слика 3).

У приручнику су описане различите ствари, појмови: топографска карта, њени знаци и читање, метеоролошки елементи – киша, ветар и облаци, затим звезде и небеска тела. Поред упознавања са географским појмовима, приказани су и начини њиховог коришћења приликом боравака у природи, као што је оријентација помоћу Сунца и звезда, затим израда кишомера, ветроказа и све оно што боравак у природи може учинити кориснијим и занимљивијим.



Слика 3. Киша, облаци и израда кишомера

Деца воле вожњу бициклом. Због тога *Приручник за мале авантюристџе* даје неколико важних савета, како би вожња бициклом била безбедна (Слика 4). Аутори указују да је за безбедну вожњу неопходно да бицикл има светло, да се обезбеди прикладна одећа, односно жути прслук са светлећим тракама, звонце, кацига за главу. Поред заштитне опреме, неопходно је и познавање правила на путу и саобраћајних знакова. Поштовањем безбедности и тих правила, вожња бициклом може прерасти у праву децју авантуру.



Слика 4. Безбедност на бициклу

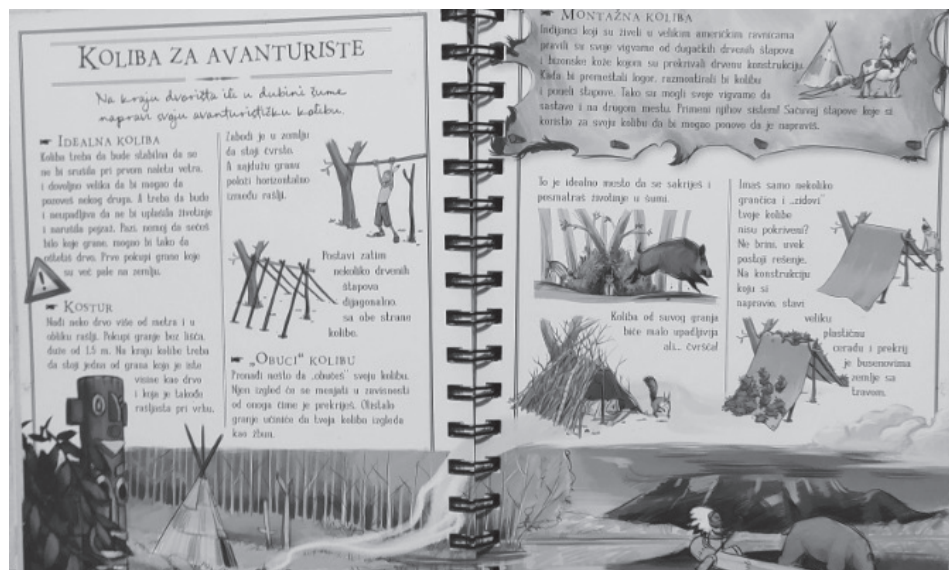
Поред знања из различитих области, у приручнику се налазе и бројни савети за израду различитих предмета који ће бити деци од користи приликом боравка у природи. Објашњен је начин израде новчаника, коверти, телефона за сваки терен, штапа за пецање, моторног једрењака (Слика 5).



Слика 5. Израда једрењака

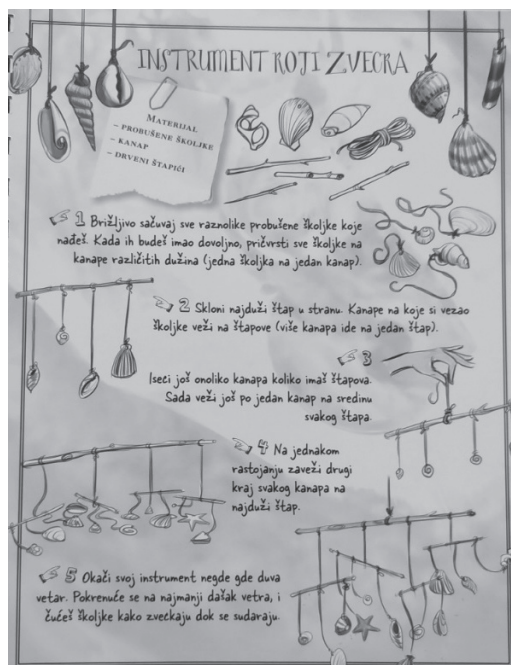
Поред практичне примене и важности за деčју игру, израда ових предмета има велики значај, јер утиче на развој ситне моторике и деchјег стваралаштва.

Вишедневни боравак у природи и на отвореном захтева од авантуриста коришћење шатора. Поред већ готових шатора намењених камповању, могу се израдити колибе и шатори од материјала који се налазе у природи. У *Приручнику за мале авантуристе* објашњен је начин израде колибе и индијанског вигвама (Слика 6).



Слика 6. Колиба за мале авантуристи

Илустрацију *Приручника за мале авантуристе* радили су Езао и Жослен Мије, који су својим илустрацијама приручнику обезбедили већу вредност. Сваки појам у књизи приказан је илустрацијама које помажу деци приликом усвајања новог знања. Поједине илустрације приказују појмове онако како они изгледају у природи, али преовладавају оне илустрације које на духовит начин приказују предмете и природне појаве. На тај начин илустрације привлаче деchју пажњу, јер деца на најмлађем узрасту читање доживљавају као забаву, па их у складу са тим привлаче књиге које ће их засмејати. Сваки корак у изградњи неког предмета или објекта који ће деци користити у природи, такође је пропраћен илустрацијама (Слика 7). То ће деци, као и онима који у природи бораве са њима, помоћи приликом израде, али и дати нове и креативне идеје.



Слика 7. Израда музичких инструмената помоћу илустрација

На крају приручника, аутори су оставили могућност да читаоци забележе своје утиске током боравка у природи и на отвореном и мишљење о предлозима и идејама које су им понуђене. Такође, могу изнети и неке од својих идеја у виду цртежа и пратећих објашњења, који ће бити од користи неким другим читаоцима.

Приручник за мале авантюристиче у раду са предшколском децом, може се користити приликом наставе у природи или рекреативне наставе на различитим локалитетима. С обзиром на то да је игра најважнији облик учења деце предшколског узраста, књига садржи бројне предлоге како да деца кроз игру упознају свет око себе. Поред тога што на забаван начин пружа деци сазнања о свету који их окружује, приручник подстиче и позитиван став о значају очувања и заштите природе. Приручник се може искористити и приликом пројектне наставе, која се све више примењује у бројним предшколским установама у нашој земљи. Поред тога, утиче на креативност васпитача и деце, подстиче машту код деце и представља велики извор идеја за реализацију активности из упознавања света који нас окружује. Приручник има велики значај и за родитеље деце, јер им даје различите предлоге и идеје за рад са својом децом приликом боравка у природи.

Слађана Мајсторовић

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: *Истраживања, Стилугије 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 *Правойис српскога 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 *Истраживања, Стилугије 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 размацама (100 до 250 речи) и не би требало да премаши 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 филолођију и лингвистику*, XIII/1: 43–53.

Ивић, П. (1998). *Прејлед историје српскохрватској језика. Целокуйна дела. VIII*. Нови Сад – Сремски Карловци: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.

Радовановић, М. (1986). *Социолингвистика*. 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 презимања.

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, Zorana. „Odrastanje u multikulturalnim sredinama u srpskoj književnosti za 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; tanjabrkljas@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 XVI, број 2.

Киkinда 2021.

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 Србислава 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 Чубрило, 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 Трпучећ, 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

Сања Нонковић

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

Доц. др Небојша Митровић

Педагошки факултет у Бијељини, Универзитет у Источном Сарајеву,
Република Српска, БиХ

Др Милутин Ђуричковић

Институт за дечју књижевност, Београд

Др Предраг Јашовић

Академија васпитачко-медицинских струковних студија, Крушевац
– Одсек васпитачких струковних студија, Алексинац

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

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