

БРОЈ



Висока школа струковних
студија за образовање
васпитача у Кикинди

2

ЗБОРНИК

В Ш С С О В



2022



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

ЗБОРНИК ВШССОВ

година XVII број 2.

Кикинда, 2022.

САДРЖАЈ

СТУДИЈЕ И ЧЛАНЦИ

| | |
|---|----|
| <i>Гордана Малетић, др Мирсада Цаферовић</i> РАЗВОЈ САМОПОУЗДАЊА ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА | 9 |
| <i>Велиборка Видовић, Александра Сузић</i> ПРОЈЕКАТ „ИНДИЈАНСКО СЕЛО“ | 25 |

ИСТРАЖИВАЊА

| | |
|---|----|
| <i>Академик др Мирослава Којић, Смиљана Којић Грандић, докџоранд, др Зајорка Марков</i> МИШЉЕЊА ВАСПИТАЧА О САВРЕМЕНОМ МЕТОДИЧКОМ ПРИСТУПУ У ЛИКОВНИМ АКТИВНОСТИМА..... | 37 |
| <i>Др Аниела Месарош-Живков, др Зоран Мијић, Марија Зељић, масџер</i> ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТУП У ПРИМЕНИ ВЕЖБИ ОБЛИКОВАЊА СА ОБРУЧЕМ У ПРЕДШКОЛСКОМ ФИЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ | 51 |
| <i>Јелена Панићелић</i> СТРУЧНИ САРАДНИК ЗА ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ..... | 73 |

ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

| | |
|--|----|
| <i>Александра Марковић</i> УНИВЕРЗАЛНОСТ МАЛОГ ПРИНЦА АНТОАНА СЕНТ-ЕГЗИПЕРИЈА..... | 95 |
|--|----|

IN MEMORIAM

| | |
|--|-----|
| <i>Др Аниела Месарош-Живков, др Србислава Павлов, Тања Бркљач, масџер</i> ДР ЈЕЛЕНА МИЋЕВИЋ КАРАНОВИЋ (1970–2022) | 107 |
| <i>Ујуйсџиво за сараднике.....</i> | 111 |

CONTENTS

ARTICLES AND STUDIES

- Gordana Maletin, Mirsada Džaferović, Ph.D.*
BUILDING SELF-ESTEEM IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN.....9
- Veliborka Vidović, Aleksandra Suzić*
“INDIAN VILLAGE” PROJECT25

RESEARCH

- Academician MA Miroslava Kojić, Smiljana Kojić-Grandić, postgraduate student, Zagorka Markov, Ph.D.*
PRESCHOOL TEACHERS’ OPINIONS ON THE MODERN
METHODOLOGICAL APPROACH TO ART ACTIVITIES37
- Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D., Zoran Mijić, Ph.D., Marija Zeljić, M.A.*
HOLISTIC APPROACH IN ORGANIZING BODY SHAPING EXERCISES
WITH HULA HOOP IN PRESCHOOL PHYSICAL EDUCATION51
- Jelena Pantelić*
EXPERT ASSOCIATE FOR PHYSICAL EDUCATION
IN PRESCHOOL INSTITUTION.....73

REVIEWS AND ANALYSES

- Aleksandra Marković*
THE UNIVERSAL TALE OF “THE LITTLE PRINCE“
BY ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY95

IN MEMORIAM

- Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D., Srbislava Pavlov, Ph.D., Tanja Brkljač, M.A.*
JELENA MIČEVIĆ KARANOVIĆ, PH.D. (1970–2022) 107
- Instructions for submitting a journal* 111

СТУДИЈЕ И ЧЛАНЦИ

Гордана Малетин*
Нови Сад
Др Мирсада Џаферовић
Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди

UDC 159.922.7
Прегледни чланак
Рад примљен 18. XI 2022.
Рад одобрен 25. I 2023.

РАЗВОЈ САМОПОУЗДАЊА ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

САЖЕТАК: Будући да самопоуздање представља самопредстављање и виђење себе у позитивном светлу, као и веровање у властите способности, јасно је колико оно утиче на човека током живота. Из тог разлога, лако је закључити да се кључни период када је реч о формирању самопоуздања и његовом даљем развоју везује за детињство, али и за непосредну околину, за људе из окружења који су детету врло блиски, а то је на првом месту породица. Поред чланова уже и шире породице, на развој самопоуздања деце утичу и вршњачке групе и предшколска установа, односно васпитачи и сарадници.

Циљ овог рада је да се укаже на значај развоја самопоуздања деце предшколског узраста, као и свих фактора који позитивно или негативно утичу на самопоуздање. У раду је излистана палета подстицаја за развој самопоуздања деце предшколског узраста, која своје темеље проналази у породици у првим годинама живота.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: самопоуздање, самопредстављање, деца предшколског узраста, предшколске установе

Увод

Прва асоцијација на дефинисање појма самопоуздање јесте „храброст“ за јавни наступ и начин самопредстављања. За самопоуздање је важно како особа изгледа у сопственим и туђим „очима“ током комуникације са другим особама. Начин на који особа комуницира, држање тела и главе, гестикулација рукама, смиреност и фокусираност на тему и саговорника, као и одсуство несигурности, праве су смернице за утврђивање врсте и нивоа самопуздања појединца.

* maletingordana03@gmail.com

Рад одбрањен из предмета Предшколска педагогија, 2022. године, под менторством др Мирсаде Џаферовић.

Међутим, људско понашање је само мали део оног што самопоуздање уопште представља, те ситуација у којој неко одише самопоуздањем не мора да буде сигуран знак да се особа осећа сигурно у себе, да има високо самопоуздање. Данашња савремена литература говори и о тзв. лажном самопоуздању.

У животу је заиста много ситуација које човека могу да обесхрабре, учине да се осети несигурно и да неспремно реагује у датим ситуацијама. Управо у тим ситуацијама долази до губитка самопоуздања, које се огледа кроз повлачење у себе и изостанак комуникације са другим, нелагодност, несигурност, а прате га и физичке промене као што су: муцање, знојење дланова, појава тикова, црвенило лица, спуштање погледа, и сл.

Дете се не рађа као самопоуздана особа и нико од нас не долази на свет са високим или ниским нивоом самопоуздања. Деца не наслеђују самопоуздања од родитеља и предака. Самопуздање се гради, надограђује, губи и поново надограђује током читавог живота.

Прве кораке који се тичу развијеног или ниског самопоуздања, дете стиче и развија у породици од најранијег детињства. Подршка и љубав родитеља, кључни су мотив за дете и његово самопоуздање. Уколико ти фактори изостану, дете ће израсти у несигурну особу, особу без самопуздања. Данашња савремена литература бави се тражењем одговора на питање: „Може ли особа која има ниско самопоуздање да га 'поправи' и надокнади пропуштено у најранијем детињству?“ Наравно да може! Неопходан је рад, труд и вежба, љубав и подршка. Одрасли и деца предшколског узраста спремни су да граде и / или надограде сопствено самопуздање у сегментима у којима је оно смањено или је раније изгубљено.

1. Појам и значај самопоуздања

У Речнику *психологије* самопоуздање се дефинише као „црта личности испољена као сигурност у себе и своје способности. Колико ће човек имати поверења у себе и властите могућности, зависи од његовог животног искуства и његове релативне успешности у решавању основних животних питања (љубав, брак, професија, друштвени положај, итд.)“ (Требјешанин, 2018: 507).

Често се појам самопоуздање мења и меша са терминима „самоваспитање, самооцењивање, самоконтрола, самокажњавање, самодоказивање, и сл.“ (Џаферовић, 2012: 315). „Самопоуздање је слика коју имамо о себи, тј. последица или рефлексивна властитога мишљења и веровања о самој себи. Ту слику често градим на туђем мишљењу

о нама, на упоређивању с другима, на ономе што (ни)смо остварили“ (Стојановић, 2016: 54). „Самопоуздање има за полазиште селф-концепт или појам о себи. Појам о себи одређује битне догађаје за особу, мере и циљеве који ће се предузимати“ (Стевановић, 2001: 146).

Према Миливојевићу (2014: 187), „када једном настане, слика о себи тежи да се потврди, ма колико била нереална.“ Потребно је бити свестан да оно што неко мисли за себе да он јесте, то је у његовој глави његова стварност. Не дешава се ретко да начин на који неко види себе, није у складу са тим како га други виде. Догађа се да околина у некоме види квалитете које он сам код себе не опажа, или их не вреднује довољно или онолико колико их цени код других људи. Ти људи се обично препознају у ситуацијама у којима им неко упути комплимент, на који одреагују нелагодом. Том реакцијом они откривају да о себи не мисле онолико добро колико их вреднују људи из окружења. Узроци „лошег“ самопоуздања деце налазе се у дечијем окружењу, неприменом понашању важних особа / људи за дете.

Важно је децу одгајати и васпитавати с љубављу и уважавањем дечије личности и способности, као и бескомпромисним прихватањем деце онаква каква су. Пред децу треба поставити рационалне захтеве и правила која она могу да остваре, уз присутну доследност одраслих.

Свест о себи је продукт социјалне интеракције, те особа слику о себи гради под доста јаким утицајем околине. Опште мишљење је да се самопоуздање јавља као искуствена творевина у раном детињству и целоживотно се развија. „Самопоуздање даје моћ, енергију и мотивацију. Оно подстиче на активности, уживање у резултатима и доприноси осећају личног задовољства и испуњености личности“ (према Џаферовић, 2012: 312; Стевановић, 2001: 148).

Независно од нивоа самопоуздања које особа има, кључна ствар је да је могуће унапредити га, јер је само „привид да већина људи има довољно самопоуздања“ (Јианг, 2016: 9). Ситуације у којима стичемо утисак да су неки људи пуни самопоуздања на основу њиховог понашања само су делић оног што спада у причу која се везује за праву слику себе и самопоуздање уопште. Важније од онога колико неко делује сигурно у себе јесте оно што он веровање у властиту вредност и могућности може да постигне. У прилог овом исказу иде чињеница да има много људи који на први поглед не изгледају сигурно у себе, али успевају да се веома успешно изборе са већином изазовних ситуацијама.

Управо из тог разлога, Јианг (Јианг, 2016: 5) сматра да „самопоуздање представља вештину иницирања правилне и ефикасне

активности, без обзира колико то може да делује као изазов у датом тренутку.“ Овај аутор, наглашава да присуство самоуверености не значи истовремено одсуство страха, већ је реч о спремности да човек предузме активност без обзира на то како се осећа пред сусрет са мање познатом ситуацијом. Рад на развијању самопоуздања и веровање у властите способности су, заправо, прилике у којима човек константно и изнова учи да превазиђе све нелагодне емоције које наиђу пред сусрет са мање познатим или изазовним, како би успешно остварио своје циљеве.

1.2. Врсте и различити нивои самопоуздања

Када се говори о самопоуздању, Гаел Линденфилд (Gael Lindenfield, 2003), у свом делу *Confident Children*, прави разлику између унутрашњег и спољашњег самопоуздања.

„Унутрашње нам даје осећање и веровање да смо ОК; спољашње нам омогућава да се појавимо и понашамо на начин који показује другима да смо сигурни у себе. И, пошто унутрашња и спољашња врста самопоуздања подстичу једна другу, оне заједно чине нешто што је много моћније и ефикасније од пуког збира делова“ (Линденфилд, 2003: 20).

Такође, различити су и нивои самопоуздања које једна те иста особа може имати у различитим ситуацијама, окружењу и околностима, те говоримо о „Self-respect“ и „Self-confidence“ нивоу самопоуздања. „Самопоуздање не представља изостанак страха. Стицање самопоуздања је учење превазилажења таквих осећања којим се остварују циљеви на дуге стазе“ (Џаферовић, 2020: 21).

„Концепт самопоуздања почиње да се развија у најранијој фази живота. Од самог почетка, беба учи реакције и начин виђења себе у односу на друге људе. Већ са осамнаест месеци, дете има јасну визију о сопственом другачијем и специфичном идентитету. Даље формирање појма о сопственом „ја“ је резултат процеса социјализације“ (Стојановић, 2016: 55). „Самопоуздане особе су природне, смирене, спонтане, аутентичне, без усађених стахова од туђих реакција и понашања. Њихова пажња је усмерена на задатак који реализују, а не на особе које посматрају или вреднују реализацију задатка“ (према: Џаферовић, 2020/1).

1.2.1. Унутрашње и спољашње самопоуздање

„Једна од честих илузија у коју многи људи верују јесте да је самопоуздање онај феноменални осећај који осећамо када нам нешто

супер иде, када смо успешни у нечему, остварујемо неки циљ. Тај осећај нема никакве везе са „самопоуздањем“. Тај осећај је осећај задовољства који имамо када констатујемо да смо нешто добро урадили, остварили неки циљ и успели у нечему. Морфолошки гледано, термин „самопоуздање“ је настао као сложеница искључне речце (партикуле) „само“ и придева „поуздан(ње)“ (Џаферовић, 2020: 1). Да ли ће одрасла особа или дете, имати развијено унутрашње или спољашње самопоуздање, зависи од низа околности и фактора.

Унутрашње самопоуздање, како само термин указује, усмерено је на осећај који човек реално има према себи, односно на осећај задовољства собом. Људи са високим нивоом самопоуздања махом се осећају добро у „сопственој кожи“, у односу на своје фазе живота и начине на који корачају кроз живот. Они којима мањка самопоуздања веома су сумњичави према себи, незадовољни својим напретком, неретко осећају стид и нелагоду и према себи се односе веома критички, што их додатно демотивише да начине кораке ка промени.

Спољашње самопоуздање тиче се ефикасности слике о себи, односно онога што човек може да изведе, а што је директно повезано са његовим вештинама и способношћу. Можемо закључити да се они који више верују у себе лакше усуђују на делање у различитим животним ситуацијама, те лакше поднесу нелагодна осећања која несумњиво наступе пред сусрет са непознатим, док несигурни у своје способности због лошије слике о себи, тешко успевају да се изборе са осећајем страха, стида, нелагоде, што им онемогућава да се на одрастао, зрео начин, адекватно суоче са изазовима који их окружују.

Бројни су фактори који утичу на развој унутрашњег и / или спољашњег самопоуздања деце. Тако се унутрашње самопоуздање манифестује кроз:

- љубав према себи (јасно препознавање и валоризовање сопствених физичких и емоционалних потреба; потреба и жеља да буду здрава, те поседују жељу да се здраво хране и одржавају хигијену свог тела; поносна су на своје знање, вештине и умеће),

- позитивна размишљања и ставове (деца су оптимистична и верују у добро и бољу будућност; свесно уживају у чињеници да расту и развијају се),

- имају развијену самоспознају (не повлаче се при првој критици одустајући од својих жеља и захтева; истрајна су и свесна својих слабости и своје снаге; осећају се вољена; сама препознају пријатеље који им одговарају без наметања од стране васпитача или родитеља, и сл.) и поседују

– јасне циљеве (имају већи ниво мотивисаности јер су свесна да су жеље или циљеви којим теже могући и достижни; истрајнија су; лакше доносе одлуке; отворенија приликом интерпретације личних афинитета и способности).

С друге стране, спољашње самопоуздање код деце акценат ставља на способности и вештине: комуникације, самоуверености, самопредстављања и емоционалне контроле. Управо ове карактеристике спољашњег самопоуздања јесу темељи испуњења личног и друштвеног живота у одраслом добу. Деца која имају добро развијене комуникацијске вештине и способност комуницирања: пажљиво слушају с искреним интересовањем; способна су за вођење разговора са особама различитог узрасног доба (старијих и млађих); разумеју и читају „говор тела“ и гестовну мимику саговорника (препознају расположења и осећања као што су љутња, бол, равнодушност; говоре сигурно и без страха) (према: Џаферовић, 2020/1).

1.2.2. Различити нивои самопоуздања

Најновија истраживања потврђују да корени самопоуздања сежу далеко у детињство, тачније у прве три године живота. Дете по рођењу и током прве године живота, не препознаје разлику између себе и других, тј. нема развијену свест о себи. За развој самопоштовања и појављивање осећања према себи, потребно је време док не сазру неурофизиолошки услови за развој сазнања о себи.

Самопоштовање детета у почетку зависи од начина како је дете неговано и подизано током прве и друге године живота, јер се позитивна слика о себи развија из позитивних повратних реакција које пружа најближа дететова околина – у првим годинама живота, ужа или шира породица. Сходно свему наведеном, данас говоримо о два нивоа самопоуздања и то *Self-respect* и *Self-confidence*.

Self-respect нам даје осећај властите вредности, који се односи на лична уверења и став да имамо право бити: срећни, успешни, вољени, окружени пријатељима, док се *Self-confidence* односи на уверења која нас подстичу да размишљамо, учимо, самостално и слободно доносимо одлуке, прихватамо и не одустајемо од изазова и промена. Подршка родитеља и љубав коју пружају током одрастања деци, кључ је за развијени *Self-respect* и *Self-confidence*.

Искуства која деца стичу у детињству, у примарној породици и непосредној средини у којој одрастају (предшколска установа, током слободног времена, кроз различите клубове и школе спорта, плеса, и сл.), утичу на мисли и уверења, укључујући и мисли и уверења о „себи“.

Ако деца формирају негативна уверења о себи, вероватно је да су се током одрастања сусретала са различитим негативним искуствима као што су: кажњавање, занемаривање или злостављање; тешкоће у постизању захтева родитеља; одбацивање или неуклопљеност у средину; бити „жртва“ туђег стреса; одсуство позитивних искустава.

Деца која одрастају у оваквим околностима имаће ниско самопоуздање које ће подразумевати негативно мишљење о себи и глобалну негативну оцену себе као личности. Ниско самопоуздање може имати негативне последице по дете током целог живота. Дете које одраста са ниским самопоуздањем, постаје превише самокритично, често се унижава шалама на сопствени рачун, сумња у себе и самоокривљује се када ситуација у којој се оно налази крене наопако.

Високо самопоуздање јавља се код деце и одраслих особа које траже различите изазове и нова искуства, константно су у покрету и постављају сами себи високе и захтевне циљеве. Постизање тих циљева делује тако да њихово самопоуздање постаје још веће. Што је дете вишег самопоуздања, то је у комуникацији с непосредном околином (вршњацима, васпитачима, родитељима, породицом) отвореније, искреније и успешније.

1.2.3. Крајкорочно емоционално и дугорочно логичко самопоуздање

Поред поделе самопоуздања на унутрашње и спољашње, постоји и подела на: краткорочно емоционално и дугорочно логично самопоуздање. Како се у називу и може уочити, краткорочно је подстакнуто емоцијама, док је дугорочно повезано са логиком. Наиме, под утицајем свесног самопоуздања, особа се осећа снажно, моћно, веома лепо и неретко стиче утисак о себи као бићу које је унапредовало, изоштрило своја чула и постало спремније за нове ствари. У тим тренуцима, особа је рада да додатно подиже своје самопоуздање угађајући себи у ситуацијама када је пред њом важан догађај или прилика.

Мотивациони говори, ведра музика, и све остало што потпомаже осећај сигурности, тада је на списку неизоставних ствари које треба да обави пре самог догађаја који би иначе особу могао да забрине и пробуди у њој несигурност. Сигурност у себе подстакнуто емоцијама, ипак, кратког је даха, јер су и емоције, по својој природи, склоне варирању, те се особа у неком тренутку ипак „спусти на земљу“, те врати на старо. Ипак, дугорочно самопоуздање може да опстане јер је засновано на чвршћим темељима који се тичу логичких закључака које је особа стекла о себи и властитим способностима. Како је ова врста самопоуздања настала искуствено и градила се кроз време, лакше

ју је усвојити на дуже стазе. Особа која се претходно доказала својим знањем, вештинама или учешћем у неким, на пример, спортским активностима или уметничким перформансима, стећи ће сигурност у себе која ће моћи да дуготрајније опстаје у њој и да је додатно и постојано бодри, па и да одржава покретачку снагу.

2. Развој самопоуздања деце

Самопоуздање, тачније, концепт самопоуздања развија се у најранијој фази живота. Бебин први сусрет са окружењем усмерен је на учење реакција и на виђење себе очима других који су око ње. После годину и по дана дете већ добија неку визију о сопственом идентитету и свако даље развијање слике о себи заправо је резултат његове социјализације. Првобитну слику о себи оно стиче у породици, кроз односе са члановима породице, идентификацију са њима, али и кроз похвале и критике са којима се сусреће. Већ у другој, потом трећој години, дете у игри и причи о себи примењује оцене и процене које је о себи чуло од родитеља. Тим путем идући, долазимо до предшколске установе где васпитачи и друга деца представљају проширење круга, те је и њихов утицај важан за развој дететовог самопоуздања.

Самопоуздање је уједно самоприхватање, али то не треба повезивати са посматрањем себе у опсесивном или егоистичном смислу. Бити самопоуздан значи имати свест о томе да јеси јединствен појединац који поседује вредност, те не мора да се константно доказује другима нити да тежи да импресионира околину својим успесима или материјалним добрима. Штавише, када имамо пред собом особу која се хвали и ставља себе и причу о својим успесима у први план, можемо бити сигурни да је реч о особи којој мањка самопоуздања. Прецизније речено, претерано хвалисање сматра се једним од главних симптома недостатка самопоуздања, док је наглашено причање о себи у том маниру заправо наткомпензација оног што особи уистину недостаје, код праве слике о себи.

Будући да су у фокусу рада деца и њихово самопоуздање, треба нагласити да ниско самопоуздање креће већ у оном тренутку када се детету, након начињене грешке, говори да је лоше (лош дечак или лоша девојчица). Када се детету које погрешно нагласи да је лоше, оно то протумачи тако да мисли да је оно само лоше, док је истина једино да је његов поступак био лош.

„Зато се саветује опрез приликом упућивања критике деци, јер деца која су лоша не постоје – постоје само ситуације у којима дете још увек није изградило свест о томе које ствари, од оних које ради,

дају добре односно, позитивне резултате“ (према: Антону, 2003). Овакав начин критиковања детета, утицаће да дете, даље током развоја, да остане фокусирано на своје неуспехе уместо на успешно окончане активности и научено. Из тог разлога од суштинског је значаја да деца знају да су прихваћена од стране властите породице и својих васпитача и да их не напушта осећај да су прихваћена без обзира на изазове са којима се свакодневно сусрећу. Врло је важно да дете одраста уверено да га околина прихвата чак и онда када не одобрава његово понашање. Једино дете које је свесно да је прихваћено може да израсте у човека који неће стрепети од тога да буде одбачено онда када његови поступци нису у складу са мишљењем окружења.

Када је реч о асертивности, потребно је назначити да родитељи и васпитачи треба заједно, са емпатијом да испољавају емоције (кроз бригу о детету), јер „најадекватније утичу на контролу дечијих импулса, правилну реакцију на стрес, при чему се код детета обликује комуникација и однос према себи и другима. Правилном комуникацијом и оствареним физичким контактом (миловањем, мажењем, додиром, пољупцем, аплаузом, похвалом и сл.) са дететом ће се постићи најбољи резултати у: развијању емпатије, контролисању агресивног понашања, отворности на стрес и негативне утицаје из спољашње околине, као и већи ниво креативности и емоционалне интелигенције“ (Џаферовић, 2018: 59). Већ око друге године живота код детета је могуће уочити оне препознатљивије елементе асертивног понашања, односно у тренутку када оно учи речи, усваја их и репродукује, што је веома важно препознати, посебно ако имамо у виду да је асертивност знак самоуверене комуникације које се држе претежно самоуверени људи.

Код деце предшколског узраста самопоуздање је разлог због ког имају осећај постигнућа онда када су решила постављене изазове и задатке. Дете које је испунило своје обавезе уједно развија осећај одговорности, стиче поверење у себе и уједно развија своје самопоуздање, односно одраста у стабилну и здраву особу. Деца која одрастају кроз оснаживање вере у себе развијају се у флексибилне људе који ће успети да се изборе и са захтевнијим задацима у одраслом животу. С друге стране, они малишани којима недостаје самопоуздања више ће се плашити свих мање познатих ситуација којих је свакодневица препуна, биће мање флексибилни и недостајаће им ведрији поглед на свет око себе.

Деца са ниским нивоом самопоштовања нису сигурна у себе и своје способности, а о себи немају позитивно мишљење. Зато се веома слабо или врло ретко ослањају на себе, већ најчешће зависе од других,

те најчешће уз помоћ других успевају да обаве своје задатке. Када су упућена сама на себе, несигурна деца осећају фрустрацију, и тешко подносе ситуације у којима се одигравају непредвиђености.

2.1. Игра и њен утицај на развој самопоуздања деце предшколске доби

Скоро да нема свестраније активности за развој дечијег самопоуздања од игре. Сасвим је разумљиво, будући да је игра централна активност детињства и да се у њој одигравају бројне промене и у физичком и психичком животу детета. Није реч само о прилици да се кроз игру дете припреми на наредне кораке који се тичу одрастања и напредовања и самосталности, дакле и самопоуздања, већ је игра начин да дете развије способност вољног управљања својим понашањем и да научи да поштује правила. Зато се највећи број савета упућених родитељима тиче давања дозволе детету да се што више игра. Игра је прилика да се од најранијег периода задовоље потребе детета, и да се кроз задовољство игром подстакне њихов развој и да се поставе темељи који се тичу даљег успешног рада, потом и учења. С доласком нових радних обавеза, у предшколском и школском периоду, игра се не ускраћује већ се прилагођава новонасталој ситуацији и условима рада и дететовом слободном времену.

Игра детету пружа прилику да без притиска и осећаја да је под будним оком старијих, увежбава своје вештине, способности, шири границе својих интересовања, стиче нова знања, развија навике, унапређује говор, обogaћује искуство, и развија односе са другом децом. Како је поменуто, игра диктира и одређена правила, која ће дете, због пријатности које у њему само играње изазива, поштовати без много опирања. Из тог разлога препоручује се и играње друштвених игара са децом, не би ли се на тај начин поспешило и њихов интелектуални развој – путем игара меморије, логичког повезивања и закључивања, а кроз кооперативне типове игара, деца добијају прилику да осете чари тимског рада, да развију толеранцију, и одмерене реакције на партије у којима и губе и побеђују.

Игра је уједно и поље погодно за развој самосталности и самопоуздања деце, јер је реч о пољу које детету прија, на ком се осећа „као свој на своме“ и место где последице нису трагичне, стога је могуће испробавати, понављати, експериментисати. Игра је прилика за ризик, што је од велике важности за дететово самопоуздање, за осећај дораслости изазовима који постоје у датом тренутку. Кроз игру дете лакше и са мање притиска учи, уједно закључује, увиђа, размишља,

тактизира, што утиче и на даљу веру у себе, у властито сналагање „на терену“ у потенцијалним стварним животним ситуацијама.

У значајне игре сврставају се и игре улога, пошто се у тим типовима игара дете укључује у свет одраслих и опонаша стварне ситуације из реалног живота, па самим тим и реагује онако како је видело да чине људи из његовог окружења.

Дечија игра и уопште начин на који се деца играју, слика је друштва и средине у којој они одрастају, јер у игри деца заправо симулирају ситуације из свакодневице које верују да ће их очекивати у одраслијем добу. На основу тога, можемо да закључимо да путем различитих активности у игри деца имају потребу да овладају својим окружењем тј. да успешно превазилазе ситуације које опажају из своје околине и то све зато што их окружење у ком одрастају подстиче на активност и потребу да се уклопе, те и усаврше вештине које самостално увиђањем препознају да су нужне у животу одраслих. Отуда се слобно може рећи да је игра и начин да се дете развија и унапређује. Играње деци пружа задовољство, међутим, ту ипак није реч само о пукој забави, већ је игра за њих и начин да испоље своје потенцијале, да се више ангажују, увежбају фокус и уложе труд да се задаци постављени у игри успешно окончају. Иако се многи процеси током игре код деце одвијају несвесно, несумњиво је да на тај начин она унапређују и своје стваралачке способности, али и дубље упознају релације са људима око себе, а сходно томе, деца тако изграђују и своје понашање, уједно и однос према свету. Није нетачно игру посматрати као врсту тренинга, нарочито ако је она на неки начин и припрема за живот. Игра је начин да дете покуша да буде самостално, активно, посебно, посвећено.

2.2. Улога васпитача на развој самојоуздања деце ђредшколске доби

Васпитач је особа задужена за стварање ситуација повољних за дечији развој и учење, односно он треба деци да пружи прилику да се васпитавају, образују и развијају у складу са својим потребама и могућностима. Иако је одрасла особа, васпитач је деци заправо партнер у њиховим заједничким игровним и практичним активностима. Он је иницијатор комуникације, те је нужно да је усмерава у правцу у ком она треба да иде, а истовремено, васпитач је задужен за пружање адекватне и правовремене информације којом ће деци скренути пажњу на њихове поступке и допунити или кориговати њихово понашање. Дакле, и васпитач има улогу у развијању дечије мотивације за успешним извршавањем задатака, самим тим и на развој самојоуздања.

Ако бисмо трагали за правим речима којима бисмо описали потребне карактеристике васпитача који ће развијати дечије самопоуздање, нећемо погрешити ако кажемо еластичност. Еластичност се, у конкретном случају, односи на приступ васпитача деци, али и захтевима које пред њих поставља, па он без сваке сумње мора да буде особа која ће потребама групе прилагођавати и активности и задатке, али и сопствена знања. Кроз рад са децом еластичан васпитач спреман је на константно усавршавање властитих вештина у циљу унапређивања вештина деце, и развијања њихове самосталности и самопоуздања. Васпитач мора да буде свестан одговорности коју има када је реч о напредовању деце у учењу, у развоју, али је нужно да буде спреман да одговори на специфичне потребе и индивидуалне разлике које постоје међу децом. Иако је реч о особи која сигурно има већ формиран став према неким облицима понашања, васпитач треба да има на уму колико је важно да се свако дете у његовој групи осети прихваћено. За што потпунији напредак детета, врло је важно да дете верује и осећа да су оно и васпитач на истој страни, тачније да је цењено, уважено, а да се васпитач заједно са њим радује успесима које оно постиже, и да он не осуђује или не прекоревачује ситуације или активности у којима дете не постиже успех „на прву лопту“. Да би било спремно да истраје на путу до успеха, дете мора да има осећај да васпитач верује у њега.

Подршка васпитача је од изузетне важности за развој самопоуздања деце предшколске доби, посебно када је реч о флексибилним породицама које не придају значај развоју дечијих потенцијала. Кроз компензаторску улогу, васпитач ће личним примером, одмереним очекивањима и захтевима у складу са могућностима и потенцијалима детета, организовати, подстицати и вежбати активности које доприносе развоју самопоуздања деце.

За развој дечије личности веома је важна брига о детету, али и утицај васпитача: његово подстицање, усмеравање, и изналажење начина да се активности и изазови намењени деци обogaђују константно све у циљу дечијег напредовања. Оно што нипошто не би требало да се дешава је да васпитач деци даје решења за оне ситуације са којима се она досад нису сусрела, већ да деци у тим тренуцима предочи да, иако се пред њима налази нова и непозната ситуација, она није ни страшна ни нерешива, и да их охрабри да се посвете њеном решавању кроз њихову домишљатост, самосталност и веру у сопствене вештине.

Усмеравањем деце на процесе активности, васпитач утиче на ефикасност. Припремом средине у којој бораве, адекватним прибором и материјалом, али и указивањем могућности које децу могу довести до решења, он децу треба додатно да мотивише да истрају на путу ка

решавању задатка, а никако да им, пружањем тачних упутстава за решавање, ускрати осећај пријатне неизвесности, радости откривања. Како би подстакao децу на самостално размишљање и мотивисао их на истраживање, васпитач треба да одговара на питања која деца постављају, да покаже реакцијом да их уважава, али и да препоручи начине деловања тако да не изнесе коначно решење, да што јасније вербализује дечије сумње, да их отклања и тиме им помогне да и сама ојачају своје вештине излагања ситуација које су пред њима, али свих активности везаних за пут до разрешења.

Највећа подршка коју свака одрасла особа, нарочито васпитач, деци може да пружи јесте давање подстицаја којим ће их мотивисати да иду напред и усредсреде се на решавање и превазилажење нових изазова захваљујући веровању у властите способности и вештине. Већ се толико пута писало о томе како је радити нешто уместо детета у ствари лоше, дугорочније гледајући за дете, а будућем одраслом човеку, само отежати ситуације које ће се тек наћи пред њим.

Примера ради, за превазилажење или прескакање физичке препреке на путу, детету је потребно бодрење више него држање за руку. Бодрењем на самосталну акцију детету ће се оснажити вера у властите могућности, док ће буквална и физичка помоћ онемогућити да се дете осети спремно и способно да ту активност обави самостално. Наравно, то никако не значи да треба одбијати дете у случају да затражи помоћ, међутим, веома је важно да васпитач препозна и раздвоји ситуације у којима дете тражи помоћ, јер реално не може самостално да се избори са циљем, од оних у којима тражи помоћ јер тражи пажњу и јер је навикнуто да други раде ствари уместо њега. Дете које се осећа сигурно, вољено од стране васпитача, уз подршку, самостално ће реализовати активности и тако подстаћи развој или учврстити своје самопоуздање.

Васпитач као особа која уводи децу у активности јесте особа која је и задужена за демонстрацију, објашњавање и понављање. Иако читав процес упознавања са новим задацима подразумева и заједнички рад, васпитач је задужен за подстицање деце да што више користе властите вештине и снаге у вербализацији, размишљању али и деловању, што доприноси развоју самопоуздања деце. Он је, зато, задужен и за средину у којој група током дана борави, она за децу мора бити позната али довољно интригантна да их константно подстиче на нова истраживања, интересовања и учења.

Важно је нагласити да активности није потребно деци наметати, нити их, у случају да треба да се за нешто одлуче, пожуривати.

Нека деца су у стању да врло брзо одаберу активност коју желе, некој деци треба више времена јер желе да сагледају све могућности, а неку децу потребно је додатно усмерити и спорије увести у активност пре него што почну самостално њоме да се баве. Свако наметање и безусловно инсистирање на реализацији задатка, када деца за то нису спремна, пољуљаће самопоуздање деце.

Рад на развоју дечијег самопоуздања може да се одвија на више начина: пружањем различитих могућности да се изразе, избегавањем упућивања критика везаних за ситне појединости у понашању детета, охрабривањем и пружањем подршке, указивањем поштовања и укључивањем детета у остале активности у предшколској установи. Такође, битна ствар коју васпитач не би смео да заборави је омогућавање детету да слободно бира, поштовање његовог ритма и стила изражавања. Поред тога, васпитач би морао да испрати и на адекватан начин одреагује на губитак интересовања које дете може да покаже према одређеним активностима.

Највећа истина, када је реч на стицању самопоуздања деце (али и одраслих), је да ништа не утиче на његов развој као успех. Најбољи осећај дете има онда када његов покушај да се избори са нечим тешким, и уз уложене напоре и борбе, из више покушаја у томе, успе. Такве ситуације идеалне су да дете извуче закључак да може да успе у својим намерама онда када се потруди, те постане сигурније у своје способности, процене и одлуке. Управо зато је веома битно омогућити деци да доживе успех.

Разноврсне ситуација са којима се дете суочава нису битне једино због успеха који, на тај начин, оно може да доживи. Наредни аргумент тиче се прилике да оно открије ствари у којима је добро, и да се кроз нове, непознате ситуације, упознаје са собом и развија кроз нове подвиге. Детету је потребно и да открије да није могуће из свих борби изаћи као победник, да је то нормална ствар која нипошто не сме да значи да оно само није довољно добро. За то му је неопходно охрабрење, те ту наступа васпитач.

3. Закључак

Током одрастања и целокупног живљења дете развија различите способности, у складу са приликама и околностима са којима се сусреће. Свако то ново искуство које му се догоди, детету је прилика да напредује у даљем развоју и да усаврши своје вештине, што је директно повезано са самопоуздањем, дакле сликом коју ће имати о себи, а која ће га пратити даље кроз живот.

На путу од детета до зреле особе велику улогу представља самопоуздање, односно оно директно утиче на стицање самосталности и допуштање себи слободе у животу и функционисању, а чињеница је да се самопоуздање гради од најранијег узраста. Којим током ће ићи развој самопоуздања зависи од тога колико је детету током одрастања омогућавано да истражује, учи, испитује, испробава, напредује, греши, успева и губи. Уколико се детету не помогне током развоја самосталности, дакле, самопоуздања, врло је вероватно да ће у многим животним ситуацијама у одраслом добу оно поступати из позиције несигурног, снeдивљивог човека који се устручава од покушаја да се избори за своје жеље, циљеве и успехе.

Будући да дететову слику о њему самом креирају одрасли, кроз поруке које му (не)свесно шаљу и задатке које пред њега постављају, управо од одраслих зависи и то какву ће слику о себи имати то дете кад одрасте. Из тог разлога је од суштинског значаја да одрасли буду свесни утицаја који имају на децу како би она добила праву прилику да се развијају на здрав, јасан, подстицајан начин путем различитих активности које ће без обзира на све друге лекције које ће морати да савладају, имати још један позадински, али ипак суштински циљ: стицање самопоуздања.

Дете на овај свет не долази рођено са самопоуздањем, већ се самопоуздање гради током година и различитих периода живота.

ЛИТЕРАТУРА

- Džaferović, M. (2012). Sticanje samopouzdanja deteta u porodici i vrtiću. *Образовна технологија*, 3; 315–322. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Džaferović, M. (2013). *Uloga nastavnika u prevenciji konflikata i nasilnog ponašanja učenika mlađeg školskog uzrasta (Efekti primene metodičkih postupaka nenasilne komunikacije)*. Objavljena doktorska disertacija. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Džaferović, M. (2018). *Opšta pedagogija*. Kikinda: VŠSSOV u Kikindi.
- Džaferović, M. (2020). Akreditovani program: *Razvijanje samopouzdanja kao podsticaja kvalitetnih interpersonalnih odnosa kod dece u predškolskoj ustanovi*. Beograd: ZUOV.
- Grandić, R (2006). *Prilozi porodičnoj pedagogiji*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Herlok, B. E. (1971). *Razvoj deteta*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.
- Jiang, R. (2016). *Samopouzdanje*. Zrenjanin: Sezam Book.
- Kamenov, E. (2006). *Vaspitno-obrazovni rad u dečjem vrtiću – opšta metodika*. Novi Sad: Dragon.
- Kamenov, E. (2008). *Vaspitanje predškolske dece*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Koks, B., Kosta, N. (2021). *Upoznaj svoja osećanja*. Beograd: JRJ.
- Laloumi-Vidali, E. (1998). Parental expectations of early childhood services for pre-school children: The case of policy change in Greece. *International Journal of Early Years Education* 6 (1), 19–30.
- Lindfield, Gael (2003). *Confident Children, Help children feel good about themselves*. London: Thorsons.
- Milivojević, Z. (2014). *Psihologike svakodnevnog života*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Pedagoški leksikon* (1996). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Potkonjak, N., Šimleša P. (1989). *Pedagoška enciklopedija 1*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Stojanović, B. (2016). Razvoj samopouzdanja dece predškolskog uzrasta. *Savremeno predškolsko vaspitanje i obrazovanje: Izazovi i dileme*, str. 53–67; XX. Jagodina: Fakultet pedagoških nauka u Kragujevcu.
- Stevanović, M. (2001). *Predškolska pedagogija 1 i 2*. Tuzla: R & S.
- Trebješanin, Ž. (2018). *Rečnik psihologije*. Beograd: Agape knjiga.

Gordana Maletin
Mirsada Džaferović, Ph.D.

BUILDING SELF-ESTEEM IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN

Summary

Given that self-esteem is self-representation and seeing oneself in a positive light, as well as believing in one's own abilities, it is clear how greatly it affects a person during life. This is why it is easy to conclude that childhood is the critical period for building self-esteem and its further development, but self-esteem is also related to the person's immediate environment, the people close to the child, first the child's family. Besides the members of immediate and extended family, peer groups and the preschool institution, i. e. preschool teachers and associates also affect the development of a child's self-esteem.

This article aims to emphasize the importance of building self-esteem in preschool-aged children, as well as to list and analyze all the factors which affect a person's self-esteem, both positively and negatively. The authors offer a range of incentives to build up and maintain self-esteem in a preschool-aged child, all rooted in the family, and provided in the early years.

Key words: self-esteem, self-representation, preschool-aged children, preschool institutions

Велиборка Видовић*

Предшколска установа „Бошко Буха“,
Врбас

Александра Сузић

Предшколска установа „Бошко Буха“,
Врбас

UDC 373.2.015.31

Стручни рад
Рад примљен 09. XII 2022.
Рад одобрен 20. II 2023.

ПРОЈЕКАТ „ИНДИЈАНСКО СЕЛО“

САЖЕТАК: Разноликост и равнотежа активности, уз помоћ пројектног плана и програма, утичу на развојне карактеристике деце предшколског узраста. У светлу програма „Године узлета“, истраживачи су развили нов приступ рада са децом који се лако може применити на било који узраст деце у предшколским установама и представља начин на који се пројекат интегрише у курикулум вртића. Пројектни приступ подстиче не само академско знање и скупове вештина, већ утиче на дете целокупно. Употреба речи целокупно указује на то да деци треба више од савладавања садржаја како би успела у XXI веку. Деца морају да буду физички, емоционално и социјално здрава, морају да буду подржана бригом одраслих особа које треба да их заинтересују и ангажују у учењу у вртићу. Пројектни приступ то чини. Пројекти пружају искуства која децу укључују у интелектуално у већој мери од искустава која потичу од раније унапред припремљених активности васпитача.

У раду је приказан део пројекта „Индијанско село“, који је реализован у старијој и најстаријој групи, у вртићу „Сунцокрет“, у Врбасу.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: деца предшколског узраста, учење, пројектни приступ, пројекат „Индијанско село“

Увод

Предшколско васпитање и образовање као период пред полазак у школу постаје одлучујући фактор у развоју и образовању дете-та. Децу је потребно образовати у квалификованим околностима да би била спремна за будућност (Day, 1999). Неопходно је припремити план и програм који укључује различите методе и технике да деца стекну вештине учења и развијати их на одговарајући начин током предшколског периода. Током боравка у вртићу деца су веома активна и отворена за учење. Да би подржали дечију радозналост предшколске установе су почеле да примењују нови облик рада који се базира на

* veliborkavidovic@gmail.com

пројектном планирању. Овај вид рада са децом укључује дечије потребе, интересовања и индивидуалне разлике међу децом. Нови приступ укључује методе и технике у предшколском образовању које имају функционалне квалитете и помаже деци да буду пажљивија, развија се капацитет памћења, лако се укључују у индивидуални процес свог учења (Fidan, 1990).

Пројектно планирање почиње да се развија почетком XX века кроз идеје о интегрисаном учењу и раду са децом. Пројектно планирање има основу на равноправном односу деце, васпитача, стручних сарадника и родитеља (Павловски, 1993). Овај програм даје деци могућност да праве изборе између понуђених активности, деца уче кроз истраживање, игра је примарна активност, постоји баланс између вођених активности од стране васпитача и иницираних од стране деце, деца имају могућност избора различитих облика учења. Васпитач систематски прати понашање, учење, потребе и интересовање деце, али и подстиче, демонстрира, моделира, поставља питања, даје алтернативне предлоге и подстиче рефлексiju.

Крњаја и Павловић Бренеселовић (2014) истичу холистичку оријентацију овог програма који је усмерен на односе. У средишту овог програма су односи које карактерише учешће, делање, колаборација, добробит, учење у заједници и сагледавање установе и заједнице као социокултурног контекста. Овај вид односа усмерен је на учење путем дечијих искустава која имају у породици и заједници којој припадају. Пројектно планирање ослања се и на простор у коме деца долазе. Он треба да поседује уређене и повезане целине у вртићу које су прилагођене раду у већим и мањим групама, делове за осамљивање, индивидуалан рад, али и простор за заједничку игру и дружење. Простор се прилагођава потребама деце, али и пројекту / теми која је иницирана од стране деце.

Пројектне активности у дечијем вртићу

Рад на пројекту можемо дефинисати као склоп различитих истраживачких активности деце. Под синтагмом „рад на пројекту“ најчешће се мисли на склоп активности у којима једно или више деце дубље проучава неку тему или пројекат. Овај начин учења подстиче дечију радозналост кроз интеракцију са физичком и социјалном средином, а при том развијају односе са вршњацима и одраслима (Павловић Бренеселовић, 2010). Рад деце на неком пројекту може да траје неколико дана, недеља, што зависи од узраста деце и природе теме.

У раду на пројекту деца су руковођена властитим интересом, те на основу интереса бирају одређену тему коју током одређеног временског периода дубље истражују. Васпитач им при том може помоћи: прибављањем одређених ресурса, подстицањем на размишљање и решавање проблема, као и на расправу са другом децом и одраслима. Сами садржаји дечијих истраживања или пројеката много су мање важни од начина на који деца у њима учествују и начина на који их васпитач подстиче и подржава. Ако се прате интереси деце, онда је и пројекат заснован на дечијим интересовањима. Није добро када васпитач, из својих уверења, наметне тему пројекта, те на тај начин не допусти деци да сама одлуче чиме желе да се баве, те које теме желе дубље да истраже.

Деца имају снажну диспозицију да истражују и откривају. Пројектни приступ гради се на природну радозналост, омогућавајући деци да комуницирају, поставе, повежу, повезују, решавају, комуницирају и размишљају (Katz and Chard, 2000). Своје знање деца изграђују тако да свако ново искуство покушавају да протумаче (разумеју) и потом уграде у постојећи концепт знања и разумевања. На тај начин у концепт знања и разумевања стално уграђују нове елементе као што су искуства, разумевање, знање и др. Претходно изграђене елементе често организују на неки нови (квалитетнији) начин. У том погледу, они своје знање непрекидно изграђују, дограђују, реорганизују и реконструишу. Оно што су пре разумели и знали (или мислили да знају), често поново преиспитују и проверавају, те „филтрирају“ и одбацују оно што за њих више нема смисла. Деца кроз пројекат напредују, проширују своја знања, уче о нечему до тада непознатом, промишљају, саветују се и др. Све активности које деца проведу у активности добре су и може се из њих извући добробит.

Посматрање детета у различитим самосталним активностима васпитачу може бити полазна тачка у индивидуализирању васпитно-образовног поступка који је усклађен са потребама и могућностима сваког детета.

У пројекту су важна сва деца, иако обично једно, двоје до троје деце, води пројекат. Важно је пратити и шта други чине, колико су активни вербално или невербално, колико су активни кроз практични рад, а колико у машти, колико проблем решавају стваралачки, а колико изражавајући. Пројектни приступ укључује трајне, дубље истраживање догађаја или објеката у дететовом окружењу и врши се на начин да се деца охрабрују да постављају питања и траже одговоре о теми која их интересује (Hatch, 2004).

Може се догодити да неко дете не жели да учествује у раду на пројекту, те васпитач то треба да поштује. Васпитач треба да настоји да мотивише дете, да га укључи у пројекат, али никако да га не присиљава да ради оно што је другој деци занимљиво, а њему у том тренутку није.

Деца конструишу знање о свакодневном окружењу кроз игру. Како се деца играју, почињу да упознају свет око себе. Игра такође помаже деци да се баве дистрибуцијом догађаја, које приказују кроз своју представу. Игра пружа могућности за децу да уче и раде кроз идеје (Chard, 2001). Пројектни приступ подстиче децу да се одреде за теме које су њима интересантне, изазовне и смислене, док му је одрасла особа само партнер у игри. Оваквим начином рада са децом развијају се код њих вештине целоживотног учења и при том подстиче се код њих самопоуздање, радозналост, истрајност, креативност, отвореност и отпорност.

Вредност рада деце на пројектима уз игру, посебним и вредним чине (Венеке, 2000): путеви којима долазе до својих решења; деца сама долазе до разних закључака; уче једни од других; премда греше увек уче и проналазе за себе у том тренутку најбоље прихватљиво решење; нису оптерећена резултатима, већ истражујући ствари, граде свој свет игре којим обогаћују своје искуство; стичу низ вештина.

Пројекат „Индијанско село“

Вртић: „Сунцокрет“, Врбас

Узрасна група: старија и група пред полазак у школу

Број деце: 39

Васпитачи: Александра Сузић, Велиборка Видовић

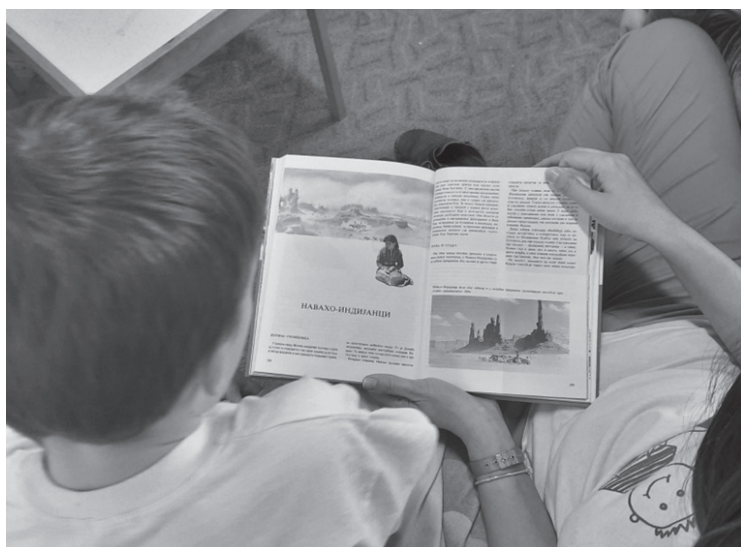
У нашем вртићу због реновирања објеката спојене су две групе: припремна и старија група, деца бораве у једној соби.

Поводом 8. марта деца су правила поклоне за маме, израђивала су хватач снова. Поједина деца нису знала како изгледа хватач снова и која му је намена, тако да смо на пројектору пустили кратак филм о пореклу хватача снова, те су ту деца угледала Индијанце (Слика 1).



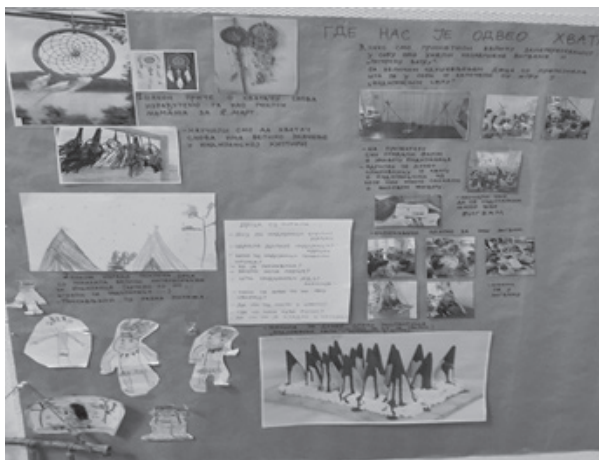
Слика 1. Деца гледају причу о Индијанцима и њиховој традицији

Деца су показала велику заинтересованост за Индијанце, њихов начин живота. Доносила су од куће различите књиге у којима се описује где су Индијанци живели, како су се облачили, како су спремали храну, на који начин су се споразумевали (Слика 2).



Слика 2. Деца доносе различите књиге о Индијанцима

Са децом израђујемо процесни пано, постављамо га у хол вртића, на тај начин и родитеље упознајемо са нашим пројектом и позивамо их да се укључе у заједничке активности. На пану се налазе питања која су нам деца постављала, цртежи које су деца цртала, фотографије израде хватача снова (Слика 3).



Слика 3. Процесни пано

Свакодневно смо читали различите приче о Индијанцима. Деци је највише пажње привукао начин на који су се Индијанци споразумевали (Слика 4).



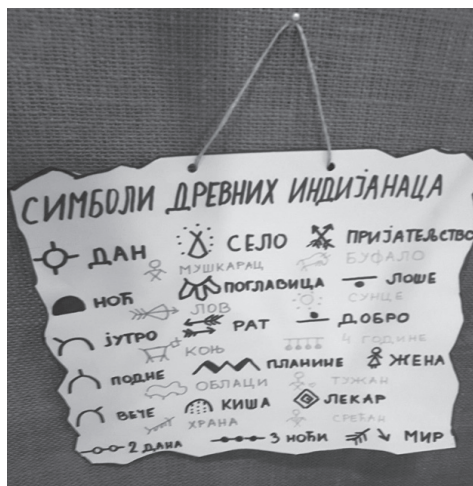
Слика 4. Дечја заинтересованост за живот Индијанаца

Почели смо да истражујемо значење индијанских симбола. Најзанимљивије смо одлучили да научимо. Деца су код куће родитељима

често помињала индијанске симболе, па је једна мама заједно са својим дететом направила „Индијанско писмо“.

Како су деца показала велико интересовање за значење симбола, одлучили смо да их направимо на картону и покажемо другарима из других група (Слика 5).

Исекли смо картонске кругове, свако дете је по својој жељи направило по један симбол (Слика 6). У прављење симбола укључила се и девојчица која има церебралну парализу. Веома успешно исцртавала је једноставније слике и равноправно са другом децом учествовала у активности.



Слика 5. Индијански симболи



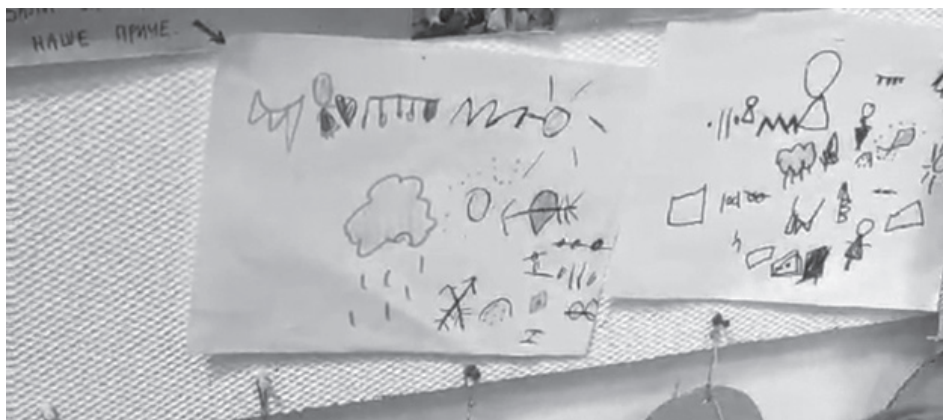
Слика 6. Исцртавамо симболе на картонским круговима

Деца су желела да и друга деца из вртића виде и науче индијанске симболе, тако да смо их поставили у хол вртића (Слика 7).



Слика 7. Индијански симболи у холу вртића

Поједина деца су научила значење свакога знака, те су знаковима писала приче, исказивала осећања, играла су се, тако смо добили различите слике (Слика 8).



Слика 8. Цртежи настали уз помоћ симбола

Деци су симболи били интересантни зато што на сликовит начин могу да изразе своје емоције, чак и дечак који има менталне потешкоће и слабо развијен говор, уз помоћ симбола зна да покаже како се осећа.

Деци је било веома интересантно да се играју у нашем „Индијанском селу“. И након прославе и затварања пројекта задржали смо симболе, јер сматрамо да су врло корисни у раду са децом која имају одређене потешкоће, која тешко показују емоције и чији је говор слабо развијен.

Фаза евалуације, тј. самоевалуације деце и васпитача даје пут према развоју нових ресурса учења и размишљања. Она представља други циклус пројекта.

У пројекту „Индијанско село“ децу смо подстицали на евалуацију пројектних активности различитим питањима којима су била обухваћена питања о њиховом задовољству, расправама о другој култури, испитивањима о најзанимљивијим деловима расправа, утврђивањем елемената који су децу највише занимала, утврђивањем промена начина размишљања о другима током развоја пројекта, утврђивањем начина на које је могуће унапредити будуће расправе и сл.

Након исцртавања симбола, деца су добила мотивацију да се слободно изражавају. Постављали смо им питања: Шта су симболи? Где постоје? Шта значе? Где их можемо видети? Шта све може бити

символ? Постављали смо им питања и подстицали, а они су давали фантастичне одговоре. Децу смо пажљиво слушали уважавајући све оно што су нам рекла, а наше укључивање у даљу расправу било је по потреби. Понудом различитих материјала, деца су имала право избора на укључивање у различите активности. Фотографисање деце, видеоснимци дечијих одговора значили су нам приликом документовања, али су и употпунили сам пројекат.

Закључак

Пројекат је анализа и истраживање теме о којој деца много тога могу да сазнају и науче. Суштина пројектног учења има полазну основу да дете има могућност да бира тему пројекта, буде активан учесник, прикупља информације, анализира их и повезује своја искуства од раније, у интеракцији је са другом децом, али спроводи и саморефлексију. Сарадња је веома важан део рада на пројекту. Сарадничко учење има вештруке позитивне исходе као спровођење истраживања са другом децом, подстицање когнитивног развоја, развијање вештине вођења, успостављање позитивног односа деце и вртића, стварање уважавања и припадања, стварање позитивних ставова према постигнућу и друштвеном развоју.

ЛИТЕРАТУРА

- Beneke, S. (2000). Implementing the Project approach in Part-time Early Childhood Education Programs. *Early Childhood Research & Practice*, 2 (1), 12–26.
- Chard, S. C. (2000). From Themes to Projects. *Early Childhood Research & Practice*, 1 (1), 19–32.
- Day, C. (1999). *Developing teachers the challenges of lifelong learning*. London: The Forrmer Press.
- Fidan, N. (1990). *Okulda ogrenme ve ogretme*. Ankara: Alkim Yoyincilik.
- Katz, L. G., Chard, S. C. (2000). *Engaging Children's Minds*. Praeger.
- Крњаја, Ж., Павловић Бренеселовић, Д. (2014). *Основе програма као димензија квалитетног предшколског васпитања и образовања*. <https://www.researchgate.net/publication/267040432>
- Павловић Бренеселовић, Д. (2010). *Добродити дејства у програму наспрам програма за добродити детета*. Београд: Универзитет у Београду, Филозофски факултет. https://www.academia.edu/814037/Dobrobit_deteta_u_programu_naspram_programa_ya_dobrobit
- Павловски, Т. (1993). Тематско планирање васпитно-образовног рада у дечјим вртићима. *Насправа и васпитање*, 41 (1–2), 94–103.
- Hatch, J. A. (2004). *Teaching In New Kindergarten*. Wadsworth Publishing.

**Veliborka Vidović
Aleksandra Suzić**

“INDIAN VILLAGE” PROJECT

Summary

Diverse and balanced activities, supported by the project plan and program, influence the development of preschool-aged children. In the light of the program “Years of Uplift”, researchers have developed a new approach to working with children which can easily be applied to each age group of children in preschool institutions and represents a way to integrate a project into the preschool curriculum. The project approach not only encourages academic knowledge and various skills acquisition, but affects the child as a whole. The use of the word “whole” indicates that children need more than just content learning in order to succeed in the XXI century. Children must be physically, emotionally and socially healthy, they need to be supported by adults who care for them, spark their interest and engage children in learning in a kindergarten. The project approach enables all that. Projects provide experiences which involve children intellectually to a higher degree than experiences gained from activities pre-made by the teacher.

The following article aims to present a part of the project entitled “Indian village”, executed in the older and the oldest group of children from the kindergarten “Sunflower” in Vrbas.

Key words: preschool-aged children, learning, project approach, “Indian village” project

ИСТРАЖИВАЊА

Академик мр Мирослава Којић,
професор*
Европска академија наука у Београду
Смиљана Којић-Грандић, докторанд
Академија уметности, Нови Сад
Др Загорка Марков
Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди

UDC 73/76-053.4:37
Оригинални научни рад
Рад примљен 26. VIII 2022.
Рад одобрен 08. XI 2022.

МИШЉЕЊА ВАСПИТАЧА О САВРЕМЕНОМ МЕТОДИЧКОМ ПРИСТУПУ У ЛИКОВНИМ АКТИВНОСТИМА

САЖЕТАК: Савремени методички приступ у ликовним активности-ма по Моделу Којић извире из праксе у раду са децом предшколског узраста. Током праксе студената у вежбаоници за ликовно васпитање у Предшколској установи у Кикинди, у педагошкој пракси дужој од четири деценије, емпиријски је установљено да ликовне активности реализоване по Моделу Којић позитивно утичу на креативност предшколске деце. Богаћење ликовног језика деце и позитиван утицај на развој деце, крајњи су ефекти овог методичког приступа.

Циљ овог истраживања јесте утврђивање присуства разлика у мишљењима васпитача о ефектима Савременог методичког приступа (Модел Којић, 2013) у реализацији ликовних активности. Узорак је чинило 74 васпитача. Мишљења васпитача испитана су применом скале процене (Копас Вукашиновић, 2005), прилагођене за потребе овог истраживања. Резултати су показали да постоје статистички значајне разлике у мишљењима васпитача. Највећи проценат васпитача изразио је позитивно мишљење о савременом приступу у реализацији ликовних активности у раду са децом предшколског узраста. Закључује се да је у раду са децом предшколског узраста потребно примењивати нове поступке како би се богатио ликовни језик и ликовна синтакса, јер кроз спонтани и слободан ликовни израз, без утицаја одраслих, деца развијају свој психосоцијални статус.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: Савремени методички приступ, васпитачи, деца предшколског узраста

* kojicmb@gmail.com

Увод

Савремено друштво непрестано тежи ка иновацијама и реформама. Међутим, постоји изванредан страх код друштва и појединаца да подрже промене, јер је у људској природи да је боље битисати у сигурном окружењу и у том смислу примењивати у свакодневном животу и професионалном раду оно што је већ испробано, него експериментисати са новима.

Постоји потреба за сузбијањем страха код друштва и појединаца да прихвате новине. Заправо, од најранијег детињства децу треба оснаживати да истажују, јер ће непрекидним испитивањима долазити до нових решења која ће им у одраслој доби пружити довољно снаге да своје потенцијале искористе за добробит заједнице.

У овом раду ћемо се бавити Савременим методичким приступом у методици ликовног васпитања – Модела Којић, који је настао као резултат вишедеценијског рада ауторке овог приступа, академика Мирославе Којић. Ауторка је кроз непосредни рад са децом предшколског узраста открила низ поступака који доводе до ослобађања ликовног израза предшколске деце. Деца применом овог приступа ослобађају своје емоције и кроз ликовни израз одраслима саопштавају своје поруке, указују на то да ли је њихов психосоцијални развој сразмеран узрасту и др. Овај поступак могуће је примењивати и у раду са децом из осетљивих група (Којић и Марков, 2010; Којић, Зеба и Марков, 2015). Због тога се може рећи да га је могуће користити мултидимензионално са другим дијагностичким и терапеутским поступцима. Децу и младе треба оснаживати да прихвате новине уз претходне препоруке да прате ефекте новина како би могли да их упореде са претходним садржајима и како би утврдили у којој мери им је олакшана продуктивност.

Оснаживањем младих да износе своје идеје које, конкретизоване и корисне, могу допринети напретку друштва.

Теоријски оквир

Природно и слободно дечје ликовно стваралаштво мора бити полазна основа методике ликовног васпитања у предшколским установама. Васпитачи подстичу и користе тај ентузијазам верујући да је уметничка активност веома битан елемент у развоју детета (Zečević, 2020: 448).

Ликовно васпитање је друштвено усмерена активност развоја ликовно-креативних вредности које осигуравају успешан и квалитетан живот у друштву (Којић, Karlavaris и Којић, 2020). Савремени методички

приступ приликом реализације ликовног васпитања састоји се у интеграцији свега онога што деца истражују и доживљавају. Деца повезују усмерене активности са животним ситуацијама, стварност и имагинацију, па интегративно прилазе одређеној теми у току реализације ликовног васпитања.

Традиционални начин реализације усмерених активности ликовног васпитања састоји се у фрагментацији која се огледа у односу између концептуалне, теоријске и васпитно-образовне праксе.

Савремени приступ у реализацији усмерених активности ликовног васпитања састоји се у интеграцији знања и искуства детета.

Очигледно је да деца врло рано почињу да мисле, али нису способна да формулишу своје мисли реченицама. Они мисле у сликама, те због тога детету треба омогућити да што пре почне да се ликовно изражава, па да визуелне сигнале и симболе претаче у вербалне у намери да објасни свој цртеж.

У предшколском узрасту дечји цртеж је искрен, јер дете не зна да прикрије нешто што одрастао не би смео да сазна, већ, напротив, жели нешто да му саопшти. Одрасли могу да употребе спонтани ликовни израз за добробит детета, или то неће учинити, јер нису у стању да овладају дечјим ликовним симболима.

Дечји цртеж може да има и сврху дијагностичког средства, терапеутске релаксације, програмске и организационе акселерације и амплификације детета као интегративне личности. Ликовни израз деце може до те мере да буде упечатљив, па да га априори означавамо и креативним.

Ликовни израз је јединствен као рукопис или отисак прста.

Довољно је да ликовно и методички образован васпитач погледа цртеж, па да може да саопшти име његовог аутора и кад је настао. Ако, евентуално дође до стагнације у напредовању ликовног израза, онда је то знак да се са дететом највероватније нешто догађа. У већини случајева, дете у завршном делу усмерене активности укаже на проблем и на то да ли је пролазног или озбиљнијег карактера. Дете, условно речено, аутоанамнестички цртежом дефинише себе (Којић и Markov, 2013: 54).

Методика ликовног васпитања предшколске деце је интердисциплинарна наука која проучава ликовно васпитање предшколске деце у дечјим вртићима. Она истражује и дефинише поједине проблеме ликовног васпитања и помаже васпитачима да свој рад правилно организују и остварују добре резултате (Којић и sar., 2020: 11). Управо у контексту интердисциплинарности ове науке, Савремени

методички приступ, по Моделу Којић, има упориште. Чињеница да је аутор овог Модела и уметник и методичар / ликовни педагог, управо даје одговор на оригиналост овог приступа. Уметничка слобода и познавање законитости ликовног израза деце предшколског узраста, сублимисале су ове две димензије, које су, примењујући се у пракси, допринеле да се деца ликовно изражавају тако да су њихове ликовне синтаксе ослобођене свих стега и табуа. Овај приступ може се применити на све сегменте васпитно-образовног рада, а што се може видети у студији (Jeremić i sar., 2015), где аутори указују на могућност примене Модела Којић и приликом реализације музичких активности, односно синергији ликовне и музичке димензије дечје креативности. Позитивни ефекти запажају се и код драмског израза у оквиру додатних драмских активности (Jeremić i sar., 2015), посебно када се говори о јачању самопоуздања, а што је потребно да би се дете сценски изразило.

У Схеми 1. приказане су фазе у реализацији ликовних активности, према Моделу Којић.

Схема 1. Савремени методички приступ – Модел Којић (2013)

| УСМЕРЕНА ЛИКОВНА АКТИВНОСТ | |
|----------------------------|---|
| Уводни део | |
| Асоцијативни подстицај | |
| Прва етапа | Деца седе у полукругу опуштеног су мишићно-постуралног става, држе се за руке. Васпитач им мирним и одобравајућим тоном препоручује да затворе очи и да седе и слушају и говори им опуштајућим тоном. Међусобним додирима шака, деца доживљавају снажне емоције подршке. Деца представљају целину састављену од непоновљивих јединствености. |
| Ефекти прве етапе | Код деце се развија рецептивни говор, уче се да слушају, развија им се пажња (тенацитет, вигилност, фокусираност), у зависности од теме. Развијају аудитивну перцепцију која им омогућава да због асоцијативног подстицаја развијају густативну, олфакторну и тактилну перцепцију. Ако и не разумеју све речи асоцијације, деца размишљајући у контексту, логички повезују речи које не разумеју у целину и тиме подстичу логичко мишљење. Удубљујући се у причу деца су готово у фази конгенмладије. У њиховим мислима визуелне представе као слике ређају се у јединствене и непоновљиве композиције (а што ће главни део усмерене активности и показати). Дете дивергентно размишља и покушава да проналази више решења за конкретизацију визуелних представа цртежа у главном делу. |

| | |
|---------------------------|--|
| Главни део | |
| Метакогнитивна експресија | |
| Друга етапа | <p>Деца из релаксирајуће етапе прелазе у етапу конкретизовања асоцијативног подстицаја.</p> <p>Аудитивна меморија се визуализује. Идеје из претходне етапе, од дивергентног мишљења стреме ка конвергентном, јер ће ликовно решење бити само једно и непоновљиво.</p> <p>Васпитач подстиче дете понављајући неке асоцијације, не спутавајући га што је одабрао ружичасту боју за сунце, а љубичасту за крошњу дрвета. Дете може да види сунце и крошњу тих боја у мислима и у машти, и може да пожели да их види и на свом цртежу. Његова индивидуалност и право да жели да види другачије од других, изнад свега се поштује.</p> <p>Дете до најситнијих детаља своје мисаоне импресије и експресије сублимише у цртежу. Нема покуде, свако ликовно решење је одговор на дати задатак (примедба: код уобичајеног начина ликовног изражавања ово је неприхватљиво, цртежи морају да личе једни на друге, јер им је узор сликовница, васпитачицин цртеж или „најбољи“ цртеж у групи, униформисаност и стереотипи се, нажалост, преносе на губљење права на индивидуалност), јер ликовни израз је неизговорени говор и прво писмо у детета и ако њиме не стекне своју индивидуалност, онда ће бити депривирано и као личност у социоемоционалном смислу. Присиљавати дете да за свој цртеж бира само боје локалног тона (жуту за сунце, плаву за небо, црвену за кров куће, зелену за траву...), васпитачи урушавају интегритет детета. Дете не треба учити да слика локалним тоном, само га треба подстицати да испоји креативни потенцијал који носи.</p> |
| Ефекти друге етапе | <p>Дете развија фину моторику која позитивно утиче на његов неурофизиолошки развој, на формирање синапси и неуронске мреже. Дете се игра ликовним елементима: линијама, бојама и облицима, стварајући непоновљиве композиције. Стиче самопоуздање, јер му је дозвољено (нико не може да докаже супротно) да нацрта зелене облаке и плаву траву. Одступањем од стереотипног и шаблонског цртања, дете афирмише оно што заиста жели да буде у његовом цртежу, јер цртеж то доказује. Нико не може и не треба да оспори детету да пожели шта ће да буде део његове визуелне импресије и исказане експресије, јер су оне и разлог његове потребе за ликовним говором – изразом. У исто време присиљавати га да нацрта зелену траву и плаво небо, а да то не доживљава, представља атак на децу личност. Дете у ликовном изразу треба да осети слободу живљења и различитости. Ова фаза код детета подстиче самопоуздање, такође, и прихватање на различитост, јер му није необично ни што његови другари имају дијаметрално различите радове. А, опет сви су у праву и сви имају сопствено ликовно решење.</p> |

| | |
|---------------------------------------|---|
| Завршни део | |
| Говорна експресија – рецептивни говор | |
| Трећа етапа | Свако дете анализира свој рад. Нека деца чине то вешто стварајући оригиналне приче са необичним завршетком и са мноштвом ситуација. Нека деца, уз подстицаје васпитача и друге деце, анализирају радове, ослобађају се, богате речник и лепо говорење. Вербалне релације дете–васпитач и дете–деца доприносе да се код предшколаца стварају прва искуства за јавне наступе и изражавање мишљења које ће бити подржано. Вербална флуентност постаје са сваком следећом активношћу све израженија. Једино правило је да буду толерантна. Критички осврти, уз аргументе на рачун друге деце, уз миран тон, препоручљиви су. Самокритика такође и идеја шта да дете уради квалитетније како би побољшало и ликовни израз и говорне способности на семантичком и синтаксичком нивоу. |
| Ефекти треће етапе | У овој етапи је дете конкретизовало експресивни говор васпитача, визуелну меморију, односно покренуло је сва чула и уз цртеж је створило још и причу. Дете, дакле развија и експресивни говор, али, и води дијалоге и слуша друге. Корелација између ликовних и говорних активности у овом делу је изражена. Дете се учи просоцијалом и симедоничном понашању. Помаже другима и радује се срећи других. Успех друге деце доживљава као свој, а свој дели са другима. |

Увидом у Схему 1, може се уочити мултидимензионалност ликовних активности и њен утицај на холистички развој детета.

Предмет и проблем истраживања

Предмет истраживања односи се на мишљења васпитача о Савременом методичком приступу – Модел Којић на развој деце предшколског узраста. Основни проблем истраживања постављен је у виду истраживачких питања: 1) Које су предности савременог у односу на традиционални приступ у реализацији ликовних активности деце предшколског узраста; 2) Да ли васпитачи применом савременог методичког приступа увиђају предности Модела Којић на психосоцијални развој предшколске деце.

Циљ истраживања

Основи циљ истраживања био је да се утврди мишљење васпитача о примени Савременог методичког приступа, Модела Којић, на развој ликовног израза деце предшколског узраста.

Метод рада

Узорак

Узорком је било обухваћено 74 васпитача који су током свог школовања на основним студијама у ВШССОВ у Кикинди, наставу из Методике ликовног васпитања слушали код проф. Мирославе Којић, ауторке Савременог методичког приступа. Од укупног броја испитаника, 72 су женског пола, док су 2 испитаника мушког пола. Старост испитаника у време спровођења истраживања била је између 26 и 59 година. Радно искуство у струци кретало се од годину дана до 22 године.

Инструменти и процедура

Ово пилот истраживање реализовано је током 2015. године у вртићима Предшколске установе „Драгољуб Удицки“, у Кикинди.

За процену у којој мери васпитачи примењују Савремени методички приступ током ликовних активности и који ефекти се постижу овим приступом, коришћена је скала процене (Копас-Вукашиновић, 2005), прилагођена овом истраживању. Васпитачи су на основу својих искустава одговорали на постављена питања која су формулисана у складу са циљем истраживања. Испитаници су бележили степен слагања са наведеном тврдњом – „увек“; „понекад“; „никад“. Поред ових могућности, испитаници су имали могућност да на сваку тврдњу дају и свој коментар.

Резултати истраживања и дискусија

У овом поглављу смо, након детаљне анализе добијених података, приказали и интерпретирали добијене резултате.

Табела 1. Примена Савременог методичког приступа по Моделу Којић

| тврдња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | C |
|--------|------|-------|---------|------|-------|------|--------------|----------|--------------|------|
| 1. | 44 | 59,5% | 25 | 33,8 | 5 | 6,3% | 74 (100%) | 30,832 | 0,000 | 0,54 |

Увидом у Табелу 1. констатујемо да је на тврдњу *Примењујем савремени методички приступ у раду са децом*, 44 васпитача одговорило са увек, а што у процентима износи 59,5%, 25 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима износи 33,8%, а 5 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 6,3%.

Увиђамо да највећи проценат (59,5%) васпитача примењује Са-временени методички приступ у пракси.

Анализирајући коментаре (питања отвореног типа), дошло се до закључка да је васпитачима потребна подршка од стране стручних сарадника и свих запослених у предшколској установи како би имплементирали иновативни приступ у ликовне активности. Ово се посебно односи на васпитаче који имају мало радног искуства и на оне васпитаче којима више одговара традиционални приступ у реализацији ликовног васпитања.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на прво питање, јер је $\chi^2 = 30,832$ ($p=0,000$ df 2). Коefицијент контингенције $c = 0,54$ ($c=0,81$) указује на умерену повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 2. Слобода у ликовном изразу

| тврђња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | C |
|--------|------|------|---------|------|-------|-----|------------|----------|--------------|------|
| 2. | 40 | 54,1 | 31 | 41,9 | 3 | 4,1 | 74 100% | 30,189 | 0,000 | 0,53 |

Увидом у Табелу 2. констатујемо да је на тврђњу *Смајрам да Са-временени методички приступ иновативно утиче на слободу у ликовном изразу*, 40 васпитача одговорило са увек, а што у процентима износи 54,1%, 31 испитаник одговорио је са понекад, а што у процентима износи 41,9%, а 3 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 4,1%.

Анализирајући резултате долазимо да закључка да већина васпитача увек или понекад увиђа слободу у ликовном изразу деце. Мањи проценат васпитача (4,1%), не увиђа слободу у ликовном изразу деце, јер постоји потреба да се деци укаже на могућност да није потребно да цртеж задовољава класичне естетске вредности, већ је важно да изразе своје емоције и да у том контексту боје, облици и линије не морају да одговарају реалности, већ треба да буду отисак њихове спонтане ликовне синтаксе. Деци треба указати на то да је њихов ликовни израз квалитетнији уколико је оригиналан и креативан и не личи на радове вршњака из васпитно-образовне групе.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на друго питање, јер је $\chi^2 = 30,189$ ($p=0,000$ df 2). Коefицијент контингенције $c = 0,53$ ($c=0,81$) указује на умерену повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 3. Ликовни израз и улажење у шаблоне и стереотипне

| тврђња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | C |
|--------|------|------|---------|------|-------|------|------------|----------|--------------|------|
| 3. | 52 | 70,3 | 14 | 18,9 | 8 | 10,8 | 74 100% | 46,162 | 0,000 | 0,61 |

Увидом у Табелу 3. констатујемо да је на тврђњу *Смајрам да Савремени методички приступ доприноси да ликовни израз деце не буде шаблонизован*, 52 васпитача одговорило са увек, а што у процентима износи 70,3%, 14 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима износи 18,9%, а 8 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 10,8%.

Васпитачи сматрају да деца теже „излазе из шаблона“ уколико су под утицајем одраслих, односно ако одрасли од њих траже да је неопходно да оно што цртају што више одговара реалности. Ова деца често су демотивисана да се ликовно изражавају. Радије се ликовно изражавају у вртићу него у породичном окружењу.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитаника на треће питање, јер је $\chi^2 = 46,162$ ($p=0,000$ df 2). Коэффициент контингенције $c = 0,61$ ($c=0,81$) указује на високу повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 4. Композиција постављених цртежа

| тврђња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | C |
|--------|------|------|---------|------|-------|------|------------|----------|--------------|------|
| 4. | 41 | 55,4 | 22 | 29,7 | 11 | 14,9 | 74 100% | 18,676 | 0,000 | 0,44 |

Увидом у Табелу 4. констатујемо да је на тврђњу *Смајрам да су цртежи композицијски добро постављени*, 41 васпитач одговорио са увек, а што у процентима износи 55,4%, 22 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима износи 29,7%, а 11 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 14,9%.

Васпитачи сматрају да деца чим почну да иду у вртић треба да буду обухваћена могућношћу да се ликовно слободно изражавају, али да се у пракси дешава да деци одрасли помажу, сугеришу им шта да нацртају, доцртавају линије и др. на дечјем цртежу и да овакви поступци негативно утичу на самопоуздање детета.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на четврту тврдњу, јер је $\chi^2 = 18,676$ ($p=0,000$ df 2). Коефицијент контигенције $c = 0,44$ ($c=0,81$) указује на умерену повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 5. Однос цртежа у односу на целину

| тврдња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | р | С |
|--------|------|------|---------|-----|-------|------|------------|----------|--------------|------|
| 5. | 45 | 60,8 | 17 | 23% | 12 | 16,2 | 74 100% | 25,649 | 0,000 | 0,50 |

Увидом у Табелу 5. констатујемо да је на тврдњу *Делови цртежа еџисџирају као целине*, 45 васпитача одговорило са увек, а што у процентима износи 60,8%, 17 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима износи 23%, а 12 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 16,2%.

Васпитачи сматрају да она деца којима су одрасли (родитељи, чланови породице, васпитачи који примењују искључиво традиционални приступ у реализацији ликовних васпитања), годинама сугерисали како да се ликовно изражавају, за продукт имају цртеже који личе један на други. Сваки елемент / елементи у овим дечјим цртежима, ван контекста целине цртежа, делују као недовршене ликовне синтаксе.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на пету тврдњу, јер је $\chi^2 = 25,649$ ($p=0,000$ df 2). Коефицијент контигенције $c = 0,50$ ($c=0,81$) указује на високу повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 6. Иџра деџе ликовним елементџима

| тврдња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | р | С |
|--------|------|------|---------|------|-------|------|------------|----------|--------------|------|
| 6. | 38 | 51,4 | 23 | 31,1 | 13 | 17,6 | 74 100% | 12,838 | 0,001 | 0,38 |

Увидом у Табелу 6. констатујемо да је на тврдњу *Смаџрам да се џримењуџиџи оваџ џрисџуџу деџе иџра ликовним елементџима сџвараџуџи на моменаџи*, 41 васпитач одговорио са увек, а што у процентима износи 51,4%, 23 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима износи 31,1%, а 13 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 14,9%.

Васпитачи сматрају да деца због страха од неуспеха често не користе могућност да се играју ликовним елементима и да то чак и код ликовно даровите деце ствара осећај инхибираности детета да изрази своје емоције путем цртежа. Децу треба охрабривати да у њиховом ликовном изразу нема погрешака и да свака линија, облик, боја, делују складно и непоновљиво.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на шесту тврдњу, јер је $\chi^2 = 12,838$ ($p=0,001$ $df 2$). Коефицијент контингенције $c = 0,38$ ($c=0,81$) указује на умерену повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 7. *Испираживање и персонализованост у ликовном изразу*

| тврдња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | c |
|--------|------|------|---------|------|-------|-----|------------|----------|--------------|------|
| 7. | 59 | 79,7 | 12 | 16,2 | 3 | 4,1 | 74 100% | 73,324 | 0,000 | 0,70 |

Увидом у Табелу 7. констатујемо да је на тврдњу *Смајрам да кроз овај ирисџуу деце испиражујући ирезентије лични израз*, 59 васпитача одговорило је са увек, а што у процентима износи 79,7%, 12 испитаника одговорило са понекад, а што у процентима износи 16,2%, а 3 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 4,1%.

Васпитачи сматрају да упркос настојању одраслих да ликовни израз детета буде што реалнији често то не буде тако, јер код деце предшколског узраста постоји природна потреба да кроз цртеж изразе своје емоције и да саопште нешто било да се ради о позитивним или о негативним осећањима.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на седму тврдњу. Коефицијент контингенције $c = 0,70$ ($c=0,81$) указује на висок ниво повезаности међу испитиваним појавама.

Табела 8. *Свест васпитача о значају Модела Којић на развој деце*

| тврдња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | c |
|--------|------|------|---------|------|-------|-----|------------|----------|-------|------|
| 8. | 64 | 86,5 | 8 | 10,8 | 2 | 2,7 | 74 100% | 94,811 | 0,000 | 0,74 |

Увидом у Табелу 8. констатујемо да је на тврдњу *Планирам да у даљем васијийно-образовном раду користиим Савремени мейодички йрисиуи, јер йозиийивно уииче на развој деце*, 64 васпитача одговорило са увек, а што у процентима износи 86,5%, 8 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима изности 10,8 %, а 2 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима износи 2,7 %.

Васпитачи јесу свесни у којој мери Модел Којић доприноси развоју детета, али често се дешава да у реалним условима постоји страх просветних радника за новине. У том смислу треба оснаживати васпитаче и друге просветне раднике да се ослободе стега традиционалних приступа и да је неопходно да истражују заједно са децом. Истражујући васпитачи запажају како деце уче, како се развијају и расту играјући се неоптерећени захтевима одраслих.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на осму тврдњу, јер је $\chi^2 = 94,811$ ($p=0,000$ df 2). Коефицијент контингенције $c = 0,74$ ($c=0,81$) указује на врло високу повезаност међу испитиваним појавама.

Табела 9. Сарадња са йородицама

| тврдња | увек | % | понекад | % | никад | % | укупно | χ^2 | p | C |
|--------|------|------|---------|------|-------|-----|------------|----------|--------------|------|
| 9. | 51 | 68,9 | 16 | 21,6 | 7 | 9,5 | 74 100% | 43,811 | 0,000 | 0,60 |

Увидом у Табелу 9. констатујемо да је на тврдњу *Смайрам да родитељи йодржавају нови йрисиуи у раду са децом и да учешћем у њему оснажују сарадњу са ПУ*, 51 васпитач одговорио са увек, а што у процентима износи 68,9%, 16 испитаника одговорило је са понекад, а што у процентима изности 21,6%, а 7 васпитача одговорило је са никад, а што у процентима изности 9,5%.

Васпитачи сматрају да када родитељи схвате суштину Савременог методичког приступа у методици ликовног васпитања и сами престају да буду незадовољни ликовним изразом свог детета, не траже више да деца цртају што реалније, већ да се спонтано изражавају, не пореде своју децу са другом, већ постају свесни природног тока у развоју ликовног израза. Међутим, и даље изван проценат родитеља жели да њихова деца цртају што реалније. Због тога постоји потреба за укључивањем родитеља у непосредне активности вртића како би посматрањем и учешћем јачали партнерство са предшколском

установом (Vasiljević Prodanović, et al., 2021). Кад се родитељи увере да њихово дете напредује у ликовном изразу, онда ће показати вољу да се укључе у непосредне активности вртића и на тај начин ће спонтано стицати педагошка знања и јачати своје родитељске компетенције.

Постоји статистички значајна разлика у одговорима испитника на девету тврдњу, јер је $\chi^2 = 43,811$ ($p = 0,000$ $df = 2$). Коefицијент контингенције $c = 0,60$ ($c = 0,81$) указује на високу повезаност међу испитиваним појавама.

Закључак

Током дугогодишње примене Савременог приступа у ликовним активностима и реализованим истраживањима са сарадницима, ауторка Модела Којић дошла је до закључка да је ликовни израз детета биолошка датост. На основу теоријских разматрања и емпиријских доказа, Савремени методички приступ у реализацији ликовних активности представља иновацију у васпитно-образовном раду који због тога добија на квалитету и даје један сасвим нов контекст у подстицању ликовног израза деце. У том контексту ван сваке сумње је да ликовни израз деце треба подстицати и развијати као преку потребу, и то од најранијег узраста. Подстицање и развој ликовног израза детета сразмерно доприноси целокупном његовом развоју.

Подручје теорије и праксе ликовне уметности велико је и веома разноврсно, па због тога треба одабрати онај садржај који је примерен у децјем предшколском узрасту, а истовремено тај избор представља заокружену целину (Којић и сар., 2020). Управо се Савремени методички приступ, између осталог, заснива и на претходно наведеним чињеницама, водећи речуна о индивидуализованом, односно персоналном приступу деци.

Реализацијом овог истраживања долази се до закључка да највећи проценат васпитача увиђа значај Савременог методичког приступа на свеукупни развој деце предшколског узраста.

ЛИТЕРАТУРА

- Zečević, R. M. (2020). Vaspitni potencijali likovne umetnosti na predškolskom uzrastu. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta Prizren–Leposavić*, 14, 445–453. <https://doi.org/10.5937/zrufpl2014445Z>
- Jeremić, B. (2018). Dramski konstrukti kao dodatne aktivnosti u osnovnim školama i vrtićima. *Norma*, 23(2), 183–196.
- Jeremić, B., Pavlović, M., Kojić-Grandić, S., i Markov, Z. (2015). Sinergija usmerenih aktivnosti muzičke kulture i likovnog vaspitanja u funkciji razvoja dece. *Norma*, 20(1), 99–108.

- Kojić, M. i Markov, Z. (2010). Pedagoški model podrške i hiperaktivna deca kroz prizmu metodike likovnog vaspitanja. *Nastava i vaspitanje*, 59(3):436–453.
- Kojić, M., i Markov, Z. (2013). Podsticanje likovne kreativnosti kod predškolske dece savremenim metodičkim pristupom. *Nastava i vaspitanje*, 62(1), 52–69.
- Kojić, M., Zeba, R. i Markov, Z. (2015). Crtež i likovni izraz u otkrivanju i suzbijanju dječje agresivnosti. *Život i škola*, LXI(1), 163–174. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/152327>
- Kojić, M., Karlavaris, B. i Kojić, S. (2020). *Metodika likovnog vaspitanja dece predškolskog uzrasta*. Podgorica: Univerzitet Crne Gore.
- Kopas Vukašinić, E. (2005). Osujećenje kreativnosti u likovnom izrazu prvaka. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 37(2), 82–98.
- Vasiljević-Prodanović, D., Krneta, Ž. & Markov, Z. (2021). Cooperation between Preschool Teachers and Parents from the Perspective of the Developmental Status of the Child. *International Journal of Disability, Development and Education*. [http//doi: 10.1080/1034912X.2021.1916892](http://doi:10.1080/1034912X.2021.1916892)

**Academician MA Miroslava Kojić, professor
Smiljana Kojić-Grandić, postgraduate student
Zagorka Markov, Ph.D.**

PRESCHOOL TEACHERS' OPINIONS ON THE MODERN METHODOLOGICAL APPROACH TO ART ACTIVITIES

Summary

The modern methodological approach to art activities defined by Model Kojić stems from practical work with preschool-aged children. During more than four decades of practice classes with students in Preschool institution in Kikinda, it has been empirically proven that art activities organized according to the Model Kojić positively affect the preschool-aged children's creativity. The enrichment of the artistic language of children and the positive effect on the children's development are the ultimate effects of this methodological approach.

The aim of this research is to determine the existence of differences in the opinions of preschool teachers on the effects of the Modern methodological approach (Model Kojić 2013) applied in art activities with preschool-aged children. The sample consisted of 74 preschool teachers. The preschool teachers' opinions were evaluated by an assessment scale (Kopas Vukašinić, 2005) adapted for this research. The results showed that there exist statistically significant differences in the opinions of preschool teachers involved in this research. The highest percentage of preschool teachers showed positive attitudes towards the modern approach in organizing art activities with preschool-aged children. The authors conclude that preschool education demands new procedures to be applied in order to enrich the children's art language and art syntax since spontaneous and unrestricted artistic expression, free from adults' influence, enables children to develop their psycho-social status.

Key words: Modern methodological approach, preschool teachers, preschool-aged children

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

Висока школа струковних студија
за образовање васпитача у Кикинди

Марија Зељић, мастер

Предшколска установа „Звездара“, Београд

UDC 796.012.1-053.4
Оригинални научни рад
Рад примљен 23. XI 2022.
Рад одобрен 20. II 2023.

ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТУП У ПРИМЕНИ ВЕЖБИ ОБЛИКОВАЊА СА ОБРУЧЕМ У ПРЕДШКОЛСКОМ ФИЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ¹

САЖЕТАК: У раду су обрађене тематске целине о вежбама обликовања са обручем, и примени холистичког приступа, као и њиховом значају за развој предшколске деце. Приказано је које се вежбе обликовања користе за развијање појединих мишићних група. У вежбама обликовања које се практикују у вртићу, веома је важна улога васпитача. Од његовог труда и ангажовања, као и припремљености за активност, најчешће зависи успех у раду деце. Као средство рада, посебан нагласак ставља се на обруч, који се примењује у раду са предшколском децом. Опште је познато да обруч, као реквизит, деца често користе, како у вртићу, тако и код куће. С обзиром на то, она су већ упозната са њим и користе га у игри и вежбању.

У теоријском делу рада говори се о свим карактеристичностима овог реквизита и његовом доприносу на дететов развој. Рад садржи истраживачки део, ставове и мишљења васпитача о заступљености холистичког приступа вежби обликовања са обручем у физичком васпитању на предшколском узрасту.

Истраживањем смо дошли до сазнања, на основу мишљења васпитача, о значају холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања на целокупни развој предшколског детета, колико често васпитачи организују и реализују активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом, у коликој мери деца показују интересовање за активности у вежбама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ, да ли су након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне знатне промене у целокупном развоју детета. Утврђено је да васпитачи имају позитивне ставове

* angelamesaros.zivkov@gmail.com

¹ Мастер рад одбрањен из предмета Холистички приступ у психомоторном развоју предшколског детета, 2022. године, под менторством др Зорана Мијића и коменторством др Ангеле Месарош-Живков.

о утицају холистичког приступа на целокупан развој предшколског детета, да холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра важну улогу у целокупном развоју детета и да су примећене знатне промене у њиховом развоју.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: вежбе обликовања, обруч, деца предшколског узраста, холистички приступ, васпитачи

1. Увод

У предшколском узрасту стварају се многе навике, па тако треба стварати и навике организованог постављања и кретања – навике за организован рад. С обзиром на то да се ради о кретању које изискује одређену координацију у простору, ове вежбе утичу и на развијање способности оријентације у простору. Деца воле активности у којима се вежбају ова кретања. „У савременим условима живота, вежбање добија посебан значај. Научно-техничка информатичка револуција, поред позитивних ефеката, носи са собом и разноврсне негативне утицаје по здравље и способности савременог човека. Због недовољне физичке активности, неадекватне исхране, прекомерних емоционалних напрезања, загађености животне околине, угрожавају се здравље и способности деце предшколског узраста. Веома је битно правилно изабрати средства и методе физичког васпитања и водити бригу о карактеристичним особинама деце у том узрасту“ (Берковић, 1987: 85).

Услови савременог, урбаног начина живота, прилично негативно утичу на човека. Током дана се недовољно крећемо, и услед тога, активирамо мали број мишића. Вежбе обликовања ангажују све групе мишића, обликују и дефинишу цело тело, при чему се развија правилно држање тела, добра координација, покретљивост и вретенаст облик мишића. Вежбе обликовања изводе се са разноврсним реквизитима, попут лопте, вијаче, тегова и сл. и то у различитим ставовима. Оне су најпогодније за децу у развоју, а поготово за децу предшколског узраста. Вежбама обликовања, дете подстиче свој развој и навикава тело на правилно држање и кретање.

„У постизању циљева правилног физичког развоја деце могу се користити различита средства, справе и реквизити који су намењени деци предшколског узраста. Оно што је важно је то, да су деца добро упозната са њима и да су им она, барем већина њих, доступна и код куће. Поред тога што она код деце подстичу правилан развој, она имају и задатак да деци на занимљив начин приближе важност бављења спортом и да им покажу све погодности које пружа вежба. Иако их

има доста, васпитач има задатак да децу упозна са сваким, без обзира да ли деца већ имају искуства са њим или не“ (Богосављевић, 1982: 117).

Једно од тих средстава која се користе у раду са децом предшколског узраста, а са којима су деца већ упозната, јесте и обруч. Деца га радо примењују у игри и активностима физичког васпитања, и што је најважније од свега, занимљив им је. Васпитач само усмерава децу на могућности које им он пружа и на повезаност његове примене на развој детета уопште. Оно што је тема овог рада и што се обрађивало у њему су вежбе обликовања са обручем за децу предшколског узраста, у којој је сваки сегмент везан за тему појединачно објашњен и описан кроз теоријски осврт, уз приказане примере вежби које се са њим примењују. У раду је обрађена и примена холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања са обручем као и истраживачки део.

Деца предшколског узраста уче интегрисано, па се и његов развој одвија истовремено из више области. Овакав приступ учењу базира се на холистичком приступу схватања света око себе. Холистичко васпитање и образовање представља целокупан развој детета. Покрет има незамењиву улогу у свим активностима примене холистичког приступа, па тако и у примени вежби обликовања са обручем у физичким активностима.

2. Вежбе обликовања у раду са децом предшколског узраста

Да бисмо телесним васпитањем што потпуније деловали на правилан развој деце, поред вежби о којима смо говорили, користимо и такозване вежбе за развој појединих мишићних група – вежбе обликовања. Помоћу ових вежби утиче се првенствено на развој појединих мишића. „Вежбе обликовања утичу и на покретљивост зглобова, доприносе развоју кретних способности деце, а утичу и на рад унутрашњих органа. Ове вежбе су нарочито значајне за правилно држање тела. Утицајем на развој леђних и трбушних мишића, па и мишића стопала, стварају се услови за правилно држање тела“ (Ђурковић, 1995: 117). Лоше држање тела настаје најчешће као последица слабљења појединих мишићних група. До овога може да дође због недовољне активности или једностране активности појединих мишића. Да би се то спречило, потребно је одговарајућим вежбама ојачати одређене мишићне групе. Потребно је само поменути да у раду са децом предшколског узраста не долази у обзир примена вежби при којима се као отпор мишићној контракцији користи сила сувежбача. Не треба примењивати ни вежбе које захтевају статично напрезање мишића. Вежбе

обликовања могу се користити у смислу превенције, компензације и корекције. Као превентивно, користи се у одржавању функционалне способности локомоторног апарата. Те вежбе се морају примењивати сваког јутра. Компензаторна улога огледа се у ангажовању оних мишића који током дана нису ангажовани. У корективном смислу вежбе обликовања користе се за отклањање способности мишића и јачању слабе зглобне покретљивости (Иванковић, 1982).

Вежбе обликовања могу се примењивати као вежбе превенције, компензације и корекције. Превентивно – као стимулативно средство у одржавању функционалних способности локомоторног апарата и као средство у физиолошкој припреми локомоторног апарата за комплексније моторичке задатке и већа оптерећења за касније вежбање. Компензаторно – као вежбање за јачање оне групе мишића које се у свакодневном животу, кретању, ређе, или врло ретко користе. Корективно – користе се као вежбе за отклањање мишићне слабости, исувише великог мишићног тонуса и слабе зглобне покретљивости.

Вежбе обликовања могу у значајној мери да надокнаде потребу за кретањем. Ако се примењују у свакодневном вежбању са децом школског узраста могу да спрече, односно успоре развој деформитета тела. Њихова примена утиче на формирање природног, складног држања тела. Дефинитивно, вежбама обликовања може се директно утицати на постурални статус деце. Правилно држање тела један је од примарних задатака физичког васпитања. Тим пре што добро држање тела директно утиче на здравствено стање детета. Ако је оно нарушено долази до замора, нерасположења, смањења апетита, појаве главобоља, итд. Нормалан положај кичменог стуба – оптимална биомеханичка својства ламентарног и мишићног система, обезбеђују нормалну функцију унутрашњих органа и нормалног метаболизма. Статус трансверзалног и статус лонгитудиналних табанских сводова неизбежно делује на формирање комплетног апарата за кретање и у доброј мери утиче на нормалну васкуларизацију ткива.

Код деце млађе групе не треба радити вежбе истезања трбушних мишића. У овом узрасту постоји слаба развијеност мишићно-фацијалног комплекса трбушне регије. У прилог томе иде и чињеница да су истраживања постуралног статуса код овог узраста показала да држање предњег зида трбуха није на задовољавајућем нивоу. Савремени начин живота, односно хипокинезија, узрок је недовољне развијености, односно атрофије трбушних мишића. Услед дугог седења, предњи део трупа – трбушна регија (абдомен) – у пасивном је положају, што проузрокује опуштање те мускулатуре, а са друге стране, доводи до

истезања мишића горњег дела леђа. Из наведених разлога, неопходно је у овом узрасту, кад год је то могуће, радити вежбе јачања мишића трбуха и горњег дела леђа.

3. Значај холистичког приступа у вежбама обликовања

Циљ холистичког приступа није само на развоју моторичких способности и вештинама деце, већ и на развоју свести о важности и утицају телесног вежбања на њихово здравље, јер у супротном има негативан утицај на њихов целокупни психофизички развој. Оно доноси квалитетан раст и развој деце предшколског узраста. Вежбање у раном узрасту позитивно утиче на развој детета. Кроз различите игре обликовања са обручем и моторичке задатке, повезују се сазнајне, говорне, ритмичке, ликовне и друге активности. Вежбе обликовања имају веома значајну улогу у јачању зглобова, њиховој покретљивости, односно њиховој функционалности. Чврстина зглобова у великој мери условљена је стањем мишића и лигамената који га окружују, као и његовог анатомског склопа у целини. У принципу, треба настојати да чврстина зглоба буде што већа, односно јачина мишића и везе које га обезбеђују, али и не толика да би спутавале њихову покретљивост и амплитуде покрета. Јачање мишића и тетива зглобова, као и јачање зглоба у целини, у пракси се постиже сразмерним јачањем свих мишића из његовог деловања, што значи и прегибача, и опружача и др. (Богосављев, 1982).

Вежбе обликовања у основи су једноставне, често називане просте вежбе, али увек врло ефикасне у обликовању и усавршавању покрета и координације. Увећање ефикасности ових једноставних вежди у развоју и усавршавању координације у пракси се постиже њиховим усложњавањем. Наиме, једна проста вежба за руке или ноге када се изводи посебно оставља одређен траг, а ако се, међутим, вежбања изводе истовремено рукама и ногама, оно се знатно усложњава и оставља видљивији траг за развој моторике, односно конкретно координације, као једног од моторичких својстава. Код примене вежди обликовања треба поштовати правило да се вежбањем обухвате све регије тела, целокупна мускулатура, сви зглобови, с тим што ће некада поједини делови тела и регије бити више активирани, а некад мање, зависно од постављеног циља, од природе и интензитета предстојећег вежбања и сл. У оквирима појединих регија остварују се утицаји јачања, истезања и лабављења појединих мишића и мишићних група, јачања и покретљивости зглобова, као и усавршавања координационих елемената кретања. У принципу, вежбе обликовања треба примењивати тако да

буду заступљене све три регије (тело у целини), с тим што ће некада, зависно од постављених циљева и конкретне потребе вежбача, већа пажња бити посвећена једној, некада другој или трећој од поменутих регија, односно биће више или мање активирани (Берковић, 1978).

„Вежбе за развој раменог појаса утичу на развој грудних мишића, активирају мишиће грудног коша и мишиће од којих зависи положај лопатица. Ако деца подизање руку у стојећем ставу прате погледом, односно подизањем главе, онда то утиче и на мишиће задње стране врата. Подизање и спуштање, ширење и скупљање руку, ако се подеси са удисањем и издисањем, утиче на дисање“ (Станишић, 2013: 187).

Трбушни мишићи заједно са леђним, имају пресудан значај за правилно држање тела. Снага трбушних мишића треба да је сразмерна снази леђних мишића како би одржали равнотежу у усправном ставу. Правилан развој стопала има велику улогу у правилном држању тела. Активирање ових мишића нарочито је изражено скупљањем, односно гужвањем платна прстима ногу. На одржавање свода стопала делује ходање по облим предметима као што су: балван, палица, конопац и сл. Ово ходање треба изводити постављањем стопала уздуж и попречно. На тај начин утиче се на уздужни и на попречни свод стопала“ (Томић, 1980: 112).

4. Методологија истраживања

4.1. Проблем, предмет и циљ истраживања

Проблем истраживања је да се испитивањем васпитача путем упитника утврди да ли и у коликој мери је заступљен холистички приступ у примени вежби обликовања са обручем у предшколском физичком васпитању.

Предмет истраживања је холистички приступ у примени вежби обликовања са обручем у предшколским установама, где се истраживањем жели утврдити колико су, по мишљењу васпитача, заступљене вежбе обликовања са обручем у предшколским установама.

Циљ истраживања је утврдити ставове васпитача о значају и заступљености холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у предшколском физичком васпитању.

Задаци истраживања: Утврдити мишљење васпитача о значају холистичког приступа физичким активностима вежби обликовања на целокупни развој предшколског детета; Утврдити да ли и колико често васпитачи организују и реализују активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом; Утврдити

да ли и у којој мери деца показују интересовање за активности у вежбама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ; Утврдити мишљење васпитача о томе да ли су након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања, приметне знатне промене у целокупном развоју детета.

4.2. Хипотезе истраживања

На основу постављеног циља и задатака истраживања, формулисана су и хипотезе истраживања, а на основу циља истраживања дефинисана је и општа хипотеза. Општа хипотеза гласи: „Претпоставља се да је холистички приступ вежби обликовања са обручем често заступљен у предшколским установама и да су приметне знатне промене у целокупном развоју детета.“

Посебне хипотезе:

1. Претпоставља се да постоји разлика у мишљењима васпитача о значају холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања на целокупан развој предшколског детета.
2. Претпоставља се да васпитачи често организују и реализују активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом.
3. Претпоставља се да деца показују интересовање за активности у вежбама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ.
4. Претпоставља се да су васпитачи мишљења да су након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања, приметне знатне промене у целокупном развоју детета.

4.3. Узорак испитаника

Популацију истраживања чине васпитачи мушког и женског пола, запослени у предшколским установама на територији Београда, 2022. године. Узорком испитивања обухваћен је 101 васпитач. Највећи проценат испитаника који је учествовао у истраживању је женског пола (97%), а мањи је мушког пола (3%).

Највећи проценат испитаника који је учествовао у истраживању има завршену високу школу (31,7%), а затим вишу школу (20,8%), основне академске студије (15,8%), мастер академске студије (14,9%), затим уједначен број испитаника је са завршеним специјалистичким струковним студијама (8,9%) и мастер струковним студијама (8,9%), а најмањи проценат испитаника је са специјалистичким академским студијама (1%).

Највећи проценат испитаника који је учествовао у истраживању има од 5 до 10 година радног искуства (30,7%), затим од 10 до 20 година радног искуства (29,7%), мање од 5 година радног искуства (26,7%), након тога следе испитаници који имају од 20 до 25 година (5,9%), а најмањи проценат испитаника који је учествовао у истраживању је од 25 до 30 година радног искуства (4%), као и испитаници који имају преко 35 година (4%).

Највећи број васпитача радно је ангажован у предшколској групи (25,7%), затим у млађој (25,8%), па старијој (23,8%), у мешовитој (15,8%), а најмање анкетираних васпитача ради у средњој васпитној групи (10,9%).

4.4. Узорак варијабли

У овом истраживању независне варијабле су пол испитаника, године старости, радно искуство и ниво образовања васпитача. Зависне варијабле су проблем истраживања – ставови и мишљења васпитача о заступљености холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у предшколском физичком васпитању.

5. Обрада и анализа података истраживања

Подаци добијени помоћу инструмента истраживања обрађени су помоћу статистичког софтверског пакета. Добијени резултати анкете приказани су фреквенцијама и процентуално. Резултати добијени анкетним упитником приказани су табеларно.

У Табели 1. приказани су резултати одговора на прво питање из упитника, које гласи „Да ли примењујете холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања у раду са децом?“.

Табела 1. Да ли примењујете холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања у раду са децом?

| Да ли примењујете холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања у раду са децом? | f | % |
|--|-----|-------|
| Увек | 12 | 11,9% |
| Често | 55 | 54,5% |
| Понекад | 27 | 26,7% |
| Ретко | 7 | 6,9% |
| Никад | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 1. може се видети да 54,5% васпитача често примењује холистички приступ у физичким активностима

вежби обликовања у раду са децом, 26,7% *понекад примењује*, 11,9% *увек примењује*, 6,9% *ретко примењује*, док 1% *никада не примењује*.

У Табели 2. приказани су резултати одговора на друго питање из упитника, које гласи „Холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра значајну улогу у целокупном развоју предшколског детета?“.

Табела 2. Холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра значајну улогу у целокупном развоју предшколског детета?

| Холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра значајну улогу у целокупном развоју предшколског детета? | f | % |
|---|-----|-------|
| Слажем се | 91 | 90,1% |
| Не слажем се | 2 | 2% |
| Не знам | 8 | 7,9% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 2. видимо да се највећи број испитаника *слаже* да холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра важну улогу у целокупном развоју детета и то (90,1%), *није знало* да одговори (7,9%), а најмањи број испитаника се *не слаже* да вежбе обликовања играју важну улогу у целокупном развоју детета, што износи (2%) испитаника.

У Табели 3. приказани су резултати одговора на треће питање из упитника, које гласи „Сматрате ли да се холистички приступ у физичким активностима кроз вежбе обликовања у довољној мери реализује у предшколским установама?“.

Табела 3. Сматрајте ли да се холистички приступ у физичким активностима кроз вежбе обликовања у довољној мери реализује у предшколским установама?

| Сматрате ли да се холистички приступ у физичким активностима кроз вежбе обликовања у довољној мери реализује у предшколским установама? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек | 4 | 4% |
| Често | 28 | 27,7% |
| Понекад | 42 | 41,6% |
| Ретко | 26 | 25,7% |
| Никад | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 3. можемо закључити да највећи број испитаника сматра да се *йонекад* (41,6%) реализује холистички приступ у физичким активностима вежди обликовања у предшколским установама, да се *честйо* реализује, сматра (27,7%), *рејко* (25,7%), *увек* (4%), а да се *никада не реализује*, сматра (1%) испитаника.

У Табели 4. приказани су резултати одговора на четврто питање из упитника, које гласи „Вежде обликовања са обручем за децу предшколског узраста најзаступљеније су вежде обликовања у физичким активностима у предшколској установи?“.

Табела 4. Вежде обликовања са обручем за децу йредшколској узраста најзаступљеније су вежде обликовања у физичким активностима у йредшколској установи?

| Вежде обликовања са обручем за децу предшколског узраста најзаступљеније су вежде обликовања у физичким активностима у предшколској установи? | f | % |
|---|-----|-------|
| Слажем се | 38 | 37,6% |
| Не слажем се | 49 | 48,5% |
| Не знам | 14 | 13,9% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 4. можемо да видимо да се највећи број испитаника *не слаже* (48,5%) да су вежде обликовања са обручем за децу предшколског узраста најзаступљеније као вежде обликовања у физичким активностима у предшколској установи, али се *слаже* (37,6%). Мањи број испитаника је рекао да *не зна* (13,9%).

У Табели 5. приказани су резултати одговора на пето питање из упитника, које гласи „Деца показују интересовања за активности у веждама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ?“.

Табела 5. Деца йоказују инйтересовања за активностии у веждама обликовања са обручем у којима је йримењен холистички йрисуи?

| Деца показују интересовања за активности у веждама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ? | f | % |
|---|----|-------|
| Често показују | 60 | 59,4% |
| Понекад показују | 39 | 38,6% |

| | | |
|--------------------------|-----|------|
| Ретко показују | 3 | 3% |
| Не показују интересовања | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу резултата из Табеле 5. може се видети да већи број (59,4%) испитаника сматра да деца *честіо* показују интересовања за активности у вежбама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ, за одговор *іонекад* показују одлучило се (38,6%) испитаника, *рейко* показују (3%), а само (1%) испитаника одговорио је да деца *не іоказују* интересовање.

У Табели 6. приказани су резултати одговора на шесто питање из упитника, које гласи „Колико често организујете и реализујете активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом?“.

Табела 6. *Колико честіо оріанізујете и реализујете актівностіи холістічкоі ірисііуїа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом?*

| Колико често организујете и реализујете активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом? | f | % |
|--|-----|-------|
| Једном дневно | 11 | 10,9% |
| Једном недељно | 54 | 53,5% |
| Једном месечно | 30 | 29,7% |
| Не организујемо и не реализујемо активности холистичког приступа | 6 | 5,9% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 6. може се видети да је највећи број испитаника одговорио да *једном недељно* (53,3%) организује и реализује активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом, *једном месечно* (29,7%), *једном дневно* (10,9%), а најмањи број испитаника *не оріанізује и не реализује* активности холистичког приступа (5,9%).

У Табели 7. приказани су резултати одговора на седмо питање из упитника, које гласи „Заједно са колегама организујемо физичке вежбе обликовања са обручем и игре на отвореном простору?“.

Табела 7. Заједно са колеџама организујемо физичке вежбе обликовања са обручем и игре на отвореном простору?

| Заједно са колегама организујемо физичке вежбе обликовања са обручем и игре на отвореном простору? | f | % |
|--|-----|-------|
| Увек | 7 | 6,9% |
| Често | 35 | 34,7% |
| Понекад | 42 | 41,6% |
| Ретко | 10 | 9,9% |
| Никад | 7 | 6,9% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 7. највећи број испитаника одговорио је да *понекад* (41,6%) организује физичке активности вежби обликовања са обручем и игре на отвореном простору, *често организује* (34,7%), *ретко организује* (9,9%), а подједнак број испитаника одговорио је *никад* (6,9%) и *увек* (6,9%).

У Табели 8. приказани су резултати одговора на осмо питање из упитника, које гласи „У којој мери користите комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића руку и раменог појаса у раду са предшколском децом?“.

Табела 8. У којој мери користите комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића руку и раменог појаса у раду са предшколском децом?

| У којој мери користите комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића руку и раменог појаса у раду са предшколском децом? | f | % |
|--|-----|-------|
| Увек | 7 | 6,9% |
| Често | 38 | 37,6% |
| Понекад | 45 | 44,6% |
| Ретко | 10 | 9,9% |
| Никад | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података из Табеле 8. може се видети да је највећи број испитаника одговорио да *понекад* (44,6%) користи комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића руку и раменог појаса у раду са предшколском децом, *често користе* (37,6%), *ретко користе* (9,9%), *увек користе* (6,9%), а *никада не користе* само (1%) испитаника.

У Табелї 9. приказани су резултати одговора на девето питање из упитника, које гласи „У којој мери користите комплекс веждї обліковања са обручем за развој леђних мишића у раду са предшкoлском децом?“.

Табела 9. У којој мери користїйїе комїлекс веждї обліковања са обручем за развој леђних мишића у раду са йредшкoлском децом?

| У којој мери користите комплекс веждї обліковања са обручем за развој леђних мишића у раду са предшкoлском децом? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек | 3 | 3% |
| Често | 33 | 32,7% |
| Понекад | 50 | 49,5% |
| Ретко | 14 | 13,9% |
| Никад | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу добијених података из Табеле 9. можемо закључити да већи број васпитача *йонекад* (49,5%) користи комплекс веждї обліковања са обручем за развој леђних мишића у раду са предшкoлском децом, *честїо користїи* (32,7%), *реїко користїи* (13,9%), *увек користїи* (3%), а најмањи број испитаника *никада* (1%) не користи комплекс веждї обліковања са обручем за развој леђних мишића у раду са предшкoлском децом.

У Табелї 10. приказани су резултати одговора на десето питање из упитника, које гласи „У којој мери користите комплекс веждї обліковања са обручем за развој трбушних мишића у раду са предшкoлском децом?“.

Табела 10. У којој мери користїйїе комїлекс веждї обліковања са обручем за развој йрдушних мишића у раду са йредшкoлском децом?

| У којој мери користите комплекс веждї обліковања са обручем за развој трбушних мишића у раду са предшкoлском децом? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек | 6 | 5,9% |
| Често | 36 | 35,6% |
| Понекад | 45 | 44,6% |
| Ретко | 11 | 10,9% |
| Никад | 3 | 3% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу добијених података из Табеле 10. може се видети да већи број испитаника *понекад користи* (44,6%) комплекс вежби обликовања са обручем за развој трбушних мишића у раду са предшколском децом, *често користи* мало мањи број (35,6%) испитаника, *ретко користи* (10,9%), *увек користи* (5,9%), а најмањи број испитаника одговорио је да *никада не користи* (3%) комплекс вежби обликовања са обручем за развој трбушних мишића у раду са предшколском децом.

У Табели 11. приказани су резултати одговора на једанаесто питање из упитника, које гласи „У којој мери користите комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића ногу и стопала у раду са предшколском децом?“.

Табела 11. У којој мери користите комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића ногу и стопала у раду са предшколском децом?

| У којој мери користите комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића ногу и стопала у раду са предшколском децом? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек | 5 | 5% |
| Често | 36 | 35,6% |
| Понекад | 41 | 40,6% |
| Ретко | 14 | 13,9% |
| Никад | 2 | 2% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података добијених у Табели 11. можемо да видимо да већи број васпитача *често користи* (40,6%) комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића ногу и стопала у раду са предшколском децом, *понекад користи* (38,6%) васпитача, *ретко користи* (13,9%), *увек користи* (5%), а најмањи број васпитача *никада не користи* (2%) комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића ногу и стопала у раду са предшколском децом.

У Табели 12. приказани су резултати одговора на дванаесто питање из упитника, које гласи „Да ли пратите интересовања деце како бисте планирали и реализовали активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем?“.

Табела 12. *Да ли іраїїїіе инїересовања деце како бисте іланирали и реализовали акїивносїи холістичкої ірисиуїа у веждама обликовања са обручем?*

| Да ли пратите интересовања деце како бисте планирали и реализовали активности холістичког приступа у веждама обликовања са обручем? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек | 36 | 35,6% |
| Често | 39 | 38,6% |
| Понекад | 22 | 21,8% |
| Ретко | 3 | 3% |
| Никад | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података добијених у Табели 12. може да се види да је већи постотак васпитача одговорио да често *іраїїи* (38,6%) интересовања деце како би планирали и реализовали активности холістичког приступа у веждама обликовања са обручем, *увек іраїїи* (35,6%), *іонекад іраїїи* (21,8%), *реїко іраїїи* (3%), а *никада не іраїїи* (1%) васпитача.

У Табели 13. приказани су резултати одговора на тринаесто питање из упитника, које гласи „Да ли васпитач сам бира начин примене холістичког приступа у веждама обликовања са обручем у раду са децом?“.

Табела 13. *Да ли васїїїаач сам бира начин ірмене холістичкої ірисиуїа у веждама обликовања са обручем у раду са децом?*

| Да ли васпитач сам бира начин примене холістичког приступа у веждама обликовања са обручем у раду са децом? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек | 15 | 14,9% |
| Често | 45 | 44,6% |
| Понекад | 35 | 34,7% |
| Ретко | 7 | 6,9% |
| Никад | 0 | 0% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података добијених у Табели 13. може да се види да је већи број васпитача одговорио да *често сам бира* (44,6%) начин примене холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом, *понекад бира* (34,7%), *увек бира* (14,9%), *ретко бира* (6,9%). За одговор *никада* (0%) није се определио ниједан васпитач.

У Табели 14. приказани су резултати одговора на четрнаесто питање из упитника, које гласи „Колико често деца сама бирају теме и средства у вежбама обликовања у физичким активностима?“.

Табела 14. *Колико често деца сама бирају теме и средства у вежбама обликовања у физичким активностима?*

| Колико често деца сама бирају теме и средства у вежбама обликовања у физичким активностима? | f | % |
|---|-----|-------|
| Увек бирају | 10 | 9,9% |
| Често бирају | 52 | 51,5% |
| Понекад бирају | 34 | 33,7% |
| Ретко бирају | 4 | 4% |
| Никад не бирају | 1 | 1% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу података добијених у Табели 14. може се видети да је већи број васпитача одговорио да деца *често сама бирају* теме и средства (51,5%) у вежбама обликовања у физичким активностима, *понекад бирају* (33,7%), *увек бирају* (9,9%), *ретко бирају* (4%), за одговор *никад не бирају*, одлучило се (1%) васпитача.

У Табели 15. приказани су резултати одговора на петнаесто питање из упитника, које гласи „Да ли се родитељи укључују у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања?“.

Табела 15. *Да ли се родитељи укључују у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања?*

| | | |
|--|--|--|
| Да ли се родитељи укључују у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања? | | |
| Увек се укључују | | |
| Често се укључују | | |
| Понекад се укључују | | |

| | | |
|----------------------|--|--|
| Ретко се укључују | | |
| Никад се не укључују | | |
| Укупно | | |

Из Табеле 15. може се видети да се већи проценат васпитача определио за одговор да се родитељи *ретко укључују* (35,6%) у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања, нешто мало мањи проценат васпитача подједнако се определио за одговор *ионекад се укључују* (27,7%) и *никада се не укључују* (27,7%). На одговор *често се укључују* одговорило је (6,9%) васпитача, а најмањи број васпитача дао је одговор *увек се укључују* (3%).

У Табели 16. приказани су резултати одговора на шеснаесто питање из упитника, које гласи „Укључивање родитеља у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања доприноси развоју детета и његовој даљој мотивисаности?“.

Табела 16. *Укључивање родитеља у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања доприноси развоју детета и његовој даљој мотивисаности?*

| Укључивање родитеља у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања доприноси развоју детета и његовој даљој мотивисаности? | f | % |
|--|-----|-------|
| Слажем се | 79 | 78,2% |
| Не слажем се | 5 | 5% |
| Не знам | 17 | 16,8% |
| Укупно | 101 | 100% |

На основу добијених података из Табеле 16. може се видети да се већи број васпитача *слажио* (78,2%) да укључивање родитеља у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања доприноси развоју детета и његовој даљој мотивисаности, (16,8%) васпитача *није знало* одговор на питање, а на одговор *не слажем се* одговорило је (5%) васпитача.

У Табели 17. приказани су резултати одговора на седамнаесто питање из упитника, које гласи „Након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне су знатне промене у целокупном развоју деце?“.

Табела 17. Након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне су знатне промене у целокупном развоју деце?

| Након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне су знатне промене у целокупном развоју деце? | f | % |
|---|-----|-------|
| Слажем се | 78 | |
| Не слажем се | 4 | |
| Не знам | 19 | 18,8% |
| Укупно | 101 | 100% |

Подаци истраживања из Табеле 17. говоре да се процентуално највећи број васпитача слаже да су након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне знатне промене у целокупном развоју деце, одговор *не знам* дало је (18,8%) васпитача, *не слажем се* одговорило је (4%) васпитача.

6. Дискусија

На основу постављеног циља и задатака истраживања, формулисана су и хипотезе истраживања. На основу циља истраживања дефинисана је општа хипотеза, која гласи: „Претпоставља се да је холистички приступ вежби обликовања са обручем често заступљен у предшколским установама и да су приметне знатне промене у целокупном развоју детета“. Постављена хипотеза је потврђена, јер на основу добијених резултата васпитачи имају позитивне ставове о утицају холистичког приступа на целокупан развој предшколског детета. На основу задатака истраживања, дефинисане су посебне хипотезе које су истраживањем потврђене.

Прва хипотеза: „Претпоставља се да постоји разлика у мишљењима васпитача о значају холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања на целокупан развој предшколског детета“, потврђена је. Из Табеле 2. видимо да се највећи број васпитача сложио да холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра важну улогу у целокупном развоју детета и то (90,1%), што потврђује резултат и да су примећене знатне промене у њиховом развоју.

Друга хипотеза: „Претпоставља се да васпитачи често организују и реализују активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом“, потврђена је. На основу података из Табеле 6. може се видети да је највећи број васпитача одговорио да једном недељно (53,3%) организује и реализује активности холистичког

приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом за шта се изјаснило више од половине васпитача и може се потврдити да је једном недељно честа заступљеност холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем, али да нису и најзаступљеније вежбе обликовања у физичким активностима у предшколској установи.

Трећа хипотеза: „Претпоставља се да деца показују интересовање за активности у вежбама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ“, потврђена је. На основу резултата из Табеле 5. утврдило се да већи број васпитача (59,4%) сматра да деца често показују интересовања за активности у вежбама обликовања са обручем у којима је примењен холистички приступ, што доводи до како веће мотивисаности деце тако и већег кретања, упознавања средине у којој се налазе, могућности показивања осећања доприносећи развоју снаге и јачању здравља детета, а уједно стварајући лично искуство.

Четврта хипотеза: „Претпоставља се да су васпитачи мишљења да су након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне знатне промене у целокупном развоју детета“, потврђена је. Из Табеле 17. виде се резултати који потврђују ову хипотезу, да је мишљење васпитача, да су након примене холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања приметне знатне промене у целокупном развоју детета, са чим се сложило (77,2%) васпитача, што даје позитивне ставове и мишљења васпитача о честој примени холистичког приступа у физичким активностима вежби обликовања, са разноврсним реквизитима или без њих, а у овом случају, реквизит је обруч.

7. Закључна разматрања

У постизању циљева физичког васпитања могу се користити различита средства. За разлику од осталих видова васпитања, у физичком васпитању користе се посебна и само њему својствена средства. Сва средства која се користе служе искључиво ради мењања властите природе, а не природе око нас, јесу средства физичког васпитања. Поред основних средстава, која се лако примењују у свакој активности, ту су и помоћна средства у коју спада и обруч.

Истраживање је спроведено у складу са самом темом, постављеним циљевима као и задацима. Прво смо прикупили основне информације везане за испитиваче, у нашем случају васпитаче (пол, године радног искуства у струци, степен стручне спреме, васпитна група). Након општих питања испитаницима су била постављена и питања која су везана за тему истраживања. Резултати истраживања потврђују како општу хипотезу тако и посебне хипотезе до којих смо дошли анализом података. Овим истраживањем желели смо да

сазнамо мишљење и ставове васпитача када је у питању начин рада у пракси о теми која је предмет истраживања. Резултати истраживања показују да васпитачи имају позитивне ставове о утицају холистичког приступа на целокупан развој предшколског детета, да холистички приступ у физичким активностима вежби обликовања игра важну улогу у целокупном развоју детета и да су примећене знатне промене у њиховом развоју. Из приложених резултата види се да васпитачи често организују и реализује активности холистичког приступа у вежбама обликовања са обручем у раду са децом предшколског узраста. Такође, васпитачи сматрају да је од великог значаја што чешће укључивање родитеља у реализацију активности холистичког приступа у вежбама обликовања и да то доприноси целокупном развоју детета, као и његовој даљој мотивисаности.

Резултати показују да без обзира на ниво образовања и године радног искуства, васпитачи потврђују позитиван утицај холистичког приступа у примени вежби обликовања са обручем у предшколском физичком васпитању. Резултати показују да васпитачи потврђују да се холистички приступ у вежбама обликовања са обручем у раду са децом организује и реализује једном недељно, што показује честу заступљеност примене обруча у физичком васпитању, а понекад са колегама организују игре са обручем и на отвореном простору.

Добијени резултати указују на то да васпитачи понекад користе комплекс вежби обликовања са обручем за развој мишића руку и раменог појас, леђних мишића, трбушних мишића, као и за развој мишића ногу и стопала у раду са предшколском децом. Већи проценат васпитача сматра да се често прати интересовање деце како би се планирале и реализовале активности холистичког приступа, као и да васпитач често сам бира начин такве примене. Такође, деца често имају могућност да сама бирају теме и средства у вежбама обликовања у физичким активностима. Као васпитач сложила бих се да је од великог значаја што чешћа организација игара на отвореном простору у којима се примењује холистички приступ вежби обликовања са обручем на предшколском узрасту.

ЛИТЕРАТУРА

- Берковић, Л. (1978). *Методика насјаве физичкој васпийињања*. Београд: Партизан.
- Богосављевић, М. (1982). *Методика физичкој васпийињања деце йредшколској узраста*. Кикинда: Педагошка академија.
- Ђурковић, З. (1995). *Методика физичкој васпийињања деце йредшколској узраста*. Шабац: Виша школа за образовање васпитача.

Јанковић, И. (2009). *Физичко васпитање*. Нови Сад: Стилос.

Станишић, И. (2013). *Методика физичкој васпитања предшколске деце*.
Ниш: Деспот бук.

Томић, Д. (1980). *Везде обликовања*. Београд: Нип, Партизан.

Angela Mesaroš-Živkov, Ph.D.

Zoran Mijić, Ph.D.

Marija Zeljić, M.A.

HOLISTIC APPROACH IN ORGANIZING BODY SHAPING EXERCISES WITH HULA HOOP IN PRESCHOOL PHYSICAL EDUCATION

Summary

The article consists of two thematic units, devoted to body shaping hula hoop exercises and the application of a holistic approach in preschool physical education, as well as their significance for the development of preschool-aged children. The authors describe which body shaping exercises are used for developing specific muscle groups. When body shaping exercises are organized in kindergarten, the preschool teachers' role is of great importance. Their efforts and engagement, as well as their preparedness for these activities, will in most cases determine the children's success. Special emphasis is put on the hula hoop as the prop used in preschool physical education. Since the hula hoop is a prop which children often use both in kindergarten and at home, they are already familiar with the hula hoop and are used to playing and working out with it.

In the theoretical part of the article, all the characteristics of this prop are described as well as the ways it can contribute to the child's development. Then follow the research part, and an overview of the attitudes and opinions of preschool teachers on the application of a holistic approach to body shaping exercises with the hula hoop in preschool physical education.

Our research revealed how significant preschool teachers think the holistic approach in body shaping exercises is for the overall development of preschoolers, how often preschool teachers apply the holistic approach in organizing body shaping exercises with the hula hoop for children, how interested the children are to participate in the body shaping activities with the hula hoop in which a holistic approach is applied, and whether after the application of a holistic approach in body shaping exercises significant changes in the child's overall development can be noticed. It was determined that preschool teachers have positive attitudes on the influence of a holistic approach on the overall development of preschoolers, that a holistic approach applied in body shaping exercises plays an important role in the overall development of the child and that significant changes in the children's development were noticed.

Key words: body shaping exercises, the hula hoop, preschool-aged children, holistic approach, preschool teachers

СТРУЧНИ САРАДНИК ЗА ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ

САЖЕТАК: Како би се спречило назадовање деце у физичком развоју, савремена предшколска установа има задатак да деци обезбеди средину са свим потребним условима и подстицајима за спровођење бројних и разноврсних активности, којима они могу да се баве користећи своје потенцијале за развој способности. Применом теоријских, практичних и истраживачких сазнања педагошке науке у области физичког васпитања, педагог за физичко васпитање доприноси остваривању и унапређивању посебне области васпитно-образовног рада у установи, у складу са циљевима и принципима образовања и васпитања. Циљ је био да утврдимо степен сарадње васпитача и значај стручног сарадника у активностима физичког васпитања у предшколској установи. На основу циља истраживања дефинисана је општа хипотеза: Претпоставља се да васпитачи износе став да је стручни сарадник за физичко васпитање у предшколској установи неопходан. Истраживање је реализовано школске 2022/2023. године током месеца децембра. Упитник је попуњавало 55 васпитача различитих старосних доба и студената који су на пракси у Предшколској установи „Радосно детињство“, у Новом Саду, као и студенти мастер струковних студија у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

На основу истраживања дошли смо до следећих резултата: нешто више од половине испитаника (54%) активности физичког васпитања обавља уз помоћ стручног сарадника, по питању учесталости сарадње и доласка стручног сарадника (58%) то чини неколико пута месечно, више од половине испитаника (69%) износи став да је стручни сарадник врло неопходан, па (78%) испитаника износи став да би предшколске установе требало да повећају број стручних сарадника за физичко васпитање. Када су у питању најзначајнији задаци стручних сарадника: највећи број испитаника (40%) изнео је став да је најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи пружање стручне помоћи медицинским сестрама и васпитачима, избором и организацијом одговарајућих моторних активности у стварању повољних моторних ситуација за интервенцију и комуникацију међу децом, а када је конкретно у питању рад са децом, 25% васпитача сматра да су то следећи задаци: одржавање

* jelena.pantelic1984@gmail.com

уледних активности у свим пројектима и пројектима, организација и реализација активности у природи, излети, екскурзија и шетње, као и природи, изложби.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: предшколско васпитање, физичке активности, стручни сарадник

1. Увод

Физичко васпитање је, у почетку из спонтаног и необавезног процеса, прерасло у планску, организовано, систематску и сврсисходно васпитно-образовно делатност, доступну свим узрасним категоријама деце и ученика. Физичко васпитање се данас у већини земаља, а и код нас, изучава на највишим степенима образовања. Већина теоретичара физичког васпитања слаже се у томе да физичко васпитање одређује циљ физичког васпитања и задаци физичког васпитања.

Заговорници физичког васпитања и спорта у својим истраживањима утврдили су бројне предности повезане са учешћем у овим активностима. Неки аутори тврде да физичко васпитање помаже деци да развију поштовање према властитом телу и другима, доприноси интегралном развоју ума и тела, развоју разумевања улоге аеробних и анаеробних физичких активности и здравља позитивном повећању самопоуздања и самопоштовања, те социјалног и когнитивног развоја и образовних постигнућа. Правилна и редовна физичка активност деце предшколског узраста утиче на: правилан раст и развој и побољшава прилагођавање детета друштву, здравствено стање детета, развој моторичких способности чиме се ствара подлога за усвајање комплекснијих вештина и психичке способности, јер деца задовоље своје потребе за кретањем тако да су мање склона нервози, потиштености и напетости (Милановић, Стаматовић, 2009: 70).

Систем физичког васпитања у предшколским установама представља у себи јединство циља, задатака, средстава, форми и метода рада усмерених на учвршћивање здравља и свестраног физичког развоја деце. С обзиром на то да је физичко васпитање најдиректније повезано са читавим развојем личности, оно има бројне и сложене циљеве који су повезани са свим развојним аспектима на које се делује у васпитно-образовном процесу.

Васпитач представља кључни фактор квалитетног васпитно-образовног рада у вртићу. Темељне претпоставке успешности васпитача јесу: љубав према деци и љубав према позиву. Елементи професионалне надградње су: стручност, отвореност, флексибилност, креирање стимулативне развојне климе, приврженост програму,

лично усавршавање. Васпитачи сnose одговорност за квалитет и ефикасност програма физичког васпитања. Може се изнети став да у организацији физичких активности, васпитачи велику помоћ имају од стручних сарадника за физичко васпитање. Међутим, задаци стручног сарадника у предшколској установи су бројни.

Констатацију да се физичко васпитање, пре свега, мора схватити, примењивати и унапређивати као васпитна делатност, поткрепљује следећи став: „Физичко васпитање није ни предмет, ни вештина, него део васпитања!“. Шепа (1962) говори о позитивном утицају физичког вежбања на раст младог организма и развој његових функција. Посебно наводи утицај физичког вежбања на мишиће, скелетни систем, на унутрашње органе, нервни систем, чулни систем, рад жлезда с унутрашњим лучењем, чула за мишићно-зглобну осетљивост, вестибуларно чуло, чуло за површинску осетљивост, чуло за осетљивост промене температуре и друго (према Месаров-Живков, Марков, 2008: 484).

Може се рећи да у најранијем детињству деца у вртићу имају организовану физичку активност. Ове неопходне активности планирају се према старосној групи и временским приликама. Оне су углавном део дечје игре, а имају и сазнајну функцију. У предшколском узрасту физичке активности представљају припрему за наставу физичког васпитања у школи и утичу на кондицију и здравље деце. Социјализација путем игре, упознавање са радним навикама, мотивација, препознавање умора и одмора, стицање самопоуздања и формирање тимског духа, обухвата значај физичких активности у предшколском узрасту. У том узрасту деци треба омогућити да се играју, стваралачки делују, комуницирају и сарађују са вршњацима и одраслим особама.

Послове стручног сарадника – педагога за физичко васпитање може да обавља лице које има дозволу за рад – лиценцу. И број стручних сарадника би требало да буде један. Послове стручног сарадника за физичко васпитање може да обавља лице које је: професор физичког васпитања; професор физичке културе; дипломирани педагог физичке културе; професор физичког васпитања – дипломирани тренер са знаком спортске гране; професор физичког васпитања – дипломирани организатор спортске рекреације и професор физичког васпитања – дипломирани кинезитерапеут.

У циљу унапређења физичког васпитања препоручује се успостављање чвршће и плодносније сарадње са свим релевантним локалним чиниоцима на пољу унапређења предшколског физичког васпитања (пре свега са Факултетом физичке културе, Високом школом за образовање васпитача, спортским клубовима).

Циљ спортских активности у оквиру школице спорта јесте свестран развој моторике кроз овладавање способностима за координисано кретање у простору. Професор физичког васпитања, кроз бројне моторичке вежбе и креирање различитих полигона, учи децу спретности, окретности, одржавању равнотеже, развијању пажње и концентрације. Кроз игру и дружење деца развијају позитиван такмичарски дух и љубав према спорту.

Деци вртићког узраста препоручују се спортови који обједињују више видова спортских активности. Осим што на забаван и здрав начин омогућавају деци да буду активна, спортови су важни јер уче децу важним лекцијама: уче их како да буду чланови тима, како да комуницирају са саиграчима, али и одраслима, како да се изборе са стресним ситуацијама, са грешкама и неуспесима, како да буду предводници.

Вежбање које је примерено узрасту детета је најбољи начин да дете на време стекне спортске навике, а деца која се од малена навикну на спорт, обично током читавог живота буду бар рекреативци. Због тога је потребно стимулисати децу на физичку активност и мотивисати их да се баве спортом још од најранијих дана.

Стручни сарадник има следеће улоге:

- Учествовање у изради годишњег програма предшколске установе у програмирању физичког васпитања у сарадњи са породицом, друштвеном средином и у стручном усавршавању.

- Пружање помоћи васпитачима и медицинским сестрама у изради годишњег плана из области физичког васпитања у складу са основама програма, специфичности средине и постојећим материјалним условима (сала, игралиште, справа, реквизита). Савремене активности физичког васпитања не смеју се усмеравати само на стицање моторних знања и овладавање моторним вештинама, већ задатак мора бити усмерен у правцу позитивног утицаја на дете у целини. Недопустиво је препустити да се физички и здравствени развој деце узгредно остварује. Активности физичког васпитања морају бити смишљена делатност која се не сме произвољно, стихијски и импровизовано одвијати. Нужан је смишљени рад који има своје социолошко, логичко, психолошко, педагошко и биолошко оправдање. Физичке активности морају се заснивати на достигнућима и сазнањима одговарајућих научних дисциплина (педагогије, психологије, физиологије), што ће јој омогућити да задовољи савремене потребе и интересе у друштву.

- Пружање помоћи васпитачима и медицинским сестрама у процени нивоа развоја групе (моторног развоја и биомоторичких развоја деце).

- Пружање помоћи васпитачима и медицинским сестрама у изради планова, водећи рачуна о равномерној заступљености свих видова физичког васпитања у складу са узрастом, индивидуалним потребама и могућностима деце. Деца током дана одређено време проводе у предшколској установи, где се, између осталог, спроводе или би требало да се спроводе физичке активности.

Када је у питању рад са децом, стручни сарадник за физичко васпитање има следеће задатке: учешће у праћењу дечјег развоја и напредовања, идентификовање потреба и афинитета деце и предлагање игара и активности за подстицање развоја; одржавање угледних активности у свим групама; учешће у индивидуализацији васпитно-образовног рада, изради индивидуалног образовног плана, праћење његове реализације и пружање подршке деци; пружање подршке деци из осетљивих друштвених група; припрема, организација и реализација активности у природи, излета, екскурзија и шетњи, као и приредби, изложби; реализација посебних програма у непосредном раду са децом (превентивних, програма за подстицање дечјег стваралачког изражавања, програма за подстицање моторног развоја) (Правилник о програму свих облика стручних сарадника, 2012).

2. Методологија истраживања

2.1. Проблем и предмет истраживања

Проблем истраживања дефинисаћемо у оквиру питања: Какав је став испитаних васпитача о неопходности стручног сарадника у оквиру активности физичког васпитања у предшколској установи?

Предмет истраживања представља значај стручног сарадника у оквиру активности физичког васпитања у предшколској установи.

2.2. Циљ и задаци истраживања

Циљ је био да се утврди степен сарадње васпитача и значај стручног сарадника у активностима физичког васпитања у предшколској установи.

На основу постављеног циља, као задатке истраживања, наводимо следеће: испитати васпитаче о месту реализације активности физичког васпитања; испитати мишљење васпитача о најзначајнијим улогама стручног сарадника када су у питању активности физичког васпитања; испитати мишљење васпитача о најзначајнијим задацима стручног сарадника када су у питању активности физичког васпитања, конкретно у раду са децом.

2.3. Сврха и карактер истраживања

Имајући у виду теоријски аспект мотива за одабир теме овог истраживања, определили смо се да испитамо ставове и мишљења оних који су у непосредном контакту са васпитно-образовним процесом, па можемо доћи до сазнања о могућностима и значају сарадње са стручним сарадником у оквиру активности физичког васпитања. Имајући у виду да не постоји велики број истраживања на ову тему, сматрамо да ће резултати бити од велике важности за даља истраживања ове теме. Истраживање је било теоријско-емпиријског карактера.

С обзиром на значај овог истраживања за педагошку праксу, али и за даље научно сазнање, и даљи истраживачки рад у овој области, истраживање има и практични и теоријски значај.

2.4. Хипотезе истраживања

На основу циља дефинисана је општа хипотеза истраживања: Претпоставља се да васпитачи износе став да је стручни сарадник за физичко васпитање у предшколској установи неопходан.

На основу задатака постављају се следеће посебне хипотезе:

Х₁ – Претпоставља се да васпитачи најчешће реализују активности физичког васпитања у радној соби.

Х₂ – Претпоставља се да васпитачи имају различита мишљења о најзначајнијим улогама стручног сарадника за физичко васпитање.

Х₃ – Претпоставља се да васпитачи имају различита мишљења о најзначајнијим задацима стручног сарадника за физичко васпитање, конкретно када је у питању рад са децом.

2.5. Варијабле истраживања

За потребе истраживања издвојили смо следеће варијабле: независне (пол, године радног стажа и завршени ниво стручне спреме испитаника) и зависне (ставови и мишљења васпитача о неопходности стручног сарадника у оквиру активности физичког васпитања у предшколској установи).

2.6. Методе истраживања

У истраживању смо применили дескриптивну методу, која је намењена истраживању васпитно-образовне праксе и описивању улоге стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи као и његовом значају.

Од статистичких метода коришћена је метода дескриптивне статистике чија примена има сврху да сумира сакупљене податке на јасан и разумљив начин.

2.7. Технике и инструменти истраживања

У истраживању смо користили технику анкетирања. Анкетни упитник је истраживачки инструмент који је конструисан са жељом да се њиме прикупе ставови и мишљења васпитача о неопходности сарадње са стручним сарадником за физичко васпитање у предшколској установи. Упитник је садржао питања отвореног и затвореног типа.

2.8. Популација и узорак истраживања

Узорак испитаника за планирано истраживање формиран је у складу са предметом, циљем и задацима истраживања.

Упитник је попуњавало 55 васпитача различитих старосних доба и студената који су били на пракси у Предшколској установи „Радосно детињство“, у Новом Саду.

У истраживању су учествовали васпитачи следећих вртића: „Златна греда“, „Плави зећ“, „Калимеро“, „Маслачак“, „Свитац“, „Зека“, „Венди“, „Веверица“, „Вилењак“.

Од укупног броја испитаника, 24% су особе мушког пола, 76% су женског пола.

У нашем истраживању најбројнију групу испитаника чинили су испитаници са радним стажом од 11 до 20 година (44%), док су на другом месту били испитаници од 6 до 10 година радног стажа (22%), затим следе испитаници са радним стажом од 2 до 5 година (16%), са преко 20 година радног стажа је (13%) испитаника, док је најмање оних који имају радни стаж до годину дана (5%).

Од укупног броја испитаника, (37%) су испитаници са високом стручном спремом, док су на другом месту испитаници са специјалистичким струковним студијама (22%), затим на трећем месту следе испитаници са вишом стручном спремом (18%), са завршеним мастер студијама је (16%), док је најмањи проценат испитаника са академским студијама (7%).

2.9. Организација и њихово изражавање

Анкетирање је било спроведено индивидуално са временским неограничењем. Такође, анкета је била анонимна, што је било омогућено давањем анкетног упитника у ковертама. Васпитачима су дата упутства о начину давања одговора, објаснила су им се могућа нејасна питања. У току истраживања у потпуности су се поштовали постављени циљеви и задаци, због што вернијег и поузданијег резултата.

2.10. Статистичка обрада података

Подаци су обрађени помоћу статистичког софтверског пакета. Добијени резултати анкете приказани су фреквенцијама и процентуално.

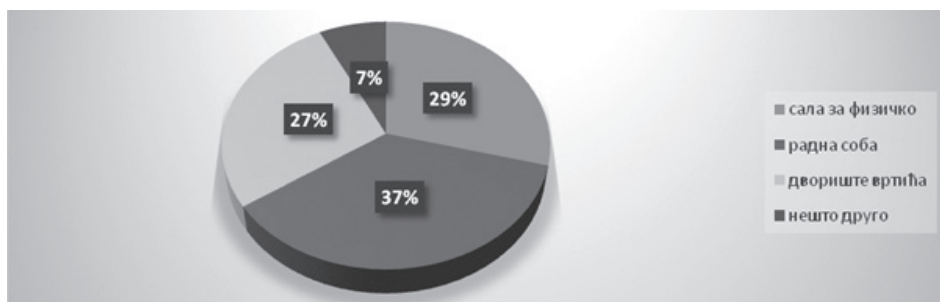
3. Интерпретација резултата истраживања

Након што су се подаци прикупи, следио је процес анализе података. У овом поступку, зависно од методе и природе података, користи се читав низ, неретко и сложених техника, које дају одговоре на постављена питања. Главно питање рада, а и самог истраживања било је испитати ставове и мишљења васпитача о неопходности сарадње са стручним сарадником за физичко васпитање у предшколској установи. Резултати су приказани графички и табеларно са пропратним коментарима.

У Табели 1. и на Графикону 1. приказани су одговори на питање где васпитачи спроводе активности физичког васпитања.

Табела 1. Место спровођења активности

| Где спроводите активности физичког васпитања? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| сала за физичко | 16 | 29,09% |
| радна соба | 20 | 36,36% |
| двориште вртића | 15 | 27,27% |
| нешто друго | 4 | 7,27% |



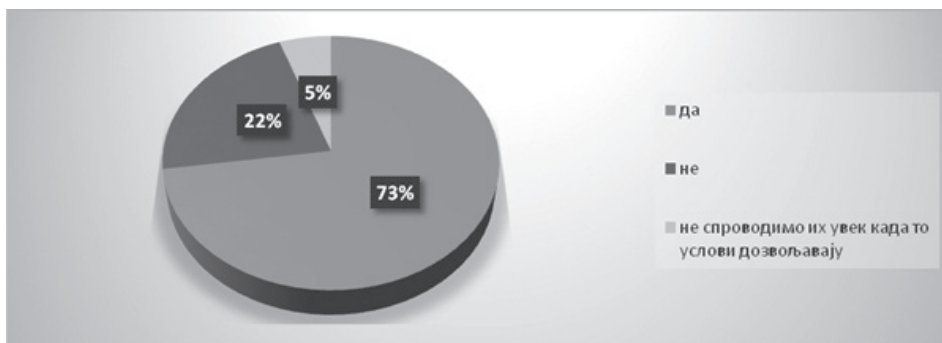
Графикон 1. Место спровођења активности

На основу података из Табеле 1 и Графикана 1. видимо да нај-већи проценат васпитача активности физичког васпитања спроводи у радној соби (37%). На другом месту налази се сала за физичко (29%), док је на трећем месту двориште вртића (27%).

У Табели 2. и Графикуну 2. приказани су одговори васпитача о спровођењу активности физичког васпитања на отвореном (када услови дозвољавају).

Табела 2. Сѝровођење активностѝи физичкоѝ васѝиѝања на отвореном

| Да ли активности физичког васпитања спроводите на отвореном увек када то временски услови дозвољавају? | Број испитаника | Процент |
|--|-----------------|---------|
| да | 40 | 72,72% |
| не | 12 | 21,81% |
| не спроводимо их увек када то услови дозвољавају | 3 | 5,45% |



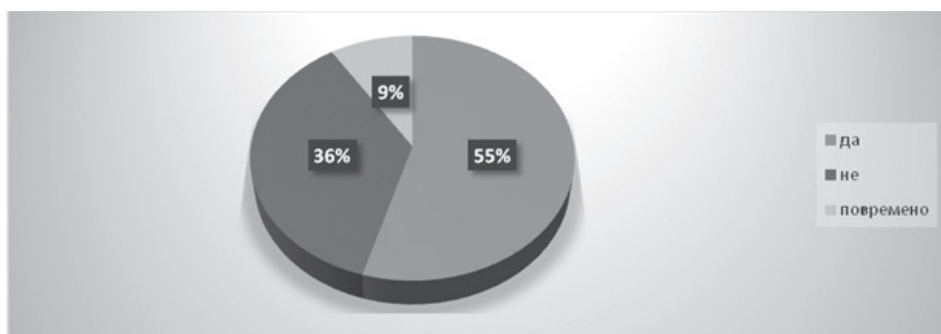
Графикон 2. Спровођење активности физичког васпитања на отвореном

Посматрајући резултате које приказују Табела 2. и Графикон 2. можемо видети да више од половине васпитача (73%) спроводи активности физичког васпитања на отвореном, увек када то временски услови дозвољавају. Ипак, одређени проценат васпитача дао је и негативан одговор (22%). Поред тога, неки васпитачи изнели су став да не спроводе увек активности на отвореном када то услови дозвољавају (5%). Испитаници који су додатно појаснили своје одговоре изнели су следеће: да неке активности не захтевају да се одржавају на отвореном, већ их је могуће обављати и у радној соби вртића, где се и обављају, иако су услови на отвореном могући.

Табела 3. и Графикон 3. приказују одговоре испитаника на питање о обављању физичког васпитања уз помоћ стручног сарадника.

Табела 3. *Обављање активности физичког васпитања уз помоћ стручног сарадника*

| Да ли активности физичког васпитања обављате уз помоћ стручног сарадника? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| да | 30 | 54,54% |
| не | 20 | 36,36% |
| повремено | 5 | 9,09% |



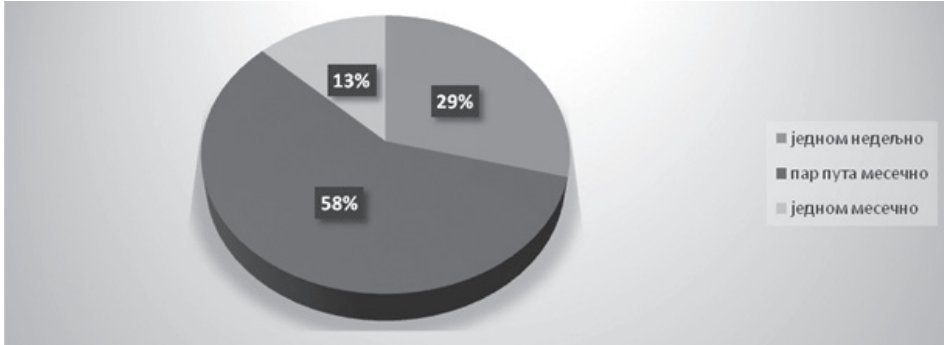
Графикон 3. *Обављање активности физичког васпитања уз помоћ стручног сарадника*

Посматрајући резултате видимо да нешто више од половине испитаника (54,54%) активности физичког васпитања обавља уз помоћ стручног сарадника. Ипак, приличан број васпитача дао је негирајући одговор (36,36%), док је свега (9,09%) рекло да то ради повремено.

Табела 4. и Графикон 4. приказују одговоре испитаника о учесћалости присуства стручног сарадника током активности физичког васпитања.

Табела 4. *Учесћалост присуства стручног сарадника током активности физичког васпитања*

| Уколико је Ваш одговор потврдан, колико често је током активности физичког васпитања присутан и стручни сарадник? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| једном недељно | 16 | 29,09% |
| пар пута месечно | 32 | 58,18% |
| једном месечно | 7 | 12,72% |



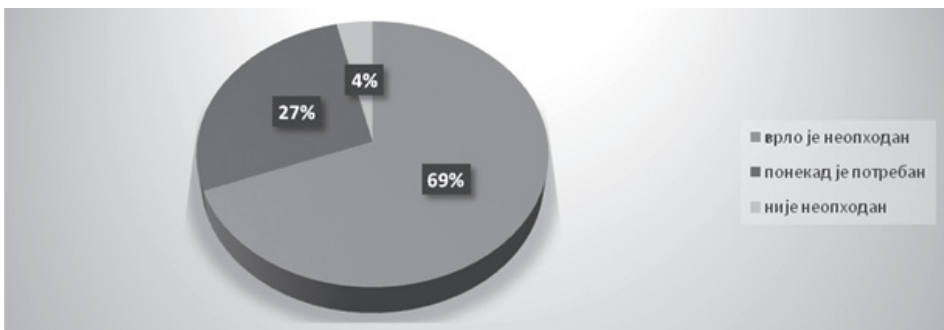
Графикон 4. Учесталост присуства стручног сарадника током активности физичког васпитања

На основу података из Табеле 4. и Графикона 4. можемо закључити следеће: највећи проценат испитаника (58,18%) дао је одговор да је неколико пута месечно током активности физичког васпитања присутан и стручни сарадник. За одговор једном недељно одлучило се (29,09%) испитаника, док је (12,72%) испитаних изнело став да је стручни сарадник присутан једном месечно.

Табела 5. и Графикон 5. приказују одговоре о неопходности стручног сарадника за физичко васпитање на предшколском узрасту.

Табела 5. Неопходности стручног сарадника за физичко васпитање на предшколском узрасту

| Колико је, по Вашем мишљењу, неопходан стручни сарадник за физичко васпитање на предшколском узрасту? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| врло је неопходан | 38 | 69,09% |
| понекад је потребан | 15 | 27,27% |
| није неопходан | 2 | 3,63% |



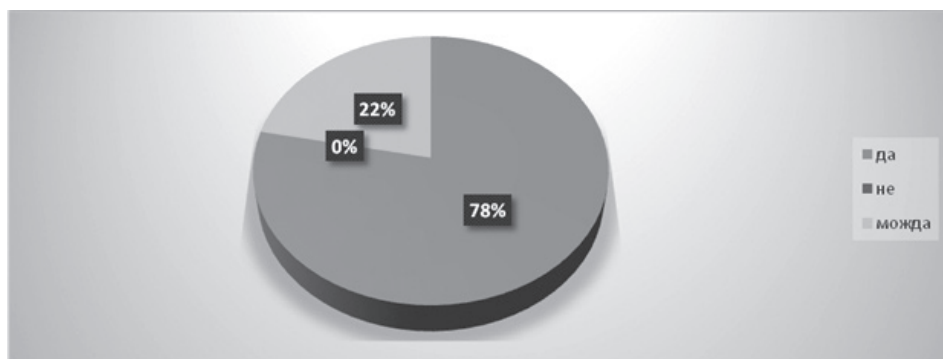
Графикон 5. Неопходност стручног сарадника за физичко васпитање на предшколском узрасту

Више од половине испитаника (69,09%) износи став да је стручни сарадник врло неопходан. На другом месту су испитаници који су изнели став да је стручни сарадник за физичко васпитање на предшколском узрасту понекад потребан (27,27%), ипак (3,63%) сматра да стручни сарадник није неопходан.

Табела 6. и Графикон 6. приказују ставове о потенцијалном повећању броја стручних сарадника за физичко васпитање

Табела 6. Потенцијално повећање броја стручних сарадника за физичко васпитање

| Да ли сматрате да би предшколске установе требало да повећају број стручних сарадника за физичко васпитање? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| да | 43 | 78,18% |
| не | 0 | 0% |
| можда | 12 | 21,81% |



Графикон 6. Потенцијално повећање броја стручних сарадника за физичко васпитање

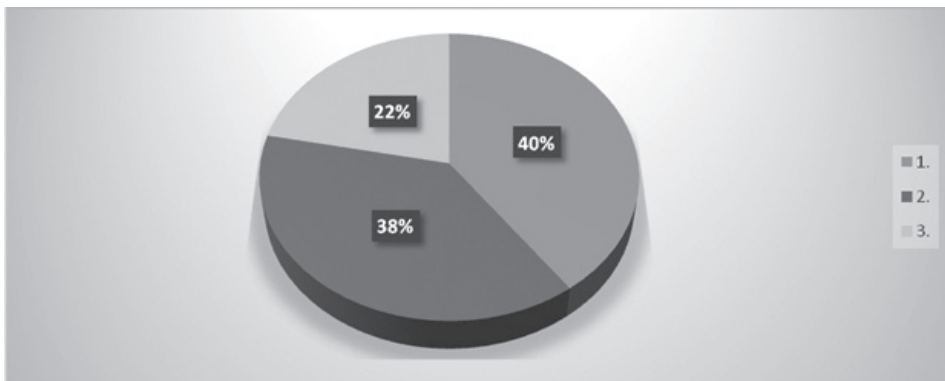
Када посматрамо изнете резултате можемо да закључимо следеће: (78,18%) испитаника дало је потврдан одговор, конкретније да би предшколске установе требало да повећају број стручних сарадника за физичко васпитање. Негативних одговора није било, док се (21,81%) одлучио за одговор можда. Васпитачи су своје ставове образложили на следећи начин: у пракси је стање лоше, јер је један сарадник одређен за десет вртића, и да су врло ретко присутни током активности физичког васпитања у предшколском узрасту и то само по позиву васпитача. Ипак, васпитачи износе став да су стручни сарадници спремни за сваку врсту сарадње, али да нису увек у могућности јер је у пракси

недовољан број стручних сарадника за физичко васпитање. Изнет је и став да велики број вртића нема салу, па да се активности спроводе у радној соби, и да је присуство сарадника неопходно како би се активности правилно реализовале.

Табела 7. и Графикон 7. приказују мишљења васпитача о најважнијем задатку стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи.

Табела 7. Најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи

| Који је, по Вашем мишљењу, најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| Пружање стручне помоћи медицинским сестрама и васпитачима избором и организацијом одговарајућих моторних активности у стварању повољних моторних ситуација за интервенцију и комуникацију међу децом. | 22 | 40% |
| Сарађивање са васпитачима и медицинским сестрама у конципирању садржаја и метода рада у разноврсним условима (собама, холовима или вишенаменским салама, а пре свега, на отвореним површинама). | 21 | 38,18% |
| Пружање помоћи васпитачима и медицинским сестрама у уједначавању услова рада, као и опремању и осмишљавању просторија и набавком одговарајућих справа и реквизита, давање налога за обликовање и израду појединих средстава за физичко васпитање. | 12 | 21,81% |



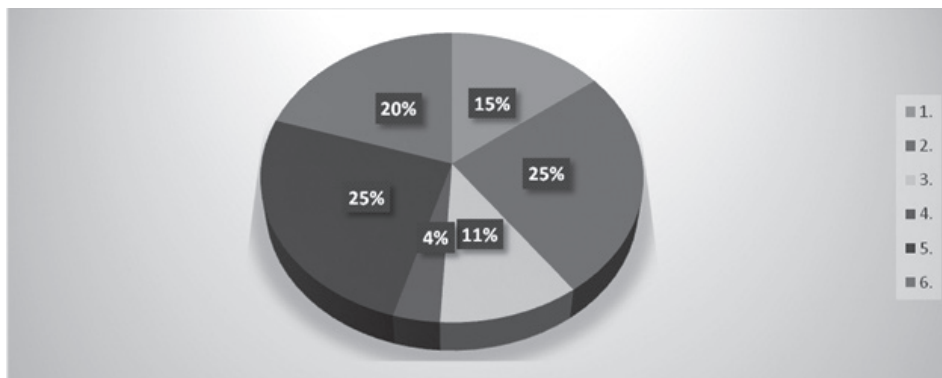
Графикон 7. Најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи

Посматрајући резултате долазимо до следећих закључака: највећи број испитаника (40%) изнео је став да је најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи, пружање стручне помоћи медицинским сестрама и васпитачима, избором и организацијом одговарајућих моторних активности у стварању повољних моторних ситуација за интервенцију и комуникацију међу децом. На другом месту су испитаници који су изнели став да је најважнији задатак сарађивање са васпитачима и медицинским сестрама у конципирању садржаја и метода рада у разноврсним условима (собама, холовима или вишенаменским салама, а пре свега, на отвореним површинама) (38,18%), док се (21,81%) васпитача изјаснио да је пружање помоћи васпитачима и медицинским сестрама у уједначавању услова рада, као и опремању и осмишљавању просторија и набавком одговарајућих справа и реквизита, давање налога за обликовање и израду појединих средстава за физичко васпитање, најважнији задатак.

Табела 8. и Графикон 8. приказују мишљења васпитача о најважнијем задатку стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи, конкретно када је у питању рад са децом.

Табела 8. *Најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи (када је у питању рад са децом)*

| Који је, по Вашем мишљењу, најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи, конкретно када је у питању рад са децом? | Број испитаника | Процент |
|---|-----------------|---------|
| Учешће у праћењу дечјег развоја и напредовања, идентификовање потреба и афинитета деце и предлагање игара и активности за подстицање развоја. | 8 | 14,54% |
| Одржавање угледних активности у свим групама. | 14 | 25,45% |
| Учешће у индивидуализацији васпитно-образовног рада, изради индивидуалног образовног плана, праћење његове реализације и пружање подршке деци. | 6 | 10,90% |
| Пружање подршке деци из осетљивих друштвених група. | 2 | 3,63% |
| Припрема, организација и реализација активности у природи, излета, екскурзија и шетњи, као и приредби, изложби. | 14 | 25,45% |
| Реализација посебних програма у непосредном раду са децом (превентивних, програма за подстицање дечјег стваралачког изражавања, програма за подстицање моторног развоја). | 11 | 20% |



Графикон 8. Најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи (када је у питању рад са децом)

Последње питање у упитнику било је посвећено најважнијем задатку стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи, конкретно када је у питању рад са децом. Резултати су показали следеће: (25,45%), што је највећи проценат, васпитача сматра да су то следећи задаци – одржавање угледних активности у свим групама и припрема, организација и реализација активности у природи, излета, екскурзија и шетњи, као и приредби, изложби. На другом месту су васпитачи који сматрају да је најважнији задатак у раду са децом, реализација посебних програма у непосредном раду са децом (превентивних, програма за подстицање дечјег стваралачког изражавања, програма за подстицање моторног развоја) (20%). Надаље, следе преостали задаци: за (14,54%) то је учешће у праћењу дечјег развоја и напредовања, идентификовање потреба и афинитета деце и предлагање игара и активности за подстицање развоја, за (10,90%) учешће у индивидуализацији васпитно-образовног рада, изради индивидуалног образовног плана, праћење његове реализације и пружање подршке деци, за (3,63%) пружање подршке деци из осетљивих друштвених група.

4. Дискусија

Анализирајући резултате истраживања које смо спровели, долазимо до следећих закључака:

Конкретно када је у питању место реализације активности физичког васпитања, највећи проценат васпитача активности спроводи у радној соби (37%), док се на другом месту налази сала за физичко (29%), а на трећем месту двориште вртића (27%). Велики број васпитача

физичке активности организује у радним собама све док не буду изграђене сале. С тим у вези, због недостатка физкултурних сала, радне собе морају да буду прилично простране како би се активности правилно спроводиле. Потребно је дакле, радити на подизању свести јавности о нужности донација и инвестиција како би свака предшколска установа имала салу. Иако више од половине испитаника (73%) спроводи активности физичког васпитања на отвореном увек када то временски услови дозвољавају, одређени проценат то негира (22%), што се може оправдати тврдњама да неке активности не захтевају да се одржавају на отвореном, већ их је могуће обављати и у радној соби вртића.

По питању сарадње са стручним сарадником за физичко васпитање, добијени су следећи одговори: нешто више од половине испитаника (54%) активности физичког васпитања обавља уз помоћ стручног сарадника, али је и приличан број васпитача дао негирајући одговор (36,36%). По питању учесталости сарадње и доласка стручног сарадника, (58%) то чини неколико пута месечно, за једном недељно одлучило се (29%) испитаника, док је (12%) испитаних изнело став да је стручни сарадник присутан једном месечно. Ипак, више од половине испитаника (69%) износи став да је стручни сарадник врло неопходан. С тим у вези, (78%) испитаника изело је став да би предшколске установе требало да повећају број стручних сарадника за физичко васпитање.

Васпитачи ставове оправдавају тиме да је у пракси један стручни сарадник распоређен на већи број установа и да, иако су обе стране спремне на сарадњу, до ње не долази због мањка сарадника. Такође, испитаници су изнели став да су стручни сарадници за ликовно, музичко и физичко васпитање, заиста неопходни када је у питању предшколски узраст (и млађи). Развој поменутих области понаособ доста је широк, и васпитачима је нужно потребна помоћ и подршка приликом реализације, али и њиховог планирања.

Када су у питању најзначајнији задаци стручних сарадника, највећи број испитаника (40%) изнео је став да је најважнији задатак стручног сарадника за физичко васпитање у предшколској установи, пружање стручне помоћи медицинским сестрама и васпитачима, избором и организацијом одговарајућих моторних активности у стварању повољних моторних ситуација за интервенцију и комуникацију међу децом, а када је конкретно у питању рад са децом, по (25%) васпитача сматра да су то следећи задаци: одржавање угледних активности у свим групама и припрема, организација и реализација активности у природи, излета, екскурзија и шетњи, као и приредби,

изложби. Поједине установе увеле су као праксу да направе полигоне, да се деца такмиче, друже и развијају такмичарски дух, навикавају на колективне наступе и заједничке успехе.

На основу добијених резултата, можемо закључити да је општа хипотеза потврђена, јер се истраживањем показало да васпитачи износе став да је стручни сарадник за физичко васпитање у предшколској установи неопходан.

Полазећи од добијених резултата, може се закључити да су и постављене посебне хипотезе потврђене, те закључујемо: да васпитачи најчешће реализују активности физичког васпитања у радној соби; да васпитачи имају различита мишљења о најзначајнијим улогама стручног сарадника за физичко васпитање; да васпитачи имају различита мишљења о најзначајнијим задацима стручног сарадника за физичко васпитање, конкретно када је у питању рад са децом.

5. Закључак

Дечја интересовања су се у двадесет првом веку доста променила, а њихова потреба за физичком активношћу умањила се зато што она одрастају уз нове технолошке изазове, као што су компјутери, видео игрице, таблети, мобилни телефони, стога физичке активности имају превентивну и корективну функцију.

Како би се спречило назадовање деце у физичком развоју, савремена предшколска установа има задатак деци да обезбеди средину са свим потребним условима и подстицајима за спровођење бројних и разноврсних активности, којима они могу да се баве користећи своје потенцијале за развој способности.

Уколико желимо да деца новијих генерација буду здравија и без икаквих сметњи, потребно је више да обратимо пажњу на физичке активности у предшколском периоду, јер се тада ствара основа коју касније само надограђујемо.

За правилан раст и развој деце предшколског узраста, уз здраву исхрану, значајну улогу имају физичке активности. Свакодневне вежбе, игре у дворишту, два пута недељно у физкултурној сали, шетње и излети у природи, правила су којих се морају придржавати сви васпитачи.

Циљ спроведеног истраживања био је да утврдимо степен сарадње васпитача и значај стручног сарадника у активностима физичког васпитања у предшколској установи. Општа хипотеза истраживања је потврђена – Претпоставља се да васпитачи износе став да је стручни сарадник за физичко васпитање у предшколској установи

неопходан. Упитник је попуњавало 55 васпитача различитих старосних доба и студената, који су били на пракси у Предшколској установи „Радосно детињство“, у Новом Саду.

На основу истраживања, дошли смо до следећих резултата: више од половине испитаника активности физичког васпитања обавља уз помоћ стручног сарадника и то неколико пута месечно чини (58%). Услед недовољног броја стручних сарадника, (78%) испитаника изнело је став да би предшколске установе требало повећати број стручних сарадника за физичко васпитање имајући у виду значај њихове помоћи и подршке приликом реализације и планирања активности физичких активности. Васпитачи су изнели различите ставове када су у питању најважније улоге и задаци стручних сарадника за физичко васпитање у предшколској установи, чији је распон од пружања помоћи приликом креирања плана и програма, па све до њихове реализације.

Посматрајући добијене резултате, закључујемо да су и опште и посебне хипотезе спроведеног истраживања потврђене.

ЛИТЕРАТУРА

- Вишњић, Д. и сар. (2004). *Теорија и методика физичког васпитања*. Београд: Факултет спорта и физичког васпитања.
- Месарош-Живков, А., Марков. З. (2008). Утицај програмираног вежбања на развој моторичких способности код деце предшколског узраста. *Настава и васпитање*, 57(4), 483–504.
- Правилник о програму свих облика стручних сарадника. *Просветни гласник*, бр. 5/2012 од 19. 06. 2012. године.
- Стаматовић, М., Милановић, Љ. (2009). *Методика физичког васпитања за васпитаче и студенте високих школа*. Београд: Завод за уџбенике.
- Џиновић-Којић, Д. (2002). Физичко васпитање предшколског детета. *Методички приручник за студенте и васпитаче*. Београд: Самостално издање аутора.
- Шепа, М. (1962). *Моје дете и физичко васпитање*. Београд: Народна књига.

Jelena Pantelić

EXPERT ASSOCIATE FOR PHYSICAL EDUCATION IN PRESCHOOL INSTITUTION

Summary

In order to prevent set-backs in children's physical development, modern preschool institutions need to provide children with an environment which meets all the necessary criteria and encourages numerous and various activities for children to do while using their own individual potentials for the development of their

abilities. Theoretical, practical and research knowledge of the science of pedagogy is applied in improving this specific area of preschool education, in accordance with the goals and principles of early education. Our goal was to determine the degree of cooperation of preschool teachers and the significance of involving an expert associate in physical activities for children in preschool institution. Based on the goal of the research, general hypothesis was defined: It is assumed that preschool teachers express the attitude that an involvement of an expert associate for physical education is necessary in a preschool institution. Research was conducted during the academic 2022/23, in December. The questionnaire was filled in by 55 preschool teachers of various ages, students in practice in preschool institution "Radosno detinjstvo" in Novi Sad, and students of master studies from Preschool Teachers' Training College in Kikinda.

The research revealed the following results: a little more than half of respondents (54%) organizes physical education activities with the help of an expert associate; when it comes to the frequency of cooperation and the visits of the expert associate, 58% does that several times a month, more than half of respondents (69%) expresses the attitude that the involvement of an expert associate is quite necessary, and 78% of respondents expresses the attitude that preschool institutions should employ more expert associates for physical education. When it comes to the most important tasks of expert associates, the largest number of respondents (40%) expressed the attitude that expert help needs to be provided to nurses and preschool teachers in choosing and organizing appropriate motor activities, and creating favorable motor situations for interventions and communication with children. When it comes to direct work with children, 25% of preschool teachers emphasized each of the following tasks: organization of example activities in all the groups of children and preparation, organization and completion of activities in nature, such as field trips, excursions, walks, as well as performances and exhibitions.

Key words: preschool education, physical activities, expert associate

ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

Приказ
Рад примљен: 20. VI 2023.
Рад одобрен 10. VIII 2023.

УНИВЕРЗАЛНОСТ МАЛОГ ПРИНЦА АНТОАНА СЕНТ-ЕГЗИПЕРИЈА

„Савршено није оно чему више нема шта да се дода,
већ оно од чега више нема шта се одузме.“

Антоан де Сент-Егзипери
(Antoine-Marie-Roger de Saint-Exupéry)

Најпознатији роман француског међуратног писца Антоана де Сент-Егзиперија *Мали ѝрини*, један је од највећих феномена светске књижевности и издаваштва – најпревођенија књига после *Библије* са сталним годишњим тиражом од пет милиона примерака широм планете, 2023. године слави 80. рођендан.

„*Мали ѝрини* је дело намењено деци и одраслима који умеју да буду деца, одраслима који још сањају о чудесним световима, који су увек спремни на изазов игре и нису заборавили да се играју.“ (Оливера Радуловић, Припитомљени светови, предговор у књизи Антоан де Сент-Егзипери, *Мали ѝрини*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 2002, 6).

„Из генијалне мисли могу се избацити све речи.“

(Станислав Лец, *Неочешљане мисли*, 1957)

Оно о чему сам небројено пута мислила у одвојеним тренуцима, сада примаам као позив да средим своје мисли и направим од њих пристојну и лепу збирку. Имам искрену потребу да дам одушка срцу и покушам да изнесем своја осећања без жеље да дам одговор на овакво питање које садржи реч фантастика – нешто чија је прва одредница бескрајно – несагледиво, као Свемир.

„Наћи фантастику у сивилу обичности.“

Оноре де Балзак

Као што рече филозоф кад су га питали о постојању Бога: Питање је тако тешко, а људски живот тако кратак.

Таква питања увелико превазилазе скромне моћи појединца. Уместо дивљења сопственој (краткој верзији) памети, постоји пут за сваког од нас. То јесте „пут којим се ређе иде“ и на ту стазу већина нас никад не крочи. Ипак, дешава се да неки од нас у дивном тренутку кад сан додирне јаву, и фантастично и реално приме пружене руке, схватимо да међу мукама живота постоје скривене животне прилике и да на њиховим крилима може полетети и узлетети и неко невичан лету. Онако као што су то урадили на почетку неискусни пилот Антоан де Сент-Егзипери и галебови Џонатан Ливингстон и Флечер, из књиге још једног пилота – Ричарда Баха...

„Људи се повремено саплету о истину, али се већина придигне и пожури даље као да се ништа није догодило.“

Винстон Черчил

Од тренутка кад уочимо „знакове поред пута“ до тренутка кад почнемо да их разумевамо, може да прође читав обичан људски живот. Већина се ослања само на свој суд, али само они који траже значења изван своје личне спознаје, добиће и прилику да их открију и од њих начине нешто лепо, добро, корисно, другачије и боље него што су могли пре излета ван међа сопствене памети и окова сопственог ега. И то је „чаробни напиток“ који даје животу вечни смисао. Ако га не испијемо, десиће се оно што се дешава најчешће и што чини живот већини људи – да нам живот прође у јурњави за ситним задовољствима.

„Задовољства пролазе. Слава траје.“

Периандер са Коринта, 668–584. п.н.е.

Кад сам почела да повезујем знакове са њиховим могућим значењима, схватила сам да растемо само ако отворимо прозоре да видимо и удахнемо свет око нас. А онда, ако нам се допадне мирис свежине, можда се и усудимо да отворимо врата и изађемо из сопствене љуштуре, тада под капом небеском улазимо из своје кућице или кавеза у кућу свих нас. То је прилика да се добро надишемо Мудрости. Уз мудрост заједнице, ограничења постају мања, а слобода већа. Елиптичност из геометрије важи и за људе и њихове односе. Све је повезано и све се као по елиптичној путањи понавља. Ако трагамо за елипсом наших живота можда и ми постанемо њен део и узјашемо њен талас уместо да паднемо под њега и удавимо се. Трагајмо за таквом Мудрошћу, јер само она може да осветли наш пут и просвет(л)и нас саме.

Паметних људи било је и пре нас, а вероватно је да су бистрији умом у сваком тренутку свуда око нас. Ако их не видимо, то никако не значи да их нема, већ да смо можда слабовиди. Успемо ли да их нађемо, можда ће то бити почетак нашег успеха за који је заслужна наша скромност више него наша умна способност. Томе нас учи *Мали йринци*, али није он једини. Како каже Станислав Лец: „Кад приметимо сопствену глупост будимо генија у себи!“.

Ми засигурно нисмо први који решавамо битне животне задатке. То значи да животно искуство већ постоји, иако изван нас. Читање добре литературе један је од најдоступнијих начина да нађемо учитеља за живот, вичнијег животу од нас самих. Ако направимо добар избор, не морамо да читамо превише, већ само оно најбоље. Ако не знамо шта је добро и за то можемо да потражимо савет ментора. Кад сакупимо довољан број добрих књига, уочићемо да се у њима стално разматрају исте суштинске животне вредности из различитих личних углова. И тако ћемо постати богатији, јер ћемо од искусних људи сазнати оно за шта смо ускраћени недостатком личног искуства. Приметићемо и да за свако питање постоји више могућих одговора. Не стижу сви на врх истим путем. Постоје многе стазе успеха у животу. И опет, ту негде на нашој елипси, појави се Лец: „Све је већ написано. Нажалост, није све прочитано!“.

Фантастика је око нас увек и свуда, само је питање да ли је видимо, чујемо, осећамо. Да ли се та спознаја дешава увек, само понекад или никад. Зато потражимо изворе и створимо добру навику да радимо то стално. Мали принц нас учи да извора има чак и у пустињи: „Пустињу улепшава то што се у њој негде крије бунар...“

Не занемарујмо знакове, ни људе, ни снагу њихове памети, нити могућност да наша памет може лако да погрешити и прецени себе, а потцени ону бољу – јер је туђа.

„Карту читај, а сељака питај!“

Мали Антоан је имао две жеље за свој живот и обе је остварио. Пилот је постао писац. Кад је порастао, Антоан де Сент-Еѿзипери био је грађански и војни пилот. Тако је из ваздуха и из „прве руке“ лично осетио како обичне ствари добијају изглед, значења и вредности које се не могу сагледати, објаснити, нити проценити док не узлетимо. А онда се десило да је авионом којим је управљао једног дана 1935. године пао у пустињу. После четири дана преживљавања, привиђања и привиђења, осетио је радост и надахнуће, па је у осам наредних година створио и подарио нам *Малої йринца*.

И тако, када су остварене две највеће жеље малог Анотана, деца и одрасли читавог света – сви ми, велики и мали – добили смо песму, причу, роман, изложбу највреднијих слика!? Или, да ли је боље рећи, све то у једном? Како време пролази и даје своје судове, чини се да смо добили много више од свега наведеног!

Оно што нам саопштава као сведочанство јесте радост преживелог и спасеног, радост коју је осетио, а онда и дајући одушка таквом животном искуству, поделио Планети Људи кроз своје стваралачко надахнуће. Његово лично успење и просветљење исказано је најмањим бројем пажљиво одабраних речи, речи написаних, а и оних прећутаних, и, оних осликаних невином лепотом његовог ликовног израза. Те поруке, речи и слике, преносе непресушно богат вир осећања Антоана де Сент-Егзиперија – *Малої принца*. Тиме Сент-Егзипери постаје трајни велики владар осећајности. Он то чини љупком природном једноставношћу, лаком као крило којим мајка покрије своје птиће.

Он трајно успева да своју опчињеност животом, љубављу и пријатељством, унесе у све нас који смо имали срећу да додирнемо рукама, осетимо, и срцима упијемо малу (а тако велику) књигу – на време – док смо и сами још били деца, нама који, по десети или педесети пут, желимо да се враћамо том вртлогу мудрости и надахнућа. И желимо да сваки пут буде као први пут... и још више од тога, јер свако ново читање доноси нова значења и ми осећамо да непревазиђено дражесна и омамљујућа искреност Малог принца помаже да још порастемо, сазримо, додатно и непрестано сваким новим читањем. То је снага праве уметности и њена заносна чар и дар. Чини се да „чаробно“ звучи као наш најбољи превод за „фантастично“.

Пилот–писац нас негује брижно. Припитомљава и култивише нас као лисицу и као ружу, које нису биле његове, али су то постале, његовом вољом, бригом, радом и љубављу.

„Ви сте као што је била моја лисица. Била је то обична лисица слична стотинама хиљада других. Али ја сам од ње направио свог пријатеља, и она је сада јединствена на свету.“

„Време које си провео бринући о својој ружи чини ту ружу тако драгоценом.“

При том нас упозорава да оног кога припитомимо, морамо трајно и одговорно да чувамо. Свој просветитељски утицај Антоан чини на неодољив начин, онако како то анђеоски пева Десанка Максимовић: „Ја осећам данас док посматрам ласте и пупољке ране... / ...

Да има у мени цела нежна плима речи неречени, / Да бих срце своје могла поклањати свима / А да још увек доста остане га мени“, са бескрајним уважавањем да не увреди таштину оних који још нису открили суштину – кроз стихове које је створио Рабиндранат Тагоре у свом *Градинару*. Изречени на било ком језику, чак и без риме, они носе универзалну фантастику, баш као што свако може да осети добру музику и заљуби се у дивну слику. То је снага која нас све обједињује, јер за њу људске међе не постоје: „Чезнем да ти кажем најдубље речи које ти имам рећи; / али се не усуђујем, страхујући да би ми се могла насмејати. / Зато се смејем сам себи и одајем тајну своју у шали!“.

Узлет се може остварити на више начина. Један од њих је телесан – кад полетимо и летимо ношени летећом справом. Такав лет се увек и неизбежно завршава. Некад се заврши и несрећним слободним падом, али је обично готов кад срећно долетимо до одредишта.

Међутим, има и узлета који се не завршавају слетањем, већ непрекидним долетима и новим летовима. То су они узлети који долазе успењем осећања. Они трају и прелазе све међе времена и простора. Од њих се прави потка на којој се тка најтананије ткање – врлине, оне јединствене вредности, веће од живота које дају смисао живљењу. Оне трају и кад се живот угаси. Лете даље, јер се лако преносе на друге. У таквим узлетима општег надахнућа настаје права љубав – краљица свих врлина. Љубав има неколико добрих страна. Она ствара занос који наоко ни из чега производи снагу за нова и нова стварања, као нуклеарна фузија. Делује „заразно“ као вирус. Добри вирус подупире животни склад. Његовим преношењем опстаје живот на нашој планети. Љубав није једини такав вирус. Има их много. Не могу да одолим претпоставци да за просторе свемира удаљене од Сент-Егзиперијеве „Земље Људи“, важи исто правило, јер, томе нас учи Мали принц. Ја бирам да му верујем. И волела бих да сви људи поверују у то и никад не одустану од те вере.

Дом његовог порекла је астероид, мали као кућа, са три вулкана (два активна, један неактивни) и ружом. То је астероид Б612. Ова ознака је много важна, али само за одрасле. Одрасли могу да замисле ту планету само ако се каже тачна бројка. Кад им се она саопшти они не постављају сувишна питања. Фантастично је како лако можете ућуткати одрасле људе.

Године 2017. када је књига доживела превод на јубиларни тристоти језик, статистике кажу да је *Мали ѝринц* постао најпревођенија нерелигиозна књига. Можда је то сувише уско посматрање – онако како би неки искусан, стручан трговац оцењивао. Заиста, ово штиво од неколико десетина страна не помиње и не позива се ни на једну

масовну религију. Али, шта ако ових 14–17 хиљада речи (16.534 у енглеском и око 3.000 мање у француском издању), које просечни читалац који чита 250 речи у минути, може да савлада за само 1 сат и 36 минута, али писац нам поручује: „Не волим да се моја књига чита површно“, са овом књигом треба живети и одрастати и научити како сачувати дете у себи.

Шта ако ово штиво говори о вери која је суштином јача, обухватом већа, снагом моћнија од светских религијских списа који се мере томовима. За мене је чаробно да студенти Православног богословског факултета у Београду читају ову књижицу у склопу додатне литературе за наставу. Зашто? Да ли и они траже одговор за тему којој сам се обрадовала? Да ли је то због фантастике коју овај спев животу носи у себи?

То је тренутак прекретнице у животу појединца, али то може бити и камен темељац за велика остварења која су до тада била само привиђења живе маште или болесног ума. Како то лепо каже Паоло Коелњо: „Кад нешто желиш, читав Свемир се уроти да ти помогне!“

Уз Сент-Егзиперијеве речи иду и сликовни додаци. Цртежи – слике одишу сировом искреношћу. То је она коју примамо једним погледом на очи младунчета, кљусета у долапу, доживотно за весло везаног сужња, невино осуђеног на смрт док чека своју казну...

Ова „сликовница са речима“ може да завара одсуством сваке позоришне помпезности, јер „сценографија“ је минимална. Уместо одређене намере да задиви, показује се да оно, што изгледа смерно и дечји, наивно на први поглед, може да посрами и начини наивним посматрача који не успе да завири „између редова“. А тамо, иза невине благости која лако може да завара, стоји спознаја већа него што површно око посматрача може да види. Она која се хвата и схвата срцем. Разуме (је) само онај који осећа.

„Очи су слепе. Треба тражити срцем.

Човек само срцем добро види.

Суштина се очима не да сагледати!“

То је тако јасно када Мали принц пита пилота којег је затекао поред олупине за коју је накнадно сазнао да је (несавршена) летећа машина: „Аха, и ти си дакле стигао овде са неба! Али, оваква справа није те могла донети издалека?!“.

Две нити фантастике садржане су у овој једној епизоди. Велики човек – пилот нема представу да је човек малог тела, Принц, у много

чему веће и напредније биће од њега. Дакле, херој фантастично потцењује на основу предрасуде величине. Друга фантастика је да Мали принц нема предрасуде, нема потребу да суди и не зазире од самољубља заснованог на лично умишљеном доживљају лажне надмоћности своје величине.

„Само су две ствари бескрајне. Људска глупост и свемир.
За ову другу нисам баш сигуран.“

Алберт Анштајн

Сарказам уметника је танан, али делује и на пилота, у причи, и на читалаштво. Тај скривени сарказам је убитачан, али уместо да убија, он лечи болесни его – и код пилота и код читаоца. Једном речју – лек за рану свакој души на овом свету. Фантастичан лек!

Пред том снагом нестају лажне вредности, љуште се и дробе све фасаде људске притворности. Пуцају ланци који сапињу наше душе, падају окови са наших ледених срца и оглави који нам бране поглед на широке видике.

„Ако иде само право нико не може веома далеко да стигне.“

Од овакве фантастичне револуције лаганих, дивних речи, нежно изречених и слика које „вреде хиљаду речи – свака“, од тих уметничких изражајних средстава, презају сви тирани. Довољно је да Андерсенов неваљали дечак каже: „Цар је го!“, и падају царства. Уметност налази своје путеве. Путује споро, али за разлику од правде, стиже скоро до сваког и обузима сваког својом снагом, неког пре, а неког касније. Дешава се накнадни ланчани ефекат кад се накнадним читањем и упоредним промишљањем осети нарочита моћ оног неизреченог – које се само наслућује и подразумева. Клиничка медицина доказала је да болеснику вера даје или одузима снагу. Показало се то у 51% случајева, делује у оба смера, било да се верује у добар или лош исход. Реч има снагу да лечи и излечи, или да рани и убије.

Где је фантастика? Свуда око нас! На нашој елипси! И у речима Малог принца, Антоана де Сент-Егзиперија, као и у речима Галеба Џонатана Ливинстона: „Бирамо свој нови свет ониме што научимо у овом свету.“ (Ричард Бах), и у онима Алхемичара Сантјага: „Где год је срце твоје ту ћеш наћи своје благо!“ (Пауло Коеле).

Фантастика стрпљиво чека и на нас, да је покупимо, захватимо и напијемо се и уживамо у том најбољем од свих, слатком стваралачком

пијанству... Тај чар је „зубља у помрачини“. Бакља и путоказ да нам покаже како можемо својим малим телима да поставимо „лоповске“ и да наше животе уздигнемо тако да превазиђу своју маленкост и одгајимо себе да постанемо мало, а велико – бонсаи дрво...

„Огромно дрво израсте из ситног семена!“

Есхил, 525–456. п.н.е.

Мали принц води нас тамо где мало постаје веће од великог и помаже да осетимо и схватимо да у нама и свуда око нас постоје вредности које не примећујемо и које тако занемарене постају наш могући „изгубљени Рај“. Ту се јавља опасност: „Ако занемаримо свој благослов, он постаје наш усуд!“

Мали принц учи нас да одрасли живе скучено: „Људи заузимају сасвим мало место на Земљи“. Зато они не могу да виде права значења обичних ствари, а камоли звезда на небу. А деца то умеју и могу: „За путнике, звезде су водичи. За све остале, оне су само малецна светла!“

Одрасли чују, виде и разумеју само унутар свог личног удобног и навикама стеченог окружења: „Одрасли су заиста чудни!“ Још чудније је то што то није увек било тако, јер: „Сви одрасли су некада били деца... Али само неколицина њих се тога сећа...“

Очима Малог принца живот одраслих је као доживотни затвор: „Људи у возовима спавају, или зевају. Само деца притискају нос уз стакло прозора, само деца знају у шта гледају...“

И зато што они то не могу више да ураде сами (иако су некад могли), одраслима је потребна помоћ да би поново прогледали и уздигли се према савршеном. За то им је потребно да поново науче да гледају очима детета. Како имају око себе децу која још правилно посматрају, за тај подухват најбољи учитељи су њихова сопствена деца. Како каже Хераклит: „Људи се могу потпуно остварити, само ако усвоје озбиљност деце док се играју!“

Док муче своју животну муку, одрасли и не знајући жуде за оним што је тако лепо испевао Тин Ујевић: „Ухапшен у својој магли, / закопчан у својем мраку, / свако својој звезди нагли, / својој ружи, својем маку. // И свак жуди светковине / детињастих благостања, / срећне мрене и дубине / невиности и незнања.“

И за крај да дотакнемо неизбежну елипсу Малог принца. Прича је почела цртежом велике змије Бое Констриктора, која је прогутала слона. Прича се завршава кобним сусретом са малом змијом којој је Мали принц чисто, невино наивно поверовао, јер само тако је и умео...

Змија му је рекла да га може вратити на његову планету, јер онај кога дотакне – враћа се у земљу из које је дошао... „На крају змија поведе Принца на његову планету.“ Срушила га је. Сутрадан приповедач није видео Принца. На последњој страници је пејзаж места на којем је змија усмртила Принца.

Антоан де Сент-Егзипери, писац, завршио је свој земаљски живот као пилот само једну годину након што се Мали принц отиснуо у вечност. Иако ова алегорија показује две слике смрти, она се за мене завршава новим долетом. Овај пут било је то у дубине Медитерана.

Али то потонуће зрачи ванвременски – док год људи буду ходали Земљом – то је ново успење – фантастика која се само наставља и вечно носи поруку Љубави: „Живећу на једној од звезда. Смејаћу се на њој. И тако, биће као да се све звезде на небу смеју, када погледаш ноћу у небо. И само ти ћеш имати звезде које се смеју...“.

Александра Марковић

IN MEMORIAM

IN MEMORIAM

Др Јелена Мићевић Карановић
(1970–2022)



Др Јелена Мићевић Карановић, професор струковних студија у Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди, преминула је након краће болести неколико дана пре свог 53. рођендана. Тужна вест затекла је све нас који смо је познавали, радили и сарађивали са њом.

Др Јелена Мићевић Карановић родила се у породици интелектуалаца 2. јануара 1970. године у Кикинди, граду у којем је завршила основну и средњу школу. Следећи пут свог оца, уписује студије психологије на Филозофском факултету у Новом Саду, те 1994. године стиче звање дипломираног психолога. На истом факултету 2004. године стекла је академско звање магистра психолошких наука одбранивши магистарску тезу под називом „Улога толеранције родитеља и учитеља у формирању толеранције код деце“, а потом 2007. године и докторирала са тезом „Релације између спремности за промене и отворености за иновације“.

Своју професионалну каријеру започела је у Центру за социјални рад у Кикинди од 1995. до 2001. године у Тиму за децу и омладину, на пословима заштите деце без родитељског старања, на категоризацији деце ометене у развоју, пословима старатељства, усвојења и

малолетничке деликвенције. Академску каријеру започела је на Вишој школи за образовање васпитача „Зора Крдалић Зага“ у Кикинди као стручни сарадник од 2000. године за предмете Психологија предшколског детета и Психологија развоја личности, а потом и као виши предавач 2005. године за предмет Психологија предшколског детета. Стицањем прописаних услова 2007. године бирања је у звање професора струковних студија за област психолошких наука на Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди. На основним, специјалистичким и мастер студијама предавала је предмете Општа психологија, Педагошка психологија, Развојна психологија, Психологија дечје игре, Ментална хигијена, Психологија ометених у развоју и Академско писање.

Својим преданим радом и несебичним ангажовањем доприниола је развоју Високе школе струковних студија за образовање васпитача у Кикинди у свим областима. Била је координатор за наставу на специјалистичким студијама, а од 2018. године координатор за наставу на мастер студијама, али и активан члан Наставно-стручног већа, Управног органа и Савета Школе. Од првог циклуса акредитације установе и студијских програма учествовала је у припреми документације, иновирању студијских програма и усклађивању са формалним захтевима.

Др Јелена Мићевић Карановић иза себе оставила је завидну стручну библиографију. Самостално или у коауторству објавила је знатан број научностручних радова из области психологије у стручним часописима у земљи и иностранству, као и приручнике и практикуме из области опште психологије, развојне психологије, менталне хигијене, педагошке психологије, психологије дечје игре, психологије ометених у развоју и других.

Била је ангажована на пројектима чији је носилац Покрајински секретаријат за високо образовање и научноистраживачку делатност, што као руководилац пројеката, што као члан пројектног тима: „Препознавање насилног понашања као основа примарне превенције насиља у предшколском узрасту“, „Протективни фактори и ресурси родитеља и васпитача у суочавању деце предшколског узраста са ризичним утицајима дигиталних медија на дечји психофизички развој“, „Идентификовање и подстицање даровитости деце предшколског узраста“, „Утицај родитеља и васпитача на формирање толеранције код деце предшколског узраста“, „Предиктори, аспекти, последице и превенција гојазности деце предшколског узраста“, „Синдром сагоревања на послу код васпитача – студената мастер струковних студија за

образовање васпитача у Војводини“, „Интегрисани приступ у подстицању еколошке свести деце код деце предшколског узраста“ и другим, чији је носилац била Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

Била је више пута рецензент научностручних радова, приручника и практикума, као и уредник приручника и практикума. Студенти су је волели и ценили, што доказује велики број менторстава на завршним радовима на основним, специјалистичким и мастер студијама. Њена предавања била су занимљива, животна и инспиративна, а студенти су често знали да кажу да је строга, али увек правична.

Јелена је увек била своја: поуздана, прагматична, принципијелна, искрена, особа која се није либила да каже оно што мисли. У каквој год ситуацији се нашли и какве год препреке пред нама искрсле, могли смо да се ослонимо на њену помоћ и знали смо да ће имати конструктиван предлог и идеју како да заједно дођемо до циља. За све је имала одговор и решење.

До самог краја била је борац. Веровали смо и надали се да ће се изборити са болешћу и да ће се опет појавити међу нама и својим широким осмехом наставити да плени. На жалост, није успела. Битку са болешћу није добила.

Јеленин прерани одлазак оставио је празнину међу колегама и колегиницама, али и међу студентима – изгубили смо врсног стручњака, одличног професора и надасве доброг човека.

*др Анјела Месарош-Живков
др Србислава Павлов
Тања Бркљач, мастер*

УПУТСТВО ЗА САРАДНИКЕ

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

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

Зборник ВШССОВ садржи рубрике: *Исцртаживања, Стилдије 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 *Исцртаживања, Стилдије 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 филологију и лингвистику*, XIII/1: 43–53.

Ивић, П. (1998). *Преїлед истїорије срїскохрївайтскої језика. Целокуїна дела. VIII*. Нови Сад – Сремски Карловци: Издавачка књижевница 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 курсиву (италику), интернет адреса с које је текст преузет, датум презимања.

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

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

Пример: Орачић, 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; tanjabrkljac@gmail.com), у електронској форми и одштампане (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 *Уйуйсївом*, биће штампани у *Зборнику ВШССОВ*.

Уредништво *Зборника ВШССОВ*

ЗБОРНИК ВШССОВ

година XVII, број 2.
Кикинда 2022.

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), доц. др Филип Којић (Учитељски факултет, Универзитет 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 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), др Јасмина Арсенијевић, 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 Трпугец, декан (Факултет за менаџмент ресурса ЦКМ, Свеучилиште „Херцеговина“, Мостар, БиХ), доц. др Жељко Пожега (Економски факултет, Осиек, Хрватска), проф. др Весна Бедековић, декан (Висока школа за менаџмент и туризам, Вировитица, Хрватска), проф. др Габор Боднар (Катедра за музикологију, Филозофски факултет, Универзитет „Етвoш Лоранд“, Будимпешта, Мађарска), проф. др Александар Федоров, проректор (Државни педагошки институт „Антон Чехов“, Таганрог, Русија), проф. др Ала Белусова, шеф Катедре за психологију образовања (Факултет за педагогију и практичну психологију, Јужни државни универзитет, Ростов, Русија), проф. др Јон Думитру, шеф Катедре за педагогију (Факултет за социологију и психологију, Западни универзитет, Темишвар, Румунија).

Издавач

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

За издавача

Др Ангела Месарош-Живков, директор

Превод

Тања Бркљач, мастер

Прелом

Јелена Панић

Штампа

ЈП „Службени гласник“, Београд

Лектура и коректура

др Тамара Грујић, проф.

Корице

Миомирка Меланк

Фотографија на корицама

Владимир Сретеновић

Тираж

50 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