

Емина М. Копас-Вукашиновић

Факултет педагошких наука

Универзитета у Крагујевцу

Јагодина

УДК: 373.211.24 ; 371.134

ИД БРОЈ: 195344652

Стручни рад

Примљен: 12. септембра 2012.

Прихваћен: 8. октобра 2012.

УНИВЕРЗИТЕТСКО ОБРАЗОВАЊЕ БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА КАО ЧИНИЛАЦ ЕФИКАСНОСТИ ПРОЦЕСА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Апстракт: У раду¹ се представљају савремена научна сазнања о захтевима и могућностима за организацију универзитетског образовања будућих васпитача. Разматрају се претпоставке квалитетне припреме студената за рад са децом предшколског узраста, која доприноси остваривању основних функција предшколског васпитања и образовања. Циљ теоријског истраживања је да се представе приоритети у систему савременог универзитетског образовања, који одређују његов квалитет и ефикасност и којима се могу утврдити смернице за унапређивање рада универзитетских наставника. Коришћена је дескриптивна методе и поступак анализе садржаја одабраних научних радова. Истраживање треба да потврди да квалитетно универзитетско образовање подразумева трансфер стечених знања у педагошку праксу, комплементаран однос између образовања појединца и друштвеног развоја, као и професионални идентитет универзитетских наставника.

Кључне речи: универзитетско образовање, универзитетски наставник, васпитач у предшколској установи, предшколско васпитање и образовање, друштвени развој.

¹ Чланак представља резултат рада на пројекту *Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије*, број 47008 (2011–2014), чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, као и на пројекту *Од јодисања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву*, број 179034 (2011–2014), чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

УВОД

У систему савременог универзитетског образовања будућих васпитача у предшколским установама, данас су евидентне потребе и тенденције унапређивања рада са студентима, у циљу усклађивања процеса њиховог образовања са захтевима савремене педагошке праксе у предшколским установама. Да би се млади васпитачи могли снаћи у мору захтева које им у предшколској установи постављају програмска концепција, родитељи и сама деца, неопходно је оспособити их за комплементарно сагледавање укупних теоријских знања која су стекли током студија, као и квалитетну примену тих знања у свакодневном васпитно-образовном раду са децом предшколског узраста. То подразумева и оспособљавање васпитача за остваривање основних функција предшколског васпитања и образовања, које су одређене *Општим основама предшколског програма*, од обезбеђивања подстицајне и сигурне средине, у којој ће дете моћи да унапређује своје физичко и ментално здравље, до пружања помоћи родитељима у васпитању и развоју њихове деце (Министарство просвете и спорта..., 2006).

Ефикасност процеса васпитања и образовања деце у предшколским установама подразумева систем јединственог деловања на свако дете од стране установе, родитеља и шире друштвене заједнице. Стога је значајно да се будући васпитачи, током свог универзитетског образовања, систематски припремају за такво деловање у установи. Њихова теоријска знања се повезују са практичним активностима, што доприноси припреми студената за препознавање и примену стечених знања у пракси. Следећи корак подразумева развијање њихове потребе за унапређивање рада са децом у установи, увидом у научну и стручну литературу, припремом и организацијом самосталног истраживачког рада и евалуацијом дечијих постигућа и истраживачких резултата.

Да би ове претпоставке и захтеви били остварљиви, припрема будућих васпитача подразумева оспособљавање студената за *трансфер стечених теоријских знања у активностима са децом*. Једино на тај начин можемо говорити о универзитетском образовању које јесте применљиво у пракси. Следећи корак у систему универзитетског образовања одређује *усклађеност захтева образовног система и друштвеног развоја*, у односу на потребе и потенцијале сваког предшколског детета. Полазећи од узрастних и индивидуалних особености деце раних узраста, васпитачи одређују циљеве, задатке, садржаје и активности. Захваљујући јединственом деловању породице и предшколске установе, дечији вртић представља допуну породичном васпитању. Овакво деловање подразумева квалитетно друштвено васпитање деце предшколског узраста, које

доприноси свеукупном напретку и опстанку заједнице, чији су чланови и деца предшколског узраста (Каменов, 1995). Данас, у савременом и сложеном систему живљења, образовање је детерминисано као предуслов економског успеха, како појединца, тако и друштвене заједнице којој он припада. Самим тим, оно је значајна претпоставка развоја и напретка те заједнице и сваког њеног члана (Волф, 2002).

Као приоритетну одредницу универзитетског образовања будућих васпитача одабрали смо и *професионални идентитет универзитетског наставника*, који одређује и професионални идентитет студената, будућих васпитача. Сигурно је да захтеви који се постављају васпитачу у установи, у контексту дечије сигурности, односа према деци, утицаја на њихов развој и учење, осамостаљивања деце, организације игара и комуникације са родитељима (Каменов, 1995), подразумевају квалитетну обученост студената за њихово остваривање. Наравно, професионални идентитет универзитетског наставника одређен је његовим стручним и личним компетенцијама, од којих зависи и квалитет обучености студената за остваривање поменутих захтева.

На основу теоријског сагледавања проблема ефикасности универзитетског образовања будућих васпитача, одабрали смо ова три сегмента, који ће у даљем тексту бити разматрани и теоријски конкретизовани (*трансфер стечених теоријских знања у активностима са децом, усклађеност захтева образовне система и друштвеног развоја, професионални идентитет универзитетског наставника*). При том треба истаћи да ће значај комплементарног односа између образовања појединца и друштвеног развоја бити представљен кроз сегмент применљивости знања будућих васпитача у активностима са децом, као и кроз одреднице професионалног идентитета универзитетског наставника. Сигурно је да се поменути сегменти могу сматрати битним, али не и јединим одредницама ефикасности у систему институционалног предшколског васпитања и образовања, те да је значајно посматрати их као део ширих компетенција универзитетских наставника.

ЕФЕКТИ УНИВЕРЗИТЕТСКОГ ОБРАЗОВАЊА БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА КАО ОДРЕДНИЦЕ КВАЛИТЕТА ЊИХОВОГ РАДА СА ДЕЦОМ У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ

А) ПРИМЕНЉИВОСТ ТЕОРИЈСКИХ ЗНАЊА ВАСПИТАЧА У АКТИВНОСТИМА СА ДЕЦОМ

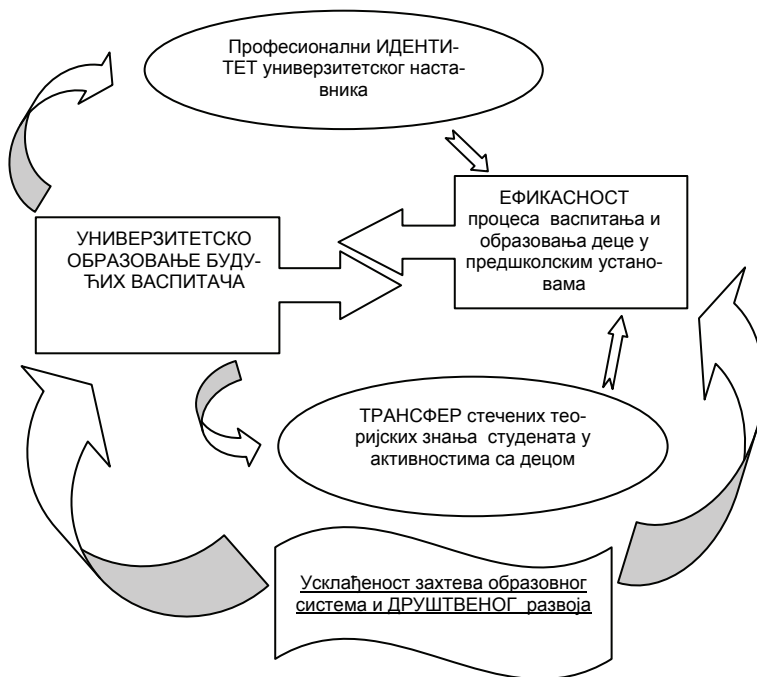
Када разматрамо питања везана за квалитет и ефикасност система институционалног предшколског васпитања и образовања, полазимо од претпоставке да је универзитетско образовање будућих васпитача кључна одредница овог квалитета. У савременим друштвеним контекстима и околностима много је чинилаца који утичу на квалитет рада васпитача у предшколским установама, од специфичности локалног окружења, материјално-техничких и просторних услова за рад, програмских основа, индивидуалних специфичности деце која похађају установу, до нивоа образовања родитеља, њихове заинтересованости и спремности за јединствено деловање (са васпитачем) на учење и развој предшколског детета. Међутим, колико год да се у овом систему јављају објективне околности које отежавају васпитање и образовање деце раних узраста, васпитач својим радом може подстаћи или успорити развој дечијих потенцијала. Стога полазимо од претпоставке да је универзитетско образовање будућих васпитача битна одредница квалитета њиховог рада са децом предшколског узраста.

Реч је о њиховој стручној оспособљености, спремности да објективно сагледају околности у којима делују и препознају дечије развојне могућности, способности да својим креативним потенцијалима допринесе остваривању пожељних исхода васпитања и образовања деце предшколског узраста, који су у *Општим основама предшколског програма* дефинисани као општи, посебни и специјални циљеви (Министарство просвете и спорта..., 2006). Ове констатације указују на одговорност универзитетских наставника који припремају будуће васпитаче за рад са децом предшколског узраста, креирајући систем активности студената, пре свега кроз садржаје ужестручних наставних предмета. Систематизоване активности студената имају за циљ квалитетну организацију наставе (предшколске педагогије, методике васпитно-образовног рада, посебних методика) и постепено увођење отежања, у циљу изграђивања квалитетног система знања и развијања способности за целоживотно учење. Повезивањем и систематизацијом наставних садржаја стварају се услови за њихово боље разумевање, заинтересованост студената за примену и проверу образовних садржаја у пракси, развијање система знања и вештина дуготрајно корисних будућим васпитачима у раду са децом раних узраста

(Копас-Vukasinovic, 2011c; Петровић-Сочо, 2010). Стога *трансфер стечених теоријских знања у активностима са децом* представља одредницу ефикасности универзитетског образовања будућих васпитача и један је од многобројних исхода (ефеката) који касније значајно одређују њихов квалитет рада са децом предшколског узраста (*Графикон 1*).

Нажалост, педагошка пракса потврђује да су на нивоу универзитетског образовања евидентне слабости у раду универзитетских наставника, и то у реализацији образовних активности. Исходи у наставном процесу су усмерени на преношење знања, чиме се „занемарује развијање способности за примену знања“ (Круљ и Арсић, 2011: 55).

Графикон 1. Ефекти универзитетског образовања васпитача који одређују ефикасност њиховог рада са децом предшколског узраста.



Колико год да постоје повољни услови за квалитетно учење и развој предшколског детета у установи, научна истраживања и педагошка пракса су потврдили да је деловање васпитача у групи значајан чинилац дечијих постигнућа. Када је реч о стручној оспособљености васпитача, савремени систем универзитетског образовања подразумева услове у којима ће студенти изучавати и усвајати научно проверена теоријска знања која ће им би-

ти од користи у васпитно-образовном раду са децом у установи. Потврђено је да будући васпитачи најчешће бирају своје занимање из алтруистичких мотива, због могућности за самоостваривањем у раду са децом и задовољства својим послом (Лерићник-Vodopivec, 2009). Универзитетски наставници који се баве образовањем будућих васпитача не треба да губе из вида ову констатацију када планирају и реализују активности са студентима, јер она може представљати значајну мотивациону готовост за усвајање знања и развијање способности студената за квалитетан рад са децом.

Васпитачи у систему свог универзитетског образовања морају стећи знања која ће им користити у педагошкој пракси. Стога су очекивања студената усмерена пре свега на конкретизацију наставних садржаја, кроз моделе активности и примере добре праксе. Следећи корак у њиховом професионалном оспособљавању омогућава трансфер стечених знања у активностима са децом и једино у том случају студенти виде смисленост онога што уче. То подразумева универзитетског наставника који је у правом смислу креатор и модератор у процесу формирања система знања, искустава и активности студената. На тај начин се стварају услови у којима студенти делују у наставном процесу као креатори својих активности, аутономни у њиховом избору, у складу са планираним исходима (Копас-Vukasinovic, 2009; Копас-Вукашиновић, 2011а; Копас-Вукашиновић, 2011б). Сигурно је да овако организована универзитетска настава доприноси квалитетном образовању будућих васпитача и подразумева структурирање образовног процеса са јасно одређеним циљевима, оствареност циљева након реализације наставних активности и могућност објективног мерења очекиваних исхода (Медић, 2009). У оваквим околностима се остварује квалитетна интеракција и комуникација између наставника и студената у образовном процесу, студенти постепено проширују своја знања и искуства, повезују их и тако развијају научно заснован модел сопственог деловања у раду са децом предшколског узраста.

Б) ПРОФЕСИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ НАСТАВНИКА У СИСТЕМУ УНИВЕРЗИТЕТСКОГ ОБРАЗОВАЊА БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА

Истакли смо да студенти као један од разлога за избор свог будућег занимања наводе могућност за самоостваривање у раду са децом. Квалитетним универзитетским образовањем, које подразумева применљивост стечених знања у пракси, могуће је постићи овај циљ, а у исто време и задовољство студената начинима овладавања наставним садржајима. Ове констатације могу бити потврда професионалног идентитета универзитетских наставника. У литератури је потврђена констатација да ефикасност система образовања подразумева троструку сврху учења: (1) стицање

знања о специфичним садржајима, при том овладавање вештинама да се наставни садржаји савлађују квалитетније, брже и лакше; (2) развој општих концептуалних способности, како би се стечена знања могла применити у другим наставним предметима, подручјима, касније у пракси; (3) развој личних способности и ставова, чију ефикасност можемо сагледати у предстојећим активностима студената (Dryden & Vos, 2004). Овако одређен систем образовања подразумева универзитетског наставника који припрема студенте за квалитетан рад и остваривање функција предшколског васпитања и образовања. Значајно је нагласити да се структурирање тог програма и његова реализација остварују у четири правца, који одређују професионални идентитет наставника: (1) самопоштовање и развој личности студента; (2) развој способности значајних за живот и професионално напредовање будућих васпитача; (3) учење о томе како учити и мислити, развијати више когнитивне структуре које ће омогућити мисаону генерализацију и трансфер стечених знања; (4) развој специфичних академских и других способности, које ће одредити професионално деловање будућих васпитача, развој њиховог самопоштовања и самоактуализације у раду са децом раних узраста (Dryden & Vos, 2004; Moore & Hofman, 1988). Ови правци (исходи) реализације универзитетских образовних програма одређују професионалне компетенције и идентитет наставника, али у исто време стварају услове за развој професионалних компетенција будућих васпитача.

Када је реч о конкретизацији професионалног идентитета универзитетских наставника, интересантна су сазнања холандских истраживача. Овде је реч о прегледном истраживачком материјалу у којем су представљени теоријски контексти (студије) професионалног идентитета наставника, којима различити аутори одређују перспективе њиховог деловања у образовном процесу. Све студије су сврстане у три категорије: (1) у којима је фокус на стручној оспособљености наставника, као одредници професионалног идентитета; (2) у којима је фокус на идентификацији и препознавању карактеристика професионалног идентитета; (3) у којима је професионални идентитет наставника представљен кроз њихове ставове (Beijaard, Meijer & Verpool, 2004). Детерминисане су четири базичне карактеристике тог идентитета, које су категорисане у односу на контекст њихове презентације (транспарентно, у смислу јавног или приватног), затим контекст активизације наставника (индивидуално/колективно). Реч је о следећим карактеристикама професионалног идентитета наставника:

- 1) лична практична знања, као резултат примене теоријских знања и искуственог учења, презентована у образовном процесу писаном речју или говором (у контексту транспарентности/индивидуалности);

- 2) теоријска знања наставника о организацији и унапређивању наставних (образовних) активности (у контексту транспарентно/колективно);
- 3) свесна (само)рефлексија личних практичних знања у образовним активностима, у складу са стандардима (у контексту приватно/индивидуално);
- 4) лична практична знања, имплементирана у организовани систем образовних активности школе (универзитета) (у контексту приватно/колективно) (Beijaard, Meijer & Verpool, 2004: 123–124).

Све поменуте карактеристике професионалног идентитета наставника значајно је јединствено сагледати, полазећи од констатације да је квалитет његовог рада одређен квалитетом његових теоријских знања и практичне оспособљености за њихову примену и организацију образовних активности. Јасно је да су теоријска знања наставника предуслов његовог квалитетног рада. Међутим, поменутим истраживањима холандских истраживача је потврђено да практична знања и вештине наставника значајно подижу ниво њиховог професионалног идентитета и да у будућности треба посветити више пажње овом виду њиховог образовања.

ЗАКЉУЧАК

Ефикасност система институционалног предшколског васпитања и образовања је одређена друштвеним околностима, програмским основама, условима у којима се установа налази, али и квалитетом рада васпитача у установи. Подразумева се да овај квалитет зависи од оспособљености васпитача за организацију програмских садржаја и активности. Њихово универзитетско образовање стога представља окосницу њихових постигнућа у раду са децом раних узраста. Трансфер и применљивост теоријских знања васпитача у активностима са децом, затим професионални идентитет наставника, у условима када постоји комплементаран однос између образовања појединца и друштвеног развоја, у овом раду су одређени као приоритети у савременом систему универзитетског образовања васпитача. Истраживања су потврдила да будући васпитачи најчешће бирају своје занимање из алтруистичких мотива, због могућности за самоостваривањем у раду са децом и задовољства својим послом. Њихова очекивања су усмерена ка конкретизацији наставних (научних) садржаја, кроз моделе активности и примере добре праксе. Смисленост онога што уче на факултету виде у својој оспособљености за трансфер стечених знања у активностима са децом. Сигурно је да ово нису једини, али јесу значајни чиниоци квалитетног универзитетског образовања будућих васпитача у предшколским установама. У наредном периоду би било значајно даље

испитивати научну заснованост поментих приоритета, у односу на теоријска знања студената и професионални идентитет наставника, као и могућих конкретних решења, у систему савременог универзитетског образовања будућих васпитача.

ЛИТЕРАТУРА

Beijaard, Meijer & Verpool (2004): D.Beijaard, P.C.Meijer & N.Verpool, Reconsidering research on teachers' professional identity, *Teaching and Teacher Education*, No. 20 (107–128).

Dryden & Vos (2004): G.Dryden & J. Vos, *Revolucija u učenju: Kako promeniti način na koji svet uči*, Beograd: Timgraf.

Каменов (1995): Емил Каменов, *Модел Основа програма васпитано-образовног рада са предшколском децом*, Нови Сад: Одсек за педагогију Филозофског факултета, Кикинда: Виша школа за образовање васпитача.

Kopas-Vukasinovic (2009): Emina Kopas-Vukasinovic, The Professional Internship of Future Teachers: Requests and Dilemmas, in Matti Meri (Ed.), *Proceedings of the International Conference Promoting Teacher Education from Intake System to Teaching Practice* (85–94), Jagodina: Faculty of Education, University of Kragujevac.

Копас-Вукашиновић (2011а): Емина Копас-Вукашиновић, От традиционог вишег образованија к савременому: проблеми и дилемме, у: А.М.Соловьевой (ред.): *Психолого-педагогические аспекты воспитательного процесса в системе высшего образования, Материалы Международной научно-педагогической конференции* (102-111), Волгоград: Министерство сельского хозяйства РФ, Департамент научно-технологической политики и образования, ФГОУ ВПО Волгоградская ГСХА.

Копас-Вукашиновић (2011б): Емина Копас-Вукашиновић, Едукација образовних профила у функцији остваривања континуитета у систему институционалног образовања и васпитања; у М. Арнаут: *Едукација наставника за будућност Зборник радова III међународни научно-стручни скупи* (121–132), Зеница: Педагошки факултет.

Kopas-Vukasinovic (2011c): Emina Kopas-Vukasinovic, Preschool Pedagogy in the System of Contemporary University Education of Future Kindergarten Teachers, in V. Kadum (ed.): *Suvremene strategije učenja i poučavanja: Monografija međunarodnog znanstvenog skupa, II dio* (717–725), Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za odgojne i obrazovne znanosti.

Круљ–Арсид (2011): Раденко Круљ и Звездан Арсид, Актуелни проблеми савремене едукације на високошколским установама, у: М.Ђуричковић (ур.): *Наше стварање: Зборник радова са VI симпозијума „Воспитач у 21. веку”* (47–61), Алексинац: Висока школа за васпитаче струковних студија.

Lepičnik-Vodopivec (2009): Jurka Lepičnik-Vodopivec, Reasons why future educators of preschool children chose the pedagogic profession; u V.Kadum (ured.): *Škola po mjeri* (163–174), Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za obrazovanje učitelja i odgojitelja.

Медић (2009): Светлана Медић, Квалитет и ефикасност наставе: разлог напуштања и повратка у образовање, у: Ђ.Комленовић, Д. Малинић и С. Гашић-Павишић (ур.), *Квалитет и ефикасност наставе* (102–111), Београд: Институт за педагошка истраживања.

Министарство просвете и спорта Р. Србије (2006): *Правилник о Овјештим основама предшколској програма*, Београд: Просветни преглед.

Moore & Hofman (1988): М. Moore & Ј.Е. Hofman, Professional identity in institutions of higher learning in Israel. *Higher Education*, 17(1), 69–79.

Петровић-Сочо (2010): Бисерка Петровић-Сочо, Према педагогији слушања и разумјевања, у: Анка Јурчевић-Лозанчић (ур.): *11 дани Мајке Демарина – Очекивања, постојинућа и перспективе у теорији и пракси раној и примарној одгоја и образовања* (333–344), Загреб: Учитељски факултет Свеучилишта у Загребу.

Wolf (2002): А. Wolf, *Does education matter: myths about education and economic growth*, London: Penguin.

Emina M. Kopas-Vukašinić

University of Kragujevac

Faculty of Education

UNIVERSITY EDUCATION OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHERS AS THE FACTOR OF THE PRESCHOOL EDUCATION AND UPBRINGING PROCESS EFFICACY

Summary: The paper presents modern scientific knowledge about the demands and possibilities for the organizing the university education of the preschool teachers. The qualitative outcomes of such education imply the students' preparation for the organizing the efficacy learning and development process of the preschool children. In that way it will be possible to create the conditions for accomplishing the basic functions of the preschool education. The purpose of the theoretical research was to represent the system of the modern university education priorities which define its quality and efficacy. The research was done by using a descriptive method and the procedure of the content analysis of the specific scientific papers. The results of this research show that the qualitative university education means the transfer of the previously acquired knowledge into the pedagogical practice, the complementary relationship between the individual's education and the society as well as the professional identity of the university teachers.

Key words: university education, university teacher, preschool teacher, preschool education and upbringing, social development.