

ако се остваре, учинити свет будућности бољим од садашњег.

III НАЧЕЛА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Начела предшколског васпитања и образовања су формулисана полазећи од истакнутог схватања детета и научних сазнања о могућностима утицања на његов развој у учење узрастима од треће до седме године, циљева васпитања и образовања и специфичних услова за њихово остваривање код нас, уопштених искустава у васпитању деце и традиције која објективно постоји у нашим предшколским установама, општих принципа који се постављају у педагошкој науци и имају вредност на свим ступњевима система васпитања и образовања, као и тежње да се предшколско васпитање по начину обављања и резултатима подигне на виши ниво. Њихова функција је да указују на основна обележја васпитно-образовног рада са предшколском децом и служе као оријентација за припремање, организацију и извођење, као и вредновање овог рада.

а) Начело целовитости и интегритета заснива се на схватању о органском јединству и међузависности телесног и духовног, наслеђеног и стеченог, емоционалног и социјалног, индивидуалног и друштвеног. Отуда, иако је могуће ради систематичности у излагању говорити о разним аспектима дечјег развоја (сензорном, моторном, емоционалном, вољном, интелектуалном и др.) дете је увек више него њихов прости збир, због чега треба избегавати васпитно-образовно утицаје само на један аспект како се не би изгубила из вида јединствена организација и тоталитет дечје личности. Они морају да буду широко постављени и уравнотежени, усмерени детету као целини и сваком аспект његовог развоја. Хармоничном развоју детета треба да доприноси свака васпитно-образовна ситуација, област, садржај, структурни елемент режима дана, активност и др., у породици, предшколској установи и друштвеној средини у којој се дете креће.

Наведени захтев истовремено значи да садржаји које деца упознају кроз активности које се организују са њима, не смеју никада постати циљ сами себи, нити се циљеви васпитно-образовног рада смеју ограничити само на то да дете стекне неки појам или усвоји одређену вештину и навику.

б) Начело оријентације ка општијим циљевима Предшколско васпитање и образовање треба да се усмери ка општијим и фундаменталнијим циљевима, развоју најважнијих способности и карактерних црта личности којима треба да се постави одговарајућа основа, а сваки садржај да се процењује колико доприноси развоју детета у целини, што даје смисао свему што се ради са њиме.

У васпитно-образовном раду са предшколском децом не треба тежити краткорочним циљевима и резултатима, проверавати после сваке активности "што су деца научила" и очекивати видљиве ефекте васпитно-образовних поступака одмах након њихове примене. Васпитање треба да тежи циљевима који су извучени из дугорочне развојне перспективе деце,

као што су емоционална стабилност, самосталност, позитивна слика коју стичу о себи и својој околини, радозналост, иницијативност, креативне црте личности и сл. Ако је дете цео дан било зането узбудљивом игром експериментисало стварима на свој начин, трчало на ваздуху или учествовало у заједничком раду, допринос поменутих општим циљевима је несумњиво велики иако се на може утврдити што је управо тада "научило". Може се рећи да неки посебни задаци, учења, поједине вештине или усвајање одређених навика имају смисла само у том случају ако су били укључени у шири систем који је послужио остваривању општијих циљева васпитања и образовања.

в) Начело праћења и подстицања дечјег развоја. Уважавајући поставку да је за свако развојно постигнуће потребан одређен степен зрелости и да код деце постоје најпогоднији периоди (периоди осетљивости) за учење, истиче се захтев да васпитање и образовање треба да прате дечји развој али на посебан начин – идући испред њега. Подстицаји васпитача треба да се крећу у наредној зони развоја детета, тако што ће у његове активности да уноси елементе који су у непосредној повезаности са битним својствима личности које тек треба да се појаве како би његов утицај био примерен а ипак "повукао" дечји развој у складу са васпитно-образовним циљевима. Тако ће се постићи својеврсна акцелерација, убрзавање тога дечјег развоја ради његовог преласка на више нивое али усклађена са његовом аплификацијом, појачавањем ради достизања највишег могућег нивоа формираности оних психолошких квалитета и способности за које је дете у том тренутку способно.

У складу са тим поставља се и захтев за уважавање епигенезе интелектуалних функција што подразумева да се искуствено порекло одређених схема може налазити у претходним активностима знатно различитим по структури од схема које су вежбане или које се примећују на одређеном узрасту (нпр. можда се ликовни израз детета може боље унапредити причањем маштовитих прича него директним увежбавањем перцепције и ликовних техника). Осим тога, тежња ка развијенијим облицима мишљења никако не значи потцењивање оних облика који доминирају у предшколском узрасту. На пример, опажајно-практично и сликовно мишљење није развојно мање вредно од појмовног, теоријског начина мишљења, нити представља само пролазну етапу, већ сваки од ових видова мишљења има своја предности, посебне функције. Прелажење на нове начине мишљења не значи одумирање претходних форми, већ најчешће њихово обогаћивање новим садржајима. Из свега тога произилази захтев да код детета треба вежбати оно што је у одређеном тренутку изазвало максималну пажњу, активност и напоре, што ће бити уграђено у општи развој његове личности, иако сврха одређене радње није одмах видљива и очигледно повезана с оним што ће учити и радити у будућности.

г) Начело активности и животности. Предшколски узраст је доба највећих развојних постигнућа, када деца науче сразмерно више него у другим периодима свог живота, али ово учење

није формализовано као на другим ступњевима система васпитања и образовања. Његова ефективност је у директној сразмери са квантитетом и квалитетом дечје активности, из чега произилази захтев да деца буду стално нечим ангажована, имајући при томе иницијативу, заинтересованост и снажну мотивацију.

Да би упознало ствари дете треба да делује на њих, односно, да их трансформише. Почев од најелементарнијих сензомоторних акција до најфинијих интелектуалних операција, које су још увек акције (удруживање, ређање, довођење у кореспонденцију итд.), али интериоризоване и извршаване у мислима, сазнавање је непрестано повезано с акцијама или с операцијама, односно, са трансформацијама. Полази се од стицања конкретног искуства, до кога се долази деловањем на стварном материјалу, физичким објектима, уз употребу што више чула, а наставља (повезано са тиме) са стицањем искуства на апстрактнијем, симболичком материјалу. Исто тако, учење увек треба започињати на неком интуитивном нивоу а касније прелазити на аналитичке поступке.

Карактеристика учења предшколске деце је да своја знања у највећој мери стичу узгредно, као споредан производ спонтаног учења у игри или некој практичној делатности. Отуда говоримо о емпиријском карактеру сазнајне активности који се огледа у чињеници да дете усваја само оно што му је потребно у садашњости за активност коју врши или намерава да изврши, а не због нечега што ће му бити потребно у неодређеној будућности. Осим тога, искуства која дете стиче потребно је повезати са социјалним контекстом у којем деца живе и указивати на њихову практичну употребљивост у животним ситуацијама (на пример, не решавати само проблеме на логичким блоковима и у игровним листовима већ исте операције вршити у свакодневном животу уз наглашавање њихове логичке структуре – класификовати тањире после ручка, бројати кораке приликом покретних игара и сл.).

д) Начело доминације игара и игровних поступака. Између игре и развоја постоји међусобна условљеност; док развој отвара нове могућности игри, она, са своје стране, потпомаже његов природан ток. Свака фаза, кроз коју пролази развој детета, означена је "експлозијом" активности које га за извесно време потпуно обзумају. То значи да функције, пре него што постану адекватне са гледишта ефикасне активности, имају један период слободног деловања. На тај начин основне психичке промене које се могу запазити у одређеном периоду развоја детета најнепосредније зависе од садржаја и интензитета играња, а сукцесија игара означава његово функционално напредовање ка вишим стадијумима развоја.

Имајући у виду наведену законитост поставља се захтев да дух игре треба да прожима све дечје активности и одређује основна обележја структуре васпитно-образовног процеса који се организује на раним узрастима. Игра омогућава да основа васпитног поступка постане интерес деце за активно укључивање у живот и средину, која их окружује на њима доступан начин, као и да се за

мотивацију развоја и учења искористи оно што већ носе у себи – њихова радозналост, жеђ за сазнањем и потреба за стваралачким изражавањем. Поштовање духа игре, пре свега – добровољности, слободе и самосталности, пружа деци прилику да непосредније, потпуније и активније учествују у процесу сопственог васпитања и образовања, да се питају и да одлучују о најважнијим питањима свог живота и рада у складу са својим нарастајућим могућностима.

Игра се на предшколском узрасту сматра за активност од посебног развојног значаја, или "водећу активност" будући да се из ње издвајају друге, развојно вредне, активности. На пример учење у ужем смислу те речи први пут се појављује у игри, односно дете почиње да учи играјући се. Осим тога, у водећој активности се формирају и развијају поједини психички процеси (нпр. у игри се први пут код детета формирају процеси активне маште). Коначно, од водеће активности најнепосредније зависе основне психичке промене које се могу запазити у дечјој личности у одређеном периоду, што се огледа и у игри.

ђ) Начело усклађености са узрастим и индивидуалним карактеристикама деце. Приликом васпитавања деце раних узраста треба имати у виду да се она, осим квантитативно, и квалитативно разликују од одраслих људи и да томе треба прилагодити цео васпитни поступак садржаје, методе и критеријуме којима се процењује успех у овој делатности. Да би васпитање и образовање били целисходни и могли рачунати на њихово учешће, сваки садржај и активност треба да буду понуђени деци у право време и на одговарајући начин, прилагођено њиховим могућностима, темпу за који су способни, психичкој структури и актуелном искуству, потребама и интересовањима, као полазном основом за стицање нових искустава и даљи развој потреба и интересовања. Деловање на дечји развој треба да буде усклађено са карактеристикама овог развоја, подстицањем и коришћењем оних могућности које су најизразитије на одређеном ступњу, поштујући његове законитости и развојни редослед у коме, по најопштијим карактеристикама, има сличности међу свом децом.

Истовремено треба имати у виду да се међу децом јављају и бројне разлике, као и да свако од њих представља јединствену и неповољиву људску јединку која у тренутку ступања у предшколску установу већ има своју историју (започету пре њеног рођења) и која је већ до извесне мере оформљена. Дете има своје личне интелектуалне, афективне, социјалне, физичке и друге карактеристике (склоности, жеље, очекивања, мотиве, темперамент, емоције, црте карактера, навике, независност, начин реаговања на спољашње утицаје, темпо развоја, здравствено стање итд.), своје специфично искуство, као и посебан начин на који се изражава и ступа у додир са својом друштвеном и природном средином. Да би васпитно-образовни поступци васпитача и утицаји које врши били подстицај, подршка и помоћ дечјем развоју, они треба да иду у сусрет поменутим особеностима и усклађују се са њима,

односно – морају бити индивидуализовани у оној мери у којој се јављају разлике међу децом. Овоме се придружује и захтев да се индивидуализују и захтеви, односно критеријуми за вредновање напредовања у развоју и учењу, тако да свако дете буде мерило само себи а не просечне вредности добијене из података о другој деци.

е) Начело постепеног осамостаљивања деце. Један од најважнијих циљева васпитања и образовања је осамостаљивање деце које тече постепено и повезано је са поступцима који обезбеђују његову све већу независност од услуга одраслих. У вези са тим се поставља захтев да васпитач уместо детета не би требало да чини ништа што је оно само способно да учини, осим да га, ако затреба – мотивише.

Ван сумње је да у активностима које се организују за дете треба да буде и таквих као што је слушање и гледање онога што одрасли прича и показује, али оне не би требало да доминирају, већ треба обезбедити да васпитно-образовни утицаји долазе и из специјално припремљене средине или одлазака у природну и друштвену средину, као и од вршњака, а такође треба доста прилика предвидети и за самосталне активности по избору деце потребне да се преради и примени оно што је научено, за маштање, стваралачко изражавање и истраживање. Отуда предност треба дати активним и индуктивним методама и подстицати више учење путем откривања и изумевања, него рецепцију онога што је саопштио неко други. Такође у васпитно-образовном раду у први план треба ставити подстицање одређених процеса код деце а не тежити по сваку цену резултатима (важније је да дете са уживањем и интензивно црта него шта је нацртало; важније је да ужива у музици и певању него да песмицу упамти).

Од преношења готових сазнања важније је оспособити дете да их самостално стиче, од решења специфичних проблема значајније је научити га да решава проблеме уопште, од уклањања тешкоћа и препрека на које дете наилази корисније је да оно стекне вештину њиховог превазилажења ослањањем на сопствене снаге.

Поставка да једино дете упућено да се ослања на сопствене снаге може да испољава своје природне склоности, личне вредности и креативне потенцијале, као и захтев за уношење што више еластичности у организацију васпитно-образовног рада и рехабилитацију индиректних начина утицања на децу, никако не значи њихово препуштање себи и очекивање да ће угодна атмосфера која се на тај начин ствара, сама по себи довести и до већег напредовања деце у развоју и учењу. За то су, поред подстицања самосталности потребни и одговарајући стимулативни поступци, активне методе и захтеви према деци који се повећавају у складу са њиховим нарастајућим могућностима како би произвели што оптималнији развојни учинак.

ж) Начело социјалне интеграције и континуитета. Чињеница да се дечји развој увек одвија у социјалном контексту, захваљујући људима од којих зависи нарочито млађе дете, указује на социјалну интеракцију као основни чинилац дечјег развоја. Живљење се превасходно састоји од

социјалног искуства, због чега су развој и учење детета као појединца неодојиви од његових међусобних односа са одраслима, с вршњацима и другом децом. Ови процеси су могући само захваљујући успешној интеграцији у групу вршњака и друштвену заједницу којој оно припада. Утицаји на дете не морају увек ићи непосредно од васпитача, већ и преко мале заједнице деце, што му олакшава уклапање у друштвене оквире и налажење правих подстицаја да испољи оно што носи у себи. У сучељавању са мишљењем других развија се и сопствена мисао, у живљењу са другима (захваљујући разменама, сарадњи, симпатијама које се јављају, такмичењу, а каткад и конфликтима који се заједнички превазилазе) формирају се социјалне особине дечје личности.

Успешна социјална интеграција и повољни васпитно-образовни утицаји зависе и од јединственог деловања свих фактора, односно њиховог хоризонталног континуитета (усклађеност фактора који утичу на дете у једном тренутку његовог развоја) и вертикалног континуитета (усклађено деловање фактора који се надовезују један на други). Они се успостављају првенствено прилагођавањем сваког од фактора карактеристикама дечјег развоја, а затим и њиховим међусобним усклађивањем.

Отуда је приликом конципирања документа као што су *Основе програма*, којима треба да се регулише васпитно-образовни рад на читавог подручју Републике Србије, било потребно поред захтева за општошћу, задовољити и захтев за прилагодљивошћу специфичним условима социо-културних слојева и региона у којима деца расту. То је било потребно да се не би угрожавао тзв. "егзистенцијални континуитет", односно, повезаност искуства које деца стичу унутар друштвеног контекста у коме се подижу (посебно у породици и ужој друштвеној средини) и искуства које се предвиђа плановима и програмима васпитно-образовног рада у предшколским установама. Конкретно, у садржајима васпитно-образовног рада, поред извесног заједничког језгра, треба да се јаве и многе специфичности зависне од искуства које су деца стекла у својој породици и месту у коме живе, односно, њихових социокултурних специфичности и карактеристика.

IV ПРЕДШКОЛСКА УСТАНОВА

а) Предшколска установа као фактор друштвеног васпитања

Будући да се предшколским васпитањем и образовањем постављају темељи читаве будуће личности и да од његовог квалитета значајним делом зависи успешност и дometи потоњег развоја и учења, за њега је, поред породице, заинтересована и читава друштвена заједница. Оно има друштвени карактер по два основа – јер је породица основна ћелија друштва, као и због тога што је старање о развоју и учењу младих генерација од виталног значаја за напредак, па и опстанак самог друштва, чији су чланови и деца. То је разлог да се, као допуна породичног предшколског васпитања, јављају предшколске установе, чије деловање уједињено са породичним, представља друштвено васпитање деце предшколског узраста.