

Univerzitetska misao - časopis za nauku, kulturu i umjetnost [ISSN: 1451-3870]

Vol. 23, str. 146-155, 2024. god., web lokacija gde se nalazi rad: <http://um.uninp.edu.rs>

Tematska oblast u koju se svrstava rad: Društvene i humanističke nauke / podoblast: Pedagogija

Datum prijema rada: 09.09.2022.

Datum prihvatanja rada: 28.12.2023.

UDK: 373.2.01

doi: 10.5937/univmis2423149M

37.015.31-053.4

159.922.72-053.4

Pregledni rad

VRTIĆ U ULOZI ZAJEDNICE KOJA UČI

Admir Metić

Doktorand na Pedagoškom fakultetu u Jagodini, Univerzitet u Kragujevcu

admir.metic@gmail.com

ORCID: 0009-0006-8354-3335

Apstrakt

Cilj rada je prikaz i analiza dečjeg vrtića – zajednice koja uči, kao i kako treba uspešno učiti u vrtiću. U radu je korišćen metod analize sadržajadostupne naučne literature, teorijske i empirijske građe. Vrtić je vaspitno-obrazovna ustanova u kojoj se pojavljuju mnoge društvene uloge, identiteti, kao i drugi oblici ponašanja. To je više od "običnog mesta" u kojem se prenose informacije jer u kombinaciji sa drugim društvenim institucijama, predstavlja celokupnu društvenu populaciju, uloge i identitete društva. Vrtić, kao ustanova za vaspitno-obrazovni proces dece, mesto je velikih nada. Vrtić otkriva mnogo toga o ulozi i statusu koji pripisujemo deci, kao i o našim stavovima o demokratiji, socijalnoj zaštiti i društvu uopšte. Ovo je od velikog simboličkog značaja za vrtić. To je potvrda kako mi odrasli shvatamo detinjstvo i njegovu povezanost sa državom, privredom, civilnim društvom, kulturom i privatnim sektorom.

Cljučne reči: vrtić, vaspitno-obrazovni proces, vaspitač, predškolsko dete, učenje, zajednica

KINDERGARTEN IN THE ROLE OF A LEARNING COMMUNITY

Abstract

The aim of this paper is to present and analyze kindergarten - a learning community, as well as how to learn successfully in kindergarten. The paper uses the method of content analysis of available scientific literature, and theoretical and empirical material. Kindergarten is a type of educational institution in which many social roles, identities, as well as other forms of behavior appear. It is more than an "ordinary place" where information is transmitted because in combination with other social institutions, it represents the entire social population, roles, and identities of society. Kindergarten, as an institution for the educational process of children, is a place of great hope. Kindergarten reveals a lot about the role and status we attribute to children, as well as about our views on democracy, social protection, and society in general. This is of great symbolic significance for the kindergarten. It is a confirmation of how we adults understand childhood and its connection with the state, economy, civil society, culture, and the private sector.

Keywords: Kindergarten, educational process, educator, preschool child, learning, community.

UVOD

Vrtić, odnosno, predškolska ustanova je obrazovna ustanova i zdrava je onoliko koliko su zdravi i usklađeni organi upravljanja gde svakodnevno vaspitači u vrtiću rade i učestvuju u različitim aktivnostima. U ovom pristupu predviđa se i sama evolucija vaspitno-obrazovne prakse, uz razvoj svih novih vrednosti, znanja i razumevanja koje vaspitač poseduje i koji su značajni za svako dete u grupi. Važno je posmatrati evoluciju obrazovne teorije i nastavnog plana i programa u vrtićima kao stalan proces. Kao rezultat transformacije vrtića u stalno planiranu i organizovanu organizaciju, razvoj nastavnog plana i programa i unapređenje prakse postaju stalni procesi. Svaki vrtić treba da ima infrastrukturu neophodnu za postizanje visokog nivoa prilagodljivosti u obrazovnom procesu, koja uvek treba da bude u stanju da se prilagodi svim stilovima učenja, zahtevima i interesovanjima deteta. Deca su uvek slobodna da izraze ideje koje mogu biti od pomoći za razvoj nastavnog plana i programa tokom ovog fleksibilnog, regulisanog obrazovnog procesa.

Neke aktivnosti ne moraju uvek da se realizuju u vrtiću jer deci uskraćuju različite ritmove (ovi ritmovi mogu da ih uspore i onemoguće sve njihove potencijale). U vrtićima se stvaraju uslovi koji su dobri za decu. U vrtiću dosta aktivnosti podržavaju samostalnost dece i razvoj sopstvenih veština učenja.

RAZVOJ PREDŠKOLSKE USTANOVE PREMA ZAJEDNICI KOJA UČI

Predškolske ustanove su primeri zajednica koje se razvijaju i sazrevaju u skladu sa svojim ciljevima. Svaka zajednica koja želi da napreduje mora da usmeri svoje napore na donošenje pravih demokratskih promena koje su u skladu sa predškolskom ustanovom. Ključno je naglasiti da je, da bi se tradicionalni vrtić transformisao u zajednicu koja uči, potrebno stvoriti zajedničku viziju. Ovo zahteva jasnu i otvorenu komunikaciju, kao i spremnost na neke kompromise (Ljubetić, 2009: 74). Ovo ukazuje da je prosečan nivo kolaborativnog učenja dovoljan jer svi učesnici u svakoj zajednici imaju takve mogućnosti i bogato znanje. Ovde se podrazumevaju sva nova znanja koja su potrebna za razvoj odgovarajuće obrazovne prakse, kao i stalno učenje aktera koji i sami učestvuju. Činjenica je ta da je zajednica koja uči međusobno povezana u jedinstvenu celinu, čije su delovanje i uslovi života nedeljivi i koja se udružuje u napor kontinuiranog učenja kroz recipročnu razmenu ideja i znanja je ono što je razlikuje od drugih društvenih grupa. Važno je razmišljati nezavisno, smanjiti uticaj fragmentacije nastavnog plana i programa i materijala i promovisati komunikaciju između roditelja, vaspitača i dece kako bi se stvorila zajednica za učenje. Pošto se dete razvija sopstvenim tempom, vreme igre ima najznačajniju funkciju u zajednici koja uči (Slunjski, 2006: 89). Posao vaspitača je da se koncentriše na odabir materijala, alata i predloga aktivnosti koji će inspirisati decu da nauče nove stvari i otkriju potencijalni problem.

Kao zajednica koja uči, svaki vrtić (predškolska ustanova) mora stalno biti voljna da saraduje sa drugim predškolskim ustanovama na unapređenju svojih aktivnosti.

Pored toga, ključno je redovno procenjivati potrebe polaznika vrtića i pozitivno ih podržavati kroz aktivnosti za koje imaju veliko interesovanje. Dakle, svaki vaspitač u vrtiću treba da ima lične i zajedničke ciljeve koji su u skladu sa institucijom visokog obrazovanja. Za postizanje krajnjeg cilja u razvoju ustanove važno je stalno podsticati vaspitače da izgrađuju sopstvene lične vizije, što se odnosi na kristalizaciju novih uverenja i istovremeno razvijanje kolektivne vizije. Promena sopstvenih „slepih“ tačaka je takođe od velike pomoći za zajedničku refleksiju vaspitača, jer je nemoguće ojačati sopstveno mišljenje bez prethodnog prepoznavanja sopstvenih „slepih“ tačaka (Slunjski, 2012: 12-15).

KVALITET PREDŠKOLSKIH USTANOVA

Kao zajednica koja uči, svaki vrtić (predškolska ustanova) mora stalno biti voljna da saraduje sa drugim predškolskim ustanovama na unapređenju svojih aktivnosti. Pored toga, ključno je redovno procenjivati potrebe polaznika vrtića i pozitivno ih podržavati kroz aktivnosti za koje imaju veliko interesovanje. Dakle, svaki vaspitač u vrtiću treba da ima lične i zajedničke ciljeve koji su u skladu sa institucijom visokog obrazovanja. Za postizanje krajnjeg cilja u razvoju ustanove važno je stalno podsticati vaspitače da izgrađuju sopstvene lične vizije, što se odnosi na kristalizaciju novih uverenja i istovremeno razvijanje kolektivne vizije. Promena sopstvenih „slepih“ tačaka je takođe od velike pomoći za zajedničku refleksiju vaspitača, jer je nemoguće ojačati sopstveno mišljenje bez prethodnog prepoznavanja sopstvenih „slepih“ tačaka. Kvalitet svih predškolskih ustanova zavisi od kulture vrtića, što utiče i na vaspitače i na ostalo osoblje. Zajedničke osobine stručnog tima, administracije i vaspitača mogu se koristiti za identifikaciju kulture vrtića. Ove osobine su rezultat njihovih uspeha kroz obrazovnu praksu i akciju. Kultura vrtića se opisuje kao izraz osnovnih, zajedničkih vrednosti koje drže roditelji, članovi osoblja koji rade na administrativnim i pomoćnim ulogama, vaspitači i drugi stručnjaci koji rade u samoj ustanovi. Konačni proizvod usvojenih normi, verovanja i stavova među članovima čini kulturu (Vujačić, 2013: 209-236).

Kultura istraživanja mora biti izgrađena oko pristupa u kojem vaspitači pažljivo istražuju sopstvenu praksu u saradnji sa stručnim timom i roditeljima kako bi je bolje razumeli i unapredili. Kultura vrtića nikada nije statična nego se neprestano razvija kroz interakciju sa ljudima o razmišljanju o životu i spoljašnjem svetu. Efikasnost međuljudskih odnosa, komunikacija, psihološke osobine članova, obrazovne sklonosti zaposlenih itd. utiču na to kako obrazovna ustanova razvija svoju sopstvenu kulturu. Zbog svog značajnog uticaja na kvalitet boravka dece u obrazovnim ustanovama, kultura takođe može biti značajna komponenta u samoocenjivanju i evaluaciji ovih ustanova. Svako obrazovno iskustvo koje dete ima pod uticajem je kulture, koja se, pored vaspitača i drugog osoblja, uglavnom stvara na nacionalnom nivou. Takva kultura, čija se praksa obrazovne vrednosti ogleda u standardima koje postavlja zajednica i društvo, ima potencijal da utiče na svaku predškolsku ustanovu. Samo ako se razvija iz mreže zajedničkih vrednosti, verovanja, normi, društvenih interakcija i emocionalnih veza, moguće je promeniti kvalitet predškolske ustanove.

STICANJE ZNANJA I RAZVOJ DETETA U VRTIĆU

Ranom predškolskom uzrastu treba pružiti radost učenja i otkrivanja, što u velikoj mjeri zavisi od igre i drugih aktivnosti koje se smatraju zanimljivim. Cilj vrtića je da pomogne detetu da razvije različite veštine učenja i da se oseća sposobnim i ostvarenim. Svako dete ima pravo na negu i obrazovanje koje poštuje i vrednuje raznolikost identiteta koje svako dete i njegova porodica mogu imati. To podrazumeva odbacivanje svih stereotipa i predrasuda bilo koje vrste i uvažavanje jedinstvenih kvaliteta svakog deteta i pristup svakom od njih pojedinačno (Feruci, 2002: 54). Deci u vrtiću treba omogućiti slobodu izbora aktivnosti, sadržaja, partnera u aktivnostima, prostora i metoda osmišljavanja aktivnosti, sve u cilju da im iste i pomognu u razvijanju veštine donošenja sopstvenih odluka.

Vrtić je mesto potpunog razvoja, vaspitanja i učenja deteta ako:

1. kontinuirano stvara odgovarajuću obrazovnu sredinu u kojoj dete ima mogućnost da ostvaruje različite interakcije sa materijalima, drugom decom i odraslima,

2. oblikuje obrazovno-vaspitni proces koji je osmišljen tako da svaka aktivnost pomaže različitim komponentama ukupnog razvoja deteta, a istovremeno povezuje različite domene učenja,

3. istovremeno održavaju različite aktivnosti dece,

4. podstiče samoinicijativne i samoorganizovane aktivnosti dece,

5. pruža mogućnosti deci da razvijaju sopstvene aktivnosti u pravcu koji im je svrsishodan,

6. jača prirodnu radoznalost dece i uvažava njihova interesovanja i potrebe,

7. pomaže deci da procene sebe i preuzmu vlasništvo nad svojim postupcima (Slunjski, 2008: 56).

Svako dete mora da se podstiče da donosi odluke, ostvaruje svoja prava, da govori i brani svoje mišljenje. U odgovarajućem fizičkom i socijalnom okruženju vrtića razvijaju se lična autonomija i emancipacija deteta sa namerom da se podstiču i održavaju prihvatanje i recipročne veze. Deca treba da uživaju u prilikama za učenje i da se osećaju sigurno istražujući i pokušavajući nove stvari uz pomoć odraslih (vaspitača) koje poznaju i kojima veruju tokom predškolskih obrazovnih aktivnosti. Ove aktivnosti treba da se odvijaju u prijatnom okruženju. Odnosi u timu, tolerancija i saradnja su ključni u ovome.

Indikatori kvalitetnih odnosa, saradnje i tolerancije su:

1. obezbeđivanje prava dece na jednake mogućnosti i uživanje jednakih prava za sve;

2. inkluzivna sredina, tj. svaki oblik različitosti dece i njihovih porodica se poštuje i prihvata;

3. subjektivnost svakog deteta je prepoznata i prihvaćena;

4. razvijati recipročne, odgovorne odnose dece sa drugom decom i odraslima u okruženju poverenja;

5. dete se podstiče na učenje tehnikama komunikacije i društveno prihvatljivog ponašanja;

6. da bi se izgradio uzročno-posledični odnos između sopstvenog delovanja i drugih aktera (vaspitača) u vaspitno-obrazovnom procesu, dete se podstiče na samovrednovanje;

7. fleksibilno se pristupa u oblikovanju vaspitno-obrazovnog procesa i napušta se svaki oblik ujednačavanja aktivnosti dece;

8. uspostavlja se partnerski odnos sa roditeljima, tj. starateljima dece i šire društvene zajednice (Miljak, 2015: 87).

MOTIVACIJA I KONCENTRACIJA KAO BITNI FAKTORI U PROCESU UČENJA U DEČJEM VRTIĆU

Predškolske ustanove su uvek prva stvar koja vam padne na pamet kada čujete reč „učenje“, jer tada deca počinju da stvaraju društvene veze. Detetov život i aktivnosti u vrtiću uvek će uključivati učenje po sopstvenoj prirodi. Proces učenja je izuzetno važno za dete jer je uporedivo sa životom predškolskog deteta, a glavna nagrada je jednostavno poznavanje i savladavanje (razvijanje), učenje i razumevanje onoga što ranije nismo znali i osposobljavanje za ono što ranije nismo mogli da postignemo (Pešikan i Antić, 2012: 86). Motivacija je jedan od osnovnih elemenata koji nas pokreće kroz život i pruža nam moć da zadovoljimo sve svoje potrebe i ostvarimo sve svoje ciljeve.

Motivacija je psihološka osobina osoba koja utiče na nivo preferencija pojedinca. Sastoji se od elemenata koji utiču, usmeravaju i pomažu u željenom pravcu ljudskog delovanja. Na osnovu razumevanja onoga što generiše određeno ljudsko ponašanje, motivacija je tehnika upravljanja koja utiče na ponašanje ljudi (Mašić, 2008: 329). Da bismo postigli neki uspeh u životu, potrebna nam je motivacija.

Tri komponente čine osnovu motivacionog procesa:

1. potreba koja simbolizuje neravnotežu ili stanje napetosti u umu ili telu koje je obično zadovoljeno;

2. pokret je zapravo aktivnost napravljena da se oslobodi napetost;

3. nagrada je dostignuće koje oslobađa napetost (Goleman, 2012: 114).

Potrebna je veština i osetljivost da se promovise i usmeri rast unutrašnje želje za učenjem. Komponenta motivisanog učenja je prilično savitljiva. Iako se željeni efekti postižu prilično brzo, oni se takođe mogu prilično brzo poništiti. Deca u predškolskom uzrastu mogu biti entuzijastična za određenu temu ili aktivnost, ali kako se bliži kraj aktivnosti, njihovo interesovanje često opada. Motivacija je ključna kada učimo novi materijal jer nam pomaže da se krećemo ka ciljevima koje imamo na umu. Moramo inspirisati dete da se zainteresuje za određeni predmet ili aktivnost. Nakon postizanja cilja ili ishoda, moramo se stalno podsećati na radost koja nas čeka.

Ako pokažemo strast i radost za novim informacijama, lakše ćemo ih primati i čuvati, a biće vredne u svakodnevnom životu. Naše interesovanje za gradivo koje proučavamo će se povećati ako je interesantno, a kao rezultat toga će se povećati i naše znanje. Nagrađivanje sebe za postizanje cilja takođe može biti motivacioni faktor. Kada vaspitač pokaže da ceni detetove ciljeve, strasti, napore i istrajnost, to dete će uložiti više truda. U vrtiću može postojati strah od neuspeha prilikom učenja novih veština. Dete treba da ima samopouzdanje u sebe i svoje talente, jer će mu tako biti lakše da savlada prepreke na putu ka svom cilju (Boban, 2002: 87).

Samopoštovanje je takođe značajna komponenta u inspirisanju dece. Nisko samopoštovanje izazvano negativnim samopoimanjem povezano je sa niskom motivacijom za uspeh, nedostatkom upornosti i ambicija, društvenim povlačenjem i izolacijom. Preterana samokritičnost, nespremnost da se prihvate pohvale za postignuća, kao i kritike za neuspeh, osobine su dece koja imaju negativnu sliku o sebi. Deca treba da budu motivisana da uče ne samo negovanjem, nagrađivanjem ili povećanjem njihovih interesovanja, već i napornim radom u vrtiću kako bi zadovoljili sopstvene potrebe. Predškolsko okruženje, gde su vaspitači i deca u bliskom kontaktu, trebalo bi da bude prepuno motivacije za učenje (Đerić, Bodroža i Lalić-Vučetić, 2012: 125-152). Kao rezultat toga, ključno je stvoriti pozitivno okruženje za učenje u radnoj sobi u kojoj se deca mogu osećati prijatno bez imalo straha od nekih neuspeha. Ne možemo uvek da predvidimo da će usredsređenost i spremnost dece u vrtiću da preuzme nove zadatke biti na zavidnom nivou jer svaki polaznik vrtića ima ovu sposobnost koncentracije, što je često vitalni aspekt kada je u pitanju učenje. Vaspitači moraju stalno da rade na podsticanju dece u vrtiću da se fokusiraju, jer učenje nije ništa drugo do fokusirana pažnja. Kao rezultat toga, učenje je koncentrisano na obradu i razumevanje gradiva koje predškolci treba da nauče. Sposobnost fokusiranja ili organizovanja svojih misli jedan je od najvažnijih aspekata učenja. To je sposobnost da se koncentrišete na jedan zadatak, bilo da se čita tekst, daje usmeni odgovor ili polaže test. Eliminisanje bilo kakvih ometanja iz vašeg učenja je cilj da se koncentrišete na to (Gojkov, Krulj, i Kundačina, 1999: 78). Dete mora biti u stanju da se koncentriše na predmet koji mu je pri ruci u određenom vremenskom periodu, da ostane mirno to vreme i da isključi spoljašnje stimulanse kako bi moglo da nauči nove informacije i zadrži ih. Nedostatak fokusa može se predvideti u situacijama kada dečja pažnja nije posebno presudna, iako je tipično nevažna jer takve stvari ne umanjuju značajno kvalitet života.

Koncentracija je neophodna za dobro obrazovanje. Moramo izabrati mesto na kojem ćemo stalno učiti, izabrati vreme (sat) kada ćemo učiti i izabrati vreme kada ćemo to ponavljati kako bi to bilo što efikasnije. Preporučljivo je da sve ometanje svedemo na minimum tokom učenja jer čak i najmanji prekid može umanjiti performanse i produžiti sesije učenja. Pored toga, trebalo bi obavestiti članove naše uže porodice i poznanike o našem rasporedu učenja kako nam ne bi smetali. Prisećanje na prošla iskustva, uključujući ono što smo radili, čuli i videli tokom dana, može nam pomoći da se fokusiramo. Od vitalnog je značaja napraviti kratku pauzu kada pažnja počne da jenjava, da prošetamo na svežem vazduhu itd., ali moramo paziti da pauza ne bude preduga jer ćemo morati da potrošimo vreme na ponovno uvođenje učenja (Boban, 2002:143). Uslovi za zdrav razvoj i oštar fokus za učenje uključuju dovoljno sna, uravnotežen obrok, dovoljno pauza, udoban radni prostor (radnu sobu) i minimiziranje spoljnih ometanja.

ZADACI KOGNITIVNOG, AFEKTIVNOG I PSIHOMOTORIČKOG RAZVOJA

Svako dete razvija kognitivne osobine pod uticajem svog socijalnog i emocionalnog okruženja, a kako napreduje i razvija se, njegov kognitivni razvoj se sve više razvija sa rastom samosvesti, shvatanjem vrednosti svoje ličnosti i njihove zahteve i potrebe.

Deca predškolskog uzrasta učestvuju u procesima kognitivnog razvoja i učenja koji imaju za cilj da unaprede kognitivni razvoj deteta pre polaska u školu (Sternberg, 2005: 41). Pošto učenje podrazumeva savladavanje predškolskog gradiva, učenje je ovde predstavljeno kao potpuno nov proces u kome dete razvija nove kompetencije, talente i radne navike.

Kognitivni domen ima pet primarnih kategorija koje predstavljaju fundamentalne procese razvoja ličnosti, kao i potkategorije koje ističu osnovne intelektualne procese koji dovode do razvoja svake kategorije.

Kategorizacija u ovoj oblasti obuhvata:

- konceptualizaciju,
- razumevanje,
- aplikaciju,
- evaluaciju,
- sintezu (Vujačić, 2013: 87).

Pijaževa teorija kognitivnog razvoja uključuje faze koje se javljaju u približno istom uzrastu za svako dete, i svaka se nastavlja na prethodni. Deca stiču svoj kognitivni razvoj od rođenja i na njih utiču roditelji i obrazovne institucije sve do školskog uzrasta.

Takođe, prema Pijažeu, postoji nekoliko faza i to su:

Početa faza kognitivnog razvoja je faza senzomotorne inteligencije, tokom koje je odojče toliko razmaženo da nije ni svesno okoline, niti je u stanju da prati šta se dešava u njegovom neposrednom okruženju. Druga faza kognitivnog razvoja, poznata kao egocentrična, naglašava uverenje da dete na ovom nivou razvoja nije u stanju da razume svet istinski iz perspektive druge osobe. Treća faza je tačka u kojoj se javljaju svi stepeni kognitivnog rasta. Period formalnih operacija nakon 11. godine kada dete konačno dostiže poslednju fazu kognitivnog razvoja pre nego što postane odraslo i može da nauči da rasuđuje sa drugima, poznata je kao četvrta faza kognitivnog razvoja (Bugle, 2002: 105).

U pogledu kognitivnog domena, teorije Pijažea i Vigotskog se značajno razlikuju. Za razliku od Pijažea, Vigotski je koristio ideju intelektualnog alata za adaptaciju da objasni metode rešavanja problema koje deca koriste, a koje su apsorbovala iz svoje kulture vaspitanja. Prema Vigotskom, deca uče kroz zajedničko iskustvo rešavanja poteškoća sa nekim drugim — obično sa roditeljima ili vaspitačima ili povremeno sa braćom i sestrama ili vršnjacima — i taj proces rezultira kognitivnim razvojem (Stevanović, 2001: 70). Razvoj kognitivnih ideja se značajno razlikovao između Vigotskog i Pijažea po tome što se Vigotski fokusirao na sopstveni govor dece i na to kako će oni razgovarati sami sa sobom dok obavljaju određene zadatke.

Erikson je stavio veliki naglasak na psihosocijalnu teoriju razvoja ličnosti kada je razvijao teorije ličnosti za predškolce. Organizujući razvoj ličnosti čoveka kroz osam razvojnih faza, dao je značajan doprinos svojim razvojnim idejama dečje psihologije u smislu psihoanalitičke teorije kognitivnog razvoja. Prioritet je dao dominaciji roditelja kao ljudi sa kojima dete ostvaruje prvu socijalnu i emocionalnu vezu. Pošto uspostavljaju posebnu vezu između deteta kao pojedinca i njegovog okruženja, Erikson ih je nazvao psihosocijalnim (Trebješanin, 2008: 37).

Emocije, uverenja i interesovanja su deo afektivnog razvoja, zajedno sa usvajanjem stavova i vrednosti. Primarni cilj afektivnog vaspitanja i obrazovanja je da se deci

prenese sposobnost učenja. Cilj je osnažiti pojedince da uče samoinicijativno na osnovu sopstvenog znanja, samopercepcije svojih kapaciteta i potencijala i nastojanja da razviju pozitivnu sliku o sebi, što ukazuje na afektivnu dimenziju obrazovanja (Sekulić-Majurec, 2005: 267–276). Odgovornost vaspitača je da promoviše slobodu detetovog izražavanja, potrebe i želje da se izražava, istražuje i uči.

Glavne kategorije afektivnog područja su:

- prijem,
- reagovanje,
- usvajanje vrednosne orijentacije,
- organizovanje vrednosnih orijentacija,
- primena vrednosnih orijentacija (Vujačić, 2013: 63).

Psihomotoričko učenje podrazumeva fizičku i mentalnu aktivnost. Određeni psihomotorički talenti i veštine su potrebni da bi neko učenje i materijal delovali. Psihomotoričke veštine se razvijaju prema onome što ljudi znaju i osećaju u skladu sa svojim vrednostima, ciljevima i očekivanjima.

Razvojni zadaci ove oblasti su:

- posmatranje,
- imitacija,
- harmonizacija,
- proizvodnja,
- stručnost/kompetentnost (Vujačić, 2013: 63).

ZAKLJUČAK

Smatra se da je učenje dece povezano sa kvalitetom svakodnevnog života u instituciji i isprepletano u svaki aspect života odraslih. Zbog toga što se suprotstavljaju psihološkim standardima o trajanju dečjih aktivnosti u vaspitno-obrazovnim ustanovama, aktivnosti koje dete započne i organizuje se smatraju aktivnostima sa velikim vaspitnim potencijalom. Poslednjih godina, rano predškolsko vaspitanje i obrazovanje ima vitalnu ulogu u društvu kao prvi korak u vaspitno-obrazovnom sistemu. Perspektiva u vezi sa predškolskim ustanovama se razvija kako se slika deteta menja. Podsticajna atmosfera utiče na pravac dečjeg razmišljanja i kretanja i ističe put detetovog učenja u svakom vrtiću. Priroda detetovog učenja i učenja na prirodan način treba da bude polazna osnova za stvaranje ambijenta u vrtiću. Kao rezultat toga, vaspitači kao i osobe u neposrednom okruženju moraju uzeti u obzir činjenicu da su deca u ranom uzrastu izuzetno osetljiva, a samim tim i sav materijalni i emocionalni sadržaj pomaganja vrtića u zajednici učenja. Učenje je doživotni proces za vaspitače i decu, pa zbog toga, vrtić treba da omogući detetu da sebe sagleda kao kompetentnog i uspešnog učenika i razvije različite strategije učenja.

LITERATURA

1. Boban, A. (2002): *Kako uspješno učiti i što manje patiti*. Zagreb: "Centar za dopisno obrazovanje Birotehnika".
2. Bugle, F. (2002): *Razvojna psihologija Žana Pijažea*. Jastrebarsko: "Naklada Slap".
3. Vujačić, V. (2013): *Opšta pedagogija: novi pristup nauci u obrazovanju*. Zagreb: "Hrvatski pedagoško-književni zbor".
4. Feruci, P. (2002): *Šta nas djeca uče*. Zagreb: "Algoritam".
5. Đerić, I., Bodroža, B. i N. Lalić-Vučetić (2012): Inicijativa i autonomna motivacija. U: J. Šefer i S. Ševkušić (ur.), *Kreativnost, inicijativa i saradnja – novi pristup obrazovanju (str. 125-152)*. Beograd: "Institut za pedagoška istraživanja".
6. Gojkov, G. , Krulj, R. , Kundačina, M. (1999): *Leksikon pedagoške metodike*. Vršac: "Viša škola za obrazovanje vaspitača".
7. Goleman, D. (2012): *Emocionalna inteligencija*. Beograd: "Geopoetika".
8. Ljubetić, M. (2009): *Vrtić po mjeri: Kako procijeniti kvalitet u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju: priručnik za odgajatelje i roditelje*. Zagreb: "Školske novine".
9. Mašić, B. (2008): *Menadžment*. Beograd: "Univerzitet Singidunum".
10. Miljak, A. (2015): *Nastavni plan i program za rani razvoj djece, izvorni model II*. Zagreb: "Mali profesor".
11. Pešikan, A., Antić, S. (2012): Učenje i razvoj u ranom uzrastu. U: Baucal, A., urednik (ur.). *Standardi razvoja i učenja dece ranog uzrasta u Srbiji (str. 85-111)*. Beograd: "Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu", "Pedagoško andragoški institut".
12. Sekulić-Majurec, A. (2005): Novi školski program – istraživački izazov za školske pedagoge. *Pedagoška istraživanja*, 2 (2), 267-276.
13. Slunjski, E. (2006): *Integrirani predškolski program: rad djece na projektima*. Zagreb: "Mali professor".
14. Slunjski, E. (2008): *Vrtić, zajednica koja uči*. Zagreb: "Spektar Media d.o.o.".
15. Slunjski, E. (2011): *Nastavni plan i program za rano djetinjstvo – istraživanje i konstruisanje*. Zagreb: "Školska knjiga".
16. Slunjski, E. (2012): *Priručnik za samovrijednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: "Nacionalni centar za eksterno vrednovanje obrazovanja".
17. Stevanović, M. (2001): *Predškolska pedagogija, knjiga II*. Tuzla: "Denfas".
18. Sternberg, R. J. (2005): *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: "Naklada Slap".
19. Trebješanin, Ž. (2008): *Rečnik jungovskih pojmova i simbola*. Beograd: "Hesperija".

RESUME

The paper presents an analysis of kindergartens, i.e. how to study successfully, where we pointed out what a modern preschool institution must and should be. We stressed that we need to build a vision that would be common to all and that would include communication and readiness that would have to be open in order to achieve a common goal. In a learning community, such communication would be between educators, parents, and children. The quality of the preschool is one of the most important factors for a successful learning community. Within the framework of quality, we have emphasized that this primarily implies certain factors that all

participate with each other, and which are very important for the upbringing of children, and then for the development and learning itself. One of those factors is the culture at the level of the entire preschool institution. Also, every child is an indication for himself, and as such he has a guaranteed right to upbringing and education. The very freedom to choose activities, content, space, and the way activities are designed should encourage him to be responsible for all his actions. Motivation is also important, and we pointed out that it gives essential strength to children that drives them to achieve their goals. It is important that children are motivated because it directs them towards the goal they want to achieve. Concentration was also discussed, and it was pointed out that while it is essential, it can be reduced based on the action of certain external factors. Children need to emphasize the tasks that are achieved through the process of cognitive, affective, and psychomotor development. Within these areas of development, we highlighted Piaget's theory consisting of four phases, then the theory set by Vygotsky where he used the term intellectual tool to explain certain techniques that children use to solve certain tasks as successfully and easily as possible, and Erickson's theory where the focus is on the psychosocial theory of personality development.