



**Тања П. Недимовић<sup>1</sup>, Ивана Ђ. Ђорђевић**

Висока струковна васпитачка и медицинска школа,  
Вршац, Србија

Оригинални  
научни рад

**Александар М. Стојановић**

Универзитет у Београду, Учитељски факултет,  
Београд, Србија

## **Примена холистичкој пракси из перцептивне васпитања<sup>2</sup>**

*Резиме:* У овом раду доносимо резултате испитивања усмереног ка испитивању примене холистичкој пракси из перцептивне васпитања. Испитивање је реализовано током школске 2021/2022. године на узорку од 229 васпитача са територије АП Војводине. Предмет испитивања је самопроцена васпитача о сопственим знањима, умењима, вредносним ставовима и мотивацији за примену холистичкој пракси у васпитачко-образовном раду са децом предшколског узраста. Циљ је да се утврди актуелно стање када је реч о примени холистичкој пракси, као и појединачних послова (подујирања, проширивања, моделовања, охрабривања иницијативе деце, консултовања), инкорпорираних у нове Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета, за рани развој и учење из улога самих реализатора – васпитача.

Добијени резултати показали су да се васпитачи у највећој мери слажу да примена холистичкој пракси током раног развоја деце доприноси добродетели све деце. Када је реч о појединачним пословима, резултати до којих се дошло указали су на то да васпитачи у свом непосредном васпитачко-образовном раду најчешће користе подујирање, а најређе моделовање. Такође, васпитачи процењују моделовање и проширивање као најзначајније, а

1 nedimovic.tanja@gmail.com

2 Рад је настао у оквиру развојно-истраживачког пројекта *Модели холистичкој пракси развоју способности и вештина деце у АП Војводини* (бр. 142-451-2211/2021-02/2), финансираног из средстава Покрајинског секретаријата за високо образовање и научноистраживачку делатност. Пројекат је реализован на Високој школи струковних студија за васпитаче „Михаило Палов”, Вршац (данас: Висока струковна васпитачка и медицинска школа у Вршцу).

Copyright © 2022 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

консултовање и охрабривање иницијативе деце као најмање значајне психолошке засноване на холистичком приступу у нејасном раду са децом.

**Кључне речи:** холистички приступ, васпитно-образовна пракса, деца предшколског узраста, васпитачи, Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узраста.

## Увод

У холистичком приступу на свако дете се гледа као на јединствено и целовито биће које има јединствене могућности и једнака права да се његова јединственост препозна и уважи. Верује се у дететове потенцијале који га чине компетентним учесником сопственог учења и развоја. Дете учи аутентично, учи оно што је у складу са његовом заинтересованошћу. Примена холистичког приступа у раду доприноси томе да деца предшколског узраста реагују целим својим бићем; њихов интелектуални, емоционални, сензомоторни, социјални и говорни развој узајамно су условљени и испреплетани.

Истраживања показују да је новорођенче далеко способније него што се раније мислило (Keller, 2007), да су прве године живота период најбржег развоја мозга (Johnson & De Haan, 2011), као и да је рани развој у значајној мери резултат интеракције са окружењем (Engle, 2007; према: Baucal, 2012: 10). Кроз интеракцију у социјалном окружењу деци се омогућава да их прихвате други и да прихватају друге, да заједнички граде односе са вршњацима и одраслима, да развијају односе уважавања, да проширују своја искуства, да развијају позитивни лични и социјални идентитет...

Дакле, развој се не дешава у вакууму, већ у конкретним условима одређене средине и средина има формативни значај (Baucal, 2012: 92). Резултати наведених истраживања акцентују да се на раном узрасту, током првих година живота, постављају темељи целокупног развоја (Baucal, 2012: 10), тако да су у том периоду од суштинског значаја одговарајући васпитни поступци. Од васпитача као носиоца васпитно-образовног рада у

предшколској установи очекује се демократски и критичко-рефлективни приступ пракси предшколског васпитања и образовања, уз примену иновативних, креативних и инвентивних поступака, који подразумевају стварање могућности и ситуација које обезбеђују развој свих потенцијала детета.

Холизам (грч. *holos* – сав, цео) у психологији и друштвеним наукама претпоставља начело према којем живо биће (или друштво) представља целину, несводиву на делове. Холистичким је приступом наглашена неопходност задовољавања свих људских потреба. Абрахам Маслов, познат по својој теорији хијерархије људских потреба из 1943. године, тврди да се те потребе могу задовољити постепено, и то одређеним редоследом. Ако би се оне представиле замишљеном пирамидом, *дно пирамиде* чиниле би: основне физиолошке потребе, тј. храна, вода, ваздух и заштита од атмосферских (не)прилика; *виши ниво* су: сигурност, поузданост и заштита од стреса из околине; *на средини* је: љубав, припадање, породица; *порођај пирамиде* чине: самопоштовање, самопоузданост, цењеност, независност и слобода; *на самом врху пирамиде* је: самоактуализација, максимизација сопствених потенцијала као људског бића (Maslow, 2013). Ако дође до заобиласка једног дела потреба, долази до урушавања целог људског система. Главно начело холистичког приступа, дакле, јесте начело целовитости (Letina, Lacković, 2021: 102).

Савремено васпитање и образовање захтевају холистички приступ, а идеја о оваквом приступу образовању није нова. Бројни критичари и реформатори јавног школства (Јохан Песталоци, Френсис Паркер, Џон Дјуи, сестре Агаци,

Марија Монтесори, Рудолф Штајнер), током дуге историје школског система, сматрали су да образовање треба схватити и посматрати као уметност развоја моралних, емоционалних, физичких и духовних димензија младог бића (Ignjatov Popović, 2019: 8).

Холистички приступ подразумева целовитост свих аспеката развоја. Може се рећи да је холистички врло сличан хуманистичком приступу. Холистичко образовање заснива се на претпоставци да свака индивидуа изграђује свој идентитет, смисао и сврху живота кроз повезаност и интеракцију са заједницом, природом и хуманистичким вредностима као што су емпатија и мир (Ron Miller, 1992; према: Ignjatov Popović, 2019: 8).

Подршка коју треба пружати деци на раним узрастима не би смела да буде „исецкана” и циљана на један од аспеката развоја, већ да се има на уму смислена, суштинска целовитост (Baical, 2012: 94). Холистичко учење најчешће се везује уз облике интегрисаног учења темељеног на Песталоцијевој идеји примарног образовања, у којем ученик учи главом, срцем и руком (Matijević, 2001: 13).

У предшколском васпитању треба потенцирати на интегрисаном учењу тако што се стварају могућности да деца истражују своје претпоставке и задовољавају радозналост кроз интеракцију са физичким и социјалним окружењем, кроз сарадњу са вршњацима и другим одраслима који доприносе проширивању њиховог учења.

### **Примена холистичког приступа у предшколским установама**

У контексту раног детињства, холистички приступ подразумева да се сви кључни аспекти овог развојног периода (физички, когнитивни, емоционални, социјални, морални), као и процеси и промене које га карактеришу, разматрају не као издвојени делови или елементи, него као узајамно повезани саставни делови једне шире

и веома сложене целине (Nedimović, Ćinč, 2021: 89). Предшколске установе треба да буду места где деца и одрасли раде заједно у заједничком циљу, а једна од најважнијих улога у овом васпитно-образовном процесу свакако је улога васпитача.

Доласком у вртић дете ствара нови свет око себе, доводи се у различите социјалне ситуације и учи нове начине живљења. У том процесу васпитачи, као кључни носиоци васпитно-образовног процеса у предшколским установама, имају бројне важне улоге којих морају бити свесни – организатора инспиративне средине у којој деца бораве, уче и истражују, стручних фацилитатора целовитог развоја деце, организатора одговарајуће педагошке климе у којој се развој деце ненасилно подстиче одговарајућим когнитивним, афективним и психомоторичким изазовима, креатора педагошко-стваралачких ситуација, партнера који подстичу отворену, равноправну комуникацију и интеракцију, истраживача, аналитичара свог и дечјег рада, покретача креативних истраживачких активности деце, инспиратора стицања нових знања и умења, креатора тимске климе, планера целоживотног учења, иницијатора партнерства са родитељима, иноватора сопствених знања и умења, иницијатора промена, евалуатора васпитних ефеката и др. (Stojanović, 2011: 114–121). Професија васпитача је етичка, рефлексивна и специфична због своје комплексности, друштвене вредности и одговорности и због тога је веома важан константан и континуиран рад на усавршавању њихових компетенција – педагошких, социјалних, комуникативних, емоционалних, рефлексивних... Васпитач не барата само једном стеченим компетенцијама, већ их константно проширује, модификује и спонтано примењује у свакодневном раду (Stojanović, Bogavac, 2016).

Чињеница је да васпитач највише васпитава оним што јесте као личност и оним што уме да ради у складу са својим знањима и умењима.

„Васпитач је једна од окосница васпитног програма. Васпитач као креатор програма васпитно-образовног рада у васпитној групи уједно је и истраживач сопствене праксе, планира укупан рад и васпитну средину. Полазећи од посматрања и разумевања конкретне деце, дела у складу с тим планом и процењује његове ефекте и ваљаност” (*Pravilnik o Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*, 2018: 71).

Васпитач је тај који подржава дете, даје му потпору, помаже му да стиче нове доживљаје и искуства. Циљ у холистичком образовању је радити заједно (Mihajlović, 2014; према: Ђорђевић, 2019: 54).

Применом холистичког приступа васпитач води и усмерава децу више него што их контролише, моделује своје понашање тако да се понаша према деци са поштовањем, саосећањем и разумевањем. Омогућава деци да сарађују и тако стичу знања и развијају своје потенцијале (Macura, 2015).

*Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлећа* (2018), чија је имплементација у Србији у току, у значајној мери се заснивају на холистичком и интегрисаном приступу нези, васпитању и образовању (Pavlović Breneselović, Krnjaja, 2017; Stojanović i sar., 2018). На дете се гледа као на креативно биће које има креативни потенцијал да изрази себе и своје разумевање света на много начина и да на креативан начин повезује различите димензије свог искуства и прерађује своје идеје и доживљаје. Дете изражава, разуме и размењује осећања, идеје, мисли, вредности и уверења. Дете је биће игре, а игра је природан и урођен начин на који се дете односи према свету кроз који оно доживљава, проширује и прерађује искуства које је доживело; тако обликује себе и свет и гради знања о себи и свету, развија потенцијал отворености, флексибилности и стваралаштва, као основе општег учења и развоја.

У холистичком приступу деци се не нуде готова решења у игри, већ одрасли постају партнери у игри са дететом. Игра се стимулише и подржава као најприроднији начин учења, кроз који дете учи да промишља, стиче нова сазнања и важне животне вештине. *Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлећа* у Србији имају за циљ целовит развој и добробит детета. Важно начело раног развоја је управо холистички, целовити приступ детету.

### **Поступци у раду са децом предшколског узраста засновани на холистичком приступу**

Дете учи у ситуацијама и активностима које се заснивају на игровном обрасцу – добровољности, иницијативи, динамичности, преговарању, посвећености, отворености и преиспитивању. У заједничком развијању програма у *Основома програма предшколског васпитања и образовања – Године узлећа* посебан значај се даје следећим поступцима у раду са децом који се заснивају на холистичком приступу:

*Охрабривање иницијативе деце.* Васпитач подржава иницијативу деце тако што: подстиче честе делатне размене међу децом и децом и одраслима и ствара ситуације у којима деца имају прилику да предлажу и дају идеје и изразе своје мишљење; омогућава деци да испробавају и праве изборе; охрабрује децу да замишљају и маштају, износе претпоставке и изражавају своје идеје, сазнања, осећања и доживљаје на различите начине; подстиче децу да воде аутентичне и њима смислене разговоре, да посматрају и слушају шта друга деца раде и говоре и дискутују о свом истраживању; слуша децу и посвећује пажњу идејама и предлозима деце и интегриса их у програм.

*Консултовање.* Кроз консултовање са децом васпитач омогућава да се програм развија у складу са децом перспективом. Консултовање подразумева вођење разговора са дететом о неком питању, нпр. о томе како се деца осећају у

групи, како би желели да изгледа простор, у ком простору воле да се играју, шта их све занима и чиме воле да се баве у вртићу, који материјали су им изазовни за истраживање, чему се посебно радују, кога би волели да упознају, шта их плаши.

*Моделовање.* Васпитач својим понашањем, вербалним и невербалним порукама, моделује начине успостављања односа са другима, начине разумевања света, однос према учењу и игровни, стваралачки приступ у активностима. За децу је пример не само оно што васпитач говори него, превасходно, оно што васпитач чини и какве односе успоставља. Васпитач моделује игровни стваралачки приступ себи и свету и својим учешћем у игри и заједничком истраживању са децом у оквиру теме/пројекта моделује уживање и отвореност према новом, спремност на преузимање ризика, радост откривања и истраживања и однос уважавања, разумевања и сарадње са другима.

*Подујирање.* Васпитач је пажљиви посматрач деце и охрабрује их да иду изнад датог нивоа знања и вештина. Он подупире активности деце тако што: пружа помоћ када је потребна; помаже деци да се фокусирају на активности које за њих имају значење и смисао тако што: обраћа пажњу на њихова интересовања; штити их од претеране стимулације; присуствује и учествује на ненаметљив, а поуздан начин; охрабрује активности деце, не директним вођењем или навијањем, већ шаљући поруку да верује у њихове могућности.

*Проширивање.* Васпитач проширује активности и учење деце *кроз комуникацију*: коришћењем различитих симболичких и знаковних начина; причањем, тумачењем, вербализовањем активности деце; подстицањем говора и говорног стваралаштва деце, као и различитих начина писмености у ситуацијама смисленим деци; сталном упитаности и постављањем питања себи и деци; вођењем дијалога са децом о игри и другим активностима у које су деца укључена; *кроз акције*: учешћем у игри и активностима; омогућавањем

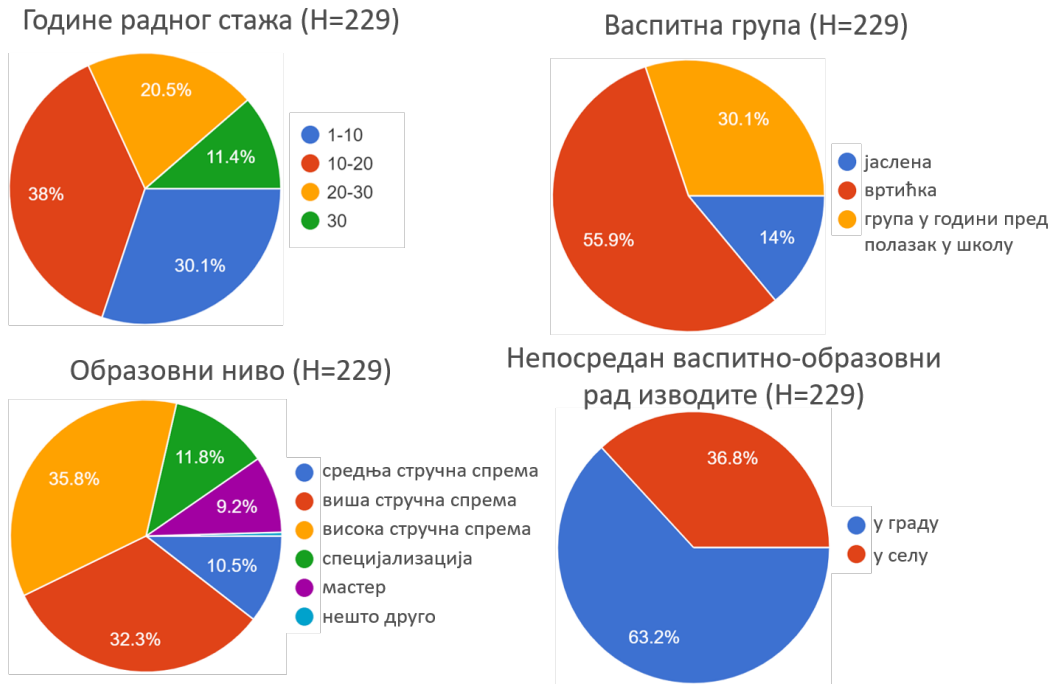
деци да се укључе у друштвена дешавања у вртићу и локалном окружењу; обезбеђивањем инспиративне и провокативне средине и материјала и уношењем подстицаја за зачудност; укључивањем деце у активности одраслих; укључивањем других одраслих у процес учења; стварањем прилика за заједничко учешће деце различитих узраста; омогућавањем деци да користе дигиталне технологије у праћењу сопственог учења; израђивањем са децом различитих симболичких материјала (в. *Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta*, 2018: 38–41).

Холистичко се учење најчешће повезује, како је већ претходно истакнуто, уз облике интегрисаног учења. Оно подразумева сукцесивно прожимање интегрисаних садржаја, еманципацију детета, нуђење прилика за развој (о *дугачкиници омогућавања* в. Gojkov, 2009), без строге предметне атомизације. Деца предшколског узраста уче, сазнају и доживљавају интегрисано, сва учења се одвијају повезано и симултано, а то значи да се дететово учење дешава истовремено и испреплетано, а у складу са тим, развој детета се одвија истовремено у различитим областима (Lazić i sar., 2019: 28). Интегрисани приступ развоју и учењу деце предшколског узраста заснива се на схватању детета као јединственог и целовитог бића, активног, интерактивног и креативног (Milošević i sar., 2017). Зато и предшколско васпитање и образовање мора бити целовити процес у коме су процеси бриге, неге, васпитања и образовања повезани и уткани у све сегменте живљења у вртићу. Учење треба да се одвија кроз целокупно, интегрисано искуство које дете непосредно стиче у процесу активног деловања на своју околину, у ситуацијама које за њега имају смисла и које смисао повезује.

За адекватан развој деце предшколског узраста неопходно је да васпитачи стекну и даље развијају компетентност, на првом месту, у непосредном раду са децом (*Pravilnik o Standardima kompetencija za profesiju vaspitača i njegovog*







Графикон 1. Структура узорка према: годинама радног стажа (горе, лево), образовном нивоу (доле, лево), васпитној групи (горе, десно) и према величини места у којем се васпитно-образовна усљана налази (доле, десно).

## Резултати и дискусија

Добијени резултати показали су (в. Графикон 2) да се васпитачи у највећој мери слажу (87%) да примена холистичког приступа током раног развоја деце доприноси добробити све деце – у категорији потпуног слагања процентуална заступљеност одговора је 49% а делимичног слагања 38%.

Речју, васпитачи који су учествовали у нашем истраживању разумеју значај целовитости искустава у процесу учења, односно значај повезивања личног искуства, сопственог односа према неком питању, размене идеја и разумевања са другима. Током свог образовања и касније, у практичном раду, већина васпитача је схватила суштину холистичког приступа и интегрисаног учења који омогућавају истовремено више начина ангажовања (посматрање, игра, практико-

вање, експериментисање, акције, животно-практичне ситуације итд.), више различитих начина изражавања идеја и претпоставки (говор, цртеж, звук, покрет, модел итд.), као и више различитих извора учења (предмети за свакодневну употребу, сензорна искуства, уметнички производи, други људи, књиге, сликовнице, информационо-комуникационе технологије итд.). Било би веома значајно да сви васпитачи знају да је интегрисано учење холистичко и да има функцију подршке дечјој добробити; да интегрисано учење подразумева прожимање игре и учења, и да се свака ситуација поштује као ситуација учења; да у учењу подржавају интеракцију између деце, као и између деце и одраслих, уз уважавање других и њихових идеја и перспектива, јер то доприноси обликовању односа детета према себи, учењу и животном окружењу.



Графикон 2. Знања, умења, вредносни ставови и мотивација за примену холистичког приступа.

На Графикону 2 уочавамо да су у категоријама потпуног и делимичног слагања високи проценти и код процене знања о значају холистичког приступа у раду са децом (83%) и код умења за примену тих знања (84%); висок је и проценат мотивације за креирање и спровођење активности које се заснивају на холистичком приступу (82%), размену релевантних информација (84%) и професионално усавршавање (84%).

Занимљив је резултат који показује значајне разлике у одговорима на ова питања у зависности од тога да ли су се васпитачи стручно усавршавали за примену холистичког приступа у раду са децом предшколског узраста. Потпуније стручно усавршавање за примену холистичког приступа васпитачи су углавном имали прилике да добију на вишим нивоима студија (специја-

лизација и мастер), као и током обуке за имплементацију *Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлећа*, почев од 2018. године. Васпитачи који су се стручно усавршавали се значајније слажу са свим наведеним тврдњама од оних који такво усавршавање нису похађали. Имајући у виду да је даље усавршавање на вишим нивоима студија пре свега унутрашње мотивисано, посебно важном професионалном особином васпитача сматрамо отвореност за промене и стално стручно усавршавање.

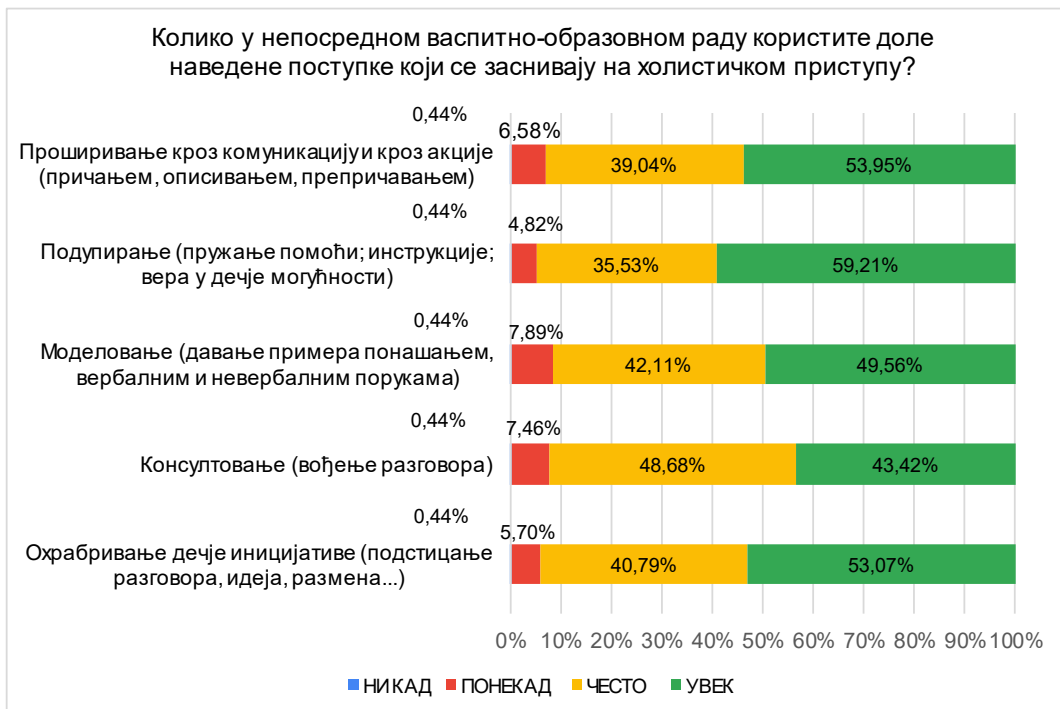
Такође, сматрамо да би за још потпуније разумевање и прихватање холистичког приступа значајни били професионално повезивање и сарадња свих васпитача – да о проблематици васпитно-образовног рада у вртићу промишљају заједно са колегама и стручним сарадницима.



То би допринело да васпитачи, расправљајући са својим колегама о практичним проблемима, уче и професионално се развијају. Заједничке рефлексије подстичу и млађе и искусније васпитаче, као и оне који се нису довољно стручно усавршавали за примену холистичког приступа, да промишљају о свом раду и схватању релевантних питања. С обзиром на то да су социјалне компетенције васпитача у уској вези са њиховим педагошким компетенцијама, учешће у расправама са другим васпитачима и стручним сарадницима у вртићу свакако доприноси бољем разумевању и квалитетнијем развијању сопствених идеја и начина размишљања. Наведено истичу бројни аутори који су се бавили овом проблематиком (Šepard i sar., 2006; према: Stojanović, Bogavac, 2016) и наглашавају да подизање свести васпитача о властитом размишљању, знању и учењу, тј. оснаживање метакогнитивних спосо-

бности, представља корак према њиховом рефлексивном мишљењу и темељ је развоја њихове рефлексивне праксе.

Један од циљева овог рада био је да испитамо колико васпитачи у свом непосредном васпитно-образовном раду користе различите поступке који се заснивају на холистичком приступу. Резултати ове анализе показују да васпитачи из наведеног узорка релативно често у свом раду примењују различите поступке који су засновани на холистичком приступу. Добијени резултати (Графикон 3) показују да они најчешће користе *подоуирање* (у категоријама *увек* и *често* 94,74%), затим *охрабривање дејче иницијативе* (у категоријама *увек* и *често* 93,86%), проширивање кроз комуникацију и акције (у категоријама *увек* и *често* 92,99%), а у нешто мањој мери *консултовање* (у категоријама *увек* и *често* 92,10%) и *моделовање* (у категоријама *увек* и *често*



Графикон 3. Учешћалости примене психолошких заснованих на холистичком приступу у непосредном васпитно-образовном раду.

ио 91,67%). То указује да код васпитача постоји свест о потреби за развијањем и неговањем позитивног емотивног односа према деци, кроз комуникацију која се заснива на подршци и охрабрењима, кроз већи степен флексибилности и уважавања индивидуалности деце, кроз креирање подстицајне атмосфере и остваривање добрих интерперсоналних односа и позитивних интеракција, кроз примену кооперативног учења у структурисаној средини. Овоме свакако доприноси оспособљеност васпитача за комуникацију и партнерство.

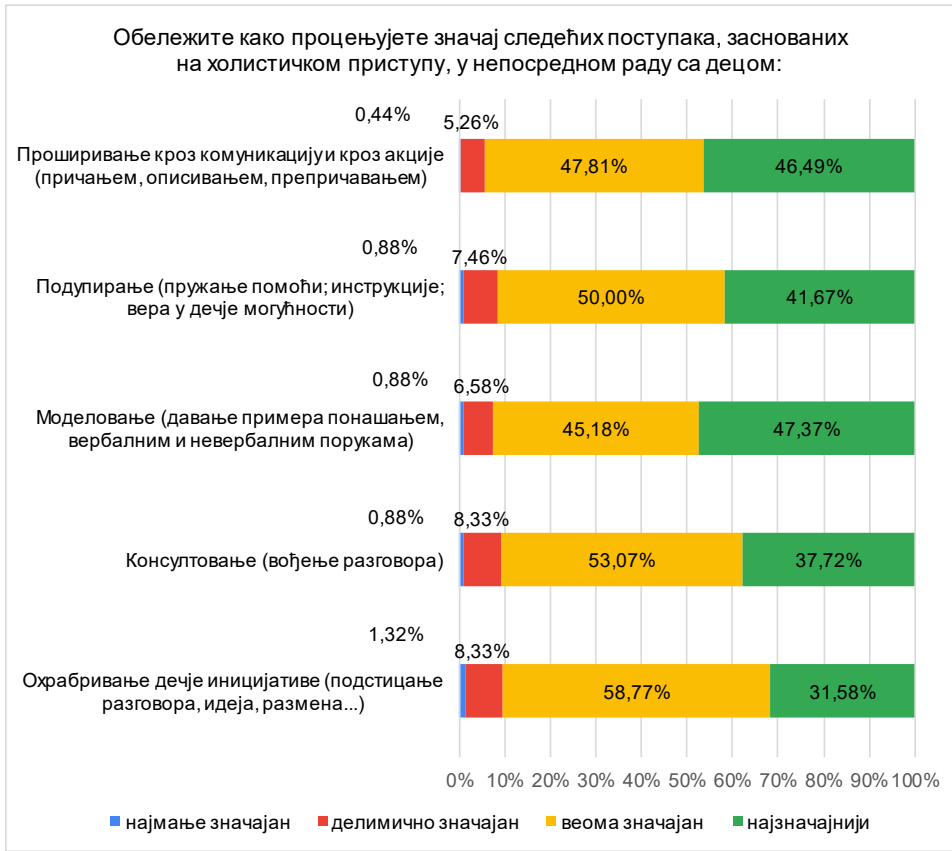
Резултати, такође, показују да постоје одређене разлике по групама када је реч о процени васпитача колико често користе различите поступке који се заснивају на холистичком приступу. Образовни ниво васпитача је једна таква варијабла. Васпитачи који су завршили специјализацију или мастер студије знатно чешће примењују методе *охрабривања*, *консултовања* и *подуштирања* од васпитача који имају вишу стручну спрему. Овакви налази могли би се тумачити у контексту њихових појачаних компетенција након основних студија: за примену савремених стратегија и технологија у креирању и развијању реалног програма; поседовање знања о развоју деце у складу са хуманистичком концепцијом природе детета и способност да се она ставе у функцију; способност праћења дечјег понашања у свакодневним ситуацијама и активностима; оспособљеност за развијање интегрисаног приступа кроз тематско и пројектно планирање; подржавање дечјих потенцијала, добробити, аутентичних искустава, заједничког учешћа, непосредних доживљаја и различитих начина изражавања. Осим тога, васпитачи који су се досад стручно усавршавали за примену холистичког приступа чешће у свом раду користе *охрабривање* и *подуштирање* кроз комуникацију и различите акције од оних васпитача који се нису стручно усавршавали за примену овог приступа.

Осим питања о учесталости примене различитих поступака, занимало нас је и да испитамо како васпитачи процењују значај ових поступака у раду са децом. Резултати (Графикон 4) показују да је у категорији *најзначајнији* највећа процентуална заступљеност одговора који истичу *моделовање* (47,37%) и *подуштирање* (46,49%), док су *консултовање* (37,72%) и *охрабривање* (31,58%) на зачељу. Речју, васпитачи процењују *моделовање* и *подуштирање* као најзначајније, а *консултовање* и *охрабривање* (у посматраној категорији) као најмање значајне поступке у неком средном раду са децом.

Могуће је да су процене васпитача такве јер је већина схватила да код деце треба подстицати продубљено разумевање неког појма или теме кроз повезивање различитих перспектива, у различитим контекстима и на различите начине. Свесни су да питања која деца постављају и њихово настојање да нешто открију и истраже увек превазилазе границе једне одвојене области учења; интегрисано и холистичко учење увек подразумевају виши ниво формулисања и разумевања проблема, што значи учење кроз различитости, комплексност и стварање нових синтеза, чиме се превазилазе симплификација и тривијалност у учењу.

Резултати показују и то да васпитачи који су завршили специјализацију или мастер студије процењују као значајнију употребу консултовања од васпитача који имају вишу стручну спрему. Томе је вероватно допринела употреба стратегија поучавања и учења на високошколском нивоу након основних студија, које више јачају еманципаторни потенцијал студената као субјеката у процесу учења.

Шире гледано, стиче се утисак да је у одређеној мери дошло до промена у начину рада на нашим високошколским установама у правцу интензивније интеракције, истраживачког рада студената, менторског вођења, тимског рада, сарадње међу студентима, рада на пројектима,



Графикон 4. Процена значаја пракси заснованих на холистичком приступу у непосредном раду са децом.

мултидисциплинарне и интердисциплинарне размене и сл. На основу резултата можемо претпоставити да су методе извођења наставе у високошколским институцијама за образовање васпитача у Србији у солидној мери иновирани и да је присутна дидактичка оријентисаност ка студенту, његовој аутономији, која подразумева партиципативни приступ учењу. Ово је посебно акцентовано у савременим реформским променама у европском високошколском образовању, а стиче се утисак да примену налази и на високошколским институцијама за образовање васпитача у Србији, посебно на вишим нивоима (специјализација и мастер). На овим нивоима је свакако заступљенија примена методе дискурса – разговора, расправе о одређеним темама и пи-

тањима, у полемичком виду, са могућношћу различитих углова посматрања и аргументовања различитих ставова, интерпретација, чиме се студенти упућују на истраживања. То је изузетно битно јер васпитачи у раду са децом предшколског узраста, такође, морају бити истраживачи и одговарајући модел – да развијају критички став и истраживачки однос усмерен на иновирање праксе уз подстицање партиципације детета предшколског узраста у активностима. Метода дискурса доприноси променама у складу са савременом филозофијом знања, као основе плуралистичких концепата у еманципаторној педагогији, тако да је њена шира примена од суштинског значаја у високошколској настави у институцијама које образују васпитаче.

## Закључак

Добијени резултати потврдили су полазну хипотезу – васпитачи процењују да поседују одговарајућа знања, умења, вредносне ставове, као и мотивисаност за примену холистичког учења у раном развоју, али постоји изражена потреба за даљим усавршавањем, поготово у домену примене знања о холистичком приступу у свакодневном васпитно-образовном раду. Уочава се релативно висок ниво самокритичности и свести васпитача о потреби за стручним усавршавањем и континуираним развојем (праћење стручне литературе, похађање семинара, дошколовање, специјализација, мастер студије и сл.).

Предшколско васпитање и образовање морају бити целовити процес у коме су процеси бриге, неге, васпитања и образовања повезани и уткани у све сегменте живљења у вртићу. Учење треба да се одвија кроз целокупно, интегрисано искуство које дете непосредно стиче у процесу активног деловања на своју околину, у ситуацијама које за њега имају смисла и које смисао повезује.

Имајући у виду да квалитетни предшколски програми имају кључну улогу у постављању неопходних темеља целоживотног учења кроз подршку развоју свих потенцијала појединца и његовог оспособљавања за продуктиван властити и друштвени живот у остваривању континуитета људске културе и друштвеног прогреса, од суштинског значаја је даље унапређивање иницијалног образовања васпитача и њиховог професионалног развоја и напредовања. Чињеница је да професионалне компетенције васпитача представљају један од најрелевантнијих чинилаца од којих зависи квалитет предшколског васпитања и образовања. Квалитетније оспособљени васпитачи пружају квалитетније педагошко окружење за игру и учење, чиме се доприноси добробити деце и развоју компетенција за целоживотно учење.

Структурирање програма иницијалног образовања треба да буде у складу са савременим приступима, теоријским постулатима и програмима предшколског образовања заснованим на холистичком приступу детету, интегрисаном и ситуационом учењу усмереном на подршку добробити детета и развијање диспозиција за учење; то подразумева усклађеност са савременим поставкама о професионалним улогама васпитача и очекиваним компетенцијама које проистичу из концепције дечјег вртића и васпитног програма (*Pravilnik o Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*, 2018).

У складу с тим, основни задатак високошколских институција за образовање васпитача је да припреме васпитаче за улоге и задатке који их очекују у пракси која ће бити у функцији добробити деце и развоја њихових компетенција за целоживотно учење. Мора се имати у виду да савремена васпитна пракса тражи „освешћеног професионалца” који ће се усавршавати у складу са потребама професије за коју се определио. Зато се од васпитача очекује да буду рефлексивни практичари којима евалуација треба да буде саставни део свакодневне праксе. Рефлексивност треба сматрати једном од темељних професионалних компетенција васпитача, јер су рефлексивне стратегије нужне за процес разумевања и реорганизовања начина на које васпитачи размишљају о васпитно-образовном процесу, тј. за разумевање свог понашања и понашања деце у том процесу. Све ово би требало бити у функцији ефикаснијег учења деце.

Будући васпитачи у Србији на основним студијама треба да развијају одговарајуће професионалне компетенције које су у складу са савременим приступима, теоријским постулатима и програмима предшколског образовања заснованим на холистичком приступу детету, интегрисаном и ситуационом учењу усмереном на

подршку добробити детета и развијање диспозиција за учење.

Очекује се да припремање будућих васпитача на високошколским институцијама за образовање васпитача у Србији буде у складу са теоријско-вредносним постулатима чија су основа савремене педагошке концепције, утемељене на партиципативној епистемологији: интерактивна педагогија, комуникативна педагогија, конструктивистичка педагогија и еманципаторна педагогија. Тиме се уважава чињеница да је суштина васпитања у интерактивним односима, да је социјална интеракција кључна за дечји развој, а учење процес трансформације учешћа у заједници праксе. Наглашава се значај подршке холистичког развоја свих потенцијала детета и његовог оспособљавања за продуктиван властити и друштвени живот, чиме се обезбеђује самоактуализација појединца и доприноси континуитету људске културе. Ови теоријско-вредносни постулати чине интерпретативни оквир којим се обликују поступци васпитача, који своја методичка знања треба да интегришу у развијање програма, а не примењују подучавање деце као усвајање садржаја.

Будући васпитачи треба да се припремају за когнитивно функционисање које карактеришу флексибилност, креативност, спремност за промене, способност толерисања неизвесности, прихватање плуралитета идеја, иницијативност, иновативност, спремност за преузимање ризика и сл. То су способности које су васпитачима нео-

пходне за примену демократског и критичко-рефлексивног приступа пракси предшколског васпитања и образовања, уз интегрисање знања из различитих области и њихову примену, као и за интегрисање методичких знања у планирање и развијање реалног програма. Осим методе дискурса у високошколској настави, развоју наведених способности доприносе и: образлагање са реторичким питањима, самоорганизовано и интерактивно учење, критичко проучавање литературе, расправа на унапред најављену тему, образлагање ставова у расправи и др.

Шире гледано, студенте, будуће васпитаче, треба усмеравати ка самоорганизованом трагању за информацијама, да изнесе своја мишљења и запажања о питањима која су проблемског карактера, да дискутују о њима. Ово води ка „дидактици оријентисаној ка студенту”, као и данас актуелној „дидактици односа”, која потенцира самоодређење и суодређење, и тежи да омогући самоодговорно и суодговорно делање, што је основа њиховог оспособљавања за анализу и вредновање савремених предшколских програма и примера добре праксе, а ради унапређивања сопствених активности у предшколској установи.

На крају, верујемо да добијени налази и њихова дискусија могу бити полазиште и мотивација за даља промишљања и обухватнија истраживања, а с обзиром на комплексност и значајност испитиваног поља.

## Литература

- Baucal, A. (2012). *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu. Suizdavač: UNICEF, Srbija.
- Đorđević, Ž. (2019). Uloga vaspitača u pripremanju roditelja za holistički pristup vaspitanju dece predškolskog uzrasta. U: Radunović Stolić, D. (ur.). *Doprinos predškolsstva ostvarivanju ciljeva obrazovanja i vaspitanja* (53–58). *Četrnaesta konferencija „Vaspitač u 21. veku”*, 30. i 31. 3. 2018. Aleksinac: Visoka škola za vaspitače strukovnih studija.



- Gojkov, G. (2009). *Didaktika i metakognicija*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”.
- Ignjatov Popović, I. (2019). Tragovi holističkog pristupa obrazovanju u *Pričama iz davnine* Ivane Brlić Mažuranić. *Krugovi detinjstva*, 7 (2), 7–19.
- Johnson, M. H. & De Haan, M. (2011). *Developmental Cognitive Neuroscience* (3rd ed.). Oxford: Wiley Blackwell.
- Keller, H. (2007). *Culture of Infancy*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lazić, S., Matović, M. i Velišek Braško, O. (2019). Integracija pokreta u metodičkim aktivnostima studenata – budućih vaspitača. *Tims Acta*, 13 (1), 27–36. <https://doi.org/10.5937/timsact13-20421>
- Letina, A., Lacković, L. (2021). Obrazovno, odgojno i praktično značenje nastavnog predmeta Priroda i društvo u holističkom razvoju učenika. *Napredak*, 162 (1–2), 101–120.
- Macura, S. (2015). *Inkluzivno obrazovanje – kvalitetno obrazovanje za sve*. Jagodina: Fakultet pedagoških nauka Univerziteta u Kragujevcu.
- Maslow, A. H. (2013). *A Theory of Human Motivation*. Rough Draft Printing.
- Matijević, M. (2001). *Alternativne škole*. Zagreb: TIPEX.
- Milošević, B., Zorić, M., Ulić, J., Colić, V. i Matović, M. (2017). *Integrirani pristup u razvoju veština dece predškolskog uzrasta*. Novi Sad: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Nedimović, T., Činč, E. (2021). Modeli holističkog pristupa razvoju potencijala darovitih i „Godine uzleta”. U: Gojkov, G. i Prtljaga, S. (ur.). *Zbornik rezimea sa 27. okruglog stola: Samoregulacija i razvoj potencijala darovitih* (89). Međunarodni naučni skup *Samoregulacija i razvoj potencijala darovitih*, 25. 6. 2021. Vršac – Arad: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” – Universitatea „Aurel Vlaicu”.
- *Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – „Godine uzleta”* (2018). Posećeno 14. 11. 2022 na <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/OSNOVE-PROGRAMA-.pdf>.
- Pavlović Breneselović, D., Krnjaja, Ž. (2017). *Osnove diversifikovanih programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu – Institut za pedagogiju i andragogiju.
- *Pravilnik o Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (2018). Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 16.
- *Pravilnik o Standardima kompetencija za profesiju vaspitača i njegovog profesionalnog razvoja* (2018). Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 16.
- Stojanović, A. (2011). Samorefleksivnost vaspitača kao determinanta metodičkih inovacija u predškolskom vaspitanju. *Inovacije u nastavi*, 24 (3), 114–121.
- Stojanović, A., Bogavac, D. (2016). *Metodičke strategije razvoja dečjih potencijala u savremenoj predškolskoj ustanovi*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Stojanović, A., Kovačević, Z. i Bogavac, D. (2018). From obsolete to contemporary preschool education (experiences in Serbia). *Early Years*, 38 (4), 363–377. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1444584>

### **Summary**

*In the paper we present the results of a research on applying a holistic approach in practice from the perspective of preschool teachers. The research was conducted during the school year 2021/2022, on a sample of 229 in-service preschool teachers from Vojvodina. The subject of the research is the preschool teachers' self-evaluation of their own knowledge, skills, value system, and motivation regarding the application of the holistic approach in teaching preschool children. The aim is to determine the current situation relative to using this approach, as well as individual actions (supporting, expanding, modeling, encouraging children's initiatives, consulting) incorporated in the new Foundations of the Preschool Education Program – Years of Ascent (Основе програма предшколскої васїїїања и образовања – „Године узлеїа”), for early development and learning from the point of view of the preschool teachers.*

*The obtained results indicate that preschool teachers generally agree that using the holistic approach during an early development of children contributes to children's welfare. When it comes to individual actions, the results show that preschool teachers use supporting the most and modeling the least in their everyday work. In addition, teachers evaluate modeling and expanding as the most significant, and consulting and encouraging the least significant actions based on the holistic approach in their work with children.*

**Keywords:** *holistic approach, educational practice, preschool children, preschool teachers, Foundations of the Preschool Education Program – Years of Ascent*