

UDK 373.2:37.01

Pregledni rad

Primljeno: 25.11.2022.

Odobreno za štampu: 05.12.2022.

DOI: <https://doi.org/10.46630/gped.2.2022.5>

СПЕЦИФИЧНОСТ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИХ МЕТОДА У РАДУ СА ДЕЦОМ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Петар Рајчевић¹, Хаџи Живорад Миленовић², Мирјана Симић³
Универзитет у Приштини – Косовској Митровици, Учитељски факултет

Апстракт: Проблемом метода у васпитно-образовном (наставном) раду, дуготрајно и успешно, бави се дидактика. Унутар ове педагошке дисциплине систематски се проучавају, дефинишу, класификују и, са различитих аспеката, вреднују наставне методе. При томе се, с једне стране, мисли на њихов универзални значај, а са друге, на допринос који имају у школском раду. Циљ овог чланка је, да поштујући таква схватања и историјске димензије метода васпитно-образовног рада покуша указати и на потребу познавања специфичних метода васпитно-образовног рада које се примењују са децом предшколског узраста. То је тешко (готово немогуће) потпуно одвојити јер се ради о учењу и детету у оба случаја, и у школи и у предшколској институцији (дечјем вртићу). Извора који се баве овом проблематиком има мање у односу на методе које се примењују у школском, наставном раду, али је зато изазов већи. Основна тежња је да се делатност васпитача која је доводила до пасивизације деце окрене ка њиховој што већој укључености, активизму. Циљ је откривање специфичних особина сваког предшколског детета и његово подстицање, усмеравање на начин како то њему највише одговара јер је јединствено, непоновљиво. Оно жели и очекује да буде слободно, да се уважавају његове потребе и имају у виду његове могућности. Методе рада, на овом узрасту, морају бити прихваћене, а не наметнуте ако се жели развити успешна сарадња између добронамерног васпитача и радозналост васпитаника, заинтересованог да се усавршава и напредује у упознавању свега што га окружује. То је посебно значајно после усвајања Основа програма предшколског васпитања и образовања *Године узлета* 2018. по коме се предшколско васпитање и образовање за сада реализује углавном формално и у покушају као пројектно учење или се не реализује, јер и даље није извршена обука свих васпитача у Републици Србији.

Кључне речи: метода, методе у настави, детињство, предшколско дете, метода рада са децом предшколског узраста

¹ petar.rajcevic@pr.ac.rs

² hadzi.zivorad.milenovic@pr.ac.rs

³ mirjana.simic@pr.ac.rs

Увод

У наставном процесу, његовој теоријској заснованости и у пракси, веома јасно постављена је разлика између метода педагошких истраживања и проверених и општеприхваћених метода васпитања. Док су прве, које нас у овом раду не занимају, у служби долажења до нових сазнања, друге се односе на начине свакодневног рада васпитача са децом предшколског узраста. Њиховом применом и адекватним комбиновањем васпитаници се упознају са сазнањима која су нова за њих, али не и за науку. И ту се запажа разлика у ранијим и касније формираним схватањима када је реч о предшколском васпитању. Дошло је до напуштања мишљења да се и у предшколском васпитном раду могу користити потпуно исте наставне методе какве су познате и које се примењују у школи, где је у први план стављан васпитач као поучаваатељ. То је резултирало пасивизацијском позицијом деце која више није у складу са савременим сазнањима и хуманистичким научним утемељењима и опредељењима. Док у предшколској педагогији постоји висок степен сагласности у вези са општим циљевима и задацима предшколског васпитног рада, мање је сагласности која се односи на путеве којима постављени циљеви и задаци треба да се реализују, дакле, о методама васпитно-образовног рада са децом предшколског узраста. У овом чланку бавимо се искључиво методама рада које су се показале адекватне, смислене, научно проверене и прихваћене у раду са предшколском децом. Одавно је превазиђено схватање о постојању једне, универзално важеће методе. Исто тако неприхватљива је и тенденција да се многи покушаји и индивидуални поступци проглашавају методама васпитног рада. Како је текао процес упознавања детета и схватања његовог развоја тако је долазило и до корекција у ставовима према појединим методама рада са предшколском децом. Уочљиво је да методе васпитања и образовања у предшколској установи не представљају устаљени списак. Иако постоје оне универзалне, а углавном најчешће примењивање у предшколском васпитању и образовању, неопходно је да се нагласи да се њихов списак стално проширује новим методама у зависности од конкретних васпитно-образовних ситуација у предшколској установи.

Појмовна разграничења

Пре преласка на разматрање постављеног проблема пожељно је да се, макар и у најкраћим цртама, дефинише неколико битних термина. У такве смо сврстали појмове као што су: метода, методе у настави, детињство, предшколско дете, метода рада са децом предшколског узраста. Метода или метод (грч. методос – слеђење) представља процедуру која се употребљава да би се достигао неки циљ, било коју врсту сазнајне технике која се употребљава у процесу стицања сазнања, најчешће: скуп правила који треба следити да би се дошло до одређеног сазнања. У Речнику српскога језика, између осталог, налазимо и објашњење за овај појам. Метода је „уопште начин, поступак, односно скуп

поступака, модел, образац по којем се врши нека делатност, обавља неки посао и сл.: васпитни (васпитна)“ (Николић, 2007: 704). Методе у настави или наставне методе одређују се, између осталог, као „начини рада наставника и ученика помоћу којих се постиже стицање знања, умења и навика, формира поглед на свет ученика и развијају њихове способности“ (Каменов, 1990: 308). Важно је нагласити да методе морају бити научно проверене и прихваћене како не би долазило до неспоразума у пракси. Постоје различите класификације наставних метода. Вера Радовић (2013) анализира је схватања великог броја, домаћих и страних, педагога, од којих из ове друге групе могу да се помену: Хилберт Мејер, Вернер Јанк, Борис Алексејевич Голуб, Андреј Викторович Хуторској, Вјачеслав Алексејевич Ситаров и Вадим Сергејевич Кукушин. Наведени аутори, од којих су неки академици, проучавали су и многе друге дидактичаре, па нас то упућује на сложеност проблематике и непостојање јединствених ставова у вези с наставним методама. На основу различитих дефиниција наставних метода, може се сматрати да наставне методе подразумевају „да су и наставници и ученици укључени у реализацију ових метода“ (Радовић, 2013: 20).

Детињство је период убрзаног онтогенетског развоја човека између рођења и адолесценције. То је доба „...интензивног физичког, неурофизиолошког, сексуалног, интелектуалног, моралног, емоционалног и социјалног развоја“ (Рајчевић и Круљ, 2020: 32). У истом извору, даље се наводи да је у том дугом периоду развоја који карактерише зависност, дете везано за родитеље који му посвећују бригу. Појам детињство „мењао се кроз историју западне културе. У различитим историјским епохама постоје различите концепције детета...“ (Пијановић, 2014: 140). Детињство је релативно дуг развојни период. У односу на друге живе врсте „...човек своје потомке најдуже задржава поред себе“ (Сузић, 2006: 40). У другом извору слична тврдња гласи: „људско новорођенче је најмање зрело и за самосталну адаптацију најмање способно створење“ (Поткоњак, Шимлеша (ур.), 1989: 113). Такође се наглашава да се појам детињства мењао кроз историју западне културе, тако да су у различитим историјским епохама постојале различите концепције детињства и детета. У данашњем свету је угрожен и сам појам детињства. Познато је упозорење Теодора Адорна: „после Аушвица васпитање није могуће...“ (Граорац, 2013: 171). Зато наведени педагог истиче да заговорници постпедагошког (антипедагошког) мишљења тврде да дете зна боље од одраслог шта је за њега добро.

Предшколско дете је назив за период интензивног развоја детета од рођења до поласка у основну школу. Дете је обдарено многим, нама чак и незнатим моћима које нас могу повести у светлу будућност. Ако заиста тежимо томе да створимо нови свет, онда циљ васпитања треба да буде „...развој свих тих скривених могућности детета“ (Монтесори, 2010: 32). Надилази све методе упутство (и уклапа се у њих) да „...с дететом морамо поступати што нежније и клонити се употребе силе“ (Монтесори, 2010: 179). Метода (методе) рада с децом предшколског узраста је појам који се односи на методе које су проверене, потврђене и одобрене за рад с децом од рођења до поласка у школу.

Добро је кад су разноврсне. Зато и има схватања да „...деци треба пружити што више различитих модела живљења, стратегија и начина прикупљања знања“ (Павловски и сар., 1997: 10). Код метода поучавања деце предшколског узраста „...вредност сваког поступка треба процењивати првенствено с обзиром на разноврсне активности деце које се њима покрећу, као и у погледу доприноса развоју самосталности, стваралаштва и дечје радозналости“ (Каменов, 2002: 81).

Погледи на методе предшколског васпитања и образовања

Методе у предшколском васпитању и образовању имају своје специфичности по којима се разликују од истих или сличних метода у школи. При критичкој анализи различитих приступа у дефинисању метода у предшколском васпитању и образовању (па и на млађем школском узрасту) јер су оне углавном на раскршће класичног (традиционалног) и модерног васпитања и образовања (Живковић, 2022), увек је потребно поћи од схватања Емила Каменова „...да деци не одговарају класични школски методи“ (Каменов, 1990: 286). Развојни пут метода предшколског васпитања текао је „...угледајући се у неким периодима свог развика превише на дидактику, у предшколско васпитање су пренешени наставни методи какви се примењују у традиционалној школи“ (Каменов, 1990: 282). На васпитно-образовни рад гледало се као на систем поступака којима је у првом плану било преношење знања деци, формирање навика и развијање способности. Васпитач је био у првом а васпитаник (дете) у другом плану. Такво схватање и пракса доводили су до пасивизирања деце у предшколској установи. Образовни утицај на дете треба да има за циљ вођење детета путем самосталности, зато што „нико није слободан ако није самосталан“ (Монтесори, 2018: 72). Преовладало је сазнање да нико не може бити развијан и учен, већ се свака индивидуа развија и учи захваљујући својој активности.

С обзиром да методе представљају путеве, процедуре у постизању неких циљева које одговарају на питање како, међу педагозима не постоји слагање у вези с тим. Док слагање постоји када су у питању општи циљеви и задаци предшколског васпитања, када су у питању методе рада, слагања нема. Тако на пример „превођењем психолошког 'јесте' на педагошко 'треба', и трагајући за методичким 'како', долази се до модела за организацију васпитно-образовног процеса у предшколским установама“ (Стојановић и Богавац, 2016: 95). Дакле, постоје два аспекта основног васпитног питања. Први је: како заснивати, а други: како развијати методичке стратегије. Наведени коаутори сматрају да методичке иновације у великој мери зависе и од стручне оспособљености васпитача и стручних сарадника који раде у предшколским установама и од њихових компетенција јер су оне основа за успешан методички рад. Од значаја су и њихове компетенције за рад у инклузивном дечјем вртићу (Миленовић и Вантић Тањић, 2013; Миленовић, 2013а; 2010). Од значаја су и са аспекта положаја деце предшколског узраста у инклузивном васпитању и образовању у предшколској установи (Миленовић, 2013б).

Значајно је, дакле, да образовање будућих васпитача буде у складу са савременим научним сазнањима и трендовима, у чијој основи је хуманистички приступ васпитно-образовном процесу, као и конструктивистичко-интеракцијска концепција учења (Евтимов и Петровић, 2021). Да би били оспособљени за то они поред знања различитих филозофских, социолошких, психолошких, педагошких теорија, морају добро овладати општом и посебним методикама васпитно-образовног рада. Морају се оспособљавати за примену модерних интерактивних, кооперативних, радионичких и других метода, организационих облика и начина рада, уз уважавање дечјих потреба, могућности, права и интересовања. Тако формиран и стручњаци ће схватити предности индиректног вођења и усмеравања, које „...допушта детету да само развија своју личност (у складу са својим могућностима), налази сопствени ритам, само одлучује, решава конфликти путем комуникације, постаје самосталније“ (Стојановић и Богавац, 2016: 176–177). Све наведене особине потребне су за живот у друштву какво се очекује.

Могуће је говорити посебно о васпитним и посебно о образовним методама. При томе *васпитне* указују претежно на развој у целини, а *образовне* се усмеравају на унапређивање учења. Тако схваћени, „...*васпитни методи* би се могли одредити као поступци којима се помаже, подстиче и усавршава оформљивање особина дечје личности, њихове воље и карактера, изграђују етички и естетски вредносни системи, ставови према животу, људима и према самом себи, развијају способности и оплемењују емоције. *Образовни методи или методи поучавања* би били усмерени уже, на стицање, прераду и уобличавање дечјег искуства, као и развој сазнајних способности“ (Каменов, 1990: 283). У практичном васпитном раду са децом предшколског узраста потребно је стално имати на уму специфичност личности сваког детета и на основу тога одређивати адекватне активности.

Емил Каменов подсећа да постоје два начина преношења друштвено-историјских искустава на младе генерације. Први начин је у облику образаца одређених делатности, а други начин је у облику речи. Децу је могуће поучити „...на разне посредне и непосредне начине, *откривачке и проблемске* (у којима васпитач организује услове за сазнајну активност детета и усмерава га у активности) и *вербалне и показивачке* (у којима васпитач преноси деци чињенице саопштавањем, упућивањем, тумачењем или њиховим илустровањем“ (Каменов, 1990: 283–284). Та класификација, када су у питању информације, иде и даље, разгранана се на четири типа: 1) фигуралне, 2) симболичке, 3) семантичке и 4) бихејвиоралне. У преношење *фигуралних информација* могу бити укључена различита чула. Стога су то информације у конкретном облику, у облику слика. *Симболичке информације* могу бити, на пример, бројеви, слова, итд. *Семантичке информације* су оне које се преносе у облику значења. Највише се запажају у вербалној комуникацији. Обично се идентификују с речима, али обухватају и слике са значењем. *Бихејвиоралне информације* су невербалне. Односе се на људску интеракцију у коју су укључене потребе, жеље, ставови, намере, расположења, мишљења и слично о другим људима и о себи (Миленовић и сар., 2014).

Прибављање информација на неки од наведених начина не одвија се у исто време. То је важно сазнање кад је у питању расправа о избору и комбинавању метода у предшколском узрасту детета. Док се фигурални и бихејвиорални садржаји упознају готово од рођења, семантички се појављују касније, а симболички још касније, у време изласка из периода предшколског детињства. Осим тога, „приликом остваривања васпитно-образовних задатака методама поучавања, треба узимати у обзир индивидуалне потребе и могућности деце, као и карактеристике појединих програмских садржаја, односно материјалне услове за примену сваке од њих“ (Каменов, 1990: 284). Вредност сваког методичког поступка потребно је процењивати првенствено с обзиром на разноврсност активности које омогућује. Осим покретања бројних активности, методе поучавања доприносе развоју дејје радозналости, самосталности и стваралаштва. Као адекватне у раду са децом предшколског узраста Емил Каменов (2002; 1990) описује: а) откривачку методу, б) проблемску методу, в) вербалну методу и г) показивачку методу.

Откривачка метода подразумева приступ који тражи повећану активност самог детета. Задатак васпитача је да омогући, организује и усмерава ту активност, а не само да прича и све објашњава. То не значи да се причање и показивање одраслих искључује, него је пожељно да се осмишљено комбинује с применом других метода. Властита активност детета у тражењу решења неког проблема пружа радост откривања, доводи до нових искустава, доприноси изградњи боље слике о себи, формирању радозналости и имагинације. Дете се креће од акције ка мисли. Откривачка метода „асимилирана у класични систем поучавања ипак се своди на то да деца откривају само оно што је предвидео учитељ..., па се губе многи од позитивних ефеката ове методе...“ (Каменов, 1990: 286). Према мишљењу овог аутора, таква опасност се јавила код машина предвиђених за учење. Њихови корени присутни су већ у Монтесори материјалу. Потенцијална опасност налази се у претераној програмираности. Зато се препоручује да се примена машина комбинује са другим, стваралачким активностима које доприносе унапређењу дивергентног мишљења. Илустриран је пример где се каже да се од детета не очекује да измисли окретање точка. Не треба да му се говори шта су точкови и чему они служе. Добро је да оно само смисли и на свој начин искаже своје схватање точка. Пожељан поступак је да се детету помогне у изграђивању сопственог знања, а не преношење знања у готовом облику.

Проблемска метода сврстава се, такође, међу прихватљиве и пожељне специфичне методе предшколског васпитања и образовања. Најуже је повезана са применом откривачких метода. Проблемским учењем долази се до нових чињеница у току тражења решења проблема. Његова вредност огледа се у потреби мобилизације свих интелектуалних способности детета, активирању раније стечених знања, долажењу до нових појмова, нових схватања, нових недоумица. Као проблем у васпитно-образовном раду може се одредити свака ситуација „...коју дете може решити уз извесно усмеравање, под условом да се до решења долази уз помоћ неке логичке операције (која није аутомат-

ски извршена радња или понављање наученог одговора) односно, увиђањем“ (Каменов, 1990: 287). Решавање проблема, на тај начин, најуже је повезано с интелигенцијом. Проблем може бити *практични* и *проблем постављен на симболичком материјалу*. Од примитивнијег практично-опажајног решавања проблема (путем покушаја и грешака) дете прелази на превасходно мисаоно, појмовно решавање проблема. За ово друго детету је потребан развијен испитивачки и критички дух, као и низ личних особина (поверење у своје могућности, способност концентрације, стрпљивост, креативност, итд.). Највредније је да деца осете задовољство решењем до кога су дошла на основу интензивног мисаоног процеса. Да би се досегла интелектуална аутономија, подразумева се право детета на грешке.

Вербална метода заснована је на речи као начину поучавања деце предшколског узраста. Да би се постигли повољни резултати у том погледу, „...потребна је органска повезаност и коришћење свих метода, што значи да је уз причање о нечему потребно још показивати предмете и њихове слике, без чега знања могу да буду усвојена само формално“ (Каменов, 1990: 291). Успешност примене вербалне методе не зависи само од васпитачевих могућности, већ и од заинтересованости, жеља, потреба и очекивања, саме деце. Ако су деца мотивисана, вербална, као и свака друга метода, ће бити знатно ефикаснија. Један од облика вербалне методе је причање. Најчешће га прати показивање појава, предмета, процеса итд. На тај начин деца обраћају пажњу на оно што је битно те повезују нова обавештења са већ раније стеченим знањима. Осим причања користи се и објашњавање. Предмете и појаве деца анализирају с осталим предметима и појавама. Користан поступак представља активна вербализација. Она се заснива на комбиновању говора и акција детета. Речи се преводе у активност и обрнуто. Сва питања која васпитач упућује деци морају бити прилагођена индивидуалним могућностима, јасна, једноставна, међусобно повезана и граматички исправна. Питања ваља постављати у систему од којег се очекују све сложенији одговори. Осим усвајања одређеног обима знања и умења, још је важније да се код деце развије интелектуална активност и повећа интересовање за стварност која их окружује. Зато се и истиче потреба и значај изучавања комунологије на факултетима који образују васпитаче и учитеље (Миленовић и сар, 2021).

Показивачка метода, уз вербалне методе, према мишљењу Каменова, један је од најстаријих начина поучавања деце. С тим у вези су очигледна средства којима се поставља захтев да се употребљавају тако да покрену одређене менталне операције. Од очигледних средстава се очекује и захтева да децу што пре ослободе очигледности „...да не би, везујући се за видљиве особине, занемарили концептуална својства предмета и појава ради сагледавања релација, законитости и процеса који леже испод њихове појавности“ (Каменов, 1990: 295). Важан захтев у вези са показивањем је да предмети и појаве, које васпитач жели да деца посматрају, морају бити занимљиви деци и приступачни њиховим могућностима разумевања. Само ако су такви биће у стању да изазову доживљај. Добро је да се васпитач о циљу посматрања договара са децом. На

тај начин деца добровољно прихватају постављени циљ и спонтано га остварују. Посматрање се врши одређеним редоследом. Уочава се оно што је битно, врше се операције поређења и разликовања, описује се оно што је предмет посматрања и на крају, доносе закључци и генерализације. Уочено се преноси на разне врсте активности као што су описивање по сећању, игре, ликовно изражавање и слично.

Методе у предшколском васпитању и образовању биле су предмет проучавања и у неким другим истраживањима. Расправљајући о односу између стратегије и метода, словачки педагог Јан Грац истиче да „...стратегичка одређује филозофију метода“ (Стојановић и Богавац, 2016: 96). Васпитачима методе представљају инструменте помоћу којих постижу предвиђене циљеве. Задатак сваког васпитача је да подстичу активност деце, да деца не буду само објекти васпитања, већ и објекти“ и субјекти. На тај начин се постиже да деца развијају свест, обогаћују емоције, изграђују потребне навике и обрасце понашања. Поменути коаутори примећују да „У новије време, све више аутора напомиње да је неправилно разматрати методе васпитања само као средства васпитног утицаја одраслих (васпитача, педагога, родитеља), већ је потребно рачунати и на повратну активност васпитаника; процес васпитања је двостран: с једне стране је организациона и сврховита усмереност васпитача, а с друге, сврховита делатност деце“ (Стојановић, Богавац, 2016: 97). На основу оваквог одређења методе може се тврдити да методе васпитања према било којој класификацији, чине одређени систем. Поред тога, ниједна метода не може се примењивати изоловано од других. Исто тако погрешно би било очекивати од метода да буду рецепти за сваку прилику. Зато васпитач, приликом избора метода рада, мора узимати у обзир разне факторе и аргументе. Већина аутора поменутих у овом раду, који су се бавили проучавањем проблематике метода васпитног рада, као најчешће методе васпитања помињу: а) методу уверавања, б) методу навикавања, в) методу подстицања и г) методу спречавања.

Метода уверавања као васпитна метода заснива се на уверавању (аргументовању). Уверавање у васпитању подразумева објашњавање и конкретизацију захтева, како би деца увидела њихову оправданост. Уверавањем се „...не делује само на разум, него и на осећања деце, а рационално и емоционално су узајамно повезани“ (Стојановић и Богавац, 2016: 98). У току примене ове методе очекује се активно узајамно деловање и васпитача и деце. За методу уверавања, као и за сваку другу методу васпитања, важи сазнање да она није довољна и свемогућа. Зато је пожељно и потребно да се комбинује са другим методама.

Метода навикавања има задатак да код деце изграђује навику да раде онако како мисле и говоре. Њоме се, дакле, постиже склад мисли, речи и дела. Правилно формиране навике, које људи у свакодневном животу често користе (хигијенске, радне, културне, професионалне), омогућују брже, лакше, ефикасније функционисање и поступање у различитим ситуацијама. Васпитање дечјих навика „...иде од постављања захтева, преко објашњавања смисла и технике извршења до вежбања уз контролу“ (Стојановић и Богавац, 2016: 98).

Веома је важно да се вежбање и навикавање примењују у право време. То је управо предшколски узраст.

Метода подстицања упућује на захтев да свако дете, због још неразвијене пажње и истрајности, треба подстицати, бодрити и подржавати ауторитетом васпитача и његовим сугестивним деловањем. Методом подстицања код деце се развија жеља за усвајањем нових сазнања, активношћу и личним истицањем. Она, такође, утиче на осећање дужности. Средства методе подстицања „...која се користе у раду са предшколском децом су: подстицај (погледом, осмехом, додиром руке), одобравањем – пример, обећање, похвала, награда и такмичење“ (Стојановић и Богавац, 2016: 98). Ова метода заснива се на међусобној симпатији и придобијању поверења између васпитача и васпитаника. С једне стране, оно обавезује васпитаника да уложи максималан напор да у некој активности истраје и доживи успех, а са друге стране, њена вредност изражава се у развоју моралности. Прихватљива понашања се похваљују и подржавају а оно што је штетно и неприхватљиво се одбацује.

Метода спречавања има за циљ спречавање негативних облика понашања који се појављују код деце. Њена улога је превентивна и корективна. Представља допуну осталих метода. Подразумева објашњење с намером да се свест и воља детета усмере у позитивном правцу. Основна средства методе спречавања су: 1) надзор (контрола) – најблаже је средство спречавања, 2) опомена (речи-ма, погледом, резервисаним држањем, нијансом гласа) – позив је детету које нешто недозвољено ради да то престане да чини, 3) претња – представља опомену с указивањем на последице до којих може доћи њеним неуважавањем, 4) забрана – представља захтев да се нешто не ради, 5) скретање (замена) мотива – јесте стварање такве ситуације која детету пружа инспирацију да негативни облик понашања замени позитивним и 6) казна – представља најстрожи степен средства спречавања. Казну као основно средство спречавања је потребно користити веома опрезно, нарочито на предшколском узрасту. Искључује се употреба свих облика телесне казне, застрашивања и казни које срамоте дете. Прихватљиве су само оне казне које васпитаницима помажу да се поправе.

Новија класификација метода васпитања и терминологија коју користе аутори у Словачкој (Стојановић и Богавац, 2016) подразумева следеће методе: а) метода кларификације (објашњавања), б) метода персуазије (убеђивања), в) метода егземплификације (примера), г) метода егзерцитације (вежбања) и д) метода валоризације (процењивања). *Метода кларификације (објашњавања)* „...у процесу васпитања омогућава упознавање, схватање и разумевање етичких категорија, појмова и појава, заузимање одређеног става према њима, као и сопствених вредносних ставова“ (Стојановић, Богавац, 2016: 99). Разумевање основних етичких појмова утиче на развој самосвести. Образлагање значаја моралних појава води развоју врлина. Зато се од васпитача очекује и тражи способност прецизног језичког формулисања моралних феномена и рационална комуникативна способност. *Метода персуазије (убеђивања)* може се развијати само на основи искрености и узајамног поштовања деце и васпитача. Основно средство ове методе је изговорена реч. На њој се заснивају комуника-

ција и међуљудски однос. Персуазије нема без пажљивог избора емотивних израза. Они се манифестују у висини и боји гласа, ритму, интонацији, брзини изговарања аргумената, искустава и доказа. Од аргументације која се примењује очекује се да буде рационално и емотивно дубља, објективнија, прецизнија. Циљ персуазије је максимална активизација субјективног стваралаштва, тражење и стварање властитог идентитета. *Егземплификација или метода давања примера* је метода која се служи живим моделом, идеалом, узором, примером а не речима. Њоме је могуће значајно утицати на развој осећања и самосвести. Примери се гледају и анализирају. Дете, према Грацу, на тај начин лакше схвата суштину и садржај хуманистичког идеала. *Егзерцитација или метода вежбања* не подразумева висок степен интелектуалне и емотивне зрелости. Зато се може примењивати од периода раног детињства. Омогућује развијање основних моралних квалитета личности и способности моралног понашања. Њена ефикасност зависи од унутрашње мотивисаности деце за активност. *Валоризација*, тј. *метода процењивања*, у процесу васпитања пружа могућност за сврсисходно развијање исправног моралног понашања. Стимулише оно што је правилно, пожељно и спречава оно што је неправилно, непожељно у понашању. Примењује се у две основне варијанте. Прва је позитивна кад се ради о одобравању, подстицању. Друга је негативна кад се манифестује као спречавање, кажњавање.

Ако се ради о методама које су у функцији развоја учења помињу се: а) откривачка (хеуристичка) метода, б) манипулативна метода, в) вербална метода (жива реч васпитача), г) показивачка метода и д) илустративно-текстуална метода. *Откривачка (хеуристичка) метода* је блиска дететовој природи. Дете стално открива свет око себе, своју околину. Треба га усмерити у хеуристичком правцу. Циљ је да деца постану активна, радосна и задовољна у процесу сопственог учења и развоја. На тај начин стичу поверење у себе. Ако дете није стекло поверење у себе и одређену сигурност, онда „...неће истрајати у активностима које му се учине нешто тежим, иако би, уз нешто труда и упорности, могло да дође до позитивних резултата“ (Каменов, 2006: 90–91). *Манипулативна метода* се односи на манипулисање стварима, особама и односима из свог окружења не само из сазнајних побуда, већ и из потребе за кретањем, за игром или забавом. Манипулишући различитим чулима дете стиче бројна искуства и развија се. *Вербална метода (жива реч васпитача)* заснована је на речима. Без обзира на појаву различитих образовних медија (Ресанас et ea, 2016) и напретка васпитно-образовне технике и технологије, речи неће нестати као извор учења (Миленовић и Ботић, 2021; Мамутовић и сар., 2020). Једна од великих предности ове методе јесте што „...вербализација представља својеврсну апстракцију, својеврсну слику стварности која се изражава вербалним симболима и значењима“ (Стојановић и Богавац, 2016: 104). Вербална метода снажно подстиче интелектуални (умни) развој детета. Дете сазнаје својства предмета из стварности и односе међу предметима. На тај начин избегава се појава вербализма. Варијанте вербалне методе су: причање и читање, описивање, објашњавање, упућивање, коментарисање, оцењивање, разговор, дискусија, активна

вербализација. *Илустративно-текстуална метода* снажно ангажује емоције деце. Осим тога, доприноси развоју социјалних и радно-акционих компетенција. Уводи децу у сферу симболичког мишљења. Представља могућност за активирање деце индивидуално и у групи. Текст се у раду са децом предшколског узраста користи и пре него што деца науче да читају и пишу. Слушају васпитача који користи текст и долазе до закључка да текст доноси много лепог и занимљивог. На основу тога и код њих се јавља жеља за учењем читања.

У литератури се помиње и читав низ других метода као што су: а) деловање специјално припремљеном средином или ситуацијом; б) игра као метода у раду са предшколском децом; в) подучавање као стварање услова за развој деце; г) „проблемско подучавање“: учење путем откривања; д) подучавање оријентисано на деловање: интегрисано учење; ђ) подучавање на основу подстицања групе: кооперативно учење; е) реципрочно подучавање; ж) подучавање као заједничко разумевање; и з) дидактичка средства и материјали као методичка решења.

Деловање специјално припремљеном средином или ситуацијом предвиђа индиректан утицај васпитача на активност деце. То се постиже избором и распоредом материјала и општом организацијом дететовог окружења. Деца се, притом, релативно самостално баве разноврсним, понуђеним активностима. Најбољи пример индиректног деловања су „...аутокорективне играчке и машине за учење, које пружају деци повратне информације о тачности извршених операција и датих одговора, што је и мотив деци да се њима баве“ (Стојановићи Богавац, 2016: 110). Овде се, такође, сврставају одласци у природну и друштвену средину. На тај начин богати се дете чулним утисцима и доживљајима. Подстиче се на размишљање и маштање уз дубоко емоционално проживљавање. Васпитач се мора поштовати правило да пре одласка у шетњу или на излет мора сам да посети планирано место. На тај начин се уверава шта деца могу тамо упознати. Проверава да ли постоје какве потенцијалне опасности. Доноси решења како да се оне избегну и припрема децу за оно што их очекује изван предшколске установе.

Игра као метода у раду са предшколском децом има бројне предности у поређењу са другим методама. Основно је да она омогућава детету „...да учи на свој начин, да се у процесу учења максимално ангажује, експериментишући с предметима и ситуацијама, активно сарађујући са вршњацима“ (Стојановићи Богавац, 2016: 111). Учење предшколског детета незамисливо је без присуства емоција. Потребно је омогућити му осећање радости због успеха и сазнања заснованог на властитој активности. Избором адекватних средстава, садржаја рада и метода постиже се добра мотивација која има велику емотивну и сазнајну вредност. Само када се дечја игра користи организовано или свесно, може се сматрати методом. Истиче се правило да је боље пустити дете да се слободно игра, него се неправилно служити њоме. Игра не мора да буде лака за дете. Игра са оптерећењем је увек интересантнија деци. Од средстава за игру се захтева да буду интересантна, да естетски задовољавају и бојом и обликом, да имају одговарајућу величину, да су провокативна, да подстичу децу на активност.

Подучавање као стварање услова за развој деце има далеко већу практичну вредност у раду са предшколском децом од предавачког метода (Стојановић и Богавац, 2016). Поменути коаутори се позивају на истражвања која су потврдила више начина подучавања. Дуготрајније ефекте имају знања до којих се долази деловањем. Без властите активности, ангажованости детета и његових уложених напора у процесу учења не могу се очекивати пожељни резултати. С тим у вези говори се о: а) учењу путем откривања, проблемском подучавању; б) подучавању оријентисаном на деловање: интегрисаном учењу; в) подучавању на основу подстицања групе: кооперативном учењу; г) реципрчном подучавању; и д) подучавању као заједничком разумевању.

Проблемско подучавање: учење путем откривања темељи се на бројним активностима. Решавање проблема доприноси сталном ширењу и превазилажењу постојећих знања и способности. У процесу изграђивања ове врсте сазнања „...дете поставља хипотезе, испробава своје идеје, развија своје поступке и методе, прикупља и обрађује податке, вежба, проверава резултате у изграђивању“ (Стојановић, Богавац, 2016: 114). По наведеним карактеристикама, учење откривањем, слично је научном истраживању. Може да се одвија у групи или пару. О томе, као и о избору материјала, деца самостално одлучују. Васпитач је посредник чији је задатак да ствара услове за учење решавањем проблема.

Почавање оријентисано на деловање: интегрисано учење схвата се као учење које тежи развоју целокупне личности. Повезује се когнитивно, социјално и морално учење. И овде се посебно вреднује и истиче значај активног односа према средини. Правилног развоја не може бити без личне активности и самоактивности детета. Зато се предшколској установи поставља задатак да постане свеобухватни простор искуства, а не установа за преношење (готових) знања. Стимулише се промена укупног контекста вртића. Осим васпитача пожељно је ослањање на искуство и других одраслих особа. Наглашава се значај бављења свакодневним животним активностима. Ове тежње познате су и под називом рад на пројектима, пројектна активност. Деци се пружа могућност да уче једни од других у тимском раду и демократским околностима, поштујући различитости које постоје.

Подучавање на основу подстицања групе: кооперативно учење пружа могућност интегрисања оних појединаца који у великим групама најчешће остају издвојени. У мањој групи сваки члан може боље да дође до изражаја. То се посебно значајним чини у ситуацијама када ова деца уоче да имају различита схватања. За њих то има двојак карактер. Ова деца с једне стране теже да задовоље своје потребе и интересовања. С друге стране се стављају у позицију да поштују и мишљења других.

Реципрочно подучавање или социјална интеракција аутоматски подстиче развој деце. Заједничка активност васпитача и детета, или одраслог и детета, представља основ детету за активности које оно може касније индивидуално применити. У условима предшколског васпитања и образовања према новим Основама програма предшколског васпитања и образовања из 2018, социјална

интеракција између свих чинилаца у предшколском васпитању у и образовању посебно долази до изражаја (Миленовић, 2022; Рајчевић и Миленовић, 2022). Они су: дете, васпитач, стручни сарадници и руководство предшколске установе, родитељи и одрасли чланови породице, локална средина и шира друштвена заједница (Миленовић, 2021):

Подучавање као заједничко разумевање, такође је, једно од новијих схватања, које упућује на то да однос у подучавању прерасте у процес заједничког разумевања васпитача и васпитаника. Заједничким разумевањем и преговарањем долази се до откривања смисла као основе за поступање и објашњавање окружења. Деца могу да постављају питања и траже решења за проблеме пред којима се нађу. Бројни поступци и активности у предшколској установи омогућују кретање од конкретног материјала до апстрактног размишљања. Васпитач не намеће готова решења деци него их пушта да трагају и самостално стичу искуства.

У оквиру специфичних метода предшколског васпитања и образовања расправља се о методама и алтернативним моделима предшколског васпитања и образовања. То су: а) Монтесори метод, б) Валдорф педагогија (Миленовић, 2009; 2006/07) и в) Ређо концепт.

Монтесори метод добио је назив по Марији Монтесори (1870–1952). Она се сматра једним од најзначајнијих представника реформске педагогије. У основи њене педагошке идеје је „правилно вођење и усмеравање потенцијала детета, до његовог природног максимума“ (Стојановић и Богавац, 2016: 137). Монтесори концепција у фокус ставља оперативна знања детета. Мисли се на знања која ће бити корисна (употребљива) у животу. Да би се то остварило, у први план се ставља самоактивност детета и индивидуални приступ у подстицајном окружењу. Она сматра да дете поседује урођену мотивацију за самоизграђивањем. Да би до тога самоизграђивања у развоју заиста и дошло, потребна су два услова – то су целовит однос детета са окружењем и дечја слобода. Марија Монтесори сматра да умни (ментални) развој детета није могуће у потпуности развити без физичке активности. Развој, према њеном мишљењу, помажу сензитивни периоди и „упијајући ум“. Монтесори метода изузетну пажњу поклања „...сензитивним периодима, јер су то периоди у дететовом животу када оно може оптималном брзином да усвоји одређена знања. Уколико дете, у неком сензитивном периоду буде спречено у жељеној активности, као последица се јавља, губитак дететовог интересовања за одређену област“ (Стојановић и Богавац, 2016: 137). У функцији развијања концентрације, одговорности, истрајности, јачања воље, усклађености покрета Марија Монтесори је развила систем вежби које одговарају потребама детета у сензитивним периодима. Назвала их је: вежбе практичног живота, вежбе за подстицање перцептивних способности, вежбе за подстицање говора, вежбе за математику и вежбе за космичко васпитање.

Сматра да се феномен „упијајућег ума“ (када дете несвесно упија утиске из околине и тако учи) до треће године одвија несвесно, а после тога времена да почиње развој менталних функција. Велику бригу и важност посвећивала

је просторном и материјалном окружењу у дечјим вртићима. Од окружења је очекивала да буде прилагођено потребама деце у развоју. Припремљеност окружења, према њеном мишљењу, утиче на ниво реализације васпитних циљева. Окружење мора да подстиче спонтано понашање деце, којој је дата, подразумева се, слобода избора неке од понуђених активности. Дидактички средства израђена од природног материјала треба да буду деци доступна, тј. на отвореној полици. Монтесори материјали сврставају се у три групе. Чине их; 1) практични материјали, 2) сензорни материјали и 3) академски материјали. *Практични материјали* предвиђени су за децу узраста од 3 до 4 године. Ту се сврставају предмети из свакодневног живота: посуде, четке, дугмићи и материјали као што су пиринач, вода, брашно... Активности са овим материјалима утичу на развој координације, концентрације и на формирање дечјих радних навика. *Сензорни материјали* намењени су свој деци без обзира на њихов узраст. Њихова функција је да изоштравају дечја чула. Материјали из ове групе указују на неки од квалитета као што су: мирис, боја, звук, тежина, облик, величина и друго. *Академски материјали* односе се на разноврсна средства која деца могу да користе у тренутку када се код њих пробуди интересовање за читање, писање, уметност, историју, математику, географију и сличне академске садржаје.

Свим материјалима које деца користе постављају се захтеви да морају бити чисти и исправни, да се употребљавају пажљиво и са поштовањем. Од детета се очекује (навикава се на то примером и уз бодрење, а не присилно) да употребљавани материјал врати на место одакле га је узело. Васпитач у Монтесори вртићу „...треба да: а) припреми и одржава привлачно окружење за децу; б) посматра и процењује потребе сваког детета; в) има улогу посредника у процесу учења; г) не омета иницијативу детета; д) негује самосталност детета; њ) помаже детету само у мери колико је детету потребно; е) има способност рада у тиму; и ж) ради на свом професионалном развоју“ (Стојановић и Богавац, 2016: 139–140). Као посебна вредност рада у Монтесори вртићима сматра се могућност организовања заједничког рада деце различитог узраста.

Рад предшколских установа на темељима Валдорф педагогије утемељио је аустријски филозоф (научник) Рудолф Штајнер (1861–1925). Он се залаже за васпитање човека у целини. Методе и садржаји у васпитно-образовном процесу „...примењују се у складу са узрастом, потребама и способностима детета“ (Стојановић и Богавац, 2016: 139–140). Једно од основних педагошких начела у валдорфској педагогији је васпитање оних датости, потенцијала, које дете носи у себи. Ради целовитог доживљаја света Рудолф Штајнер настоји да уједини науку, уметност и религију. Чула посматра као врата кроз која свет улази у човека. Зато је важно оспособљавање чула. То се постиже уколико васпитач користи: а) материјале за игру од природних материјала; б) материјале који имају различите геометријске облике; в) материјале у основним бојама; г) групне игре; д) слободну игру; њ) игре у кругу; е) игре с инструментима за децу; ж) певање; з) рад у врту; и) бављење луткама, животињама. Валдорфски дечји вртић карактеришу ред, ритам и хармонија. Поједини садржаји повремено се понављају с намером да се код деце обликује воља, подстакне креативност и развију навике.

Ређо концепт у предшколским установама је метод који је настао под утицајем социоконструктивизма, нарочито филозофије Цона Дјуија, Жана Пијажеа и Лава Виготског. То је приступ који „...акцентује партнерске односе између деце и одраслих и учење помоћу истраживачких пројеката“ (Стојановић и Богавац, 2016: 141). Оснивач овог приступа је Лорис Малагуци (1920–1994). За његов приступ у раду са предшколском децом прво се прочуло на северу Италије у економски развијеном граду под називом Ређо Емилија. Било је то 1991. године. Дете се сматра креатором властитог учења. Оно и одрасли су партнери у процесу учења. Васпитач заједно са децом учи примењујући истраживачку методу. Нагласак је на учењу уз употребу свих чула. Велика пажња посвећује се пријатној атмосфери и простору који се може често мењати. На значај простора који се налази у локалној и широј друштвеној заједници у предшколском васпитању и образовању, значајна пажња поклања се у према новим Основама предшколског васпитања и образовања *Године узлета* из 2018. У њему се реализују поједине фазе иницираног пројекта у којима учествују изван предшколске установе учествују заједно васпитачи и деца (Миленовић, 20121, или само деца и њихови родитељи, без присуства васпитача (Миленовић, 2022).

Према новим Основама програма предшколског васпитања и образовања *Године узлета* из 2018, методе васпитно-образовног рада се не дефинишу као засебна категорија, као што је то случај с циљевима и принципима предшколског васпитања и образовања. Овакав приступ показује да се предшколско васпитање и образовање и према новим Основама програма предшколског васпитања и образовања *Године узлета* из 2018. реализује применом свих напред наведених метода васпитно-образовног рада. Кључна разлика се огледа што се све те методе синтетизују у јединствену *пројектну методу*, што доприноси реализацији иницираних повремених пројектних активности и осталих активности у предшколској установи. Као најчешће коришћене, Живорад Миленовић наводи методу усменог излагања, методу разговора, текст методу, методу демонстрације, хеуристичку методу и комбиновану методу (Миленовић, 2021: 89–100). Све ове методе доприносе реализацији пројектног учења у предшколској установи. Оно се према новим Основама програма предшколског васпитања и образовања *Године узлета* из 2018. реализује на основу идеја деце предшколског узраста, које доприносе иницирању теме повремене пројектне активности (Павловић Бренесаловић, 2020). Након тога се пројектна активност развија кроз три основне фазе, које могу бити реализоване у краћем или дужем временском трајању, у више делова, у предшколској установи, породици и у различитим животно-практичним ситуацијама у привредним, друштвеним и спортским организацијама у локалној средини на подручју на којем се налази предшколска установа и широј друштвеној заједници (Павловић Бренесаловић и Крњаја, 2017). У описаном начину реализације инициране повремене пројектне активности, пројектна метода је битно другачија од исте методе карактеристичне за класични васпитно-образовни рад. Разлика се огледа и у примени ове методе у верификативној фази реализације инициране пројектне активности која подразумева промоцију свих активности и свих чинилаца

предшколског васпитања и образовања у којој учествују медији, родитељи и представници из различитих организација из локалне средине.

Закључак

Свака у овом раду поменута метода треба да поприми форму игре. Игра је основни метод рада и учења деце и то се не сме никад губити из вида. При томе се не мисли на сваку игру него само на ону која се свесно и организовано користи. Игра у раду са предшколском децом се правилно користи када не спутава децу активност, креативност, спонтаност и слободу. Деца, у оквиру поимања слободе, имају право на грешке. На тај начин стичу интелектуалну самосталност. Свакој методи рада с децом предшколског узраста претходи мисао водиља да с децом треба поступати што нежније, без употребе силе јер су осетљива на трауму. Каменов као адекватне у раду с децом предшколског узраста наводи: откривачку методу, проблемску методу, вербалну методу и показивачку методу. Оне су у раду опширније описане. Важно је, такође, да се не користе изоловано једна од друге него осмишљено и повезано. Методе не могу да буду рецепти за сваку прилику. Пожељно је да при њиховом избору васпитач узима у обзир разне факторе и аргументе. Већина аутора помиње и: методу уверавања, методу навикавања, методу подстицања и методу спречавања. Говори се и о читавом низу других метода карактеристичних и адекватних за рад са децом предшколског узраста. На крају поменути су и алтернативни модели предшколског васпитања и образовања као што су: Монтесори метод, Валдорф педагогија, и Рејо концепт чија вредност још није превазиђена.

Због карактера рада и његовог обима, упоредна анализа класичних и иновативних метода васпитно-образовног рада није дата у оквиру посебног дела. За разлику од иновација у привреди, где се врши замена једног система, једног начина другим системом, односно другим начином рада, при чему се претходни више не користи, у васпитно-образовном раду се увођењем нових метода рада, претходне не искључују у потпуности, него се по потреби и даље користе у његовој реализацији. Педагошка пракса и претходно наведене критичке анализе су показале да се најбољи резултати у васпитно-образовном раду управо постижу комбинацијом класичних и иновативних метода. То је случај и с актуелним предшколским васпитањем и образовањем према новим Основама предшколског васпитања и образовања *Године узлета* из 2018. Иста концепција примена метода васпитано-образовног рада заступљена је и у настави у школама. Такву праксу примена метода васпитно-образовног рада у предшколским установама и школама, свакако је потребно практиковати и у будућности у којој ће иновације у васпитно-образовном раду у предшколској установи и у школама бити заступљене.

Литература

- Граорац, И. (2013). *Детињство, духовност, нихилизам*. Нови Сад: Завод за културу Војводине и Orpheus.
- Евтимов, Ј. и Петровић, Ј. (2021). Конструктивистички приступ учењу деце предшколског узраста. *Годишњак за педагогију*, 6(2), 83–95.
- Каменов, Е. (2006). *Васпитно-образовни рад у припремној групи дечјег вртића: теорија и пракса*. Нови Сад: Драгон.
- Каменов, Е. (2002). *Предшколска педагогија 2*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Каменов, Е. (1990). *Предшколска педагогија, 1*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Живковић, М. (2022). На раскршћу између традиционалне и савремене наставе. *Годишњак за педагогију*, 7(1), 59–69.
- Миленовић, Ж., Базић, Б. и Симић, М. (2014). Невербална комуникација у настави и свакодневном животу. *Зборник радова Учитељског факултета у Ужицу*, 17(16), 275–288.
- Мамутовић, А., Марковић, М. и Станисављевић Петровић, З. (2020). Примена савремене технологије у васпитању и образовању деце предшколског узраста – приказ резултата истраживања из различитих земаља. *Годишњак за педагогију*, 5(1), 59–72.
- Миленовић, Ж. и Вантић Тањић, М. (2013). *Компетенције васпитача за васпитање и образовање деце предшколског узраста у инклузивном дечјем вртићу*. У: М. Николић (ур). Тематски зборник радова *Унапређење квалитета живота дјеце и младих (95–108)*. Удружење за подршку и креативни развој дјеце и младих у Тузли и Универзитет у Тузли, Едукацијско-рехабилитацијски факултет.
- Миленовић, Ж. и Ботић, М. (2021). Најчешћи реметилачки фактори наставе на даљину у млађим разредима основне школе у условима глобалне пандемије Ковид-19. *Годишњак за педагогију*, 6(1), 7–21.
- Миленовић, Ж., Миленовић, М. и Седларевић, Ј. (2021). Комуникологија као наставна дисциплина у Студијском програму за разредну наставу – потреба и значај. *Годишњак за педагогију*, 6(2), 39–52.
- Миленовић, Ж. (2021). *Елементарна дидактика*. Универзитет у Приштини – Косовској Митровици, Учитељски факултет у Призрену – Лепосавићу.
- Миленовић, Ж. (2013а). Васпитачи о положају деце са посебним васпитним потребама у инклузивном дечјем вртићу. *Зборник радова Учитељског факултета у Ужицу*, 16(15), 313–324.
- Миленовић, Ж. (2013б). *Наставник у инклузивној настави*. Београд: Задужбина Андрејевић.
- Миленовић, Ж. (2010). Компетенције наставника инклузивне наставе. *Зборник радова Учитељског факултета у Ужицу*, 13(12), 241–252.
- Миленовић, Ж. (2009). Валдорфски дидактичко-методички концепт наставе. *Методичка пракса*, 9(1), 69–80.

- Миленовић, Ж. (2006/07). Могућности и ограничења валдорфских школа. *Зборник радова Учитељског факултета у Призрену – Лепосавићу*, 2-3(2), 61–73.
- Миленовић, Х Ж. и Рајчевић, П. (2022). *Интегрисани курикулум*. Универзитет у Приштини – Косовској Митровици, Учитељски факултет у Призрену – Лепосавићу.
- Миленовић, Х Ж. (2022). *Методика васпитнообразовног рада*. Универзитет у Приштини – Косовској Митровици, Учитељски факултет у Призрену – Лепосавићу.
- Монтесори, М. (2021). *Упијајући ум*. Београд: ДБ Центар.
- Монтесори, М. (2018). *Откриће детета*. Београд: Propolis Books и Српска Монтесори асоцијација.
- Николић, М. (ур) (2007). *Речник српскога језика*. Нови Сад: Матица српска.
- Павловић Бренесаловић, Д. и Крњаја, Ж. (2017). *Основе диверсификованих програма предшколског васпитања и образовања*. Универзитет у Београду, Филозофски факултет, Институт за педагогију и андрагогију.
- Павловић Бренесаловић, Д. (2020). *Године узлета: партиципативни модел увођења нових основа програма предшколског васпитања и образовања*. У:Л. Радуловић, В. Милин и Б. Љујић (ур.). *Зборник радова Партиципација у образовању – педагошки погледи* (47–54). Универзитет у Београду, Филозофски факултет, Институт за педагогију и андрагогију.
- Павловски Т., Ивковић, Ј., Михајловић, М. и Дишовић, С. (1997). *Тематско планирање у децјем вртићу*. Универзитет у Београду, Филозофски факултет, Институт за педагогију и андрагогију.
- Пијановић, П. (ур) (2014). *Лексикон образовних термина*. Универзитет у Београду, Учитељски факултет.
- Ресанас, R., Jeremic, V. & Milenovic, Z. (2016). Digital Media in the Teaching of Music Education. *The New Educational Review*, 43(1), 236–247.
- Поткоњак Н. и Шимлеша, П. (ур) (1989). *Педагошка енциклопедија, 1*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Радовић, В. (2013). *О наставним методама*. Универзитет у Београду, Учитељски факултет.
- Рајчевић, П. и Круљ, Ј. (2020). *Речник дидактичких појмова*. Универзитет у Приштини – Косовској Митровици, Учитељски факултет у Призрену – Лепосавићу.
- Стојановић, А. и Богавац, Д. (2016). *Методичке стратегије развоја децјих потенцијала у савременој предшколској установи*. Универзитет у Београду, Учитељски факултет.
- Сузић, Н. (2006). *Увод у предшколску педагогију*. Бања Лука: ХБС.
- ***Правилником о Основама програма предшколског васпитања и образовања – „Године узлета“ („Службени гласник РС”, бр. 88/2017 и 27/2018 – др. закон).

PARTICULARITIES OF EDUCATIONAL METHODS IN THE WORK WITH THE PRE-SCHOOL CHILDREN

Петар Рајчевић, Хаџи Живорад Миленовић, Мирјана Симић
University of Pristina – Kosovska Mitrovica, Faculty of Education

Abstract: The problems of methods of education (teaching) are dealt with successfully and continuously by the didactics. Within this pedagogical discipline, the teaching methods are systematically studied, defined, classified, and from the various aspects evaluated. Thereby, on one side their universal importance is being considered, while on the other side, their contribution to the teaching in schools is being studied. The aim of this paper is to try to point out, taking both sides into consideration, the need of being familiar with the particularities of educational methods applied in work with children of pre-school age. It is difficult (even impossible) to differentiate the two sides as they both consider the learning process and a child, both in school and pre-school institutions (e.g. kindergardens). There are fewer sources dealing with this subject than of those ones dealing with the methods applied to school teaching but thus, the challenge is greater! The basic aim is that the activities of the educator that lead to the passive response of children should turn into their greater inclusion (active response). The aim is thus to find out specific properties of each pre-school child and its motivation, directing the way that suits him/ her the best as they are the unique ones. The child wants and expects to be free and have its needs respected according to its abilities. The methods of work at this age must be accepted, not forced upon when there is a successful cooperation between caring educators and a curious child interested in improving and making a progress in learning about its entire environment.

Key words: *method, methods of work with pre-school children*

Цитирање чланка:

Рајчевић, П., Миленовић, Ж. и Симић, М. (2022). Специфичност васпитно-образовних метода у раду са децом предшколског узраста. *Годишњак за педагогију*, 7(2), 65–83.