



др Зорица Ковачевић<sup>1</sup>  
Универзитет у Београду, Учитељски факултет

Оригинални  
научни рад

## Ставови васпитача о педагошким вредностима радних листова за децу предшколској узраси



**Резиме:** Сазнања о ставу деца предшколској узраси стиичу кроз свакодневну интеракцију са својом социјалном средином и кроз директан однос са материјалима. Многи теоретичари из области предшколске педагогије сматрају да у таквим околностима рад са различитим радним листовима не може значајно допринети најредовању и развоју деце предшколској узраси. Насупрот њима, постоје теоретичари који, у оквиру разматрања методичких посматрања пожељних припреми деце за полазак у школу, одређену пажњу поклањају и раду деце са различитим радним листовима. Непостојање дефинисаних стандарда квалитета радних листова намењених деци предшколској узраси код нас, с једне стране, и све веће њихово присуство, како у каталозима различитих издавачких кућа, тако и у свакодневном васпитно-образовном раду у дечјим вртићима, с друге стране, иницирало је нашу намеру да истражимо ставове наших васпитача о педагошком значају радних листова за децу предшколској узраси. Резултати истраживања, у којем смо користили дескриптивну методу са анкетирањем као истраживачком методом, показују да наши васпитачи радне листове углавном сматрају пожељним у раду са предшколском децом, али и да у њиховим ставовима, постојању значаја који они могу имати у одређеним сегментима васпитно-образовног рада као и постојању њихове структуре и изгледа, постоје одређене разлике.

**Кључне речи:** радни листови, самостални рад деце, учење предшколске деце, креирање васпитно-образовног рада, припремање деце за школу.

Деца предшколског узраста уче свакодневно и током целог дана. Њихово учење је углавном успутно и случајно јер уче кроз интеракцију са својом физичком и социјалном средином и ограничено је контекстом дешавања. Иако тече природно и представља саставни део живота и активности предшколског детета, учење се не

одвија само од себе, већ у средини која је подстицајна (Пешикан и Антић, 2012) и која омогућује активан однос детета према свом социјалном и физичком окружењу. Зато о учењу предшколске деце говоримо као о активној конструкцији и коконструкцији знања. Пошто почетак учења предшколског детета није незнање, већ претходно стечено знање, учење предшколског детета је

1 zorica.kovacevic@uf.bg.ac.rs

и процес реконструкције знања. Учење у предшколском узрасту има двоструки значај: дете се развија, присваја или стиче механизме учења и истовремено стиче и специфична знања, али посредством оних менталних структура које су у датом тренутку развијене (Пешић, 1985). Овај шири аспект учења не може се директно изазвати, већ се у раду са децом предшколског узраста остварује низом интеракција детета са физичком и социјалном околином, односно: 1) у игри и истраживању, 2) кроз интеракцију са одраслима и другом децом и 3) кроз практичну активност детета.

### Специфичности учења предшколског детета

*Игра* представља специфичан облик учења и водећу активност деце предшколског узраста. Као таква, игра одређује облик активности, начин усвајања, природу и обим садржаја, а усмерена је на задовољавање актуелних потреба код детета које се развија. Играјући се, деца користе већ изграђене и истовремено развијају нове психичке структуре и функције. Кроз различите игровне и радне активности дете се налази у директном односу са материјалима и културним производима неопходним за подстицање развоја његових способности, а оно што ради са њима, односно облик и врста активности детета, утицаће на то шта ће и у којој мери научити или развити (Пешић и Антић, 2012). Игра и истраживање су у најранијим фазама развоја деце недиференциране активности. Касније долази до њиховог раздвајања, тако што истраживање постаје све више усмерена сазнајна активност, а игра начин осмишљавања и слободне прераде искуства (Пешић, 1985).

У социјалним интеракцијама са одраслима и другом децом, а овде не мислимо на игру, дете учи имитацијом и одрасли такве ситуације могу користити за директно обучавање деце, али су то, ипак, примери ненамерног или тзв. „латент-

ног“ учења (Пешић, 1985). У интеракцији детета са, пре свега блиском и значајном, одраслом особом не ради се о простом преношењу знања, већ о томе да „одрасли посредује оно што долази из социјалне и културне средине (на пример матерњи језик) и ствара услове да дете активно ступи у међудејство са тим активним подстицајима и да их прати на себи специфичан начин“ (Пешић и Антић, 2012: 93).

*Практична активност* детета подразумева радње које дете изводи на предметима из непосредне околине да би решило неки проблем или постигло одређени циљ. Тако се формирају практична и сензомоторна интелигенција, а физичка и логичко-математичка искуства/знања о окружењу се структурирају и повезују. Када се овим радњама постигне неочекивани резултат или када очекивани резултат изостане, оне постају разлог за ново учење – учење путем открића (Пешић, 1985).

Практичне активности, заправо, подразумевају активности код којих постоји кинестетички или моторички (Осмоловская, 2008), односно делатни пут у сазнавању и учењу. Велики значај практичних активности деце огледа се у узајамном односу њихове спољашње и унутрашње делатности. Практична активност детета представља основу за развој тзв. опажајно-практичног мишљења као једног од облика његове мисаоне делатности (Подђаков, 1992, Урунтаева, 2011). Основна карактеристика опажајно-практичног мишљења је тесна повезаност мишљења и делања (Урунтаева, 2011), односно принципијелна немогућност да се постављени задатак реши без учешћа практичних радњи (Подђаков, 1992). Док у процесу опажања дете добија информације о спољашњим својствима предмета, опажајно-практично мишљење је усмерено и на откривање скривених, унутрашњих својстава предмета и појава. Подђаков наглашава да унутрашњим интелектуалним процесима претходи спољашња, предметна делатност, која

се у одређеним условима преображава у психичку делатност. Значај практичне делатности истицали су и Виготски и Пијаже (према: Подђаков, 1992). Виготски је истицао да више психичке функције настају као последица интериоризације одређених спољашњих облика делатности. Према Пијажеовој теорији, основне логичке операције најпре настају у процесу вршења спољашњих радњи са предметима, одакле се преносе на унутрашњи план мисаоне делатности и преображавају и мењају. Образлажући улогу искуства за когнитивни развој, Пијаже правим искуством назива разноврсне манипулације објектима (Пијаже, 1988). При томе, Пијаже разликује тзв. физичко искуство, које се састоји у извлачењу сазнања из самих објеката, и логичко-математичко искуство, које се састоји у извлачењу сазнања из акција која се врше на објектима. Представници тзв. теорије развијајуће наставе такође говоре да је процес активног стварања знања могућ онда када се појединац, дете, налази у ситуацији да извршава одређене радње трансформације модела предмета сазнања (према: Антонијевић, 2005), јер такав делатни однос ученика у процесу сазнања води ка откривању унутрашњих, суштинских својстава предмета, процеса и појава.

Према Елкинду (Elkind, 1976), искуства у предшколској установи имају за дете непосредну вредност у оној мери у којој му помажу да разуме свет око себе и да ужива у њему и у мери која му помаже да га боље припреме за будуће друштвене и интелектуалне активности. Када дете дође у додир са оним што је ново, једини начин да дође до нових сазнања о својој средини јесте да примени оне облике понашања које већ има у свом репертоару и да на тим новинама испроба оно што већ уме и зна. Сматрајући године између шесте и дванаесте пресудним за каснији академски успех, Елкинд упозорава да нема разлога да предшколско васпитање *исцртава* за неуспехе у основном образовању и подсећа да не постоје докази о томе да *предшколска на-*

*става* или обogaђени програми имају било какве трајне последице за ментални развој деце. Зато, напомињу Пешикан и Антић (2012), апсолутни захтев у раном учењу и развоју деце мора бити елиминација неадекватног формалног обучавања деце, тј. тзв. „школаризације“ рада са децом раног узраста. У том смислу, у опису праксе која није одговарајућа за развој и учење деце раних узраста (Пешикан и Антић, 2012), између осталих наводе се ситуације као што су: очекивање да деца мирно седе и пазе као на часу, постојање превише структуриране, рутиниране активности или средине и рад на унапред дизајнираном, дефинисаном радном материјалу.

#### **Место и улога радних листова у раду са децом предшколског узраста**

У креирању средине погодне за развој и учење деце предшколског узраста, а која подразумева услове погодне за дечју игру и истраживање, интеракцију деце са одраслима и другом децом и практичну активност деце, рекло би се да нема много места за рад деце са тзв. радним листовима. Стога, рад деце предшколског узраста на тзв. радним листовима, у педагошкој теорији код нас и у свету, готово је невидљив. У прилог оваквој ситуацији иде и податак да код нас још увек не постоје дефинисани стандарди квалитета радних листова намењених деци предшколског узраста. У таквим околностима заиста би требало да стоји констатација да деца тек поласком у школу „почињу да формирају први облик системске интелектуалне активности – почињу да формирају активност учења“ и да је коришћење уџбеника у том периоду „једна од првих самосталних интелектуалних делатности детета и за многу децу и први трајни сусрет са књигом“ (Ивић, 1988: 141). Чак и тада, у периоду конкретних операција, чији се битни део изводи ментално, неопходно је присуство спољних средстава, односно реалних објеката или њихових адекватних замена.

Ипак, све то није спречило појаву различитих радних листова намењених за рад деце предшколског узраста, како на самом тржишту, тако и на столовима у групним собама наших вртића. Поменути материјали у нашој васпитно-образовној пракси са децом предшколског узраста готово се увек примењују када је у питању рад са децом у години пред полазак у школу. Разлог за овакву ситуацију може бити, а у оквиру припреме деце за полазак у школу, давање предности овладавању умењима и вештинама потребним за рад у настави, у односу на подршку природном, спонтаном развоју предшколског детета. Овакав став поткрепљују и резултати недавно спроведеног истраживања (Ковачевић, 2013). Поред формираних навика, у оквиру поштовања свакодневне рутине (47% васпитача) и умећа комуницирања и активног учествовања у заједничким активностима (38% васпитача), васпитачи код нас најзначајнијим сегментима спремности деце за школу сматрају управо постојање способности детета да се продуктивно и сразмерно дуго бави умним радом (слуша излагање одраслог, завршава задатак, остаје на свом месту током бављења одређеном активношћу (43% васпитача)) и савладане вештине неопходне за почетно писање и друге елементе фине моторике (правилно држи оловку, прецртава линије и једноставне облике, пише своје име, користи маказе, савија папир (33% васпитача)). Добијени резултати могу се тумачити различито, у зависности од угла посматрања. Ако интерпретацији добијених резултата приђемо уважавајући искључиво специфичности процеса учења у предшколском периоду, вероватно не бисмо били задовољни добијеним подацима. Овакви подаци могу нас навести на размишљање да су активности у раду са децом предшколског узраста у већој мери окренуте припремању деце за рад у школи и овладавању школским вештинама, које у значајној мери подразумевају рад по принципу задатак – инструкција – папир – оловка, а да запостављају истраживачке активности,

размену искуства кроз интеракцију и практичне активности, које подразумевају директан и активан однос са материјалима, спознавање њихових суштинских својстава и правилно формирање појмова. С друге стране, о добијеним подацима можемо размишљати и из угла могућности превазилажења дисконтинуитета између вртића и школе, те се запитати да ли одговорност за успешност у процесу адаптације деце на школу стоји само на школи или се одређене мере могу предузимати већ у раду са децом предшколског узраста ради постепеног и континуираног приближавања начина тога рада специфичностима рада у настави.

Митровић (1994) напомиње да системско увођење деце у посебне области људског сазнања, а то значи и суочавање деце са специфичним интелектуалним техникама, започиње у периоду од шесте до осме године. Коришћењем штампаних дидактичких материјала у раду с децом, у овом периоду, може се започети системска помоћ детету у учењу техника учења. На тај начин, сматра Митровић, могу бити предупређени одређени проблеми које Ивић (1988) наводи, а у вези су са поласком детета у школу и његовим првим сусретом са уџбеником: недостатак мотивације за рад са уџбеником, недовољно развијена способност планирања простора и времена за рад са уџбеником и контролисања властитих активности, немогућност сагледавања целине уџбеника, недостатак изграђене културе служења књигом и техника самосталне интелектуалне активности. Називајући радне листове за децу предшколског узраста истовремено и „штампаним дидактичким играчкама“ и „својеврсним уџбеницима“, Каменов (Каменов, 2006) им велики значај придаје због тога што обезбеђују постепено прелажење деце са мишљења уз помоћ конкретних тродимензионалних ствари из реалног живота на мишљење помоћу слика и у хипотетичким ситуацијама и приближавање симболичком мишљењу захваљујући коришћењу симбола. Осим тога, према мишљењу Каменова,

радни листови негују низ интелектуалних способности, развијају код деце умеће вољног усмеравања пажње на постављени проблем, негују тачност и уредност, оспособљавају децу за коришћење штампаних материјала и прибора за писање, цртање, резање и лепљење, пружају васпитачима и родитељима информације о развоју и напредовању деце итд.

Основно питање, које се намеће из претходног разматрања специфичности учења предшколског детета и подсећања на потребу међусобног приближавања рада у предшколским установама и школи ради што успешније адаптације деце на нови начин рада, јесте: да ли је потребно говорити о радним листовима у контексту „да или не“ или у контексту „зашто, када, колико, како и какви“? У самом почетку разматрања овог проблема занимало нас је мишљење васпитача о педагошком значају радних листова у раду са децом предшколског узраста.

### Методологија истраживања

Циљ нашег истраживања је био да се испита мишљење васпитача код нас о педагошком значају радних листова у раду са децом предшколског узраста. У овоме истраживању корис-

тили смо дескриптивну методу и анкетање као истраживачку технику. Узорак истраживања чинило је двеста петнаест васпитача који раде у дечјим вртићима са шире територије града Београда. Анализу података добијених истраживањем интерпретирали смо према варијабли године радног стажа. Приликом интерпретације резултата истраживања користили смо следеће статистичке мере и поступке обраде података: дескриптивну статистику (фреквенције, проценти и рангови), индекс скалне вредности (за скалу Ликертовог типа),  $\chi^2$  тест и једнофакторску анализу варијанси.

### Резултати истраживања

На самом почетку нашег интересовања за мишљење васпитача о педагошком значају радних листова за децу предшколског узраста занимало нас је у којој мери васпитачи радне листове сматрају пожељним у васпитно-образовном раду (у даљем тексту ВОР) са децом предшколског узраста (у даљем тексту деца). На основу резултата приказаних Табелом 1 можемо видети да највећи проценат васпитача, без обзира на године радног стажа, рад са радним листовима у свом ВОР-у са децом сматра пожељним

Табела 1. Мишљења васпитача о приоритету рада са радним листовима у ВОР-у са децом предшколској узраси

Године радног стажа	Непожељно		Не може да смета, али нема ни посебног значаја за развој деце		Пожељно		Укупно	
1–5 година	3	5,5%	10	18,2%	42	76,4%	55	100,0%
6–25 година	2	1,9%	22	20,6%	83	77,6%	107	100,0%
Више од 25 година	2	3,8%	11	20,8%	40	75,5%	53	100,0%
Укупно	7	3,3%	43	20,0%	165	76,7%	215	100,0%

Више од 20 % ћелија нема очекиване учесћалости, те израчунавање статистичке значајности разлика у сјавовима васпитача према варијабли године радног стажа није било могуће

(76,7%), док значајан проценат васпитача сматра да такав рад не може значајно допринети развоју и напредовању предшколског детета, али да не може ни да смета (20%). Веома мали проценат васпитача радне листове сматра непожељним материјалом у ВОР-у са децом предшколског узраста (3,3%).

С обзиром на то да узраст предшколског детета подразумева релативно дуг период, који обухвата децу значајно другачијих узрастних карактеристика и степена интелектуалног развоја, а да рад са радним листовима на одређени начин представља увођење деце у технике рада својствене школским активностима, занимало нас је да ли се став васпитача о употреби радних листова (приказан Табелом 1) односи на све узрасте деце или само на децу обухваћену Припремним предшколским програмом. На основу резултата приказаних Табелом 2 и израчунавања  $\chi^2$  теста (7,153) можемо видети да на став васпитача о томе значајан утицај има искуство васпитача, односно године њиховог радног стажа ( $df=2$ ;  $p=0,028$ ). Иако је, уопште гледано, учесталији став васпитача да рад са радним листовима треба практиковати кад год постоје могућности и интересовања деце за рад са њима (73,1%), зна-

чајан проценат васпитача сматра да тај рад треба практиковати само у години пред полазак у школу (26,9%). Процент васпитача који имају такав став нешто је, али свакако статистички значајно, већи код васпитача са већим радним искуством него код васпитача са највише пет година радног стажа.

Претпоставки за овакве резултате може бити више. Васпитачи са пет и мање година радног стажа и сами су недавно изашли из процеса властитог формалног образовања, те им се рад са материјалима који подразумевају директне и јасне инструкције може у овом периоду чинити блиским и важним. Осим тога, васпитачи који имају пет и мање од пет година радног стажа јесу практичари који су редовно завршили високе школе струковних студија за васпитаче или академске студије за васпитаче на учитељским или педагошким факултетима. Из тога може се претпоставити да само подизање образовања васпитача на виши ниво студија (без обзира на то да ли су струковне или академске) утиче на ситуацију да ова група васпитача у нешто већој мери инсистира на активностима које захтевају одређене интелектуалне вештине деце, а можда и на интелектуалном развоју уопште, што не мо-

Табела 2. Мишљења васпитача о томе на ком узрасту деце треба практиковати рад са радним листовима током васпитачко-образовног рада са децом предшколског узраста

Године радног стажа	Кад год постоји могућност или интересовање деце без обзира на њихов узраст	Само у години пред полазак у школу	Укупно
1–5 година	47 87,0%	7 13,0%	54 100,0%
6–25 година	72 68,6%	33 31,4%	105 100,0%
Више од 25 година	36 67,9%	17 32,1%	53 100,0%
Укупно	155 73,1%	57 26,9%	212 100,0%

$$\chi^2=7,153; \quad df=2; \quad p=0,028$$

жемо са сигурношћу тврдити. Оваква ситуација свакако не може бити лоша, али само у случају да инсистирање на одређеном аспекту развоја и напредовања деце не иде у смеру запостављања других аспеката васпитања. Овакви резултати би се, на трећи начин, могли објаснити и претпоставком да васпитачи, с годинама рада и са све већим искуством, увиђају већи значај практичних активности деце за њихов развој и напредак, па рад са радним листовима одлажу све до тренутка када започињу специфичну припрему деце за активности које их чекају у школи. У чему васпитачи различитог искуства и година радног стажа виде функцију радних листова јесте питање на које ћемо одговор потражити у једном од следећих истраживачких захтева.

У прилог претпоставци да васпитачи са највише година радног стажа рад деце на радним листовима сматрају нешто мање значајним, и то, рекли бисмо, до године пред полазак у школу, него васпитачи са мање година радног стажа, говоре и резултати истраживања приказани Табелом 3.

На основу приказаних резултата можемо видети да нешто већи број васпитача са највише година радног стажа (39,6%), у односу на ва-

спитаче са мањим бројем година радног стажа (23,6% и 18,7%), рад деце на радним листовима не планирају унапред, већ се идеја о таквом раду код њих ствара у току самог васпитно-образовног рада, у тренуцима који им се учине погодним за то. Израчунавањем  $\chi^2$  теста (10,574) уочене разлике су се показале статистички значајне ( $df=4$ ;  $p=0,032$ ). Осим тога, може се приметити да значајно већи број васпитача, гледано у целини, рад деце на радним листовима комбинује са активностима другачије природе (разговор, манипулисање материјалима и друге практичне и градивне активности и сл.), што говори о томе да централно место у ВОР-у са децом припада активностима које су ближе природи, интересовању и потребама предшколског детета као и специфичностима учења и сазнавања деце на овом узрсту.

Једна од веома битних специфичности предшколског васпитања и образовања деце у односу на школско јесте и приступ развоју деце из холистичке перспективе и тематско планирање активности у односу на предметну подељеност тзв. школских садржаја. Поменута специфичност би свакако требало да утиче и на концепцију радних листова који се примењују у

Табела 3. Време у току васпитно-образовног рада у којем васпитачи практикују рад са радним листовима

Године радног стажа	Током целе активности специјално планиране за рад са радним листовима	У једном делу активности, пре активности деце другачије природе или након ње	У тренутку који се учини погодним за примену радних листова без обзира да ли је то планирано или не	Укупно
1–5 година	2 3,6%	40 72,7%	13 23,6%	55 100,0%
6–25 година	9 8,4%	78 72,9%	20 18,7%	107 100,0%
Више од 25 година	5 9,4%	27 50,9%	21 39,6%	53 100,0%
Укупно	16 7,4%	145 67,4%	54 25,1%	215 100,0%

$$\chi^2=10,574; \quad df=4; \quad p=0,032$$

ВОР-у са децом предшколског узраста. Како су васпитачи, у већем проценту, у својим ставовима, исказали мишљење да рад са радним листовима треба практиковати кад год за то постоје могућности или интересовање деце без обзира на њихов узраст, сматрали смо да је следеће питање којем је потребно посветити пажњу питање концепције радних листова с обзиром на узраст деце којем су намењени и, с тим у вези, њихове функције.

На основу резултата приказаних Табелом 4 и Табелом 5 можемо видети да васпитачи сматрају да у концепцији радних листова намење-

них за рад деце предшколског узраста треба да постоји разлика с обзиром на узраст којем су намењени. У том смислу, васпитачи сматрају да су за рад деце обухваћене млађом, средњом или старијом узрачном групом погоднији радни листови који подразумевају интегрисан приступ васпитно-образовним темама, док су за рад деце у години пред полазак у школу погоднији радни листови намењени једној области развоја. Овакви резултати показују да васпитачи приликом разматрања концепције радних листова значајно узимају у обзир специфичности развоја и природу учења деце предшколског узраста све

Табела 4. Мишљења васпитача о концепцији радних листова за децу обухваћену млађом, средњом и старијом узрачном групом

Године радног стажа	Намењени једној области развоја	Интегрисан приступ темама	Потпуно је свеједно	Не треба их користити	Укупно
1–5 година	12 21,8%	35 63,6%	4 7,3%	4 7,3%	55 100,0%
6–25 година	18 16,8%	69 64,5%	6 5,6%	14 13,1%	107 100,0%
Више од 25 година	11 20,8%	37 69,8%	2 3,8%	3 5,7%	53 100,0%
Укупно	41 19,1%	141 65,6%	12 5,6%	21 9,8%	215 100,0%

$$\chi^2=3,839; \quad df=6; \quad p=0,698$$

Табела 5. Мишљења васпитача о концепцији радних листова за децу обухваћену предшколском узрачном групом

Године радног стажа	Намењени једној области развоја	Интегрисан приступ темама	Потпуно је свеједно	Не треба их користити	Укупно
1–5 година	29 52,7%	25 45,5%	1 1,8%	0 ,0%	55 100,0%
6–25 година	55 51,4%	47 43,9%	3 2,8%	2 1,9%	107 100,0%
Више од 25 година	32 60,4%	20 37,7%	0 ,0%	1 1,9%	53 100,0%
Укупно	116 54,0%	92 42,8%	4 1,9%	3 1,4%	215 100,0%

Више од 20 % ћелија нема очекиване учесталости, те израчунавање статистичке значајности разлика у ставовима васпитача према варијабли године радног стажа није било могуће



до године пред полазак у школу, када значајно место у њиховом раду има припрема деце за начин рада и учења који их очекује у школи. Овакав став поново је нешто више изражен код васпитача са највише година радног стажа.

С обзиром на мишљење да се прве интелектуалне операције јављају у узрасту деце од седам до осам година и да је за њих карактеристично да су то конкретне операције које подразумевају да је за извођење њиховог менталног дела неопходна помоћ спољних средстава, реалних

објеката или адекватних замена реалних објеката, занимало нас је како васпитачи виде функцију радних листова на овоме узрасту. Васпитачима је понуђено да заокруживањем одређеног броја на скали од 1 до 5, који одговара одређеном ставу, изнесу своју процену у којој мери радни листови могу допринети одређеним сегментима васпитно-образовног рада са децом предшколског узраста.

Као што се може видети из Табеле 6, васпитачи педагошки значај радним листовима дају

Табела 6. Процена васіййача у којој мери рад деце на радним листівима може допринети одређеним сегментівима интелектуалної развоја деце (број фреквенција за сваку скалну вредносій)

Одређени сегменти развоја деце		1		2		3		4		5		ПСВ
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1.	Овладавање вештином коришћења прибора за	.	.	2	0,9	27	12,6	70	32,6	110	51,2	4,38
2.	Овладавање вештином служења књигом	1	0,5	3	1,4	26	12,1	90	41,9	91	42,3	4,27
3.	Увођење деце у технике израде једноставних задатака менталне и практичне природе	1	0,5	3	1,4	32	14,9	84	39,1	85	39,5	4,21
4.	Овладавање вештинама значајним у припреми за почетно читање и писање	.	.	7	3,3	38	17,7	78	36,3	84	39,1	4,15
5.	Формирање радних навика	.	.	7	3,3	41	19,1	81	37,7	78	36,3	4,11
6.	Добијање информација о напредовању деце	2	0,9	10	4,7	41	19,1	85	39,5	63	29,3	3,98
7.	Утврђивање, понављање и примена знања	.	.	6	2,8	50	23,3	100	46,5	51	23,7	3,95
8.	Стицање знања	.	.	10	4,7	45	20,9	100	46,5	53	24,7	3,94
9.	Оспособљавање деце за самостални рад	2	0,9	11	5,1	46	21,4	93	43,3	57	26,5	3,92
10.	Конструкција знања	.	.	14	6,5	61	28,4	103	47,9	29	13,5	3,71
11.	Игра и забава деце	3	1,4	29	13,5	48	22,3	84	39,1	39	18,1	3,63
12.	Развијање стваралаштва	7	3,3	35	16,3	68	31,6	56	26,0	38	17,7	3,41

када је у питању овладавање техникама рада и учења специфичним за рад са штампаним материјалима и формирање радних навика. Нешто мањи допринос васпитачи дају радним листовима као могућем начину добијања информација о напредовању деце и као средству за стицање, односно конструкцију знања. Претходно наведено говори у прилог томе да васпитачи, и поред давања великог значаја радним листовима у ВОР-у са децом, исте те радне листове не виде као значајна средства у процесу учења предшколске деце. Свакако, најмањи значај радним листовима васпитачи дају када је у питању развијање стваралаштва. На основу добијених резултата можемо видети да васпитачи радним листовима дају велики значај када је у питању овладавање вештинама које се од деце очекују приликом поласка у школу, што свакако не може да смета када је у питању ВОР у години пред полазак у школу. Ипак, поређењем просечних скалних вредности за све испитанике добили смо и резултате које сматрамо сасвим неочекиваним. Без обзира на ранг у

приложеној табели, васпитачи, за поједине сегменте у развоју деце, радним листовима придају ипак неоправдано велики допринос. Осим тога, одређеним сегментима васпитачи уопште дају велики значај када је у питању предшколско васпитање и образовање деце. Скоро половина испитаних васпитача сматра да радни листови значајно могу допринети (вредност 4 на скали од 1 до 5) стицању, понављању, утврђивању, али и конструкцији знања. Ово јесте неочекивани податак не само зато што су у питању радни листови, којима су оваквом проценом могућности прецењене, већ и зато што васпитачи у свом ВОР-у процесима стицања и утврђивања знања посвећују одређену пажњу. На тај начин игнорише се једна од основних вредности предшколског васпитања и образовања, а то је очување, подстицање и оплемењивање спонтаних, стваралачких могућности детета и ВОР ослобођен тежње ка памћењу садржаја и усмерен ка процесу конструкције, односно коконструкције и реконструкције знања.

Табела 7. Процена васпитача у којој мери рад деце на радним листовима може допринети одређеним сегментима интелектуалног развоја деце (ПСВ према ГРС)

Одређени сегменти развоја деце	1–5 ГРС	5–25 ГРС	више од 25 ГРС	ПСВ за све испитанике
Овладавање вештином коришћења прибора за писање или цртање	4,32	4,32	4,55	4,38
Овладавање вештином служења књигом	4,20	4,15	4,55	4,27
Увођење деце у технике израде једноставних задатака менталне и практичне природе	4,09	4,18	4,41	4,21
Овладавање вештинама значајним у припреми за почетно читање и писање	4,06	4,07	4,42	4,15
Формирање радних навика	4,08	4,02	4,34	4,11
Добијање информација о напредовању деце	3,86	3,92	4,22	3,98
Утврђивање, понављање и примена знања	3,94	3,91	4,02	3,95
Стицање знања	3,91	3,91	4,04	3,94
Оспособљавање деце за самостални рад	3,78	3,85	4,22	3,92
Конструкција знања	3,72	3,65	3,82	3,71
Игра и забава деце	3,69	3,60	3,60	3,63
Развијање стваралаштва	3,34	3,29	3,72	3,41

Табела 8. ANOVA: утицај година радној стјажа на процену доприноса радних листиова процесу овладавања вештином служења књигом

ОВЛАДАВАЊЕ ВЕШТИНОМ СЛУЖЕЊА КЊИГОМ								
Године РС	N	M	SD	F	p	df	Мин.	Макс.
1–5	54	4,20	0,786	5,055	0,007	ИГ 2	2	5
6–25	104	4,15	0,798			УГ 208	1	5
више од 25	53	4,55	0,607			ук. 210	3	5

Шеф		p
1–5	6–25	0,925
	више од 25	0,063
6–25	више од 25	0,009

Табела 9. ANOVA: утицај година радној стјажа на процену доприноса радних листиова процесу овладавања вештинама значајним у припреми за почетно читање и писање

ОВЛАДАВАЊЕ ВЕШТИНАМА ЗНАЧАЈНИМ У ПРИПРЕМИ ЗА ПОЧЕТНО ЧИТАЊЕ И ПИСАЊЕ								
Године РС	N	M	SD	F	p	df	Мин.	Макс.
1–5	54	4,06	0,878	3,651	0,028	ИГ 2	2	5
6–25	101	4,07	0,863			УГ 204	2	5
више од 25	52	4,42	0,696			ук. 206	3	5

Шеф		p
1–5	6–25	0,995
	више од 25	0,076
6–25	више од 25	0,046

Табела 10. ANOVA: утицај година радној стјажа на процену доприноса радних листиова процесу оспособљавања деце за самостални рад

ОСПОСОБЉАВАЊЕ ДЕЦЕ ЗА САМОСТАЛНИ РАД								
Године РС	N	M	SD	F	p	df	Мин.	Макс.
1–5	54	3,78	0,839	4,001	0,020	ИГ 2	1	5
6–25	104	3,85	0,932			УГ 206	1	5
више од 25	51	4,22	0,783			ук. 208	2	5

Шеф		p
1–5	6–25	0,897
	више од 25	0,039
6–25	више од 25	0,049

На основу резултата приказаних Табелом 7 можемо увидети одређене разлике у процени доприноса радних листова одређеним сегментима васпитно-образовног рада од стране васпитача груписаних према годинама радног стажа.

Анализом варијансе (ANOVA) изражен је утицај година радног стажа на процену доприноса радних листова одређеним сегментима васпитно-образовног рада. Статистички значајна разлика утврђена је у процени доприноса радних листова у процесу овладавања вештином служења књигом од стране васпитача груписаних према годинама радног стажа:  $F(2, 208)=5,055$ ;  $p=0,007$  (Табела 8). Накнадна поређења помоћу Шеф-теста (Scheffe test) показују да се средња вредност групе „више од 25 ГРС“ ( $M=4,55$ ;  $SD=0,607$ ) значајно разликује од средње вредности групе „6–25 ГРС“ ( $M=4,15$ ;  $SD=0,798$ ). Статистички значајна разлика утврђена је и у процени доприноса радних листова у процесу овладавања вештинама значајним у припреми за почетно читање и писање од стране васпитача груписаних према годинама радног стажа:  $F(2, 204)=3,651$ ;  $p=0,028$  (Табела 9). Накнадна поређења помоћу Шеф-теста показују да се средња вредност групе „више од 25 ГРС“ ( $M=4,42$ ;  $SD=0,696$ ) значајно разликује од средње вредности групе „6–25 ГРС“ ( $M=4,07$ ;  $SD=0,863$ ). Поред тога, статистички значајна разлика утврђена је и у процени доприноса радних листова у процесу оспособљавања деце за самостални рад од стране васпитача груписаних према годинама радног стажа:  $F(2, 206)=4,001$ ;  $p=0,020$  (Табела 10). Накнадна поређења помоћу Шеф-теста показују да се средња вредност групе „више од 25 ГРС“ ( $M=4,22$ ;  $SD=0,783$ ) значајно разликује од средње вредности групе „6–25 ГРС“ ( $M=3,85$ ;  $SD=0,932$ ) и средње вредности групе „1–5 ГРС“ ( $M=3,78$ ;  $SD=0,839$ ).

Значајно већи допринос радних листова одређеним сегментима васпитно-образовног рада код васпитача са највише година радног

стажа још једном показује да васпитачи из ове групе припрему деце за полазак у школу виде као посебан сегмент свог васпитно-образовног рада и да му у својој пракси поклањају значајну пажњу. Уз пуно поштовање специфичности учења предшколског детета и уважавање потребе за адекватном припремом деце за активности које их чекају у школи, васпитачи из групе са највише година стажа, у нешто већој мери него васпитачи са мање година радног стажа, у својим ставовима показују, на одређен начин, правилан однос према употреби радних листова у својој васпитној пракси. Из приказаних резултата, који се односе на процену педагошког значаја радних листова за децу предшколског узраста, можемо уочити да нешто веће искуство васпитача у раду са децом предшколског узраста значајно утиче на креирање њихове васпитно-образовне праксе у складу са узрасним карактеристикама деце и специфичним циљевима за одређени узраст.

### Закључак

Добијени и приказани резултати истраживања говоре о томе да васпитачи рад деце са радним листовима сматрају пожељним сегментом васпитно-образовног рада са децом предшколског узраста. На основу упоредне анализе добијених резултата можемо видети да васпитачи оваквом раду одређену предност дају када је у питању рад са децом у години пред полазак у школу и овладавање вештинама карактеристичним за рад деце у настави. Свакако значајнијим, у односу на рад са радним листовима, васпитачи сматрају рад деце кроз одређене практичне активности, које стварају услове за директан однос деце са материјалима, и конструкцију знања предшколске деце. Нешто већи значај практичним активностима дају васпитачи са више година радног стажа. Осим тога, иако то није била намера овога истраживања, резултати показују

да васпитачи, а нарочито васпитачи са више година радног стажа, рад деце у години пред полазак у школу виде нешто другачијим у односу на рад са децом млађих узроста и у одређеној мери га стављају у функцију овладавања вештинама потребним за рад у школи, а рад деце са радним листовима одлажу до тренутка када он може допринети овладавању овим вештинама. Уколико рад деце са радним листовима васпитачи заиста виде као начин припремања деце за рад са штампаним материјалима у школи, а не као средство пожељно у процесу конструкције знања и формирању појмова, даља истраживања на ову тему могла би да иду у правцу испитивања квалитета радних листова присутних у нашој васпитно-образовној пракси намењених за рад деце предшколског узроста ради испитивања њихове концепције, намере и мере у којој поминути листови заиста могу допринети увођењу

деце у технике служења штампаним материјалима и процедуре првих интелектуалних активности, уз потпуно поштовање специфичности учења предшколске деце и узрасних карактеристика деце предшколског узроста. Свакако, узимајући у обзир да се у нашој васпитно-образовној пракси раду деце предшколског узроста са радним листовима придаје значајна пажња, била би драгоценост истраживања која би показала да ли овакав рад деце у години пред полазак у школу заиста доприноси њиховој бољој припремљености за рад у настави, осећају веће школске компетентности ученика (Vasta, Haith & Miller, 2005) и бољим исходима у почетној настави одређених наставних предмета.

## Литература

- Антонијевић, Р. (2005). Очигледност у настави и процес откривања суштине предмета сазнавања. *Педагогија*, 60 (4), 537–543.
- Елкинд Д. (1988). Два приступа интелигенцији: пијажеовски и психометријски. У: Мирић, Ј. (прир.), *Континуални развој деце – зборник радова из развојне психологије* (143–157). Београд: Савез друштва психолога СР Србије.
- Ивић, И. (1988). Скица за једну психологију основношколских уџбеника: I – Развој интелектуалних способности деце и уџбеник. У: Ковач-Церовић, Т. (прир.), *Психологија у настави – зборник радова из педагошке психологије – II свеска* (139–158). Београд: Савез друштва психолога СР Србије.
- Каменов, Е. (2006). *Васпитно-образовни рад у припремној групи деце*. Нови Сад: Драгон.
- Ковачевић, З. (2013). *Континуални развој деце предшколској и млађе основношколској узрасној за самостално учење – докторска дисертација*. Београд: Учитељски факултет.
- Митровић, М. (1994). *Приказивање садржаја у штампаним дидактичким материјалима и уџбеницима за децу од шест до осам година*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета.
- Осмоловская, И. М. (2008). *Дидактика*. Москва: Издательский центр Академия.
- Пешикан, А. и Антић, С. (2012). Учење и развој на раним узрасима. У: Бауцал, А. (ур.), *Стандарди за развој и учење деце раних узроста у Србији* (83–111). Београд: Институт за психологију Филозофског факултета.

- Пешић, М. (1985). *Мотивација ђредшколске деце за учење*. Београд: Новинска организација Просветни преглед.
- Пијаже, Ж. (1988). Учење и развој. У: Мирић, Ј. (прир.), *Когнитивни развој деце – зборник радова из развојне психологије* (27–37). Београд: Савез друштва психолога СР Србије.
- Подђаков, Н. Н. (1992). *Практично мишљење код деце*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Урунтаева, Г. А. (2011). *Психологија дошколног возраста*. Москва: Издатељски центар Академија.
- Vasta, R., Haith, M. Miller, S. (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

#### **Summary**

*Pre-school children gain knowledge about the world through everyday interaction with their social surroundings and through direct contact with materials. Many theoreticians from the field of pre-school pedagogy think that in those circumstances, work with different worksheets cannot significantly contribute to advancement and development of pre-school children. Opposite to them, there are theoreticians who, within discussing methodological approaches, desirable for preparation of children for school enrolment, give certain attention to work with work sheets. There are no defined standards of work sheets quality aimed for children of pre-school age in our country on one hand. On the other hand, there is greater presence in catalogues of publishing houses an everyday pedagogical-educational work in kindergartens on the other hand, and this initiated our intention to study attitudes of our pre-school teachers about the pedagogical role work sheets for pre-school children.*

*Results of the research, in which we used descriptive method with interview as a research technique, show that our pre-school teachers mostly consider work sheets appropriate for work with pre-school children, but there are significant differences in their attitudes towards different segments of pedagogical work.*

**Key words:** *work sheets, individual work of children, learning of pre-school children, crating pedagogical-educational work, preparation of children for school.*