

## ПРОСТОР СЛОБОДЕ ДЈЕТЕТА У ПЛАНИРАЊУ ВАСПИТНО- ОБРАЗОВНОГ РАДА У ВРТИЋУ

*Апстракт: У савременим концепцијама раног учења једна од најбитнијих претпоставки је процес учења у којем су дјеца слободни актери тог процеса, без било каквог присиљавања на учење и ограничења која, гледано из њихове перспективе, немају прави смисао и оправдање. Па ипак то није негирање изразите важности постојања правила и уређености живота и рада у вртићу у којима се простор слободе користи за добробит дјетета и његовог развоја. У овом раду аутори се баве проблемима планирања, препознавања и уважавања једне од најважнијих потреба одрастања дјецe предшколског узраста – жељи за сазнањем, потребом за слободним испољавањем интересовања и жеља за игром као водећом активности, која управо произилази из основне карактеристике игре, а то је слобода. Планирање живота и рада вртића свакако спада у најсложеније функције васпитача, сваки вртић је аутентичан микро-систем, специфичан и непоновљив, због чега актуелни Програм предшколског васпитања и образовања у Републици Српској промовише слободно и флесибилно планирање, не прописује садржаје активности којима се уређује учење, већ поштује индивидуалне могућности дјецe, њихове потребе и интересовања. Примјеном дескриптивне методе и поступака анализе садржаја овог докумената и актуелних искустава праксе, аутори су покушали да сагледају простор слободе дјетета у процесу планирања живота и рада у вртићу.*

Кључне ријечи: *простор слободе дјетета, процес планирања у вртићу*

### Увод

Анализирајући историјски развој идеја о предшколском дјетињству можемо уочити да се у различитим периодима људске историје различито гледало на предшколско доба. Француски историчар Филип Аријес, истражујући ову тему, дошао је до података, да у X и XI вијеку код људи није постојала свијест о томе да је дијете различито од одраслог појединца и, у складу са таквим схватањем, није постојала ни специјална брига о дјеци, осим у првим годинама њиховог живота (Аријес 1989).

---

\* midamira2012@yahoo.com

Међутим, до заокрета је дошло приликом одвајања свијета дјецe од свијета одраслих. Увиђањем немоћи дјетета у односу на одрасле дијете добија статус „ропског узраста“ (од XIII, а посебно XV и XVII вијека). Нешто касније услиједила су схватања предшколског дјетета као крхког створења кога треба заштитити (XVIII вијек), затим схватања дјетета као идеалног бића (XIX вијек) и фаза изразите посвећености дјетињству (XX вијек који је назван Вијеком дјетета).

Аријес појаву појма *дјетињство* ставља у XIII вијек у вријеме појаве термина сегрегација и деконтекстуализација. Са појавом деконтекстуализације васпитања и сегрегације дјецe, долази до појаве имплицитне педагогије, пермисивности, односно попустљивости у васпитању, специфичног васпитања у доба потрошачког друштва па и манипулација у васпитању. У савременом – демократском друштву, које одликује изражен потрошачки менталитет, тежи се манипулацији у различитим видовима, а један од њих је и манипулација у васпитању, у коме васпитач приступа дјетету не с намјером да му помогне у задовољавању његових непосредних потреба и интересовања заснованих на њима, како би дјеловали на развој и моћ на којој ће оно, с временом, утемељити своју аутономију (слободу) и личност. Напротив, још увијек се јављају тенденције присиљавања дјетета на активност које га подчињавају некој вањској сврси, „корисној за његов развој“, према мишљењу одраслих (најчешће родитеља и васпитача).

Насупрот томе, савремене педагошке концепције, усмјерене су на поштовање личности дјетета и наглашавају васпитање с циљем јачања дјечијих потенцијала до личног максимума, у процесу раног учења коме је и оно само дорасло (Програм предшколског васпитања и образовања Републике Српске, 2007). То имплицира укључивање дјетета у сам процес планирања васпитно-образовног рада, најприје кроз ослушкивање и пажљиво праћење његових развојних промјена с циљем каснијег дјеловања на њих.

Размишљање о простору слободе дјетета у планирању васпитно-образовног рада у вртићу највише је оправдано посебношћу дјетињства и карактеристика развоја којима се наглашава потреба поштовања интересовања и слободе дјетета, што је, у односу на све нивое образовања, изразита специфичност само у предшколском васпитању и образовању. Слобода се, касније, са поласком у школу, много чешће ограничава наставним плановима и програмима у чијој изради не учествују дјеца, учењем које понекад има карактер присиљавања и неприродних ограничења. Простор слободе дјетета у васпитно-образовном раду у вртићу посебно је битна вриједност и и свјесно се његује у сваком аспекту живљења дјетета у вртићу. Међутим, у овом раду задржаћемо се само на оним димензијама слободе дјетета које се односе на планирање васпитно-образовног рада у вртићу тј., како планом обезбиједити

да дијете буде активно, слободно, да планирање буде флексибилно до те мјере да не пређе у простор „ограничавања слободe“, импровизације, стихијности и анархичности у раду? Гдје је простор слободe дјетета у планирању васпитно-образовног рада у вртићу, да ли је слобода присутна у свим врстама планова, како се поштује слобода дјецe у дјечијој игри и учећим активностима и шта је крајњи циљ поштовања слободe дјетета, нека су од питања на која ћемо настојати дати одговоре у овом раду.

### *Различити приступи тумачењу појма слобода*

Појам *слобода* проналазимо у већини друштвених наука које воде своје поријекло из филозофије. Слобода (*lat. libertas*), у германским језицима *фри*, већ при првом свом појављивању има садашње значење независности и одсуства принуде. Појам *фри* потиче од индогерманског коријена ријечи који значи „волети“, „штитити“, „чувати“ (Речник филозофских појмова 2004: 578).

У филозофским изворима сусрећемо се са више повезаних одређења појма слобода. Појам слобода се најприје везује уз слободу избора која подразумијева способност појединца да бира између различитих могућности и да доноси сопствене одлуке. Слобода као слобода дјеловања означава могућност дјеловања човјека по сопственој вољи без присиле неких других фактора. Слобода као слобода воље подразумијева све оно што не нарушава *простор слободe* других људи. У том смислу слобода има своје границе, односно слобода једног човјека ограничена је слободом другог човјека. Безгранична слобода представљала би самовољу, односно негацију слободe других људи. Филозофи истичу да у онтолошком смислу слобода чини бит човека као личности, па је називају још и личном слободом.

Већина филозофа сматра да је човјек слободно биће, односно да је слобода бит човјека. По Шелингу, „највећа заслуга филозофије се састоји управо у томе да она све очекује од људске слободe“ (Schelling 1985: 36). Жан Пол Сартр сматрао је да је човјек „осуђен да буде слободан“ и да увијек бира, да је у свакој ситуацији слободан, док су неки филозофи, нпр. Маркс, сматрали да је одсуство слободe „смртна опасност за човјека“ (Телебаковић 2008).

Слобода се, према претходно истакнутим филозофским мислима, схвата као есенцијална људска потреба, као основна претпоставка за његово постојање и дјеловање и зато би ономогућити човјеку слободу значило нанијети огромну штету његовој личности. У складу с тим дијете би још од најранијих година свог живота требало имати слободу избора и дјеловања

како би се развило у аутономну личност, али и научило да слобода ипак има своја ограничења и чиме су она условљена.

*Анализа слободе дјетета у институционалним програмима предшколског васпитања и образовања Републике Српске и Републике Србије*

У раду анализирамо и компарирамо структуру и садржај актуелних предшколских програма (курикулума) у Републици Србији (А и Б модел) и Републици Српској кроз детаљан приказ циљних оријентација у њима. Примјеном дескриптивне методе и поступака анализе садржаја докумената, актуелних предшколских програма (курикулума) у Републици Србији и Републици Српској покушали смо сагледати тумачење природе дјетета и простор слободе дјетета у њима кроз утврђена полазишта за њихову израду. Резултати нашег истраживања указују на исту хуманистичко-вриједносну оријентацију предшколских програма, али и на њихов различит садржај и структуру, као и на различито тумачење природе и простора слободе дјетета у њима. У Моделу А слобода дјетета у планирању је злоупотребљена јер простори слободе нису ограничени, а према тумачењу појма слобода (у филозофији) које смо у претходном дијелу рада освијетлили истакнуто је да и слобода има своје границе. Такође, Програм А не садржи систематски изложене циљеве и садржаје.

Као основне циљне оријентације Општих основа предшколског програма у Републици Србији – модел Б можемо издвојити следеће:

- Предшколско васпитање и образовање полази од хуманистичког схватања природе дјетета и његовог цјелокупног развоја, од дјетета као јединствене и непоновљиве индивидуе, као и најновијих научних сазнања о законитостима развоја дјетета;

- Опште основе предшколског програма оријентисане су на хуманистичко схватање дјетета и његове природе, путем физичког и духовног развоја. Опште основе полазе од дјетета као физичког, сазнајног, социјалног и афективног бића, које је активно у процесу васпитања и образовања. Тај процес се темељи на позитивној мотивацији дјетета, првенствено унутрашњој, затим програму који уважава узрасне и индивидуалне могућности дјетета, као и на евалуацији његових достигнућа;

- Програм који се примјењује у организованом институционалном предшколском васпитању и образовању је усмјерен на стварање услова за свестрани развој дјетета, и свих његових развојних и стваралачких потенцијала, у складу са његовим индивидуалним и развојним карактеристикама;

- Програм уважава индивидуалне карактеристике сваког дјетета, препознаје и могуће слабости као и дјететове потенцијале. Дијете у њему заузима прво мјесто, а активност од најважнијег значаја за дијете раног узраста је дјечија игра која се описује као основна, спонтана и стваралачка активност;

- Дјечија игра у предшколском програму заузима прво мјесто и зато су методе рада, садржаји рада и активности у програму прожети игром. Дијете у игри учи, али игра у себи самој има основни циљ. Учење и стицање знања у игри нису циљ сам по себи, већ знања у том процесу спонтано, узгредно настају. За дијете је најважнији сам чин играња, а овај захтјев у Општим основама предшколског програма је испуњен, јер подразумијева садржаје рада прожете игром и игроликим активностима;

- Улога васпитача је да прати, усмјерава и унапређује дјететов развој и учење односно развојна постигнућа. Да би се дијете развијало, расло и напредовало неопходни су правилни подстицаји од стране одраслог односно васпитача. Свако дијете се развија индивидуалним темпом, има сопствени темпо развоја, али се тај развој може обогатити и унаприједити намјерним утицајима на дијете, кроз одређене садржаје рада, квалитетне социјалне интеракције у вртићу и окружењу. У том процесу раста, развоја и учења, поред васпитача и родитеља, учествује и само дијете, и зато се, у Општим основама предшколског програма, оно одређује као активан чинилац сопственог раста и развоја, учења и социјализације (Каменов, 2007).

На основу претходно наведених теза можемо констатовати да је у Општим основама предшколског програма – модел Б омогућена слобода дјетета, али не у смислу стихијности и конфузије. Слобода је омогућена на тај начин што васпитачи приликом разрађивања васпитно-образовних циљева дају предност оним садржајима активности, ситуацијама и поступцима за које дјетета имају доминантна интересовања.

У наредном дијелу текста, истаћи ћемо најважнија упоришта на којима се заснива Програм предшколског васпитања и образовања у Републици Српској и направити његово поређење са србијанским програмом – модел Б у погледу схватања дјетета и његове слободe.

У актуелној концепцији предшколског програма у Републици Српској истиче се да је основна улога предшколског васпитања и образовања пажљиво праћење и благовремено одговарање на развојне потребе и тенденције предшколаца, а исти овакав захтјев постоји и у програму Републике Србије – модел Б.

Програмска концепција предвиђа да се на основу ученог осмишљава систем мјера и поступака којима се дјелује на развојне потребе и оснажи-

вање дјечијих капацитета до свог оптималног нивоа, што је дефинисано и у србијанском програму – модел Б као основна улога васпитача.

У Програму се истиче да дневни ритам живљења у вртићу одговара групи дјеце и сваком појединачном дјетету у групи, у погледу узрасних, педагошко-психолошких, здравствених и физиолошких критеријума и аспеката развоја, а Програм – модел Б у Републици Србији такође се заснива на поштовању најновијих научних сазнања о законитостима развоја у предшколском периоду.

Управо важећи Програм предшколског васпитања и образовања у Републици Српској препознаје аутентичу личност, свако конкретно дијете које има род, које је представљено као дјечак и дјевојчица са наглашеном развојном перспективном, али препознаје га и као активног, компетентног и равноправног партнера у сопственој изградњи, а схватање дјетета као јединствене и непоновљиве индивидуе проналазимо и у србијанском програму.

Као општи циљ система предшколског васпитања и образовања истиче се холистички (цјеловит) развој предшколског дјетета поштујући његове способности, потенцијале, специфичности, потребе и интересе. У тако осмишљеној програмској концепцији отвара се простор слободе дјетета у виду слободе интересовања, потреба и специфичних склоности које тим васпитача преводи у праксу путем непосредног планирања васпитно-образовног рада и дјеловања на основу њега. У србијанском програму – модел Б говори се о свестраном развоју личности дјетета.

Аутори Програма у једном од својих радова истичу да Програм на инструктиван и инспиративан начин доводи дијете у центар дешавања у вртићу при чему се акценат у активностима ставља на дијете које кроз сопствену активност учи (Николић, Прибишев Белеслин, Спасојевић 2008). Такође, истичу да је циљ постићи активно, компетентно и равноправно дијете, које неће имати улогу штићеника већ партнера у сопственој изградњи.

Учење у Програму је засновано на систему учећих и игроликних активности које уважавају личност дјетета. Програм даје аутономију тиму васпитача да у складу са потребама дјеце, планира и документује васпитно-образовни рад, слиједећи понуђену мрежу исхода и поштујући равноправност свих аспеката развоја и тиме цјеловиту природу учења. Суштинска разлика коју уочавамо између програма у Републици Српској и Републици Србији је та што се учење кроз игру, вођено од стране одраслог у Програму Републике Српске схвата као интенционална и планирана активност, а у Програму Републике Србије – модел Б као активност која је сама себи циљ и чији циљ приоритетно није учење.

*Простор слободe дјетета у различитим врстама планова који се примијењују у вртићима Републике Српске*

Актери процеса планирања васпитно-образовног рада у вртићу нису само васпитачи, на њега снажно дјелују и дјеца, као и родитељи, стручни сарадници и управа вртића. Дијете као социјални актер васпитно-образовног процеса не може бити потпуно слободно, али ни потпуно детерминисано инструкцијама васпитача. Укључивање дјеце и њихов простор слободe у планирању огледа се у наглашавању аутентичности сваког дјетета, тј. поштовању дјетета као јединствене личности и активног бића у свом развоју и учењу. Свако дијете доласком на свијет доноси аутентичну личност, оно што оно јесте, само као самосвојност, властитост. А управо властитост, припадност себи, односно бити свој је у основном значењу и коријену ријечи слобода, или нпр. словенске ријечи *свобода* у којој се првобитна прасловенска језична основа *свобъ* (= свој) још боље разјашњава чему одговара и њено значење у свакидашњем језику (неформално) по којем је слобода: „могућност самосталног независног дјеловања, могућност самоодређења човјека“ или „стање човјека у којем сам, без икакве присиле доноси одлуке о себи, свом животу, свом понашању... Стога бити слободан у основи значи бити свој или бити баш личност а не тек било који појединац – као што и бити личност значи бити слободан“ (Skok, 1973: 286),

Програм предшколског васпитања и образовања у Републици Српској заснован је на социо-конструктивистичким теоријама васпитања и образовања које полазе од становишта да су мала дјеца активна у самосталном формирању и компетентна за своје учење и развој, који се доживљавају као међусобно испреплетени и динамични процеси, а не одвојени (Brostrom, према Спасојевић, Прибишев Белеслин 2008). Друга теоријска рационала на којој се заснива програм су међународно прихваћени документи о правима дјетета, чији основни принципи гарантују остваривање дјечијих права у процесу раног учења коме је дијете дорасло. То свједочи да је учење у програмској концепцији у Републици Српској индивидуално и да одговара природи сваког дјетета чиме је испоштована слобода сваког дјетета, али конкретан рад и коришћење капацитета програма зависе од васпитача који раде са дјецом.

Програм предшколског васпитања и образовања у Републици Српској даје одређене смјернице и оквир у виду мреже исхода и потенцијалних садржаја активности, али је и довољно отворен, јер даје слободу васпитачу да сам истражује и креира своју праксу, планира васпитно-образовни рад не заборављајући да му је при томе основно полазиште дијете и његов холистички развој. Посебно мјесто које је дијете добило у предшколском

Програму подржано је и кроз педагошку документацију, која је саставни дио спровођења Програма.

Операционализација Програма предшколског васпитања и образовања врши се путем планирања и припремања непосредног васпитно-образовног рада у вртићу. Према својој основној намјени планирање у вртићима Републике Српске дијели се на *дугорочно, етапно, процесно и корекционо планирање* (планирање у ходу). Простор слободe дјетета у различитим врстама планова није једнако заступљен, а у наставку рада анализираћемо на који начин се у плановима поштује слобода дјетета.

У погледу слободe, дијете нема велике могућности када су *дугорочни планови* у питању. У *етапним плановима* простор слободe уочавамо најприје кроз пажљиво праћење и посматрање дјетета од стране васпитача и уочавање његових развојних промјена. Јасним утврђивањем нивоа развоја на коме се дјеца налазе могуће је прогнозирање наредних исхода учења и на темељу њих одабир активности које ће дјеца такође моћи бирати у наредном периоду, односно кроз следећу врсту планова. Израда етапних планова подразумемијева будно праћење остварених развојних промјена и инвентарисање потенцијалних активности које могу бити примијењене. Дакле, у етапним плановима полази се од дјецe, њихових индивидуалних могућности и у све микрочестице плана: учеће активности, игру и свакодневне животне активности укључена су дјеца као крајњи корисници услуга вртића. С тим у вези, у пракси вртића Републике Српске, могуће је уочити различите етапне планове који су карактеристични само за једну, одређену средину, и чија евентуална позитивна искуства нису примјењива у некој другој средини, управо због тога што полазе од конкретне дјецe која су инспирисала тимове васпитача да направе етапни план рада. На основу претходно изнијетог можемо закључити да се поштује и омогућава слобода дјеци да покажу своја интересовања и управо та интересовања су главни оријентир васпитачима приликом израде плана.

Простор слободe дјетета најизраженији је код *процесног планирања* јер се овом врстом планова постиже највише ослобађање дјетета од стега укалупљеног процеса учења. За разлику од школе гдје је наставним планом и програмом прописано да дјеца похађају наставу из истих предмета и савладају исту количину градива, чиме је детерминисан процес учења, у вртићу дјеца имају слободу да бирају учеће активности према својим афинитетима и интересовањима, чиме се поштује слобода њиховог избора а процес раног учења добија димензију добровољности. Овим плановима се омогућује дјеци право избора и опредјељења за различите активности које бирају директно, а то значи поштовање њихове слободe уз истовремено уређивање процеса учења од стране одраслог, односно васпитача. С обзиром на то да

васпитачима служи као оријентир за рад у једном дану, од неких активности у процесном плану се може одустати уколико васпитачи уоче да планирани ток активности не задовољава дјечија интересовања и потребе. Дакле на остваривању планираних активности се не инсистира уколико оне почињу да спутавају слободу интересовања дјецe, чиме се такође поштује њихова личност и улази у простор четврте врсте планирања – планирања у ходу или *корекционог планирања*.

У корекционом планирању јавља се аутентичан простор слободe дјетета, као актера сопствене изградње и васпитног процеса. Корекционо планирање се у вртићима примјењује због великих индивидуалних разлика које постоје међу дјецом и немогућности васпитача да предвиди развој догађаја у вези са припремљеним планом. Код примјене процесних планова, врло брзо се уочава које активности дјецe не одговарају и адекватном интервенцијом пружа им се могућност да поново бирају оно што воле и чиме желе да се баве, што учењу даје карактер слободног и добровољног.

Планирање живота и рада у вртићу свакако спада у најсложеније функције васпитача, јер сваки вртић је аутентичан *микро-систем*, специфичан и непоновљив, што од васпитача захтијева изузетну флексибилност, аутономију и креативност у планирању. Међутим, планирање од стране васпитача не може бити до те мјере флексибилно да пређе у простор импровизације, стихијности и конфузије у раду, јер у вртићу се одвија организован васпитно-образовни рад, а темељ таквог рада је добар план.

Процес планирања васпитно-образовног рада у вртићу (што је посебно изражено код етапног и процесног планирања) детерминисан је брижљивим уочавањем нивоа развоја дјецe у свим аспектима развоја и с тим у вези са исходима учења који су јасно освјетљавање развојних могућности дјецe током једног развојног периода. Осим тога, процес планирања детерминисан је и условима, начином извршавања, као и средствима укључујући и операционализацију дужности свих појединаца који су укључени у њега. Међутим, план се не смије схватити као круто написан сценарио који обавезује учеснике васпитно-образовног процеса да истрају на његовој примјени ако је очигледно да у томе не успијевају. Према томе, планови су оријентирани којима се предвиђа и обавезује ток активности до оне мјере до које је њихова реализација могућа.

Планирање у Програму предшколског васпитања и образовања Републике Српске усмјерено је на потребе дјетета и аспекте његовог развоја а не на садржаје учења. Идеја оваквог приступа јесте да у центру планирања васпитно-образовних активности буде дијете. То се постиже путем стварања вртићког окружења у којем ће свако дијете наћи подстицај за задовољавање потреба и интереса за игром, радозналошћу и жеђи за сазнањем. Вртичко

окружење има велики утицај на цјелокупни развој и учење дјетета, као и на развој његове слободе, због чега стварање специфично уређене средине представља једну од посебно важних задаћа васпитача у процесу планирања и организације васпитно-образовног рада. Стварање специфично уређене средине у нашим вртићима није ништа друго до осмишљавање и опремање *центра за учење*. Стварањем центра за учење у вртићу превазилази се доминантно фронтално поучавање од стране васпитача, а отварају истинске могућности заснивања учења на интересовањима и унутрашњим мотивима дјецe, полазећи од природе учења предшколског дјетета која се темељи на стицању искуства, тј. активном учешћу дјетета у том процесу.

Центри за учење одређују понашање дјецe и зато треба да задовоље одређене услове као што су: привлачност, удобност, инструктивна моћ материјала којима је центар опремљен, могућности слободног кретања током активности дјецe и испуњеност занимљивим и дјеци привлачним садржајима. Од васпитача се очекује да допусти дјетету да само бира центар за учење, активности којима ће се бавити и које материјале ће користити; да само одреди колико дуго ће учествовати у некој активности и да само употребљава предмете и испробава их на нов, неуобичајен начин, тако да од своје игре добије највише. Дијете ће у процесу активног радног и мисаоног учешћа у окружењу које истражује, развити различита знања (Слуњски 2011). Отуда је улога васпитача више да посматра, анализира дјечије активности и задовољава њихове потребе за материјалом, савјетима и признањима за постигнуте успјехе. Све ово указује на простор слободе дјетета која је најизраженија у учећим активностима за један дан, које се планирају процесним плановима и које васпитач припрема, а дјецa имају активну улогу у избору оних активности које њима највише одговарају чиме се развија простор њихове слободе.

Својом организацијом центри за учење треба да омогуће осамостаљивање дјетета, развој сарадње међу дјецом и подстицање учења кроз игру. Једно од основних обилежја игре је добровољно учешће у њој, а то је такође чин слободе. Слобода се увијек истиче као услов без којег нема дјечије игре. У оквиру центра за учење, дијете има могућност да бира активности, постаје главни актер збивања, господари ситуацијом коју схвата, има прилику да самостално одлучује – у таквој ситуацији је испоштован простор слободе. Међутим, игру не треба схватити као препуштање дјетета самог себи већ као прилику васпитачу да помогне дјеци у сређивању и осмишљавању њиховог искуства. У педагошком смислу игра представља уређен систем правила која некад уређују и сами играчи, односно дјецa, а некад одрасли (васпитачи), и њена најважнија васпитна вриједност је учење правила, јер ће дјецa научити градити и поштовати правила ако игре у којима учествују имају правила.

### *Закључно разматрање*

Овим радом настојали смо на теоријском нивоу освијетлити простор слободe дјетета у планирању васпитно-образовног рада у вртићу. Сматрамо да је ово врло комплексна тема која заслужује и емпиријску провјеру, а на основу свега истакнутог у овом раду можемо извести сљедеће закључке:

Да ли се за Програм предшколског васпитања и образовања РС који је општи по форми, па тиме не прописује или не одређује конкретне садржаје учења, може рећи да је принудан јер од васпитача захтијева само да на одређен начин остварује припремљене планове? Постојање Програма, само по себи, не обезбјеђује аутоматски простор слободe дјетета и позитивно дјеловање на његов развој, већ укупна филозофија и стратешка оријентација за планирање рада у сваком конкретном вртићу;

Основа за добро планирање (које обезбјеђује простор слободe дјетета) је пажљиво и квалитетно посматрање и праћење дјецe у групи, којим васпитач добија информације о сваком дјетету и његовом напредовању. На основу повратних информација које добије од дјецe васпитач планира свакодневне активности одговарајући на њихове развојне потребе и тенденције, оснажујући их да се развију до својих оптималних нивоа, поштујући природу цјеловитог учења и развоја сваког дјетета;

Иако по својој основној оријентацији припада савременим концепцијама раног учења, Програм предшколског васпитања и образовања у Републици Српској и планови који се израђују на основу њега, истичу важност постојања правила и уређености живота и рада у вртићу, чиме се показује да простор слободe дјецe ипак има своја ограничења;

Планирање васпитно-образовног рада увијек започиње утврђивањем могућности, процјеном остварених исхода учења, а затим, интересовања и потреба дјецe уз уважавање њихове најважније развојне потребе, а то је потреба за игром, која је такође чин слободe;

У зависности од интересовања и потреба дјецe планиране учеће активности и игре се могу више пута понављати тако да дијете може учествовати у њима онолико колико траје његово интересовање за ту активност, чиме се поштује слобода интересовања дјецe и отвара простор за учење;

На постављене исходе, предвиђене планом, дјелује се континуирано са више активности, што значи да се оне могу понављати и неколико дана, све док васпитач не утврди да је остварена развојна промјена;

Као крајњи циљ учећих активности и игара које се планирају у вртићу можемо истаћи осамостаљивање дјецe и развој њихове аутономије, самоконтроле и одговорности;

Циљ центара за учење, као *микрoлабораторија* у којима се одвија процес раног учења, јесте да се дјеца већ у предшколском периоду оспособе за сопствено планирање, избор активности којима ће се бавити и регулацију сопственог понашања.

#### Литература

- Аријес* 1989: *F. Arijes, Vekovi detinjstva*, Београд: Завод за удџбенике и наставна средства.
- Група аутора 2004: *Речник филозофских појмова*, Београд: BIGZ PUBLISHING.
- Каменов 2006: Е. Каменов, *Опште основе предшколског програма*, Нови Сад: ДРАГОН.
- Каменов 2007: Е. Каменов, *Опште основе предшколског програма (Модел Б)*, Нови Сад: ДРАГОН.
- Николић, Прибишев Белеслин, Спасојевић, 2008: С. Николић, Т. Прибишев Белеслин, П. Спасојевић, Дијете у Програму предшколског васпитања и образовања у Републици Српској, *Дидактички путокази*, 49.
- Скок 1973: Р. Skok, *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*, Zagreb: JAZU.
- Слуњски 2011: Е. Slunjski, *Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću, Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 217-228.
- Спасојевић, Прибишев Белеслин, Николић 2007: П. Спасојевић, Т. Прибишев Белеслин, С. Николић, *Програм предшколског васпитања и образовања*, Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Телебаковић 2008: В. Telebaković, *Problem slobode, Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, 2 (2), 93-115.
- Шелинг 1985: F. W. J. Schelling, *O suštini ljudske slobode*, Београд: Grafos

Mirjana R. Samardžić

Marica Ž. Travar

## Factor of children's choice in planning educational work in kindergarten

### *Summary*

One of the basic premises in modern concepts of early education is that of children as free actors in the educational process being free to create the process itself without any constraints that can appear to be nonsensical or unacceptable. However, this does not mean a complete negation of the rules that have to exist in educational work in kindergarten, where the factor of freedom is used for the children's sake and successful personality development. Therefore, the factor of children's freedom is the main research subject in the paper that emphasizes the necessity of its recognition, planning and taking into consideration in kindergarten. Planning of educational work is certainly one of the most complex of teachers' roles, every kindergarten being an authentic, specific and unique micro-system. Applying a descriptive and analytic method, the authors have attempted to investigate the factor of children's freedom in the process of planning educational work in kindergarten.

Key words: factor of children's freedom, kindergarten education process planning