

longitudinalne studije na širim uzorcima, kojima će se utvrđivati dugoročni efekti programa i opštost njihove primenljivosti.

Na kraju treba reći da zadivljuje entuzijazam, sistematičnost, strpljenje i maštovitost sastavljača programa, kao i njihova spremnost na stalna preispitivanja polaznih ideja, postignutih rezultata i na osnovu njih izvedenih zaključaka, koja omogućavaju da se korak po korak napreduje u otkrivanju osnovnih principa kojima se treba rukovoditi prilikom razrađivanja efikasnih strategija za delovanje na dečji razvoj i učenje. Zato ova iskustva treba gledati kao jedan mozaik sastavljen od mnoštva hipoteza koje su bile podvrgnute empirijskom proveravanju da bi se otkrili uslovi pod kojima one sadrže u sebi zrno pedagoške istine, predstavljajući tako trajan doprinos nauci. I pored svega toga nije moguće izbeći utisak da se veoma mnogo lutalo i grešilo, da neki polazni stavovi nisu naši svoju potvrdu prilikom praktične provere, kao i da su neke od nada, gajenih na početku pokreta za kompenzatorsko vaspitanje, izneverene. Međutim, čak i procena stečenih iskustava izrečena sa najvećim pesimizmom, ne može poreći njihovu značaj pri izbegavanju stramputica i „slepih ulica“ u traganjima za novim i boljim vaspitno-obrazovnim postupcima, istraživačkim procedurama i teorijskim uopštavanjima, što je već dovoljan razlog da ih u potpunijem vidu upozna i naša pedagoška i šira društvena javnost (Kamenov, 1982).

Pitanja

1. Šta je predškolsko vaspitanje i koje su njegove funkcije?
2. Kakav je odnos između institucionalnog i porodičnog vaspitanja, i koje su pretpostavke njihovog uspešnog povezivanja?
3. Kako se individualne i socijalne razlike među decom odražavaju na njihovu razvoj i učenje?
4. Na kojim se osnovnim idejama zasnivaju kompenzatorski programi, koji su njihovi nedostaci i šta se predlaže da se oni preduprede?
5. Zbog čega je u svetu opalo interesovanje za kompenzatorske programe i u čemu se sastoji njihov trajni doprinos razočarenju u odnosu na prvobitna očekivanja?

Predškolske ustanove danas

PREDŠKOLSKE USTANOVE KAO INSTITUCIJE ZA DRUŠTVENU BRIGU O DECI I ČINILAC POPULACIONE POLITIKE

Istorijski gledano, začetke predškolskih ustanova predstavljali su azilni, sirotišta za decu bez roditelja, a jedna od prvobitnih funkcija (koja se prirodno nadovezala na prethodnu) bila je preuzimanje brige o deci dok su roditelji na poslu, ili kada su uslovi roditeljskog doma nepogodni za njihov razvoj. Ovo je postalo aktuelno naročito s industrijalizacijom, koja je iz porodičnog kruga odvojila prvo oca, a zatim i majku, i urbanizacijom, koja je izmenila postojeće odnose između porodice i životno-radne sredine, kao i dotada važeće načine življenja i podizanja dece, naročito mlađe.

Vaspitno-obrazovna funkcija predškolskih ustanova, koju ističu već klasici predškolske pedagogije, javila se tek kasnije i dugo nije bila u prvom planu, a često nije ni danas iako joj se poklanja sve više pažnje. Predškolske ustanove dugo su tretirane kao čuvališta dece u jednom periodu njihovog življenja, kada su – pod uticajem bioloških teorija o samoniklom razvoju i medicinskih stručnjaka koji su neko vreme imali glavnu reč u oblasti podizanja dece ranih uzrasta – njihovi zadaci svodeni na organizovanje svojevrsnog higijenskog režima. Rukovođeni svojim pretežno fiziološko-biološkim i mehaničko-rationnalnim pogledima, medicinski stručnjaci su „preporučivali neko bezlično, na statističkom generaliziranju osnovano postupanje s malim detetom“ (Bergant, 1969, 50).

Na primer, roditeljima se preporučivalo da „moraju pustiti dete što više u miru, da što više spava ili da se igra s nekim igračkama za vježbanje osjetila. S higijenskog stanovišta otklanjali su upotrebu dude za umirivanje djeteta, kao i sisanje palca, a maženje i milovanje djeteta činilo im se nepotrebno. Nakon šest mjeseci, kada djetete već dobro sjedi, treba ga početi navika-

vati na tjelesnu čistoću, da bi što prije postalo tjelesno čisto. Bili su ravnodušni prema čuvstvenom životu djeteta..." (Bergant, 1969, 50-51).

Situacija se bitno menja između četrdesetih i pedesetih godina našeg veka kada su se, pod uticajem Frojdove teorije, kao i radova I. K. Frenka (Frank), A. Gezela i B. Spoka (Spock), težište rada i ciljevi predškolskog vaspitanja počeli prenositi sa fizičkog zdravlja i izgradivanja "dobrih" navika na socioemocionalni razvoj, da bi šezdesetih godina u prvi plan došli kognitivni razvoj i sposobnosti potrebne za uspeh u školi. Tome su doprinele radovi mnogih autora, kao što su Hant, Blum, Pijaže, Skilz (Skeels) i drugi. Sve pomenute promene bile su rezultat složenih društvenih i istorijskih uslova, koji su naglašavali značaj razvijanja određenih aspekata deteta. Većina ovih uslova bila je socijalno-političkog ili psihopedagoškog karaktera, a njihove najvažnije posledice su bile: opšte prihvatanje ideje da je predškolski uzrast izuzetno bogat edukativnim mogućnostima, naglo širenje mreže predškolskih institucija koje se u većoj meri povezuju sa sistemom školskog vaspitanja i obrazovanja (ili se u njega sasvim uključuju), kao i veliki broj istraživanja u oblasti razvoja i učenja dece ranog uzrasta.

Opisane dileme oko ambivalentne funkcije predškolskih ustanova nisu nestale ni danas i prisutne su u brojnim diskusijama oko toga da li su ove ustanove prvenstveno namenjene zbrinjavanju dece ili njihovom vaspitanju i obrazovanju. U ovim diskusijama se, kao što zapaža S. Merklund (Merklund), "obično kristališu dve grupe gledišta. Jedna od njih naglašava ulogu predškolske institucije u brizi o deci, posebno u slučajevima kada njihovi roditelji imaju dobro zaposlenje ili im je potrebno čuvanje dece iz nekih drugih razloga. Druga grupa gledišta ističe vaspitno-obrazovne ciljeve predškolske institucije, u skladu s kojima dete treba da stiče i uvećava određene sposobnosti. Ponekad se ovaj sukob ispoljava akutnije zbog uzajamnih optužbi u kojima se, s jedne strane, navodi da predškolska institucija nije ništa drugo nego čuvalište za decu, a, s druge, da je ona samo anticipacija kasnijeg redovnog školovanja" (navod Stukāt, 1976, 11).

Bez obzira na to kakav se stav konačno zauzme u odnosu na opisanu dilemu, on ne može da bude isključiv, jer je niz promena do kojih je došlo poslednjih decenija u načinima življenja, proizvodnje, društvene organizacije, porodičnim odnosima, vaspitanju i obrazovanju itd. uslovio da se povećaj značaj vanporodičnog predškolskog vaspitanja u institucijama i da njegova funkcija postane polivalentna. Najvažniji razlozi za to su, kao što je već pomenuto, umanjena uloga porodice u vaspitanju dece najranijeg uzrasta i potreba izjednačavanja mogućnosti za školovanje sve dece, kao uslov socijalne pravde. Istraživanja su pokazala da nivo sposobnosti za učenje dobrim delom zavisi od kvaliteta sociokulturne sredine u kojoj se dete razvija, kao i da se socijalna diferencijacija zadržuje u najranijim uzrastima, o čemu je već bilo reči.

Istraživanja su utvrdila da kvalitet ove sredine, uprkos svim poboljšanjima u standardu življenja za čitave slojeve stanovništva, nije unapređen u svakom pogledu, naročito u velikim gradskim naseljima. Zbog rastuće urbanizacije, koja teži koncentraciji gradske populacije na malom prostoru, deca provode najveći deo svoga vremena u skućenim ili pretpanim stanicama koji su često ispod standarda nužnih za normalan ljudski život, bez mogućnosti za bezbedno kretanje, traganje i igru. I pored velike gustine naseljenosti, takvo življenje može dovesti do izolacije koja osiromašuje mogućnosti za sticanje autentičnog iskustva, naročito kod dece koja nemaju braće i sestara, što nije redak slučaj u današnje vreme kada porodice postaju sve malobrojnije. Pokretljivost porodica, izazvana traženjem zaposlenja i boljih životnih uslova, dovodi do prekida s neposrednom okolinom i komšilikom, koji su, po tradiciji, pružali značajnu pomoć u brizi o deci. Sve to narušava stabilnost porodičnih odnosa i dovodi do povećanog broja razvoda i deficijentnih porodica. Česte posledice takvih uslova življenja su usamljenost roditelja, nesnalaženje i ozbiljne teškoće u podizanju dece. Zbog toga oni nisu u stanju da na zadovoljavajući način odgraju svoju tradicionalnu ulogu vaspitača u uzrastu kada je dečji razvoj najpodložniji uticajima svake vrste. Ovo se naročito odnosi na žene koje zapošljavanjem stiču novu, profesionalnu funkciju i odvajaju se, često uz teškoće, od svojih uobičajenih funkcija domaćice i majke. Zato "sve veći broj zaposlenih majki zahteva da se društvo pobrine za smeštaj i odgoj dece u stručnim dečjim ustanovama, ali se ta potreba – participacija stručnih ustanova u odgoju dece – javlja i kada majke nisu zaposlene, naročito u slučajevima kada je opšteobrazovni i kulturni nivo roditelja nezadovoljavajući" (Golubović, 1981, 148-149).

Pojavljuje se izražena potreba da se oba roditelja, za određen vremenski period, oslobode brige o deci, čime se, svakako, ne umanjuju njihova uloga, značaj i odgovornost u podizanju sopstvene dece, već im se omogućava da uspešnije obavljaju neke druge funkcije u radu, društvenim aktivnostima, slobodnom vremenu i sl. U oblasti vaspitanja i obrazovanja postaje neophodna društvena intervencija, uz prenošenje nekih sadržaja i oblika na institucije i vaspitače, i obuhvatanje sve ranijih uzrasta koji su nekada bili isključivo u kompetenciji porodice. Na njih se sve češće prenose i one dimenzije dečjeg vremena i aktivnosti koje su se tradicionalno prepustale samoj deci (njihovo slobodno vreme, igra, načini druženja i sl.). Pomenute promene su, po oceni Vudheda (Woodhead), značile izvestan napredak jer su, zahvaljujući njima, započeli napori kako bi se obezbedio što bolji start u školu i život svoj deci, bez obzira na sociokulturni i ekonomski status njihovih roditelja. S druge strane, one su nesumnjiv dokaz opadanja kvaliteta života u porodici i otuđivanja roditelja od svoje uloge prvih i najznačajnijih vaspitača sopstvene dece (1979, 10-11, 96).

Navedene činjenice, gledane iz aspekta potreba deteta, ipak ne moraju da budu nepovoljne. I pored toga što su njemu za razvoj potrebni stalna briga i

pažnja odraslih, „...nije neophodno da partner detetu bude majka (može to biti i otac, i starije dete i bilo koja druga pedesna osoba), niti je porodica, pogotovo takva kakva je konkretno sociološki danas, jedino mesto gde su... situacije sreće za dete moguće. Može to biti i ustanova za decu i komšiluk i mala ljudska zajednica u nekom selu ili gradskoj četvrti, samo ako su obezbeđeni neki od nužnih uslova za dobro osećanje deteta, a pre svega ako odrasli mogu da se za dete pojave u ulozu koja im i evoluciono, i psihološki i ljudski pripada (i u interesu njihove sopstvene sreće)“ (Ivić, 1983, 15).

Pored zadovoljavanja pomenutih potreba porodice i dece, predškolske ustanove imaju značajnu ulogu i u populacionoj politici svake države. U vezi sa zadovoljavanjem potrebe društva za sopstvenom reprodukcijom, dr Ana Gavrilović smatra da ustanove treba svoj razvoj da usmeravaju na sledeći način:

- da stalno obezbeđuju uslove za boravak svakog deteta kojem je to potrebno gradnjom objekata, adaptacijom prostora, ali i iniciranjem osnivanja privatnih vrtića, odnosno pružanja usluga iz delatnosti predškolske ustanove u privatnoj organizaciji i njihovo uključivanje u mrežu predškolskih ustanova, kako bi imale isti status i bile dostupne deci pod istim uslovima kao i državne ustanove;
- da postaju stožer oko kojeg se granaju drugi institucionalni oblici kojima one pružaju stručnu pomoć i vrše određenu vrstu nadzora nad radom tih institucionalnih oblika zbrinjavanja, zaštite, vaspitanja i obrazovanja male dece;
- da obezbeđuju oblike rada i usluge za kojima porodica i deca imaju potrebu kao i da razvijaju potrebe za oblicima rada i uslugama koje same osmisle;
- da poboljšavaju organizaciju i kvalitet rada objektivnim ocenjivanjem i javnim saopštavanjem rezultata ocena;
- da osavremenjavaju i poboljšavaju saradnju sa roditeljima u podizanju i vaspitanju dece;
- da vrše savetodavnu funkciju u onim aspektima roditeljstva, podizanja i vaspitanja dece za koje su stručno kompetentne, i to savremenim i različitim oblicima (tribine, predavanja, radionice, diskusije i dr.);
- da svoje javno delovanje osmisle i sa stanovništa određenih vaspitnih i moralnih poruka;
- da svoje okruženje informišu o teškoj demografskoj situaciji;
- da imaju u vidu sve veću diverzifikaciju roditeljskih situacija i da svojom ponudom prate potrebe koje iz toga nastaju;
- da animiraju uspostavljanje veza između roditelja i suseda u organizovanju određenih vrsta pomoći u vezi sa decom na nivou uže lokalne zajednice (susedstva), odnosno mikronivou organizovanja;

- da pojačaju ostvarivanje svoje socijalne funkcije u smislu nivelsiranja razlika među decom i stvaranja mogućnosti za njihov ujednačeniji razvoj;
- da u ostvarivanju procesa vaspitanja i obrazovanja neguju i afirmišu najhumanije ljudske vrednosti;
- da u granicama svojih mogućnosti podstiču i mobilišu druge koji mogu doprinosti menjanju izrazito nepovoljnog stanja u razvitku stanovništva“ (Gavrilović, 1998, 120).

PREDŠKOLSKE USTANOVE KAO VASPITNO-OBRAZOVNE INSTITUCIJE

I pored toga što nas od osnivanja dečjih vrtića kao vaspitno-obrazovnih ustanova deli više od sto pedeset godina, dugo su se održale predrasude o malim mogućnostima predškolske dece za sticanje sistematskog obrazovanja. U periodu od 1930. do 1950. godine kod psihologa i pedagoga se moglo zapaziti odsustvo naglašavanja dečjeg učenja (Spiker, 1969, 362). Predškolsko detinjstvo je shvatanje kao period kada dete ne uči, pa ga treba prepustiti igri koja je, po njihovom mišljenju, laka, neobavezna i za njeba zabavna aktivnost, bez većeg značaja za sticanje i preradu iskustva. Ta- ga za dugoo vreme postojala sklonost da se karakteristike predškolskog deteta iskazuju u negativima – prema onome što dete ne može, ne- ma, ne ume, ne zna itd. (Ivić, 1969, 18).

Bilo je više razloga zbog kojih su se shvatanja o mogućnostima za razvoj predškolskog deteta i celokupan odnos prema predškolskom detinjstvu počeli radikalno menjati šezdesetih godina našeg veka. To su bila, pre svega, nova saznanja o razvojnim karakteristikama i potencijalima ranog detinjstva, do kojih su došle sve razvojne nauke, posebno psihologija. Pokret je obiman istraživački rad kojim su sistematski proverena mnoga shvatanja klasika predškolskog vaspitanja, što je omogućilo dublji i pouzdaniji uvid u razvojne karakteristike detinjstva. Konstituisana je razvojna psihologija kao disciplina zasnovana na solidno razrađenim teorijama i metodologijama. Detaljno su opisani stadijumi dečjeg razvoja i učinjen je pokušaj da se objasne mehanizmi ne samo mentalnog već i drugih aspekata razvoja, posebno socioemocionalnog. U tome je posebno značajnu ulogu imao Pijaže čiji je razvojni model poslužio kao polazište mnogobrojnih istraživanja kojima su proširene granice saznanja o detinjstvu, a takođe i kao oslonac u radu ljudima koji se bave vaspitanjem i obrazovanjem na svim nivoima.

Psihološkim istraživanjima došlo se do podataka na osnovu kojih su odbačena mnoga preživelja shvatanja. Njih je Hant sumirao u sledećim tvrdnjama: 1. verovanje u fiksiranu inteligenciju se ne može dalje održati; 2. razvoj je

daleko od toga da bude potpuno predodređeni; 3. ono što se događa između prijema informacije i reagovanja na nju manje je slično procesu koji se odigrava na statičnoj telefonskoj razvodnoj tabli, a više aktivnom informacionom procesu programiranom u elektronskom kompjuteru sposobnom da rešava probleme; 4. Iskustvo programira ljudski kompjuter-mozak i S. Freud je bio u pravu ukazujući na važnost preventivnog iskustva; 5. bez obzira na to, Freud nije bio u pravu u vezi s prirodnom iskustva koje je važno pošto se pokazalo da je mogućnost da se vidi i čuje mnoštvo stvari značajnija od sudbonskih instinktivnih potreba i impulsa; 6. učenje ne mora biti motivisano bolnom stimulacijom, homeostatskim potrebama ili na njima zasnovanim stečenim motivima, već postoji jedna unutrašnja motivacija, inherentna obradi informacija i njihovoj upotrebi (1966, 60-61).

Hantove tvrdnje izražavaju, pre svega, optimizam izazvan verovanjem u skoro neograničenu promenljivost i fleksibilnost ljudskog ponašanja, a podržan Skinnerovim biheviorizmom, prema kome su svi aspekti učenja i ponašanja promenljivi u željenom pravcu jednostavnim uticanjem na zbiivanja u neposrednoj okolini deteta (Blank, 1973, 123). Ovim su pokrenuta mnoga istraživanja posvećena izučavanju sredinskih faktora i njihovih pozitivnih i negativnih uticaja na razvoj raznih aspekata ličnosti deteta i na uspeh koji postiže u školi. Utvrđeno je da se ovaj razvoj odvija postepeno i da njegov kvalitet, brzina i domet značajno zavise od vrsta aktivnosti kojima se dete bavi, prilika koje mu se za to pružaju, podsticaja i ohrabrenja, kulturnih dobara koje sreće u svojoj sredini, napora i vremena koji mu se posvećuju, odnosno od vaspitno-obrazovnih uticaja upšte.

Kao zastarele odbačene su teorije koje su na dečje mišljenje gledale kao na primitivan oblik mišljenja, ili su detetu čak poricale sposobnost da logički misli. Nasuprot njima, otkriveno je da je dečje mišljenje, uprkos nezrelosti, u velikoj meri dosledno, produktivno i sposobno za divergentne pristupe u rešavanju problema. Naravno visoko je ocenjen značaj ranog detinjstva zbog tempa kojim se odvija psihički razvoj, kao i zbog stvaranja osnove na kojoj će se graditi sva buduća svojstva ličnosti. Utvrđeno je da mnoge osobine jedne obrazovane, kulturne i društveno potvrđene ličnosti imaju svoje korene u detinjstvu, pre početka formalnog školovanja. To se odnosi na senzomotorne veštine, sposobnost snalaženja u društvenoj sredini i sposobnost komunikacije (posebno govorne), kao i na niz drugih osobina koje obezbeđuju uspeh u školi. Istraživanja su pokazala koliko su brojne i složene osobine koje se stiču u predškolskom detinjstvu i od kojih je ono značaja za čitavo buduće obrazovanje i razvoj ličnosti (Woodhead, 1979, 9-10).

Navedeni stavovi, nalazi i hipoteze doveli su do toga da je predškolskim ustanovama postavljen zahtev da obezbede deci brižljivo planiranu i pozitivnim uticajima ispunjenu sredinu, koja će ih, bez obzira na prilike

kakve imaju u roditeljskom domu, podstaci da putem raznih aktivnosti razvijaju svoje ukupne potencijale u najvećoj mogućoj meri (Woodhead, 1979, 10). Pokrenuta su i mnogobrojna ispitivanja sa zadatkom da istraže razne uslove u vezi s pretpostavkom prema kojoj rano iskustvo deteta odličuje o njegovom kasnijem uspehu u školi, kao i da se institucionalnim predškolskim vaspitanjem i obrazovanjem može postići izjednačavanje osnovnih sposobnosti kod dece na početku njihovog školovanja. Ova istraživanja su imala višestruki značaj jer su obratila pažnju na mogućnosti vaspitnog delovanja u ranom uzrastu, poslužila kao oslonac prilikom planiranja sadržaja predškolskog vaspitanja i obrazovanja i, što je najvažnije, stvorila su osnovu za dalje eksperimentisanje i različite prilaze u onim disciplinama razvojnih nauka koje se bave problematikom uticaja na razvoj i učenje u ranom detinjstvu.

Nova saznanja o detetu i otkriće vaspitno-obrazovnih potencijala ranog detinjstva nisu jedini uzrok promena u shvatanjima, širenja mreže predškolskih ustanova i njihovog uključivanja u sistem vaspitanja i obrazovanja. Drugi bitan razlog, na koji je ukazala A. Marjanović, može se sagledati „u posledicama naglog napretka u naučno-tehnološkom razvoju, koji je, između ostalog, izazvao i povećano interesovanje za stvaralaštvo i čovekov simbolotvorni um, i istakao značaj razvoja psihičkih sposobnosti i sposobnosti za snalaženje u okolnostima koje se stalno menjaju. Osim toga, s obzirom na potrebu opšteg povećanja nivoa obrazovanja i težnje da se umanje kulturne i socijalne razlike među ljudima, postavlja se zahtev za izjednačavanje mogućnosti za razvoj onih kvaliteta ličnosti koji su potrebni za postizanje svih nivoa stručne osposobljenosti“ (1973, 289-290). Pošto je u prvoj polovini XX veka došlo do konsolidacije obrazovanja na osnovnoškolskom i srednjoškolskom stupnju, sada se sve više obraća pažnja na edukativne mogućnosti onih stupnjeva sistema vaspitanja i obrazovanja koji nisu obavezni, odnosno predškolskog s jedne, kao i visokoškolskog i povratnog obrazovanja s druge strane.

U mnogim zemljama jedan od glavnih razloga za ukazivanje veće pažnje predškolskom vaspitanju i obrazovanju bila je potreba za proširivanjem uzrasnih granica koje obuhvata obrazovni sistem u oba smera. To se nije moglo ostvariti sasvim jednostavno zbog odvojenosti i različitosti tradicionalnih predškolskih ustanova od škole u pogledu ciljeva i institucionalnog statusa. Šezdesetih godina mnoge predškolske ustanove postaju sastavni deo opšteg školskog sistema, ali samo po ciljevima, ne i u pogledu statusa (Kamii, 1971c, 285). Međutim, vaspitaci u njima ostaju nepoverljiviji prema strukturiranim, didaktički usmerenim aktivnostima za najmlade, smatrajući da se u vaspitnom postupku treba ograničiti na prepuštanje najmladima da spontano razvijaju svoje dispozicije, a program formirati u zavisnosti od interesovanja koja ispoljavaju deca.

Tradicionalne predškolske ustanove su kritikovane zbog navedenog shvatanja vaspitača jer „umesto da unapreduju akademске sposobnosti i veštine kod dece, traće vreme na igre i zabave. Izbegavanjem svakog 'prikazivanja' na decu ne koriste se njihovi značajni razvojni potencijali, što se ka-dicionalnih ustanova na intelektualni razvoj dece nisu mogli biti protuma-čeni u prilog njima. Rezultati proučavanja, objavljeni u SAD pred Drugi svetski rat pokazuju da se napredak u kvocijentu inteligencije kod dece koja su pohađala ove ustanove u odnosu na decu koja ih nisu pohađala raz-likuje od jedne studije do druge, i da nije veliki (Moore i Kilmer, 1973, 248). Zbog toga se vaspitnoj filozofiji, karakterističnoj za vaspitače tradici-onalnih predškolskih ustanova, suprotstavlja shvatanje da je za optimalan razvoj potrebno vodenje i podsticanje, što podrazumeva „jedan aktivan stav prema kome se ne može sedeti skrštenih ruku i čekati da se dečje sposobnosti 'rascvetaju', ni u pogledu intelektualnog razvoja, ni u pogledu ponašanja. Da bi se dete razvijalo, potrebni su mu podsticaji i usmerava-nje, što naročito važi za dete koje nije steklo funkcionalne preduslove za školski uspeh kod kuće“ (Deutsch, 1966, 90).

Međutim, uprkos svim zamerkama klasičnoj predškolskoj ustanovi, postoje neke njene karakteristike od trajne vrednosti, koje u savremenim sistemima predškolskog vaspitanja bivaju pozitivno ocenjene, pa čak i na-глаšavane, jer se u njima ogleda specifičnost vaspitno-obrazovnog rada s decom tog uzrasta značajna i kao zaštita od preteče skolirizacije ovih usta-nova, koja se javila posle njihovog uključivanja u obrazovni sistem. Prva od tih karakteristika jeste priznavanje dečje kreativnosti. Igra, koju su od-rasli ranije smatrali bezvrednom, biva prihvaćena zbog svojih vaspitno-obrazovnih mogućnosti, kao i dečje likovno izražavanje, posebno crtanje. Ono što je nekada smatrano „gрозnim skrabanjem“ uzdiže se na nivo umetničkog dela. Druga karakteristika je prihvatanje dečje društvenosti. Počinje se smatrati poželjnim da dete već na ranom uzrastu stekne male drugove, i dok je ranije odlagan njegov polazak u školu iz straha da se ne zarazi ili da nauči ružne reči, danas se ono šalje u predškolsku ustanovu u trećoj godini, a posete njegovih drugova se prihvataju kao dobrodošle. Zbi-janje u porodične okvire je prevaziđeno (Prost, 1983, 223).

SLOŽENOST, USLOVLJENOST I KOMPLEMENTARNOST FUNKCIJA PREDŠKOLSKE USTANOVE

Pedagoške funkcije povezane sa delatnošću predškolskog vaspitanja su samo jedan od domena delovanja predškolskih ustanova koje, pored vaspitno-obrazovne, imaju još socijalnu i preventivno-zdravstvenu funkciju.

Smisao socijalne funkcije jeste postizanje socijalne pravde za decu i stva-ranje neophodnih uslova za jednak start u život, a preventivno-zdrav-stvene funkcije i ishrane dece obezbeđivanje uslova za zdrav i normalan rast i razvoj svakog deteta. Ove funkcije se „prožimaju i preplću i ostva-ruju u jedinstvu. Njihovo poznavanje, uvažavanje, planiranje i ostvarivanje, zajednički i pojedinačno, obavlja se onako kako to zahteva svakodnevi život predškolskih ustanova i onako kako to podrazumevaju stručna znanja koncentrisana u njima“ (Gavrilović, 1996, 46).

Vaspitanjem i obrazovanjem obezbeđuje se harmoničan fizički, umni, moral-ni i estetski razvoj, neguje stvaralaštvo, deca uvode u kulturu i pripremaju za uspešno uključivanje u društvenu zajednicu i školu. *Negom* se održava dečja higijena i zadovoljavaju potrebe dece za snom, ishranom, borbom na vazduhu, a interakcijom u procesu nege doprinosi socijalizaciji i opštem razvoju deteta. *Preventivnom dečjom zaštitom* se medicinskim metodama čuva zdravlje i sprečava pojava bolesti putem profilakse i odgovarajućim trenamanom svih faktora koji ugrožavaju dečje zdravlje. Ishranom dece se u skladu sa načelima dijetetike i specifičnom potrebom dece ranih uzrasta obezbeđuje dovoljno kvalitetne hrane pripremljene na odgovarajući način, neophodne za pravilan rast i razvoj. *Dnevnom odmorom i spavanjem* se ne-guje zdrav način života dece i podstiče njihov pravilan psihofizički razvoj. *Korektivnim radom* sa decom koja imaju smetnje u razvoju obezbeđuje se rano otkrivanje, sprečavanje i rehabilitacija poremećaja ili zastoja u razvoju u skladu sa načelima specijalne pedagogije. *Socijalnom zaštitom* dece obez-beđuje se kompenzovanje nepovoljnih uticaja koje na razvoj imaju razne vr-ste ugroženosti i uskraćenosti (ekonomske, kulturne, nedostaci roditeljske brige i staranja i sl.), kao i prioritet prilikom upisa ove dece u ustanovu.⁶⁹

Objedinjujući pomenute delatnosti, predškolska ustanova treba da obezbedi detetu povoljnu društvenu i materijalnu sredinu sa svim potre-bama, uslovima i podsticajima za razvoj bogatih, raznovrsnih i osmišljenih aktivnosti kojima dete može da se bavi predano, koristeći svoje ukupne potencijale za razvoj sposobnosti; da praktično, konstruktivno i stvaralač-ki deluje, igra se, komunicira i saraduje sa svojim vršnjacima i odraslim osobama u ustanovi i izvan nje. U ovoj sredini dete treba da se oseća si-gurno i prihvaćeno da bi moglo bezbedno i relativno samostalno da ispitu-je svet oko sebe, stičući pozitivna iskustva koja će se izraziti kroz sklo-pnost i sposobnost za aktivno učestvovanje u životu i radu zajednice dece i vaspitača, kakvu predstavlja vaspitna grupa. U ovom opštem aktiviranju *deteta i, posebno, u njegovom osposobljavanju za samostalno, ali i udruženo*

⁶⁹ Trebalo bi, uz navedene, razmotriti i mogućnosti proširivanja funkcije predškolskih ustanova. Na primer, u nekim zemljama postoje veoma dobra iskustva s integrira-njem jasilica i staračkih domova, što, s jedne strane omogućava sasvim maloj deci kon-takte s predstavnicima najstarije generacije, spremne da im podari ljubav i toplinu, a s druge, razbija staračku izolovanost i osećaj suvišnosti, koji ih ponekada pritisnuju.

delovanje, kao i za društveni život, vidimo najvažniju pedagošku funkciju predškolske ustanove.

Da bi ustanove bile mesta gde deca dolaze da zadovolje svoje potrebe za socijalnim življenjem, komunikacijom, igrom i saznanjem, potrebno je u njima dobrom organizacijom stvoriti odgovarajući ambijent. Treba početi od onoga što deci odgovara u roditeljskom domu, a to je kutak u koji se mogu zavući i igrati se, sanjariti na miru ili podražavati aktivnosti odraslih. Njima su potrebni sopstveni prostori u kojima se osećaju bezbedna i neuznemiravana, gde mogu zadovoljavati svoje potrebe za slobodnim kretanjem i stvaralačkim izražavanjem, za samostalnim aktivnostima (posebno za igrom, eksperimentisanjem i oprobavanjem sopstvenih snaga i mogućnosti), higijenske potrebe, potrebe za odmorom, potrebe za životom u zajednici, kao i potrebe za širim kontaktima sa svojom društvenom i prirodnom sredinom.

Svakako, način na koji se vaspitava u ustanovi ne sme da bude sasvim različit od vaspitanja u porodici i položaja koji je detetu dat u društvu i tamoj današnjoj civilizaciji. Poznato je da zbog savremenog načina života i čirada deca rastu u svojevrsnoj izolaciji, više pod uticajem ograničenja i čibrana svih vrsta nego podsticana da se slobodno razvijaju i uče. Deca su nesamostalna više nego što su ikada bila i imaju malo prilika za vežbanje i razvijanje divergentnog i kreativnog mišljenja i ponašanja, koje guše pritisci usmereni na njihovo konformiranje odraslim ljudima i okolnostima koje su oni stvorili. Zato predškolska ustanova treba da izvesne mere da predstavlja i oazu, pribežište za decu u kojem će se voditi računa o njihovim nezadovoljenim potrebama i nadoknadivati ono što im nedostaje u porodici i neposrednoj okolini, ne odvajajući ih, ipak, od svakodnevnog života za koji se pripremaju i čiji su sve više aktivni učesnici.

Kada se govori o funkcijama i zahtevima koji se postavljaju kad su u pitanju predškolske ustanove, zapravo o tome kakve bismo želeli da one budu, ne treba zaboraviti da stvarnost, manje ili više, odstupa od tih želja iz raznih razloga. Na to je ukazala još A. Marjanović. Po njenom mišljenju, klasične institucije za predškolsko vaspitanje i obrazovanje često su tako organizovane da pojačavaju procese dekontekstualizacije vaspitanja i segregacije dece, odnosno „u zanemarljivom stepenu dozvoljavaju da ih u sebi u kojem deca mogu spoznati i ovladati svojim stvarnim životnim problemima...“ One su „u mnogo većem stepenu... veštačka sredina koja oživljava naučna znanja i zablude, pedagoška načela i dogme, implicitne životne filozofije i predrasude. Deca, njihov životni kontekst i stvarna problematika su najčešće podređeni tom zamisljenom nacrtu i njegovoj unutrašnjoj logici. Na taj način ona postaju predmet obrade, namesto subjekt za koga je učenje smislaono, jer mu pomaže da postane sve samostalnije, sve sposobnije da vlada svojim životom“. Okosnicu strukture institucionalnog

vaspitanja čini „jednosmernu interakciju od odraslih prema deci, namesto uzajamne participacije u kojoj bi jednako i ravnopravno učestvovali i odrasli i deca“. Odrasli i deca su u situaciji da preuzimaju određene uloge, odnosno „simboličko-vrednosne konstrukcije koje favorizuju jedan sklop ponašanja i svojstava ličnosti na račun drugih mogućih sklopova“, tako da se njihov susret velikim delom svodi na susret dve vrste uloga (1982, 405–406).

Navedenim nedostacima institucionalnog vaspitanja A. Marjanović je kao antitezu postavila društveno vaspitanje male dece i vaspitanje kao otvoren sistem: „...rešenje može da se nazre u preobražaju predškolskih ustanova u takvu formu društvenog vaspitanja male dece koja se konstituiše kroz neposredno učešće dece, vaspitača, roditelja i drugih odraslih u različitim vidovima zajedničkog življenja. Predškolska ustanova na taj način postaje kako sredstvo za smanjivanje razdaljine između sveta dece i sveta odraslih, tako i društveni oblik u kome roditelji mogu da autonomno ovladaju značajnim segmentom svoje egzistencije“. U središte obrazovne delatnosti stavlja se životna i razvojna problematika dece, a učenje služi za to „da dete u datom razvojnom uzrastu, u sadašnjosti nadraсте svoju životnu problematiku, ovlada prirodnom i društvenom sredinom u kojoj raste, kultivise svoj način poimanja i saobraćanja sa svetom, optimalno izrazi potencijale kojima je obdareno i kroz pozitivan, podsticajan odnos s odraslima počne da konstruiše svoj životni nacrt“. Ovo shvatanje razlikuje se od pedocentričnog oslanjanjem na decu težnju da odrastu, ali se suprotstavlja i drugoj krajnosti – adultocentizmu, zahtevajući partnerski odnos između dece i odraslih umesto linearne interakcije. Prostor i vreme se organizuju što više u skladu sa zakonima razvoja dece i, posebno, pretpostavkama razvoja autonomnih ličnosti, a pravila i norme ponašanja u skladu sa zahtevom da zajednički život ima demokratska obeležja. Osim toga, postavlja se zahtev „da se vaspitna delatnost odvija na različitim mestima, van zgrade, u susretima s ljudima različitih zanimanja, u pritodi i na mestima gde odrasli rade“. Ustanova se koncipira „kao sistem različitih mesta na kojima deca mogu da posmatraju i učestvuju u mnogim formama rada i življenja odraslih“ (1982, 406–409).

SAVREMENE TENDENCIJE U PREDŠKOLSKOM VASPITANJU I USLOVI ZA RAZVOJ USTANOVA ZA DRUŠTVENU BRIGU O DECI

Predškolsko vaspitanje, kako se danas shvata u odnosu na ranije periode svoga razvoja, dobilo je nove sadržaje, značenja, ciljeve i funkcije. Odstupajući bitno od svog prvobitnog značenja, odnosno od vezivanja isključivo za period detinjstva pred-školu, ono se proširuje na period od rođenja deteta do polaska u školu, što dovodi u pitanje i sâm njegov naziv. U sva-

kom slučaju, navedena činjenica znači da se aspekt koji podrazumeva pripremanje za obavezno školovanje donekle menja, postajući manje neposredan i ustupajući prioritet nekim drugim aspektima,⁷⁰ iako se ne negira potreba kontinuiteta između predškolske ustanove i osnovne škole. Tako (pa čak ni pretežno) za predškolskog vaspitanja ne može vezati isključivo najvažnije ono što doživi i sazna van njih, posebno u svojoj porodici.

Da bi se sagledala specifična fizionomija predškolskih ustanova, treba poći od njihove osnovne namene da organizuju zajednički život male dece, uz težnju da se ne zasnivaju potpuno niti po ugledu na školu (kojoj nisu slične zbog posebnih karakteristika psihosocijalnog razvoja ove dece), ni po ugledu na porodicu (od koje se razlikuju s obzirom na broj dece sličnog uzrasta koju okupljaju). Prilikom raspredavanja o funkciji i ciljevima predškolskog vaspitanja i obrazovanja ne treba smetnuti s uma njegovu konačnu svrhu – stalno poboljšavanje uslova za razvoj i učenje koji će biti u interesu svakog deteta, imajući pri tom u vidu njegovu aktuelnu sredinu i buduću razvikanje. Zbog toga se smatra da predškolska ustanova treba prvenstveno da služi detetu, a tek posle porodici i školi. Ona ne može biti zamena za porodicu, niti se njena uloga svodi na pripremu za školu. Njena osnovna vrednost sastoji se u tome što omogućava detetu aktivno učešće u zajednici dece slične sebi, u uslovima koji su prilagođeni njemu, njegovim mogućnostima, interesima i razvojnim potrebama.

Sve više je izražena i težnja da se obrazovna ustanova ne shvata kao mesto potpuno odvojeno od porodičnog života koje deca posećuju u određenim vremenskim intervalima da bi učila, niti se učenje vezuje isključivo za ustanovu. Bez obzira u kom će se pravcu kretati razvoj i učenje dece i koliko će saznanja koja će ona sticati postajati opšta i apstraktna, smatra se da polazna tačka treba da bude porodični život dece, kao i iskustva koja su stečena u neposrednoj okolini, odnosno da proces vaspitanja i obrazovanja treba da se zasniva na totalnom životnom iskustvu deteta. Vaspitno-obrazovni proces ne sme se zatvoriti u zidove učionice, niti ograničiti zadacima i sadržajima koje predviđa program, već treba da niče iz konkretnog dečjeg iskustva, ne odvajajući rad od igre, čin od misli i znanje od njegove konkretne primene u svakodnevnim životnim situacijama. Pored toga, savremena koncepcija predškolskog vaspitanja i obrazovanja prihvata kao polazni princip činjenicu da se življenje sastoji od socijalnog iskustva, pa je učenje deteta kao pojedinca neodvojivo od njegovih međusobnih odnosa s odraslima, s vršnjacima i drugom decom (Preschool Education..., 1971, 18–19).

⁷⁰ Na primer, kada su u pitanju mladi uzrasti, pojam „predškolsko vaspitanje“ se više povezuje s pojmom „nege“ nego „obrazovanje“, naročito obrazovanja u školskom smislu reči.

Navedeni zahtevi ukazuju na to da ciljeve predškolskog vaspitanja obrazovanja ne treba razmatrati isključivo iz ugla same ustanove, već treba uzimati u obzir čitav kontekst u kome dete uči i razvija se, kao i sve ostale faktore razvoja, ništa manje važne i uticajne. Osim toga, predškolsko vaspitanje treba posmatrati i kao deo šireg procesa vaspitanja i obrazovanja namenjenog svim uzrastima, i u okviru svih mera koje se preduzimaju za poboljšanje života i rada u porodici, lokalnoj društvenoj sredini i društvenoj zajednici, a koje podrazumevaju i uvažavanje osnovnih prava sve dece na zdravstvenu zaštitu, obrazovanje i socijalnu ravnopravnost, zasnovanih na principima *Konvencije UN o pravima deteta*.

Raspripravljajući o funkciji predškolske institucije, Evropski savet je zauzeo stav da politika koja se vodi u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja „mora biti pretežno usmerena na dobro deteta“ pošto u našem društvu sve kategorije odraslih ljudi imaju prava i teže da ih proširuju, dok mala deca nemaju prava i njihov život ima stalno da se prilagođava onim pravima koja od nas proširuju i primenjuju. Opštepoznato je da su prava dece ponekad u suprotnosti s pravima roditelja i vaspitača, kao, na primer, u slučaju prilagođavanja radnog vremena predškolske ustanove radnom vremenu roditelja, ali ne i potrebama dece. Politika u oblasti porodice, usmerena detetu, omogućuje da se predškolsko vaspitanje organizuje prema dobru deteta, a ne kao pogodnost za odrasle. Biće moguća izmena shvatanja o predškolskoj instituciji kao za meni za porodicu u slučaju da nije u stanju da u svakom pogledu odigra svoju ulogu, u shvatanje predškolske institucije kao *svaštinske dopune vaspitanju i obrazovanju* koji su namenjeni svakom detetu“ (*Izveštaj*, 1976, 11, 20).

U Veneciji je 1971. godine održan sastanak na kome su predstavnic mnogih evropskih država donele zaključke o ulozi i zadacima predškolskog vaspitanja i obrazovanja, koji su bitno uticali na njegove dalje tokove (Preschool Education..., 1971). Njima je naglašena važnost ove vrste vaspitanja i obrazovanja, kako za dete, tako i za društvo, uz isticanje zahteva da bi svoj deci, bez obzira na klasnu pripadnost, trebalo pružiti mogućnost da od treće godine pohađaju ustanove za predškolsko vaspitanje i obrazovanje, zbog čega treba graditi i širiti mrežu ovakvih institucija. Tom prilikom su istaknuti i određeni principi na kojima treba da se zasniva predškolsko vaspitanje i obrazovanje. Iako u izvesnim slučajevima treba obezbediti olakšice u čuvanju dece za zaposlene roditelje, primarna funkcija predškolskih ustanova jeste vaspitanje i obrazovanje dece, a ne njihovo zbrinjavanje. Takođe treba naglasiti da predškolsko vaspitanje i obrazovanje nije i ne može biti jednostavno proširivanje osnovnog obrazovanja na niže uzraste budući da se odnosi na specifičan razvojni period i ima sopstvene sadržaje, metode i organizaciju vaspitno-obrazovnog rada. Ono ima i specifične zadatke u ostvarivanju jedinstvenog cilja vaspitanja i obrazovanja, i zahvata sve aspekte razvoja dečje ličnosti: psihomotorne, socio-emocionalne i intelektualne. Predškolska deca, naročito u ranijim uzrastima

ma, više uče kroz svoje neposredno iskustvo u dodiru sa okolinom i ostalim članovima društvene zajednice nego u vaspitno-obrazovnim institucijama u kojima provode nekoliko časova dnevno. Ova činjenica znatno se menja tek kada se deca počnu više koristiti raznim posrednim načinima sticanja iskustva i komunikacije, posebno kada počnu čitati i pisati. To je i jedan od razloga što je predškolsko vaspitanje i obrazovanje manje usmereno sticanju posebnih znanja i specifičnih veština nego što je to slučaj sa školskim vaspitanjem i obrazovanjem. Osim toga, s obzirom na širinu razvojnih aspekata zahvaćenih predškolskim vaspitanjem i obrazovanjem, granična crta koja razdvaja institucionalne načine i sadržaje učenja od vaninstitucionalnih trebalo bi da bude što slabije izražena, a to sa školom ne može uvek biti slučaj.

Mnogi od navedenih stavova još uvek predstavljaju samo preporuku, nameru koja čeka da bude ostvarena kada se uklone brojne prepreke koje joj stoje na putu. One u raznim zemljama imaju različite korene i uzroke, tako da ih nije jednostavno uopštiti. Prema Mialareovoj (Mialaret) studiji o predškolskom vaspitanju u svetu, situacija u kojoj se ono nalazi (a od koje zavisi u kojoj će meri biti u stanju da zadovolji postavljene zahteve) u većini zemalja nije ocenjena kao zadovoljavajuća. Ovo se naročito odnosi na materijalne uslove (ishrana, zdravstveno-higijenski uslovi, zgrade i sl.). S druge strane, širenje mreže predškolskih ustanova takođe ne zadovoljava one koji bi želeli da se ono odvija brže, iako se u većini zemalja čine ogromni napori u tom pogledu. Značajan izvor nezadovoljstva predstavlja i svest o tome da se u njima vaspitava i obrazuje samo manji broj dece (koja obično pripadaju najvišim sociokulturnim slojevima), dok većina dece nema mogućnosti da koristi prednosti koje pružaju ustanove. Osim toga, u svim zemljama ne postoji ni odgovarajući kadar za rad s decom predškolskog uzrasta.

Uopšte uzevši, zamera se da u predškolskom vaspitanju ima mnogo improvizacija i da suviše često predškolske ustanove imaju funkciju čuvališta. Činjenica je da se tako olakšava posao majkama, ali se ne ostvaruju dovoljno vaspitno-obrazovne funkcije ovih ustanova.

U nekim zemljama je cena smeštaja dece za mnoge roditelje previsoka, a ponegde se, zbog toga što se smatra da ima prećih potreba od razvijanja predškolskog vaspitanja koje, navodno, nema dugoročnije zadatke, ono žrtvuje na račun ostvarivanja takvih zadataka. S druge strane, u zemljama s visokim standardom (na primer, u Danskoj, gde je polovina udatih žena zaposlena) javlja se jedan drugi suštinski problem. Naime, ističe se da smeštanje dece u vrtiće nije najpovoljnije za njihov psihički razvoj i formiranje ličnosti jer se smanjuje roditeljsko učešće u vaspitanju iako se zna da su njihove mogućnosti, kao i njihov značaj u tom pogledu veliki.

Kada se ocenjuje svetska situacija u pogledu predškolskog vaspitanja, zapaža se da u svim zemljama postoje potrebe za njime, iako nisu svuda

iste prirode. Ove potrebe su više ili manje zadovoljene na način koji izaziva različite reakcije – od skoro potpunog nezadovoljstva do zadovoljstva. Stiče se utisak da su, pod pritiskom potreba i ekonomsko-političke situacije, stvarane predškolske ustanove bez dovoljnog poznavanja njihovih ciljeva i zahteva koje bi trebalo zadovoljiti u pogledu objekata, materijala, finansiranja i osoblja, što izaziva određeno nezadovoljstvo.

Da bi se otvorila perspektiva daljeg razvoja ovog vida društvene brige o deci, potrebno je, prema Mialareovom mišljenju, ostvartati niz preduslova. Pre svega, neophodno je da se postojeći objekti poboljšaju i sagrade novi, a zatim, budući da preovlađuje mišljenje da predškolske institucije nisu samo čuvališta, da se pronalaze metode i postupci predškolskog vaspitanja i obrazovanja koji će uzimati u obzir uzrasne mogućnosti i potrebe dece. Osim toga, treba pokloniti više pažnje količini i kvalitetu materijala za vaspitno-obrazovni rad.

Posebnu pažnju bi trebalo posvetiti kvalitetu vaspitača, od kojih u velikoj meri zavisi uspeh u vaspitno-obrazovnom radu. Da se predškolske ustanove ne bi svele na čuvališta, neophodni su dobro pripremljeni vaspitači spremni da zadovolje postojeće potrebe, ali i da se suoče s različitim situacijama i promenama do kojih može doći u budućnosti. Međutim, i posle završetka odgovarajuće škole njihovo obrazovanje treba da se nastavi kako bi stalno bili u toku s novim naučnim dostignućima u pedagoškim i drugim srodnim naučnim disciplinama, posebno u psihologiji, sociologiji, neurologiji, biologiji i dr. Takođe, potrebno je menjati postojeću situaciju u kojoj je kadar zaposlen u predškolskim ustanovama uglavnom ženskog pola. Da bi atmosfera u ovim ustanovama više ličila na porodičnu, treba zaposliti više muškaraca.

Veću pažnju bi trebalo posvetiti i deci izloženoj raznim oblicima sociokulturne uskraćenosti, kako u gradovima, tako i u retko naseljenim krajevima. Radi uspešnijeg kompenzatorskog delovanja na njih potrebno je uspostaviti veću saradnju između predškolske ustanove, porodice i društvene sredine, što će deci olakšati prilagođavanje institucionalnim uslovima. Sve više se uviđa i značaj uloge koju ove ustanove mogu da odigraju u pedagoškom obrazovanju i obaveštavanju roditelja. Tako je moguće znatno proširiti njihovu društvenu funkciju, a ne ograničiti je samo na određeno vreme uzrasta, smeštenju u ustanove. Smatra se da je roditeljima moguće pomoći da poboljšaju uslove u kojima žive i rastu njihova deca, kao i da pruže vrlo značajnu podršku naporima koji se čine u vaspitno-obrazovnoj ustanovi.

Konačno, postalo je jasno da u razvoju sistema vaspitanja i obrazovanja predškolske dece treba prevazići stadijum na kome se saznanja stiču metodom pokušaja i grešaka, kao i da mere za njegovo unapređivanje treba preduzimati brže i pouzdanije. Bez obzira što ima veoma dobrih primera u pojedinim zemljama, oni se ne mogu neposredno prenositi na druge

zemlje zbog različitih istorijskih, geografskih, ekonomskih, političkih i drugih uslova. Zato su potrebni eksperimenti i drugi oblici naučnog istraživanja da bi se promene u predškolskom vaspitanju odvijale na što pouzdanijoj osnovi savremenih otkrića o razvoju i učenju dece i mogućnosti- ma optimalnog delovanja na njih (Mialaret, 1975, 63-66).

Pitanja

1. Šta uslovljava funkcije predškolskih ustanova u okviru sistema društvene brige o deci?
2. Šta je uticalo na pojačavanje vaspitno-obrazovne funkcije predškolskih ustanova?
3. Koja je najvažnija pedagoška funkcija predškolske ustanove i koje se još funkcije u njoj ostvaruju? Kakav je međusobni odnos ovih funkcija?
4. Šta se najviše zamera postojećim predškolskim ustanovama i kakvo je rešenje predložila A. Marjanović kad su ti nedostaci u pitanju?
5. U čemu se ogleda specifična fizionomija savremenih predškolskih ustanova i koji su uslovi za njihov uspešan razvoj?

Vanporodično vaspitanje kod nas

NASTANAK I RAZVOJ ZABAVIŠTA

Ideje i shvatanja o vanporodičnom vaspitanju predškolske dece imaju u evropskim razmerama, dugu tradiciju. Prve takve ustanove namenjen vaspitno-obrazovnom radu s decom ovog uzrasta otvarane su početkom XIX veka, najpre u Engleskoj (Vilderspinova „Škola za malu decu“ u Spitalfieldsu, 1820. godine) i Nemačkoj, a ubrzo u Austrougarskoj (1828. godine u Budimu ugarska grofica Terez Brunsvik osniva „Andeoski vrt“) (To 1868a, 453).

Vanporodično vaspitanje predškolske dece na teritoriji današnje Savzne Republike Jugoslavije različito se razvijalo u pojedinim područjima, zavisnosti od istorijskih uslova i kulturnih uticaja. Prve takve ustanove javle su se u Vojvodini (Banat, Bačka i Baranja) polovinom XIX veka, najpre gradovima, a zatim u selima. U ostalim krajevima Srbije do njihovog otvaranja došlo je znatno kasnije, i to u manjem broju i mahom po gradovima.

U prvo vreme predškolske ustanove na teritoriji današnje Vojvodine uglavnom nastaju zbog organizovanog čuvanja male dece zaposlenih majki (socijalna funkcija), ali se pretpostavlja da su ustanove organizovane pri osnovnim školama ostvarivale i izvesne vaspitno-obrazovne zadatke. Vaspitno-obrazovni rad u prvim predškolskim ustanovama u Vojvodini obavljao se na mađarskom, odnosno nemačkom jeziku budući da je ova teritorija ulazila u sastav Habzburške monarhije, odnosno austrougarske države.

Prva predškolska ustanova na teritoriji današnje Vojvodine otvorena je 1844. godine u Subotici, po ugledu na ustanove tipa dadijišta, tj. zabavišt

* Poglavlje napisano u saradnji sa Jasminom Klemenović, u kojem su naročito korišćeni izvori: Acigan (1984) i Jordanović (1990).