

Сања Зејак<sup>1</sup>

ПУ „Baby palace Anđela” Београд

Стручни рад

Методичка теорија и пракса, број 2/2021

УДК: 371.314.6:305.12-053.4

373.211.24:305.12

373.23:37.033

стр. 200–211

## ПРЕДШКОЛСКА УСТАНОВА КАО ЗНАЧАЈАН ФАКТОР У РАЗВОЈУ ЕКОЛОШКЕ СВЕСТИ ДЕЦЕ

**Резиме:** Предшколски узраст је од стране бројних аутора одређен као идеалан период за почетак развоја еколошке свести. Управо су убрзани развој, велика емоционалност и радозналост карактеристике предшколског узраста које су идеалне и за почетак еколошког васпитања и образовања деце. Иако је породица важан и први фактор у развоју еколошке свести код деце, утицај васпитно-образовних установа је незамењив на том пољу. Предшколска установа је у том смислу прво место где је потребно кренути са планираним еколошким васпитањем и образовањем деце. Узевши то у обзир, сматрано је потребним истражити на који начин васпитачи у раду са децом предшколског узраста примењују еколошко васпитање и образовање. У оквиру истраживања вршено је анкетирање васпитача запослених у предшколским установама на територији Београда. На основу добијених резултата може се закључити да код васпитача постоји свест о важности еколошког васпитања и образовања, као и о могућностима које предшколски узраст пружа када је у питању овај вид рада са децом. Такође, васпитачи оцењују веома повољним пројектни приступ као приступ чијом се применом може значајно допринети побољшању еколошког васпитања и образовања деце. Важност свих ових података огледа се у томе што нас воде ка закључку да васпитачи показују компетенције и за остваривање оваквог вида рада са децом. Наравно, важно је и све то применити у пракси јер управо свакодневне ситуације у вртићу отварају бројне прилике и за остваривање еколошког васпитања и образовања, при чему је на васпитачу да те прилике препозна и квалитетно и креативно искористи како би успешно подстицао развој еколошке свести код деце.

**Кључне речи:** еколошка свест, еколошко васпитање и образовање, предшколски узраст, пројектни приступ.

---

<sup>1</sup> zejak.sanja997@gmail.com

## УВОД

Човек је као живо биће део природе са којом је у сталном међусобно зависном односу. Како природа омогућава људима услове за здрав живот, тако и људи својим поступцима утичу на њу, при чему тај утицај може имати позитивне, али и негативне последице по животну средину. Због тога је од велике важности да људи имају развијену *еколошку свест* како би тежили поступању у складу са својим еколошким знањима, ставовима и уверењима, односно тежили еколошком понашању чији би исходи били усмерени ка бризи о природи и превенирању постојећих еколошких проблема, а тиме и ка заштити и очувању животне средине. Поменута еколошка свест се због своје сложености не може код људи развијати спонтано, сама од себе, већ је потребно путем одређеног васпитно-образовног концепта подстицати развој њених различитих компоненти. Како то тврде и бројни аутори, концепт чији је основни циљ развој еколошке свести може се представити као *еколошко васпитање и образовање*, а које би требало да обухвати све нивое образовања почевши од предшколске установе. Због важности почетка еколошког васпитања и образовања већ на предшколском узрасту, сматрали смо да је потребно проверити каква је примена овог васпитно-образовног концепта у оквиру рада васпитача са децом, односно у којој мери се она поклапа са жељеном применом утврђеном путем тумачења различитих теоријских радова на дату тему. Како би се та подударност, али и могућа одступања теорије и праксе проверила, извршено је *истраживање* којим су се испитивали ставови васпитача о потреби и начину примене еколошког васпитања и образовања у оквиру рада са децом у предшколским установама.

## ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ

### Развој еколошке свести – пут ка заштити животне средине

Различити утицаји који долазе из спољашње средине и делују на све елементе у оквиру ње називају се *еколошки фактори*. Међу њима се могу издвојити абиотички (физичко-хемијски услови средине) и биотички (утицај различитих организама). У оквиру биотичких фактора издваја се једна посебна група која се односи на утицај човека на животну средину и она представља антропогене факторе који се посебно издвајају управо због човековог све већег искоришћавања ресурса из природе, као и њеног прилагођавања сопственим потребама, при чему човек мења и срединске услове посредно утичући на живи свет у тој средини (Ristić i Komatina, 2014). Поменути утицаји човека на природу су бројни и они су често изазивачи највећих проблема у животној средини: вештачка радиоактивна загађења; оштећење озонског омотача; повећање ефекта стаклене баште и тенденција глобалног отопљења; загађење воде, ваздуха и пољопривредног земљишта; угрожавање биодиверзитета и сл. Све наведено представља опасност за планету Земљу и, нажалост, доводи до појаве која се може именовати као *глобална еколошка криза* (Mišković, 1997). Разарањем животне средине угрожава се целокупно животно

окружење и, с обзиром на то да је човек део природе и да је у међузависном односу са њом, штетно утиче и на човека (на његово здравље и квалитет живота). То потврђује и први закон екологије – *све је повезано* – којим се управо истиче повезаност и зависност елемената живе и неживе природе, као и живих бића међусобно (Commoner, 1971 према: Веиновић, 2018). Због свега поменутог *екологија* се у савременом добу све више окреће ка човеку и потреби његовог упознавања са еколошким законитостима како би он, као биће природе, постао свестан важности поштовања успостављеног реда и односа који владају у природи и поступања у складу са њима искоришћавајући природу економично, уз избегавање деловања којим би се свесно нанела штета природи (Ristić i Komatina, 2014). Може се закључити да се на овај начин тежи стварању савременог човека који има развијену *еколошку свест* и који ће као припадник животне средине, како у садашњости, тако и у будућности имати велики утицај на њену заштиту и очување.

Шта све чини еколошку свест најбоље је размотрити кроз дефиницију датог појма – еколошка свест је „свест која происходи из еколошког знања, вредновања еколошке ситуације и еколошког понашања“ (Веиновић, 2014а: 184). Датом дефиницијом истичу се три компоненте еколошке свести. *Еколошка знања* се односе на упознавање са потврђеним чињеницама о природи, њеним деловима, еколошким факторима, о односима и законитостима у природи, као и са еколошким проблемима са којима се она суочава. Друга компонента еколошке свести односи се на *вредновање еколошке ситуације* које је повезано са развојем критичког мишљења (усмереног пре свега на угрожавање животне средине и поступке по том питању, како других, тако и на сопствене) и постојећим ставовима, уверењима и предвиђањима појединаца, група или друштва у целости према одређеним еколошким питањима. Трећа компонента еколошке свести се односи на *еколошко понашање* појединаца или група према средини, а под којим подразумевамо понашање које карактеришу одговорни поступци који не угрожавају животну средину, већ се путем њих тежи њеном очувању, заштити и обнови. Сва три елемента еколошке свести потребна су како би се она развила, при чему су дати елементи међусобно повезани и сваки утиче на формирање осталих (Веиновић, 2014а).

Како би људи усвајали еколошка знања, мењали своје ставове и понашање усмерили ка решавању еколошких проблема којим би се спречило даље погоршање већ озбиљне еколошке кризе, потребно је акценат ставити и на еколошко васпитање и образовање као важан аспект савременог живота (Станишић, 2009). *Еколошко васпитање и образовање* представља концепт који се односи како на сазнајни развој и изграђивање знања о животној средини, њеним елементима и променама насталим утицајем човека на њу (што оправдава термин *образовање*), тако и на вољно-емоционални однос према природи усмерен ка формирању уверења у складу са којима се касније и делује у пракси (чиме се оправдава и термин *васпитање*), а све заједно у целости обухвата компоненте које су саставни део еколошке свести (Веиновић, 2014б). Путем ове дефиниције може се уочити основни циљ еколошког васпитања и образовања, а он се управо односи на развој еколошке свести код људи као припадника животне средине (Веиновић, 2014б). Еколошко васпитање и образовање је комплексан, захтеван и дуготрајан процес, при

чему је потребно истаћи да је неопходно њиме обухватити све нивое образовања почевши од предшколске установе, па све до факултетског образовања (Станишић, 2009; Липовац и Раичевић, 2016), али и даљег образовања током целог живота.

### **Улога предшколске установе у оквиру подстицања развоја еколошке свести код деце**

Бројни теоретичари сматрали су да је са поласком у школу потребно почети и са еколошким васпитањем и образовањем, али се касније та тврдња довела у питање управо због важности предшколског узраста за стицање трајних вредности које се могу усмерити и ка очувању и заштити животне средине (Митић, 2008).

Почетак еколошког васпитања и образовања односи се, поред утицаја породице, и на утицај предшколске установе. Не може се рећи да је дете на предшколском узрасту у довољној мери зрело да би разумело све еколошке проблеме и њихове узроке и последице, али је овај узраст идеалан за упознавање детета са средином која га окружује, са природом, живим бићима и различитим процесима који се одвијају у њој, односно са свом њеном лепотом која је саставни део дечијег живота (Липовац и Раичевић, 2016). Кроз то упознавање будиће се и различите емоције, пре свега љубав и емпатија према природи и њеној лепоти, а које ће водити и ка појави потребе за њеним очувањем и заштитом код деце. „Кроз свест о природи која нас окружује деца треба да развију и еколошку свест, те сагледају потребу за адекватним односом према њој, у циљу њеног очувања и заштите“ (Липовац и Раичевић, 2016: 530). Тај почетак еколошког васпитања и образовања има велику важност због карактеристика предшколског узраста – дати узраст одликује убрзани развој, пластичност, чулност, изражена емоционалност, као и активност коју покреће унутрашња мотивација (Каменов, 2008) – захваљујући којима се у том периоду може постићи највећи утицај на децу који ће водити ка формирању њихове еколошке свести, а биће и значајна основа за даље еколошко васпитање и образовање. Наравно, да би се постигли жељени циљеви, потребно је познавати дате карактеристике и васпитно-образовни рад ускладити са њима. Такође, дете је на предшколском узрасту радознано и показује интересовање према свету око себе. Управо је ту заинтересованост деце потребно искористити и за почетак еколошког васпитања и образовања у оквиру предшколске установе у којој дете проводи доста времена и у оквиру које има прилику да се упознаје са разноврсним еколошким темама.

Због датих чињеница, предшколска установа треба да има свест о важности еколошког васпитања и образовања и значају своје улоге у њему. Да би постигла жељене исходе, предшколска установа треба да уређује простор у којем бораве деца и богати га садржајима из природе, усавршава и подстиче васпитаче који су главни актери у организацији еколошког васпитно-образовног рада и планирању различитих ситуација које се могу прожети еколошким елементима, а све у циљу развоја еколошке свести код деце. Такође, предшколска установа је задужена и за сарадњу са родитељима и локалном средином, као и за проналажење прилика у тој средини за тумачење и решавање различитих проблема на локалном нивоу, а у складу са дечијим могућностима (Кукучка, 2014).

Уколико је простор у којем деца бораве обogaћен различитим *еколошким њодстиицајима* деца ће се кроз боравак у вртићу упознати са природом и њеним значајем, као и са потребом њене заштите (двориште у којем доминира простор природе – трава, дрвеће, цвеће; различите биљке у просторијама вртића, као и акваријуми; књиге, сликовнице, панои доступни деци, а помоћу којих се могу боље упознати са природом; материјали из природе који се могу користити у раду, а пре свега игри и сл.). Пожељно је и постојање природњачког кутка у оквиру вртића, а где би деци били доступни различити производи њиховог рада везани за еколошке теме, као и примерци из природе приказани у виду еколошких изложби (Брун и сар., 1995). Такође, и окружење вртића (парк, шумовити предели, ливаде, али и асфалтне површине са којима се претходни простори могу упоређивати) може бити повољно место за упознавање деце са природом и важношћу њеног очувања. Ово је значајно управо због чињенице да је непосредна стварност која окружује дете „најбогатији извор еколошког знања“ (Митић, 2008: 111).

Еколошке теме и активности се могу инкорпорирати у оквиру различитих свакодневних активности и различитих области и зато је пожељно да се у предшколској установи управо користе различите прилике за упознавање деце са њима (на пример, када деца перу руке или зубе може се разматрати важност штедне воде, при распремању просторије важност правилног одлагања отпада, током боравка у дворишту начини опхођења према природи и сл.). Наравно, акценат је потребно увек стављати на то шта заправо деца могу урадити, односно на њихову активност (Митић, 2008). Многи научници доказали су да деца до десете године живота могу да прихвате бројне и научне чињенице, али не учењем напамет, већ само уколико их они, усмеравани од стране васпитача/учитеља, сами откривају, односно уколико су они сами главни актери тих активности и открића (Матановић, 2003). У оквиру еколошких активности које се реализују у предшколској установи, потребно је да дете буде у додиру са животном средином, да активно делује и решава различите проблеме, а све у складу са својим могућностима и интересовањима. Еколошке теме које се пред децу износе морају бити прилагођене њиховом узрасту, а проблеми приказани тако да се за њих може одредити потенцијално могуће решење како би се тежило позитивном ставу да се увек може повољно утицати на решавање проблема у животној средини. Такође, током еколошког васпитно-образовног рада потребно је да се дете стави у улогу некога чији ће утицај на одређени начин имати бар мали допринос побољшању стања у животној средини, при чему дете треба да се осети као корисно и способно за еколошко деловање, што ће га мотивисати и за даље деловање у том смеру. Томе иде у прилог и чињеница коју износе у свом раду Миленко Кундачина и Ивана Висковић (2016), а то је да „еколошки приступ образовању треба да подстакне сваког појединца да постане свјестан да има моћ и одговорност да утиче на позитивне промене на глобалном нивоу“ (36). На пример, деца могу да брину о биљкама у оквиру вртића, да уређују са васпитачем двориште, праве мању башту у њему, да правилно одлажу отпатке, сакупљају искоришћену амбалажу и папир и користе их на разне креативне начине уместо само да их баце и сл. Управо у оваквим, свакодневним и природним ситуацијама за децу ће имати смисла упознавање са животном средином, при чему се тада могу остварити најјачи ефекти еколошког васпитања и образовања (Липовац и Раичевић, 2016).



### Пројектни приступ у еколошком васпитно-образовном раду

У данашње време пројектни приступ учењу је све више заступљен у предшколским установама, односно у раду са децом. Томе су допринеле бројне предности које се у васпитно-образовни рад уносе применом овог приступа. Такође, те повољности присутне су и када је у питању еколошко васпитање и образовање деце (Веиновић, 2018). Прва повољност је чињеница да се у оквиру пројекта може обрађивати разноврсна еколошка тематика. Затим, пројектним приступом се може обухватити комплексан процес обраде једног проблема (од упознавања са карактеристикама и значајем издвојеног елемента животне средине, преко упознавања еколошког проблема који се везује за тај елемент, његових узрока и последица, па све до проналаска начина за његово решавање). Такође, кроз рад на пројекту задовољава се афективна и делатна димензија које су значајне за подстицање развоја еколошке свести код деце. Поред тога, у раду на пројекту могу бити примењени различити облици учења којима ће се додатно обогаћивати еколошки васпитно-образовни рад (игра као основна активност деце предшколског узраста, затим истраживачке активности, проблемски оријентисане активности, експерименти и сл.). Још један повољан разлог огледа се у томе што се путем пројекта тежи подстицању сарадње међу децом, као и њиховом осамостаљивању при решавању проблема и припремању за проблемске ситуације у свакодневном животу (Веиновић, 2018).

Кроз пројекат се представљају теме које су блиске дечијем искуству и њиховим интересовањима (Krnjaja i Pavlović Breneselović, 2017). Еколошке теме су управо такве, јер је животна средина нешто што је увек присутно у дечијим животима, при чему је познато да деца на раном узрасту гаје интересовање према природи и свету који их окружује. Потребно је само одабрати теме за које деца у датом моменту показују интересовање. Теме могу бити везане за биљни или животињски свет (нпр. „Наша башта“; „Плућа наше планете“; „Помозимо угроженим животињама“ и сл.), за различите животне заједнице и пределе (нпр. „Шума“), али и директно везане за заштиту животне средине (нпр. „Чувари планете“; „Еколошки детективи“; „Хајде да рециклирамо“ и сл.). Овакви пројекти, осим наведеног, могу да интегришу и активности и циљеве из других области васпитно-образовног рада, што и јесте једна од њихових суштинских одлика. Управо се кроз пројекте интегришу различите области и реализују разноврсне активности и истраживања, при чему се може рећи да је у оквиру готово свих пројеката могуће пронаћи место и за еколошко васпитање и образовање деце.

### МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

*Циљ истраживања* био је да се утврди колико васпитачи сматрају предшколски узраст важним за почетак еколошког васпитања и образовања и шта по том питању примењују у пракси, као и колико сматрају пројектни приступ повољним за еколошко васпитање и образовање деце. Истраживање је реализовано на *узорку* који чини 65 васпитача запослених у предшколским установама на територији града Београда. Као *инструмент* истраживања коришћен је анкетни упитник уз додатак елемената нумеричке скале процене (Ликертовог типа).

## РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ЊИХОВА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

Резултате добијене путем анкетирања обрадили смо на квантитативном нивоу, одређивањем процената учесталости, као и индекса скалне вредности, при чему су сви квантитативни подаци пропраћени и квалитативном анализом и описом добијених вредности, као и њиховим повезивањем са теоријским основама рада.

– Погодан узраст за почетак еколошког васпитања и образовања

Први истраживачки задатак односио се на испитивање мишљења васпитача о погодном узрасту за почетак еколошког васпитања и образовања. Анализом резултата дошли смо до закључка да велики број анкетираних васпитача сматра управо *узрасћ од љреће до седме године* најпогоднијим за почетак еколошког васпитања и образовања (54 васпитача, односно 83,08% анкетираних). Знатно мањи број васпитача, али не занемарљив, сматра *узрасћ до љри године* погодним за почетак еколошког васпитања и образовања (10 васпитача, односно 15,38% анкетираних), док је (очекивано) најмање заступљен одговор да је тек *млађи школски узрасћ* идеалан за почетак овог вида рада (само 1 васпитач, односно 1,54% анкетираних). Такође, дошли смо до закључка да већи број анкетираних васпитача, а који сматрају узраст од треће до седме године идеалним за почетак еколошког васпитања и образовања, сматра и да је са тим радом идеално почети у *средњој врђићкој љруји* (25 васпитача, односно 38,46% од укупног броја анкетираних). Такође, велики број васпитача, а за мали проценат мањи у односу на претходни одговор, сматра да је са овим радом идеално почети у *млађој врђићкој љруји* (21 васпитач, односно 32,31% од укупног броја анкетираних). Одговори који се односе на *стљарију врђићку љрују* као идеалну за почетак еколошког васпитно-образовног рада су у мањем броју заступљени у односу на претходне (8 васпитача, односно 12,31% од укупног броја анкетираних). Ниједан васпитач није изабрао *љредшколску љрују* као идеалну за почетак овог вида рада.

Дакле, можемо закључити да већина анкетираних васпитача сматра идеалним за почетак еколошког васпитања и образовања узраст до седме године. Такође, подаци нам говоре и то да велики проценат васпитача сматра да се са овим радом може почети и у оквиру млађих врђићких група (70,77% анкетираних васпитача изабрало је млађу и средњу врђићку групу као погодне, док је 15,38% њих изабрало јаслени узраст). Ови подаци су веома значајни, јер, да би постојало еколошко васпитање и образовање при раду са децом предшколског узраста, потребно је да васпитачи, пре свега, буду свесни важности почетка развоја еколошке свести код деце већ на предшколском узрасту. Бројни аутори који су се бавили датом проблематиком у својим радовима су управо истицали предшколски узраст као идеалан период за почетак развоја еколошке свести, као и потребу свесности васпитача о постојању дате могућности развоја на предшколском узрасту како би се сам развој еколошке свести могао усмерити на прави начин (Матановић, 2003; Станишић, 2009; Брун, 2010; Штрбац и Миљановић, 2011; Шијаковић и Кораћ, 2015; Липовац и Раичевић, 2016).

– Усмереност васпитача на различите аспекте развоја еколошке свести при раду са децом

Наредни истраживачки задатак се односио на испитивање ставова васпитача о томе на које се све аспекте развоја еколошке свести код деце усмеравају при еколошком васпитно-образовном раду. Како би се тежило добијању што искренијих одговора, питање је формулисано у виду исказа који се односе на уопштене задатке еколошког васпитања и образовања, при чему се на тај начин није указивало директно на то које је све задатке пожељно остваривати, односно које је компоненте еколошке свести пожељно развијати на предшколском узрасту. У питању је наведено осам задатака и поред сваког је приказана нумеричка скала процене (од 1 до 5) како би васпитачи могли да процене могућу остваривост сваког од њих.

Може се закључити да су резултати добијени путем овог скалирања веома повољни, јер се може рећи да је сваки од осам наведених задатака еколошког васпитања и образовања процењен као остварив, при чему су доминантни одговори били они који су се односили на остваривост задатака у *великој мери* или у *још једној мери*. Овоме иде у прилог и чињеница да је најнижи индекс скалне вредности у датом задатку позитиван и износи 3,65, док највиши има вредност 4,55. Према датим вредностима, може се направити и листа задатака према степену остваривости коју су одредили анкетирани васпитачи (од задатака који су у највећем степену оствариви, ка онима са мањим степеном остваривости):

1. Буђење емоција према природи и свим њеним деловима (индекс скалне вредности: 4,55);
2. Упознавање са природом и њеним карактеристикама (4,4);
3. Подстицање одговорног и пажљивог поступања према животној средини (4,4);
4. Подстицање критичког процењивања/вредновања различитих ситуација и поступака људи у животној средини (4,08);
5. Упознавање са еколошким проблемима који постоје у животној средини (3,89);
6. Упознавање са могућим мерама за превенцију и решавање постојећих еколошких проблема (3,89);
7. Упознавање са међузависним везама и односима у природи (3,83);
8. Упознавање са узроцима и последицама еколошких проблема (3,65).

Ако бисмо сада повезали дате задатке са аспектима еколошке свести које је потребно развијати како би се она сама могла формирати, можемо извући позитиван закључак, а то је да су васпитачи свесни да је, када је у питању еколошко васпитање и образовање, потребно, и на предшколском узрасту могуће, пажњу усмерити ка више аспеката – како ка изграђивању еколошких знања, тако и према буђењу емоција према природи, вредновању еколошких ситуација, али и према подстицању еколошки пожељног понашања.

– Боравак деце у природи и његова примењивост за еколошки васпитно-образовни рад

Наредни истраживачки задатак се односио на испитивање колико често васпитачи организују боравак деце у природи и колико често тај боравак користе за еколошки васпитно-образовни рад. Са циљем да се добију што искренији одговори васпитача, питање није поста-



вљено у форми – *Колико често организујете боравак деце у природи?* – већ је формулацијом – *Колико често сте у могућности да организујете боравак деце у природи?* – имплицирано да тај одлазак не зависи само од њих (васпитача), већ и од бројних других фактора (нпр. од простора и опремљености којом располаже вртић, бројности деце у групи, временских прилика и сл.). Анализом одговора на дато питање може се увидети да велики број васпитача *свакодневно* организује боравак деце у природи (чак 51 васпитач, односно 78,46% анкетираних). Нешто мањи број васпитача организује боравак деце у природи *неколико њућа недељно* (10 васпитача, односно 15,38% анкетираних). Веома мали број анкетираних васпитача организује боравак деце у природи *неколико њућа месечно* (3 васпитача, односно 4,61% анкетираних) или само *једном месечно* (1 васпитач, односно 1,54% анкетираних). Податак да је, у великом броју анкетираних случајева, боравак деце у природи свакодневно заступљен веома је значајан не само са аспекта проучаване теме, већ и са аспекта погодности које овај боравак има и за њихов психофизички развој. Овде је важно нагласити и могућност утицаја периода у ком је вршено истраживање на добијање повољних резултата, јер је анкетање вршено у мају и јуну, односно у пролеће када се претпоставља да је и чешћи боравак деце на отвореном. Такође, може се претпоставити да је на дате резултате утицала и епидемиолошка ситуација у оквиру које се и препоручује, као пожељан, чешћи боравак на отвореном. Све у свему, ови подаци су значајни из разлога што је боравак деце у природи важан за њихов правилан раст и развој, али и за еколошко васпитање и образовање јер је најидеалније место за покретање еколошких тема и реализацију оваквог вида рада управо сам простор природе.

Такође, утврђено је да највећи број анкетираних васпитача процењује да *повремено* реализује еколошке активности при боравку са децом у природи (25 васпитача, односно 38,46% анкетираних). Следеће најчешће процене васпитача су да *често* реализују еколошке активности (22 васпитача, односно 33,85% анкетираних), затим да *увек* користе боравак деце у природи и за реализацију еколошких активности (14 васпитача, односно 21,54% анкетираних), док значајно мањи број анкетираних процењује да у раду *ретко* (3 васпитача, односно 4,61% анкетираних) или *никад* (само 1 васпитач, односно 1,54% анкетираних) не реализује еколошке активности у природи. Дакле, дати резултати, иако се не сматрају идеалним, не могу се сматрати неповољним с обзиром на то да је највећи број анкетираних васпитача проценио да свакодневно борави са децом у природи. Наравно, пожељно је да се сваки боравак у природи на неки начин користи и за еколошко васпитање и образовање деце, било да је то сам додир са природом у циљу буђења емоција према њој, упознавање са животном средином и њеним елементима, истраживање неког проблема који је у природи уочен или одређени практичан рад у њој.

– Примењивост пројектног приступа у оквиру еколошког васпитања и образовања

Наредни истраживачки задатак односио се на испитивање ставова васпитача о примењивости пројектног приступа у оквиру еколошког васпитања и образовања деце. Анализом резултата дошли смо до закључка да више од половине анкетираних васпитача процењује овај приступ као *повољан у већој мери* за еколошки васпитно-образовни рад (34 васпитача, односно 52,31% анкетираних). Следећи најчешћи одговори су да је овај приступ *веома повољан*

(15 васпитача, односно 23,08% анкетираних), као и *делимично њовољан* за еколошки васпитно-образовни рад са децом (14 васпитача, односно 21,54% анкетираних). Само по један васпитач је проценио да је овај приступ *њовољан у мањој мери* или да *није њовољан* за еколошки рад (по 1,54% анкетираних). Индекс скалне вредности за овај задатак је позитиван и износи 3,94. Резултате датог питања приказаћемо и у оквиру две групе (одговори васпитача који примењују пројектни приступ у раду и оних који овај приступ не примењују).

Иако постоји велика разлика у броју анкетираних васпитача који примењују пројектни приступ (њих 52, односно 80%) и оних који тај приступ не примењују (13 васпитача, односно 20% анкетираних), узимајући у обзир добијене резултате можемо приметити да постоји одређена разлика у процени повољности примене датог приступа у оквиру еколошког васпитно-образовног рада. Док највећи број васпитача који примењује пројектни приступ у раду сматра да је он *у већој мери* (31 васпитач, односно њих 59,61%) или *веома њовољан* (14 васпитача, односно њих 26,92%), највише васпитача који не примењују дати приступ у раду процењује да је он *делимично њовољан* за еколошки рад (7 васпитача, односно њих 53,85%). Такође, док неки васпитачи који не примењују пројектни приступ процењују да је он *у мањој мери* или да уопште *није њовољан* за еколошки васпитно-образовни рад (по 1 васпитач, односно по 7,69% њих), ниједан васпитач који примењује пројектни приступ није одабрао ове две тврдње. Наравно, као што код васпитача који примењују дати приступ постоји, мада у мањој мери, и процена да је пројектни приступ *делимично њовољан* (7 васпитача, односно њих 13,46%), тако можемо рећи да има и васпитача који не примењују пројектни приступ, али су свесни његових повољности за еколошки васпитно-образовни рад (3 васпитача, односно 23,08% њих сматра да је овај приступ *у већој мери њовољан*, док 1 васпитач, односно 7,69% њих сматра да је он *веома њовољан*). Док је индекс скалне вредности код одговора васпитача који примењују пројектни приступ 4,13, он је знатно нижи код васпитача који не примењују дати приступ и износи 3,15. Дакле, јасно је да разлике између ове две групе ипак постоје, односно да су васпитачи који имају искуства, односно који примењују пројектни приступ у раду свеснији предности датог приступа и за еколошки васпитно-образовни рад. То нам, такође, говори и у прилог томе да се теорија подударно са праксом, односно да су предности пројектног приступа, које смо наводили у теоријској основи рада, видљиве и при раду у пракси. Ипак, потребно је истаћи и чињеницу да би дати резултати били знатно поузданији да су анкетањем могле бити обухваћене приближно уједначене групе васпитача који примењују и оних који не примењују пројектни приступ.

## ЗАКЉУЧАК

На крају, важно је закључити да, према добијеним резултатима истраживања, васпитачи имају свест о могућностима које предшколски узраст пружа када је у питању еколошко васпитање и образовање, као и о ефикаснијим начинима на које се они могу остварити. Наравно, важно је и да се све то примени у пракси јер управо свакодневне ситуације у вртићу отварају

бројне прилике и за еколошко васпитање и образовање деце, а на васпитачу је да те прилике препозна и квалитетно и креативно искористи како би код деце подстицао развој еколошке свести и како би деца могла да се осете као бића способна да учине нешто добро за природу како би је чувала и заштитила. Због тога би се неко наредно истраживање могло односити на праћење рада васпитача са децом и бележење (уз листу посматрања) свих прилика које васпитачи користе за остваривање еколошког васпитно-образовног рада, као и прилика које се пропуштају, а могле би бити искоришћене за такав вид рада.

## Литература

9. Ristić, T. i Komatina, S. (2014). *Uvod u ekologiju*. Brčko: Evropski univerzitet Brčko distrikta.
10. Mišković, M. M. (1997). *Ekološka kriza i ekološka svest omladine*. Šabac: Viša škola za obrazovanje vaspitača; Beograd: Eko centar.
11. Веиновић, З. (2018). *Улога деце у очувању живојне средине и/у одрживом друштву: прилози васпитању и образовању за одрживи развој*. Београд: Учитељски факултет.
12. Веиновић, З. (2014а). „Еколошка свест“. У: *Лексикон образовних термина*. Пијановић, П. (ур.). Београд: Учитељски факултет, 184.
13. Станишић, Ј. (2009). „Ангажованост ученика у еколошким активностима у школи“. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 41 (1), 195–210.
14. Веиновић, З. (2014б). „Еколошко образовање и васпитање“. У: *Лексикон образовних термина*. Пијановић, П. (ур.). Београд: Учитељски факултет, 184–186.
15. Липовац, В. и Раичевић, Ј. (2016). „Методички и теоријски приступ развоју еколошке свести деце у предшколској установи“. *Педагошка стварност – часопис за школска и културно-просветна истраживања*. Нови Сад, 62 (3), 528–544.
16. Митић, Љ. (2008). *Методика еколошког васпитања*. Врање: Учитељски факултет.
17. Kamenov, E. (2008). *Vaspitanje predškolske dece*. Beograd: Zavod za udžbenike.
18. Kukučka, N. (2014). „Kompetencije vaspitača za praktičan rad razvijanja ekološke svesti kod dece predškolskog uzrasta“. *NIR*. Brčko: Internacionalni univerzitet Brčko distrikt BiH, 3 (5), 25–33.
19. Брун, Г. и сар. (1995). *Зелени укази: приручник за еколошко образовање васпитача*. Београд: Предшколска установа „Врачар“.
20. Матановић, В. (2003). *Како да сачувамо свет око нас: приручник за учитеље и васпитаче*. Земун: Нијанса.
21. Kundačina, M. I Visković, I. (2016). „Ekološke kompetencije kao nova kultura učenja“. *Inovacije u nastavi*. Beograd: Učiteljski fakultet, 29 (4), 32–40.
22. Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2017). *Kaleidoskop: projektni pristup učenju*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
23. Брун, Г. (2010). „Одржива еко-школа као начин живљења“. *Учитель – часопис савеза учитеља Републике Србије*. Београд, 78 (1), 23–27.

24. Штрбац, С. и Миљановић, Т. (2011). „Дидактичко-методичка организација еколошког васпитно-образовног рада у предшколским установама“. *Педагошка стварност – часопис за школска и културно-просветна питања*. Нови Сад, 57 (3–4), 276–288.
25. Шијаковић, Т. Б. и Кораћ, И. Б. (2015). „Компетенције васпитача за еколошко образовање и васпитање деце предшколског узраста“. *Зборник радова*. Ужице: Учитељски факултет, 18(17), 109–118.

**Sanja Zejak**

Preschool „Baby palace Anđela” Belgrade

PRESCHOOL INSTITUTION AS A SIGNIFICANT FACTOR  
IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S ENVIRONMENTAL AWARENESS

**Summary:** Preschool age is defined by a number of authors as an ideal time for the beginning of the development of environmental awareness. Precisely accelerated development, great emotionalism and curiosity are the characteristics of preschool age which are also ideal for the beginning of ecological education of children. Although family is the first and important factor in developing ecological awareness in children, the influence of educational institutions is irreplaceable in that area. A preschool institution, in that sense, is a number one place where planning ecological education of children should begin. Having in mind this, it was deemed necessary to research the ways in which teachers in their work with children of preschool age apply ecological education.

Within this research, a survey of teachers employed in preschool institutions in the territory of Belgrade was conducted. Based on the results, it can be concluded that there is an awareness on the importance of ecological education in teachers, as well as on possibilities provided by preschool age when it comes to this type of work with children. Also, teachers assess project approach as very favorable in terms of an approach whose application can significantly contribute to improving the ecological education of children. The importance of these data is reflected in the fact that they lead us to a conclusion that teachers show competencies also for the implementation of this kind of work with children. Of course, it is important to apply all of this in practice because everyday situations in the kindergarten open many opportunities for the implementation of ecological education whereby it is up to the teacher to identify those opportunities and use them in a creative and quality manner to successfully encourage the development of ecological education in children.

**Key words:** ecological awareness, ecological education, preschool age, project approach.