



ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА
ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА И ТРЕНЕРА СУБОТИЦА
FELSŐFOKÚ SZAKIRÁNYÚ ÓVOKÉPZŐ ÉS EDZŐ SZAK SZABADKA

✦ Банијска 67, Суботица ☎ +381(0)24 547-870, 📠 +381(0)24 547-870

ПИБ: 100847552 ; ТР: 840-0000032785845-11 ; МБ: 08058482 ; Шифра делатности: 8542

✉ visokaskola@vsovsu.rs / vsovsu@gmail.com 🌐 www.vsovsu.rs

МАСТЕР РАД

Перцепције родитеља и васпитача о партнерству у оквиру програма
„Године узлета“

МЕНТОР

др Сања Николић, проф.

СТУДЕНТ

Снежана Ћућа

Бр.индекса МВ 82/24

Суботица, 2026. године



ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА
ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА И ТРЕНЕРА СУБОТИЦА
FELSŐFOKÚ SZAKIRÁNYÚ ÓVOKÉPZŐ ÉS EDZŐ SZAK SZABADKA

✦ Банијска 67, Суботица ☎ +381(0)24 547-870, 📠 +381(0)24 547-870

ПИБ: 100847552 ; ТР: 840-0000032785845-11 ; МБ: 08058482 ; Шифра делатности: 8542

✉ visokaskola@vsovsu.rs / vsovsu@gmail.com 🌐 www.vsovsu.rs

Студијски програм: мастер струковни васпитач

МАСТЕР РАД

Перцепције родитеља и васпитача о партнерству у оквиру програма
„Године узлета“

Чланови комисије:

Сања Николић, др сци. – ментор

Споменка Будић, др сци. – председник комисије

Власта Липовац Керић, др сци.- члан комисије

Јасна Јовићевић, др сци.– ментор практичар

Студент:

Снежана Ћућа

Број индекса:

МВ 82/24

Суботица, септембар 2026. године

Сажетак

Партнерство породице и предшколске установе представља један од кључних аспеката савременог предшколског васпитања и образовања, што је посебно наглашено у програму „Године узлета“. Овај програм породицу препознаје као равноправног партнера и истиче значај поверења, дијалога, уважавања различитих перспектива и активног учешћа родитеља. Циљ овог истраживања био је испитивање перцепција родитеља и васпитача о начинима остваривања партнерства у оквиру наведеног програма. Добијени подаци прикупљени су на узорку од 60 испитаника (30 родитеља и 30 васпитача) из ПУ „Радосно детињство“ у Новом Саду, применом дескриптивног приступа и технике анкетирања. Налази указују на то да сарадња најчешће поприма традиционалне облике (родитељски састанци, индивидуални разговори, заједничке активности), док су могућности родитеља за активно учешће у планирању и креирању програмских садржаја мање изражене. Као најчешће препреке наводе се: ограничено време, личне обавезе, недовољна информисаност и различита очекивања. Закључци истраживања потврђују постојање партнерског односа, али и указују на потребу његовог даљег унапређивања кроз систематичније и равноправније укључивање родитеља у припрему и реализацију васпитно-образовног процеса. Иако обухвата мањи узорак, ово истраживање пружа смернице које могу служити као полазиште за будуће студије и даље унапређивање праксе предшколских установа у Србији.

Кључне речи: *породица, партнерство, родитељи и васпитачи, Године узлета, предшколска установа.*

Abstract

Partnership between the family and the preschool institution represents one of the key aspects of contemporary early childhood education and care, which is particularly emphasized in the curriculum program "Godine uzleta". This program recognizes the family as an equal partner and highlights the importance of trust, dialogue, respect for diverse perspectives, and active parental involvement. The aim of this study was to examine the perceptions of parents and preschool teachers regarding the ways this partnership is implemented within the specified program. Data were collected from a sample of 60 respondents (30 parents and 30 preschool teachers) from the Preschool Institution "Radosno detinjstvo" in Novi Sad, using a descriptive approach and a survey technique. The findings indicate that cooperation mostly takes traditional forms (parent-teacher meetings, individual consultations, joint activities), while opportunities for parents' active involvement in planning and creating educational content are less pronounced. The most frequently cited obstacles include limited time, personal obligations, insufficient information, and differing expectations. The research conclusions confirm the existence of a partnership relationship, but also point to the need for its further enhancement through a more systematic and equal involvement of parents in the preparation and implementation of the educational process. Although based on a smaller sample, this study provides guidelines that can serve as a starting point for future research and the improvement of practice in preschool institutions in Serbia.

Keywords: *family, partnership, parents and preschool teachers, Godine uzleta, preschool institution.*

САДРЖАЈ

1. УВОД.....	1
2. ТЕОРИЈСКИ ДЕО.....	4
2.1. Значај и оквир партнерства породице и предшколске установе.....	4
2.2. Развој концепта партнерства породице и предшколске установе.....	7
2.3. Психолошке, социјалне и културне основе партнерства породице и предшколске установе	10
2.3.1. Поверење и узајамно уважавање	11
2.3.2. Ставови и очекивања родитеља и васпитача	11
2.3.3. Комуникација као основа партнерства	12
2.3.4. Могућности за учешће породице.....	13
2.3.5. Породично знање и културни контекст	14
2.4. Теоријски приступи и модели партнерства породице и предшколске установе...	15
2.5. Облици остваривања партнерства породице и предшколске установе.....	17
2.5.1. Комуникација и размена информација	17
2.5.2. Индивидуални разговори и родитељски састанци.....	18
2.5.3. Учесће породице у активностима.....	19
2.5.4. Учесће у планирању и заједничком креирању активности	19
2.5.5. Дигитални облици комуникације	20
2.5.6. Партнерски карактер различитих облика сарадње	20
2.6. Улоге родитеља и васпитача у развијању партнерства у оквиру програма „Године узлета“	21
2.6.1. Улога васпитача у развијању партнерства	22
2.6.2. Улога родитеља у партнерском односу	23
2.6.3. Заједничко учешће и одлучивање	24
2.6.4. Улоге родитеља и васпитача у партнерском односу.....	24
2.7. Савремени приступи партнерству породице и предшколске установе у међународном контексту.....	25
2.8. Савремени приступи партнерству породице и предшколске установе у Србији	28
2.9. Истраживања о партнерству породице и предшколске установе у домаћем и међународном контексту.....	30
2.9.1 Истраживања у домаћем контексту.....	30

2.9.2 Значај међународних истраживања за разумевање партнерства	32
2.9.3 Синтеза истраживања и истраживачки простор	33
3. ЕМПИРИЈСКИ ДЕО.....	35
3.1. Предмет истраживања	35
3.2. Проблем истраживања.....	36
3.3. Циљ истраживања	36
3.4. Задаци истраживања	36
3.5. Хипотезе	37
3.5.1. Општа хипотеза	37
3.5.2. Помоћне хипотезе	37
3.5. Варијабле	37
3.6.1. Зависна варијабла.....	37
3.5.2. Независна варијабла	38
3.6. Методе, технике и инструменти истраживања	38
3.7. Узорак	38
4. РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА	39
4.1. Структура узорка	39
4.2. Перцепција родитеља о облицима сарадње са васпитачима	39
4.3. Перцепција родитеља о квалитету сарадње и партнерског односа	41
4.4. Препреке за бољу сарадњу из перспективе родитеља	42
4.5. Отворени одговори родитеља о могућностима унапређивања сарадње	44
4.5.1. Задовољство постојећом сарадњом	44
4.5.2. Недостатак времена родитеља	45
4.5.3. Потреба за бољом информисаношћу	45
4.5.4. Веће укључивање родитеља у активности и планирање.....	45
4.5.5. Отворенија комуникација и уважавање родитељских предлога	45
4.5.6. Организациони услови рада установе	46
4.6. Перцепције васпитача о облицима сарадње са родитељима	46
4.7. Перцепција васпитача о квалитету сарадње и партнерства.....	48
4.8. Препреке у сарадњи са родитељима - перспектива васпитача.....	49
4.9. Предлози васпитача за унапређивање партнерства - одговори на отворено питање	51
4.10. Поређење перцепција родитеља и васпитача.....	52

4.11. Поређење перципираних препрека	57
4.12. Сажети приказ резултата.....	58
4.13. Анализа резултата у односу на постављене хипотезе	59
4.13.1. Анализа опште хипотезе	59
4.13.2. Анализа прве помоћне хипотезе.....	61
4.13.3. Анализа друге помоћне хипотезе	62
4.13.4. Анализа треће помоћне хипотезе	63
4.13.5. Анализа четврте помоћне хипотезе	64
4.13.6. Сажета анализа хипотеза.....	65
5. ЗАКЉУЧАК.....	67
ПОПИС ЛИТЕРАТУРЕ И ДРУГИХ ИЗВОРА ПОДАТАКА КОЈИ СУ КОРИШЋЕНИ У РАДУ	71
ПОПИС ТАБЕЛА И ГРАФИКОНА.....	74
ПРИЛОЗИ	75
Прилог 1. Упитник за родитеље	75
Прилог 2. Упитник за васпитаче	77
БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА	80
ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ	81

1. УВОД

Породица и предшколска установа представљају два основна окружења у којима дете стиче искуства, развија односе и гради своја знања и компетенције. Квалитет односа који се успостављају између породице и предшколске установе има значајну улогу у стварању услова који подржавају добробит, развој и учење детета. У савременим приступима предшколском васпитању и образовању партнерство породице и предшколске установе препознаје се као један од кључних елемената квалитетне васпитно-образовне праксе.

Савремено схватање партнерства подразумева превазилажење традиционалног модела у којем је предшколска установа била носилац стручног знања, док је улога родитеља углавном сводила на информисање и пасивну подршку активностима установе. Уместо таквог приступа, партнерство се заснива на уважавању различитих знања и перспектива, отвореној комуникацији, међусобном поверењу и могућности да родитељи и васпитачи заједнички доприносе стварању услова за развој и учење детета. Овакво разумевање сарадње чини предшколску установу простором у којем се прожимају породични и професионални ресурси, што доприноси изградњи квалитетније васпитно-образовне праксе.

У оквиру националног курикулума за предшколско васпитање и образовање „Године узлета“ породица се препознаје као значајан и равноправан учесник у развоју програма предшколске установе. Родитељи својим познавањем детета, породичног контекста, његових интересовања, навика и искустава доприносе потпунијем разумевању детета, док васпитачи својим професионалним знањима граде подстицајно окружење за учење и развој. Остваривање партнерства стога подразумева повезивање ових различитих перспектива и стварање могућности за њихово равноправно учешће у свим фазама васпитно-образовног процеса.

Иако је партнерство програмски постављено као важан принцип савремене предшколске праксе, начин на који се оно остварује у свакодневном животу предшколске установе може бити различит. Постојање комуникације и различитих облика сарадње не подразумева нужно и суштински развијен партнерски однос. Посебно је значајно питање

у којој мери родитељи имају могућност да износе своје предлоге, учествују у активностима, планирању и креирању програма, као и како васпитачи доживљавају могућности и ограничења за развијање таквог односа.

Предмет овог мастер рада јесте партнерство породице и предшколске установе у оквиру програма „Године узлета“, као и испитивање перцепција родитеља и васпитача о начинима његовог остваривања у свакодневној пракси.

Проблем рада произлази из потребе да се испита у којој мери постоји подударност, односно неслагање између програмски постављених принципа партнерства и начина на који га родитељи и васпитачи доживљавају и остварују у реалном контексту.

Сврха рада јесте да се допринесе бољем разумевању партнерства породице и предшколске установе из перспективе оба учесника – родитеља и васпитача – и да се укаже на могућности за његово даље унапређивање.

Циљ мастер рада јесте да се испитају и упореде перцепције родитеља и васпитача о остваривању партнерства у оквиру програма „Године узлета“, са посебним освртом на облике сарадње, квалитет комуникације, могућности учешћа и препреке у његовој реализацији.

У складу са постављеним циљем, дефинисани су следећи задаци мастер рада:

- испитати облике сарадње између родитеља и васпитача који се најчешће реализују у пракси у оквиру програма „Године узлета“;
- испитати како родитељи доживљавају сарадњу са васпитачима;
- испитати како васпитачи доживљавају сарадњу са родитељима;
- идентификовати препреке и потешкоће које родитељи и васпитачи уочавају у остваривању партнерства у пракси.

У истраживачком делу рада испитују се перцепције родитеља и васпитача, при чему се њихови одговори посматрају засебно и упоређују у односу на облике сарадње, квалитет комуникације, могућности учешћа и препреке у остваривању партнерства. На тај начин настоји се добити целовитија слика о томе како се партнерство доживљава у конкретном контексту предшколске установе.

Мастер рад је структуриран у три главне целине. Након увода, у теоријском делу рада анализирају се појам и значај партнерства породице и предшколске установе, теоријски модели, облици остваривања, као и специфичности партнерства у оквиру програма „Године узлета“. Посебна пажња посвећена је улогама родитеља и васпитача, изазовима развоја партнерства у Србији и прегледу домаћих и међународних истраживања. У емпиријском делу рада приказан је методолошки оквир истраживања који обухвата предмет, проблем, циљ, задатке, хипотезе, варијабле, метод, технику, инструменте и узорак истраживања. Након тога приказани су, анализирани и интерпретирани резултати истраживања добијени испитивањем перцепција родитеља и васпитача. У завршном делу рада разматрају се добијени резултати у односу на постављени теоријски оквир и истраживачке задатке, указује се на значај добијених налаза и изводе се закључци о могућностима даљег развијања партнерства породице и предшколске установе.

2. ТЕОРИЈСКИ ДЕО

2.1. Значај и оквир партнерства породице и предшколске установе

Породица представља примарно окружење у којем дете стиче прва искуства, успоставља односе и развија разумевање себе и света који га окружује. Развој детета одвија се у различитим, међусобно повезаним контекстима, због чега се не може посматрати изоловано од услова у којима дете живи и одраста. Према еколошкој теорији развоја, дете одраста унутар више система који су међусобно повезани, при чему односи између непосредних окружења имају значај за његов развој (Bronfenbrenner, 1979). У том смислу, породица и предшколска установа представљају важна окружења у којима дете стиче искуства и успоставља односе, а њихово повезивање може допринети стварању подстицајнијих услова за учење и развој.

Улоге породице и предшколске установе у животу детета су различите, али се допуњују. Породица поседује знања о детету која произлазе из свакодневног живота, заједничких искустава и познавања његових навика, интересовања и индивидуалних особености. Предшколска установа, са друге стране, обезбеђује професионално и социјално окружење у којем дете кроз игру, истраживање и односе са вршњацима и одраслима проширује своја искуства. Повезивање ових различитих перспектива може представљати основу за потпуније разумевање детета и заједничко промишљање начина подршке његовом развоју и учењу (Pavlović Breneselović & Krnjaja, 2017).

Однос породице и предшколске установе није, међутим, одувек посматран као партнерски однос. У традиционалнијим приступима сарадња је често била заснована на преношењу информација од професионалаца према родитељима, при чему су професионалци имали доминантнију позицију као носиоци стручног знања. Савремено разумевање партнерства настоји да превазиђе такав однос и полази од узајамног уважавања, поверења, размене и активног учешћа обе стране. Павловић Бренеселовић (2010) партнерство одређује као однос који се не исцрпљује у заједничким активностима, већ подразумева квалитет односа између учесника.

У том смислу, важно је разликовати сарадњу и партнерство. Сарадња може обухватати различите облике контакта и заједничког деловања, као што су разговори, родитељски састанци, размена информација или учешће у активностима. Међутим, само постојање ових облика сарадње не значи нужно да је успостављено партнерство. Партнерски однос подразумева двосмерну комуникацију, уважавање различитих перспектива и стварање простора за активно учешће породице (Pavlović Breneselović, 2010; Råde, 2020). Због тога учесталост контаката сама по себи није довољан показатељ квалитета партнерства. Потребно је посматрати и начин на који се комуникација остварује, могућности које породица има за учешће и доживљај односа између родитеља и професионалаца.

Једно од важних питања у партнерском односу односи се на знања која различити учесници уносе у однос. Партнерство полази од тога да професионалци и родитељи имају различита, али подједнако значајна искуства која могу допринети разумевању детета. Родитељи познају дете у контексту породичног живота, док васпитачи поседују професионална знања о развоју, учењу и педагошкој пракси. Повезивање ових перспектива омогућава да се дете сагледа из више углова и да се заједнички разматрају начини подршке његовом развоју (Pavlović Breneselović, 2010, 2011).

Значај породичног знања додатно се може објаснити кроз концепт „фондова знања“ (funds of knowledge). Moll и сарадници (1992) указују да породице поседују различита културна, практична и искуствена знања која настају у свакодневном животу. Полазиште овог приступа јесте да породично окружење није само контекст у којем дете одраста, већ и извор знања и искустава који могу бити значајни за образовни процес. Иако је концепт развијен у школском контексту, његова примена је значајна и за разумевање партнерства у предшколској установи, јер додатно поткрепљује схватање породице као ресурса, а не само као примаоца информација од установе.

Поред питања квалитета односа, за разумевање партнерства значајно је и питање различитих облика укључивања породице. Epstein (2011) је развила модел партнерства породице, школе и заједнице који обухвата шест типова укључивања: родитељство, комуникацију, волонтирање, учење код куће, учешће у доношењу одлука и сарадњу са заједницом. Иако је модел развијен пре свега у школском контексту, он је значајан јер показује да укључивање породице није једнодимензионално. Оно може обухватати

различите нивое учешћа, од информисања и комуникације до активнијег учешћа у одлучивању.

За овај рад Epstein-ин модел није значајан као инструмент за непосредно мерење партнерства, већ као теоријски оквир за разликовање различитих облика учешћа породице. То је важно јер присуство родитеља у одређеној активности не значи исто што и његово учешће у њеном осмишљавању или доношењу одлука. На тај начин модел доприноси разликовању формалног учешћа од ширег укључивања породице у живот установе.

Савремена међународна литература додатно указује на потребу да се разлика између укључивања и партнерства посматра кроз квалитет односа. Råde (2020), анализирајући истраживања о односима родитеља и професионалаца у раном васпитању и образовању, разликује укључивање, ангажовање и партнерство. Партнерство се при томе повезује са хоризонталнијим односом у којем се и родитељи и професионалци препознају као носиоци значајних знања и компетенција. То додатно потврђује да партнерство није само питање броја активности у којима родитељи учествују, већ и начина на који су позиционирани у односу са професионалцима.

Шири увид у савремене облике ангажовања породица пружа OECD (2024), који издваја редовну комуникацију, размену информација, подршку развоју и учењу детета код куће, као и укључивање родитеља у активности и одлучивање у установи. Истовремено се наглашава значај професионалне припремљености запослених за рад са породицама и потреба да се уважавају различити породични контексти (OECD, 2024).

У националном контексту, наведена полазишта добијају своје место у програму „Године узлета“. У Основама програма партнерство са породицом заснива се на узајамном поверењу и поштовању, уважавању перспективе друге стране, отвореној комуникацији и дијалогу, препознавању доприноса и снага породице и васпитача, као и на заједничком доношењу одлука и спремности на компромисе и промене (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018). Породица се у овом приступу не посматра само као корисник услуга установе, већ као учесник у развијању програма.

На тај начин се партнерство може сагледати као квалитет односа који се остварује кроз различите облике сарадње. Комуникација, индивидуални разговори, родитељски састанци, радионице и друге активности представљају могуће начине повезивања породице и установе, али њихов партнерски карактер зависи од тога да ли омогућавају двосмерну размену, уважавање перспектива и стварно учешће породице.

Управо је ова разлика важна за даље разумевање предмета овог рада. Није довољно утврдити који облици сарадње постоје, већ је потребно испитати како их родитељи и васпитачи доживљавају и процењују. Партнерство се, према томе, не може у потпуности разумети само на основу програмских докумената или формално предвиђених могућности за учешће. Потребно је сагледати и перспективе непосредних учесника и начин на који се однос породице и предшколске установе остварује у конкретној пракси.

2.2. Развој концепта партнерства породице и предшколске установе

Савремено разумевање партнерства породице и предшколске установе развијало се упоредо са променама у схватању улоге породице, професионалаца и детета у процесу васпитања и образовања. Однос породице и установе постепено се померао од модела у којем су њихове улоге биле јасно раздвојене ка приступима који наглашавају повезивање, размену и заједничко деловање (Pavlović Breneselović, 2014).

Павловић Бренеселовић (2011, 2014) развој односа породице и јавног васпитања сагледава кроз различите парадигме које одражавају различита схватања улоге породице и предшколске установе. У парадигми паралелних система породица и установа посматрају се као релативно одвојени системи са различитим функцијама. У парадигми допуне установа има улогу да допуни породично васпитање, док се од родитеља очекује да подрже њен рад. Оваква схватања полазе од јасно раздвојених улога породице и професионалаца и не подразумевају нужно њихово равноправно учешће у креирању васпитно-образовне праксе. Насупрот томе, у парадигми подршке отвара се простор за

развијање односа који се заснива на поверењу, размени и уважавању различитих перспектива (Pavlović Breneselović, 2014).

Промене у разумевању односа породице и предшколске установе повезане су и са променама у схватању детета и детињства. Савремени приступи раном детињству доводе у питање схватање детета као пасивног примаоца знања и наглашавају његову активну улогу у учењу, развоју и стварању значења. Dahlberg, Moss и Pence (2007) указују на значај социјалног, културног и контекстуалног разумевања детињства и педагошке праксе. У таквом приступу различите перспективе учесника постају значајне за разумевање детета и процеса који се одвијају у предшколској установи.

Промена слике о детету праћена је и променом схватања знања која су значајна за његов развој. Родитељи се више не посматрају само као примаоци информација о детету, већ и као особе које поседују знања настала кроз свакодневни живот са дететом и познавање његовог породичног и социјалног контекста. Професионална знања васпитача и искуства породице зато се могу посматрати као различити извори разумевања детета који се међусобно допуњују.

Овакво полазиште може се повезати са концептом „фондова знања“ (funds of knowledge). Moll и сарадници (1992) указују на то да породице поседују различита културна и практична знања која настају у оквиру свакодневног живота. Иако је овај концепт развијен у школском контексту, значајан је и за разумевање односа породице и предшколске установе јер скреће пажњу на породицу као извор знања и искуства који може бити укључен у васпитно-образовни процес.

Развоју оваквог разумевања доприноси и еколошка теорија развоја Бронфенбренера (Bronfenbrenner, 1979), према којој се развој детета одвија унутар више међусобно повезаних окружења. Из ове перспективе, породица и предшколска установа представљају два значајна контекста дететовог живота, а њихова повезаност може бити важна за разумевање услова у којима се дете развија.

У развоју концепта партнерства важно је разликовати сарадњу од партнерства. Сарадња може обухватати различите облике контакта и заједничког деловања, као што су индивидуални разговори, родитељски састанци, размена информација или учешће у појединим активностима. Међутим, само постојање ових облика сарадње не значи нужно

да је успостављено партнерство. Партнерство подразумева квалитет односа у којем се уважавају перспективе обе стране, остварује двосмерна комуникација и ствара простор за учешће породице (Pavlović Breneselović, 2010; Råde, 2020). Због тога број контаката или активности сам по себи није довољан за процену развијености партнерског односа.

Промене у разумевању односа породице и установе довеле су и до ширег посматрања могућности за укључивање родитеља. Од модела у којем је доминирало информисање родитеља постепено се развијају приступи који већу пажњу посвећују дијалогу, размени искустава и различитим облицима учешћа. Један од познатијих оквира за систематизацију ових облика представља модел партнерства породице, школе и заједнице који је развила Epstein (2011). Модел обухвата различите облике укључивања породице, међу којима су комуникација, подршка учењу код куће, учешће у активностима, доношење одлука и сарадња са заједницом.

Иако је Epstein-ин модел првенствено развијан у школском контексту, он може бити користан за разумевање различитих нивоа укључивања породице и у предшколском контексту. Његов значај за овај рад није у непосредној примени модела, већ у указивању на то да се учешће породице не може свести на један облик активности. Између информисања, комуникације, учешћа у активностима и учешћа у одлучивању постоје разлике које су значајне за разумевање партнерског односа.

Развој партнерског приступа повезан је и са ширим променама у разумевању права детета и његове улоге у питањима која га се тичу. Конвенција о правима детета наглашава право детета да изрази своје мишљење о питањима која се односе на њега и да се том мишљењу посвети одговарајућа пажња у складу са узрастом и зрелошћу детета (United Nations, 1989). Ово полазиште додатно подржава приступе који у процесима васпитања и образовања наглашавају слушање и уважавање различитих перспектива.

У домаћем контексту савремено разумевање партнерства породице и предшколске установе посебно је значајно у оквиру Основа програма предшколског васпитања и образовања „Године узлета“. Програм партнерство повезује са узајамним поверењем и поштовањем, уважавањем перспективе друге стране, отвореном комуникацијом и дијалогом, препознавањем доприноса и снага породице и васпитача, као и заједничким доношењем одлука (Министарство просвете, науке и технолошког

развоја, 2018). Породица се у овом приступу препознаје као учесник у развијању програма, а не само као корисник услуга предшколске установе.

Савремени приступи партнерству зато обухватају више различитих нивоа односа породице и предшколске установе. Они се крећу од размене информација и комуникације до активнијег учешћа породице у животу установе и, у одређеним приступима, у процесима планирања и одлучивања. OECD (2024) указује на различите облике ангажовања родитеља у раном васпитању и образовању, укључујући комуникацију, размену информација, подршку детету код куће и укључивање у активности установе.

Развој концепта партнерства, међутим, не подразумева само увођење нових облика сарадње. Промена се односи и на начин на који се разумеју односи између породице и професионалаца. Породица се све више препознаје као носилац знања и искуства, док се од професионалаца очекује да стварају услове за дијалог и учешће. Партнерство се тако постепено помера од питања који облици сарадње постоје ка питању како се ти облици остварују и какав однос кроз њих настаје.

Ово је значајно и за предмет овог рада. Постојање програмски предвиђених могућности за сарадњу не мора значити да их родитељи и васпитачи доживљавају на исти начин. Зато је за разумевање партнерства потребно сагледати перспективе обе стране, њихова искуства и процене односа који се у пракси остварује. Управо та разлика између програмски постављеног оквира и доживљаја учесника представља једно од полазишта за емпиријско испитивање партнерства у оквиру програма „Године узлета“.

2.3. Психолошке, социјалне и културне основе партнерства породице и предшколске установе

Квалитет партнерства породице и предшколске установе не зависи само од тога да ли постоје различити облици сарадње, већ и од начина на који родитељи и васпитачи доживљавају међусобни однос. Поверење, узајамно уважавање, начин комуникације и

могућности за учешће представљају важне услове за развијање партнерског односа. У истраживањима партнерства у раном детињству посебно се истичу значај двосмерне комуникације, поверења и заједничког улагања родитеља и професионалаца у однос који се гради око добробити детета (Kambouri et al., 2022; Matthiesen et al., 2022).

2.3.1. Поверење и узајамно уважавање

Поверење представља једну од важних основа односа између породице и предшколске установе. Оно се развија кроз свакодневне контакте и искуства родитеља и васпитача и повезано је са осећајем да друга страна поступа одговорно и у интересу детета. У односу родитеља и професионалаца поверење се не односи само на процену стручности васпитача, већ и на осећај сигурности, прихваћености и уважавања који се развија кроз међусобни однос (Matthiesen et al., 2022).

Узајамно уважавање подразумева препознавање значаја перспектива обе стране. Родитељи поседују знања о детету која произлазе из свакодневног искуства, док васпитачи располажу професионалним знањима и искуствима из рада са децом. Партнерски однос се развија када постоји простор за размену ових знања и њихово заједничко коришћење у разматрању дететових потреба и интересовања (Kambouri et al., 2022).

При томе није довољно само да родитељи имају могућност да изнесу своје мишљење. За партнерски однос важно је и да имају осећај да се њихова искуства и предлози заиста узимају у обзир. Овај аспект је значајан и за разумевање партнерства у истраживању, јер се испитује у којој мери родитељи доживљавају да су њихове сугестије уважене, као и како обе стране процењују партнерски однос.

2.3.2. Ставови и очекивања родитеља и васпитача

На однос породице и предшколске установе утичу и ставови и очекивања које родитељи и васпитачи имају једни према другима. Родитељи могу различито разумети

своју улогу у животу установе, као што и васпитачи могу имати различита схватања о начинима укључивања родитеља у васпитно-образовни процес. Уколико се улога једне стране посматра као мање значајна, могућности за развијање равноправног односа могу бити ограничене.

Посебно је значајно питање односа моћи. Формално омогућавање родитељима да учествују не значи нужно да они имају стварни утицај на оно што се у установи дешава. Партнерски однос подразумева да се њихово учешће не своди само на присуство активностима, већ да постоји простор за изношење предлога, размену мишљења и учешће у питањима која су повезана са дететовим животом у установи (Kambouri et al., 2022).

Разлике у ставовима и очекивањима саме по себи не морају представљати препреку партнерству. Важно је да постоји могућност да се о њима разговара и да се различите перспективе узму у обзир. Ово је посебно важно када се упоређују одговори родитеља и васпитача, јер њихове процене заинтересованости, могућности за учешће или квалитета односа не морају бити исте.

2.3.3. Комуникација као основа партнерства

Комуникација је један од најчешћих начина на који родитељи и васпитачи остварују контакт. Она може да се одвија кроз индивидуалне разговоре, родитељске састанке, поруке и друге облике размене информација. Међутим, њен значај за партнерство није само у учесталости контакта, већ и у томе да ли омогућава размену и разговор, а не само преношење информација од установе према породици. Истраживања у области раног васпитања и образовања указују на значај комуникације између васпитача и породица за развијање њиховог ангажовања и односа (Avari et al., 2023).

У партнерском односу комуникација има двосмерни карактер. Родитељи могу да пренесу информације о детету, његовим навикама, интересовањима и искуствима ван установе, док васпитачи могу поделити своја запажања о дететовом учешћу у групи и активностима. На тај начин повезују се различита искуства и ствара могућност за потпуније разумевање детета.

Начин комуникације важан је и за доживљај односа. Отворена и подржавајућа комуникација може створити простор за питања, предлоге и договор, док комуникација која се углавном своди на обавештавање оставља мање могућности за активно учешће породице. Због тога је, поред учесталости различитих начина комуникације, важно сагледати и како родитељи и васпитачи процењују њен квалитет.

2.3.4. Могућности за учешће породице

Поред комуникације, важно питање партнерства јесте начин на који породица може да учествује у животу предшколске установе. Учесће може имати различите облике и интензитет, од присуства заједничким активностима и радионицама, преко учешћа у њиховој реализацији, до предлагања идеја и укључивања у планирање.

Epstein (2011) указује на различите облике укључивања породице, међу којима су комуникација, подршка учењу, учешће у активностима, доношење одлука и повезивање породице и установе са заједницом. Иако је овај модел развијан пре свега у школском контексту, он је користан за разумевање чињенице да укључивање породице није једнообразно и да различити облици учешћа пружају различите могућности за ангажовање.

У контексту предшколске установе посебно је значајно да учешће породице не остане на нивоу повременог присуства, већ да родитељи имају могућност да предложе идеје, учествују у планирању и, у складу са својим могућностима, допринесу реализацији активности. Ови облици учешћа обухваћени су и питањима у упитницима за родитеље и васпитаче.

Могућности за учешће, међутим, не морају бити исте за све породице. На њих могу утицати време, породичне обавезе, организација свакодневног живота и други услови. OECD (2024) указује на значај различитих начина укључивања породице и потребу да се они прилагођавају различитим могућностима и потребама породица. Због тога се препреке за учешће могу посматрати као део разумевања партнерства, а не само као организационо питање.

2.3.5. Породично знање и културни контекст

Породица представља важан извор знања о детету. Та знања настају у свакодневном животу породице и обухватају познавање дететових навика, интересовања, начина комуникације, односа са другима и искустава ван предшколске установе. Породично искуство зато може представљати важан ресурс за разумевање детета и планирање подршке његовом учењу и развоју.

Концепт „фондова знања“ (funds of knowledge) указује на знања, вештине и искуства која породице развијају кроз свакодневни живот и која могу представљати ресурс у образовном процесу (Moll et al., 1992). Значај овог концепта за партнерство огледа се у схватању породице као носиоца знања релевантног за разумевање детета, а не само као примаоца информација од професионалаца.

Породице се разликују по својим искуствима, навикама, организацији свакодневног живота и могућностима за учешће. Партнерски приступ зато подразумева отвореност за различите породичне перспективе и избегавање претпоставке да свим породицама одговарају исти облици комуникације и учешћа. Ово је важно и када се разматрају могуће препреке сарадњи, јер разлози за мање учешће родитеља не морају увек бити повезани са недостатком интересовања.

Психолошки, социјални и културни аспекти партнерства међусобно су повезани. Поверење и узајамно уважавање утичу на комуникацију, начин комуникације отвара или ограничава могућности за учешће, док познавање породичног контекста омогућава да се облици сарадње прилагођавају различитим породицама. Због тога је, поред самих облика сарадње, важно сагледати и начин на који родитељи и васпитачи доживљавају комуникацију, могућности за учешће и међусобни однос. Управо су ови аспекти обухваћени упитницима који су коришћени у истраживању.

2.4. Теоријски приступи и модели партнерства породице и предшколске установе

Партнерство породице и предшколске установе може се сагледати из различитих теоријских перспектива. Оне омогућавају разумевање повезаности дететовог окружења, односа породице и професионалаца и различитих начина учешћа породице у васпитно-образовном процесу.

Један од значајних теоријских оквира представља еколошка теорија развоја Урија Бронфенбренера (Bronfenbrenner, 1979). Према овом приступу, развој детета одвија се у више међусобно повезаних окружења. За разумевање односа породице и предшколске установе посебно је значајан појам мезосистема, који обухвата односе између различитих микросистема у којима дете учествује. Породица и предшколска установа представљају непосредна окружења детета, па њихова повезаност чини део ширег развојног контекста (Bronfenbrenner, 1979).

Еколошка перспектива указује на значај повезивања различитих окружења у којима дете одраста. За непосредније разумевање односа породице и професионалаца значајни су, међутим, приступи који се баве природом њиховог односа, расподелом улога и могућностима за учешће.

У домаћој литератури значајан допринос разумевању овог односа дала је Павловић Бренеселовић. Ауторка однос породице и јавног васпитања сагледава кроз три парадигме: парадигму паралелних система, парадигму допуне и парадигму подршке. У прве две парадигме улоге породице и установе су јасније раздвојене, док парадигма подршке доноси другачије разумевање њиховог односа. У оквиру ове парадигме издвајају се полазишно-утилитаристички приступ, који партнерство повезује са заједничким интересима и подручјима учешћа, и супстанцијални приступ, који наглашава квалитет односа заснованог на једнакости, поверењу и размени као облику узајамне подршке (Pavlović Breneselović, 2014).

Ова подела је значајна јер показује да се партнерство не може одредити само на основу тога да ли родитељи и професионалци имају контакт или учествују у заједничким

активностима. Важно је и како је тај однос организован и у којој мери се различите перспективе и доприноси обе стране уважавају (Pavlović Breneselović, 2014).

Други значајан оквир представља модел партнерства породице, школе и заједнице који је развила Joyce Epstein. Модел обухвата шест типова укључивања: родитељство, комуникацију, волонтирање, учење код куће, учешће у доношењу одлука и сарадњу са заједницом (Epstein, 2011). Иако је развијен првенствено у школском контексту, модел је значајан за разумевање различитих облика учешћа породице. Он показује да укључивање није једнодимензионално и да може обухватати како непосредну комуникацију и подршку детету, тако и активније учешће у животу установе и доношењу одлука. Његове категорије у предшколском контексту потребно је тумачити у складу са специфичностима предшколског васпитања и образовања.

У домаћем контексту посебно место има концепција развијена у оквиру Основа програма предшколског васпитања и образовања „Године узлета“. У овом документу партнерство са породицом заснива се на узајамном поверењу и поштовању, уважавању перспективе друге стране, отвореној комуникацији и дијалогу, препознавању доприноса породице и васпитача, као и на заједничком доношењу одлука и спремности на компромисе и промене (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

У „Годинама узлета“ породица се препознаје као учесник у грађењу заједнице око детета. Програм наглашава размену са родитељима, уважавање њихових предлога и иницијатива и стварање различитих могућности за учешће породице у животу вртића (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Посматрани заједно, наведени приступи партнерство осветљавају из различитих углова. Бронфенбренер указује на повезаност окружења у којима се одвија дететов развој, Павловић Бренеселовић се усмерава на различите начине уређивања односа породице и јавног васпитања и на квалитет партнерског односа, док Epstein систематизује различите облике укључивања породице. „Године узлета“ ове принципе повезују са конкретним оквиром предшколског васпитања и образовања у Србији.

За овај рад посебно је важно што наведени приступи омогућавају разликовање самог учешћа породице од квалитета партнерског односа. Родитељ може присуствовати састанку, радионици или другој активности, али његово присуство само по себи не

указује на партнерски однос. За разумевање партнерства важно је сагледати и начин комуникације, могућност изношења предлога, уважавање перспективе породице и њено стварно учешће у животу установе. Управо су ови аспекти значајни за даље разматрање партнерства и за тумачење резултата истраживања у овом раду.

2.5. Облици остваривања партнерства породице и предшколске установе

Партнерство породице и предшколске установе може се остваривати кроз различите облике комуникације, размене информација, учешћа породице и заједничког деловања. Само постојање одређеног облика сарадње, међутим, не значи да је успостављен и партнерски однос. Његов значај зависи и од начина на који се одређени облици остварују, односно од тога да ли омогућавају двосмерну комуникацију, размену перспектива, уважавање доприноса породице и заједничко деловање (Pavlović Breneselović, 2014; Epstein, 2011).

2.5.1. Комуникација и размена информација

Комуникација представља један од основних начина повезивања породице и предшколске установе. Она обухвата размену информација о детету, његовим активностима, интересовањима и потребама, али и информација о животу и раду установе. У савременом приступу партнерству комуникација се не своди на преношење информација од професионалаца према родитељима, већ подразумева двосмерну размену у којој и родитељи имају могућност да изнесу своја запажања, питања, предлоге и искуства (Pavlović Breneselović, 2014; OECD, 2024).

Значај комуникације огледа се и у могућности да се кроз размену различитих информација потпуније сагледа дете и његов контекст. Родитељи располажу знањима која произлазе из свакодневног живота са дететом, док васпитачи поседују

професионална знања и искуства из области предшколског васпитања и образовања. Размена ових перспектива може представљати основу за боље разумевање детета и заједничко осмишљавање подршке његовом развоју и учењу (Pavlović Breneselović, 2014).

Савремена истраживања указују и на значај начина на који се комуникација остварује. Avari и сарадници (2023) указују на повезаност комуникације између васпитача и породица са њиховим укључивањем у живот предшколске установе. Поред непосредне комуникације, све већу улогу имају и различити дигитални облици комуникације, који могу допринети доступности информација и лакшем одржавању контакта са породицама (OECD, 2024).

2.5.2. Индивидуални разговори и родитељски састанци

Индивидуални разговори представљају непосредан облик комуникације родитеља и васпитача. Они могу бити усмерени на размену информација о детету, његовим интересовањима, потребама и понашању, али и на заједничко разматрање питања која се односе на његов развој и учешће у животу групе. Партнерски карактер индивидуалног разговора зависи од тога да ли у њему постоји простор за размену и да ли се перспектива обе стране препознаје као значајна.

Родитељски састанци имају ширу, групну функцију и могу обухватати питања која се односе на организацију рада, активности групе, договоре са породицама и друга питања од значаја за живот деце у установи. Њихова улога у развијању партнерства зависи од начина организације. Уколико су усмерени превасходно на информисање родитеља, могу остати у оквиру једносмерне комуникације. Уколико пружају могућност за питања, размену мишљења и заједничко разматрање питања, могу представљати простор за активније учешће породице (Kambouri et al., 2022).

Због тога се индивидуални разговори и родитељски састанци не могу посматрати само као организациони облици сарадње. Њихов значај за партнерство зависи од квалитета односа који се у њима успоставља и могућности да обе стране учествују у комуникацији.

2.5.3. Учесће породице у активностима

Један од облика повезивања породице и предшколске установе јесте непосредно учешће родитеља у активностима. Оно може обухватати радионице, пројекте, заједничке активности деце и одраслих, различите догађаје и друге облике учешћа у животу групе и установе.

Epstein (2011) учешће породице посматра као једну од ширих области партнерства и указује на различите могућности укључивања родитеља у живот образовне установе. Иако је њен модел развијен у ширем образовном контексту, његови елементи могу бити значајни и за разумевање различитих нивоа учешћа породице у предшколском васпитању и образовању.

Међутим, непосредно присуство родитеља у активности не мора само по себи значити и висок степен учешћа. Родитељ може учествовати у активности коју су професионалци већ осмислили, али може бити укључен и у њено осмишљавање, припрему и реализацију. Због тога је, када се говори о партнерству, важно посматрати не само да ли родитељи учествују у активностима, већ и какве могућности имају да својим знањима, искуствима и идејама допринесу њиховом развијању.

2.5.4. Учесће у планирању и заједничком креирању активности

Учесће породице у планирању и креирању активности представља сложенији облик укључивања од учешћа у већ осмишљеној активности. Оно подразумева могућност родитеља да предложи идеје, изнесу своја запажања и допринесу осмишљавању активности које се реализују у групи.

Овај облик учешћа има посебан значај за партнерство јер отвара питање стварног утицаја породице на живот предшколске установе. Уколико родитељ има могућност само да прихвати или одбије већ припремљену активност, његова улога је ограниченија него када може да учествује у њеном осмишљавању. У том смислу, учешће у планирању

повезано је са уважавањем гласа породице и препознавањем њених знања и искустава као ресурса за развијање програма (Pavlović Breneselović, 2014).

Слично одређење присутно је и у савременим међународним приступима. OECD (2024) међу облицима породичног ангажовања издваја и могућности за учешће родитеља у активностима установе и одређеним процесима одлучивања. На тај начин се разлика између информисања и учешћа може посматрати и као разлика у степену у којем породица може да допринесе процесима који се одвијају у установи.

2.5.5. Дигитални облици комуникације

Развој дигиталних технологија проширио је могућности комуникације између породице и предшколске установе. Поруке, електронска пошта и друге дигиталне платформе могу се користити за обавештавање родитеља, размену информација, договоре и одржавање контакта између родитеља и васпитача. Ови облици могу бити посебно значајни у ситуацијама када непосредни контакт није могућ или када је потребно брзо разменити информације (OECD, 2024).

Ипак, дигитални облик комуникације сам по себи не обезбеђује партнерски однос. Као и код непосредне комуникације, значајно је да ли постоји могућност двосмерне размене. Дигитална порука може имати функцију једноставног обавештења, али може представљати и простор за питања, предлоге и размену информација између породице и васпитача.

Због тога дигиталну комуникацију треба посматрати као један од начина остваривања контакта са породицом, чији партнерски карактер зависи од начина употребе и квалитета односа који се кроз њу развија.

2.5.6. Партнерски карактер различитих облика сарадње

Различити облици сарадње сами по себи не могу се изједначити са партнерством. Индивидуални разговор, родитељски састанак, радионица, заједничка активност или

дигитална порука могу имати различиту функцију у зависности од начина на који се реализују. Њихов значај за партнерство зависи од тога да ли омогућавају двосмерну комуникацију, размену перспектива, уважавање доприноса породице и могућност њеног активног учешћа (Pavlović Breneselović, 2014; Epstein, 2011).

У том смислу, могу се разликовати облици сарадње који су превасходно усмерени на информисање, облици који омогућавају размену и комуникацију, и они који подразумевају активно учешће и заједничко деловање. Ова разлика је важна јер већи број контаката или активности не мора нужно значити и квалитетнији партнерски однос.

Партнерство се зато може сагледавати кроз однос између форме и садржаја сарадње: важно је не само који облици сарадње постоје, већ и како се они остварују и какав простор дају породици и васпитачима за међусобну размену и учешће. У том смислу, различити облици сарадње представљају могућности за развијање партнерства, али њихов партнерски карактер зависи од односа који се кроз њих гради.

2.6. Улоге родитеља и васпитача у развијању партнерства у оквиру програма „Године узлета“

У оквиру програма „Године узлета“ партнерство породице и предшколске установе заснива се на узајамном поверењу и поштовању, уважавању перспективе друге стране, отвореној комуникацији и дијалогу, препознавању доприноса и снага породице и васпитача, као и на заједничком доношењу одлука и спремности на компромисе и промене (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018). Породица се у овом концепту не посматра само као корисник услуга предшколске установе, већ као један од учесника у развијању програма. Такво одређење односа породице и установе представља помак од схватања сарадње као једносмерног преношења информација ка схватању партнерства као односа у којем различити учесници доприносе из својих позиција.

Павловић Бренеселовић (2014) партнерство породице и предшколске установе повезује са квалитетом односа између породице и професионалаца. У том приступу наглашавају се узајамност, поверење и размена, при чему различите стране задржавају своје специфичне улоге и одговорности. Партнерство се, према томе, не заснива на изједначавању улога родитеља и васпитача, већ на уважавању различитих знања и перспектива које они уносе у однос.

2.6.1. Улога васпитача у развијању партнерства

У програму „Године узлета“ улога васпитача у развијању партнерства са породицом повезана је са стварањем услова за отворену комуникацију, размену и учешће породице у животу вртића. Основе програма наглашавају познавање породичног контекста детета, уважавање перспективе породице и стварање различитих могућности за њено укључивање у развијање програма (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Комуникација са породицом у овом приступу није ограничена на информисање родитеља о детету. Она подразумева могућност размене, постављања питања, изношења запажања и заједничког разматрања питања која су значајна за дете и програм. Отворена комуникација и дијалог представљају једну од основа партнерства наведене у Основама програма (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Питање компетенција васпитача за успостављање таквог односа разматрају Стаматовић и Николић (2023). Ауторке су испитивале процене студената о компетенцијама потребним за партнерски однос са породицом. Истраживање је обухватило 156 студената прве и четврте године са пет педагошких и учитељских факултета у Србији. Резултати показују да су студенти углавном позитивно процењивали значај компетенција које се односе на успостављање и одржавање односа и комуникације са родитељима, пружање подршке и заједничко учешће у активностима. Студенти четврте године у просеку су више процењивали наведене компетенције у односу на студенте прве године, док су ниже процене забележене код компетенција које се односе

на подршку родитељима у укључивању деце у активности ван предшколске установе (Стаматовић и Николић, 2023).

Ови налази указују на значај припремљености васпитача за партнерски однос, али и на потребу да се компетенције за рад са породицом посматрају као део професионалног развоја васпитача. Стаматовић и Николић (2023) управо истичу да су васпитачи важни носиоци успостављања и развијања партнерског односа са породицом.

2.6.2. Улога родитеља у партнерском односу

У концепцији програма „Године узлета“ родитељима се пружају различите могућности за учешће у животу вртића. Основе програма партнерство повезују са уважавањем перспективе породице и препознавањем њених доприноса и снага, као и са могућношћу заједничког доношења одлука (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Укљученост родитеља у рад предшколске установе била је предмет истраживања Марковић, Станисављевић Петровић и Мамутовић (2020). Истраживање је обухватило 763 родитеља чија су деца похађала државне предшколске установе у Србији. Ауторке су испитивале ставове родитеља о њиховој укључености у рад установе, укључујући информисаност, присуство састанцима, могућности доприноса раду установе и укључивање у различите активности.

Резултати показују да су родитељи своју укљученост углавном проценили позитивно. Високе процене добијене су за информисаност о раду установе, повратне информације које добијају од васпитача и могућности за укључивање у различите активности. Ауторке, међутим, указују и на разлике у укључености у односу на поједине карактеристике родитеља, укључујући узраст и образовање.

Ово истраживање је значајно јер показује да се укљученост родитеља може посматрати кроз више различитих облика. Она не обухвата само непосредно присуство у установи, већ и информисаност, комуникацију са васпитачима, праћење рада установе и могућности да родитељи допринесу њеном раду.

Истовремено, укљученост родитеља не треба изједначавати са преузимањем улоге васпитача. Различитост улога остаје важна карактеристика партнерског односа: родитељ у однос уноси познавање детета и породичног контекста, док васпитач доприноси професионалним знањима и искуствима из области предшколског васпитања и образовања. Партнерски однос подразумева повезивање ових различитих перспектива.

2.6.3. Заједничко учешће и одлучивање

Једна од карактеристика партнерства у „Годинама узлета“ јесте и могућност заједничког доношења одлука. У Основама програма оно се наводи заједно са узајамним поверењем, поштовањем, отвореном комуникацијом и уважавањем перспектива породице и васпитача (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Такво одређење односа породице и установе представља помак од схватања сарадње као једносмерног преношења информација ка партнерству у којем обе стране доприносе из својих различитих позиција.

У том контексту, Марковић, Станисављевић Петровић и Мамутовић (2020) испитивале су и процене родитеља о могућностима које им васпитачи пружају за допринос раду установе. Њихови резултати показали су високе процене родитеља у погледу тога да их васпитачи упознају са циљевима, задацима и начинима рада, да им пружају повратне информације и да их укључују у различите активности.

Ипак, треба разликовати информисаност и учешће од могућности утицаја на одлуке. Управо питање односа између формалног учешћа родитеља и њиховог стварног утицаја представља једно од питања које Павловић Бренеселовић разматра у контексту партнерства и учешћа родитеља у одлучивању.

2.6.4. Улоге родитеља и васпитача у партнерском односу

На основу програмских докумената и наведених истраживања, улоге родитеља и васпитача у партнерском односу могу се сагледати кроз неколико повезаних подручја:

комуникацију и размену информација, уважавање различитих перспектива, учешће породице у животу установе и могућност заједничког деловања и одлучивања.

При томе, партнерство не подразумева истоветност улога родитеља и васпитача. Напротив, њихове улоге су различите, али се допуњују. Павловић Бренеселовић (2014) партнерство везује за узајамност и квалитет односа, док Основе програма наглашавају поверење, поштовање, дијалог и заједничко доношење одлука (Павловић Бренеселовић, 2014; Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Домаћа истраживања показују да се ови принципи могу посматрати и кроз конкретне облике односа породице и установе. Истраживање Стаматовић и Николић (2023) указује на значај компетенција васпитача за комуникацију и сарадњу са породицом, док истраживање Марковић, Станисављевић Петровић и Мамутовић (2020) пружа увид у начин на који родитељи процењују сопствену укљученост у рад предшколске установе.

На тај начин улоге родитеља и васпитача могу се посматрати као две повезане стране партнерског односа. Васпитач има професионалну одговорност за развијање програма и стварање услова за учешће породице, док родитељи у партнерство уносе своја знања о детету, породични контекст и могућност учешћа у животу установе. Квалитет партнерства зависи од тога у којој мери се ови различити доприноси препознају и повезују.

2.7. Савремени приступи партнерству породице и предшколске установе у међународном контексту

Начини остваривања партнерства породице и предшколске установе разликују се у зависности од образовног, друштвеног и културног контекста. У савременим приступима породица се све чешће посматра као активни учесник у животу предшколске установе, а посебан значај придаје се комуникацији, размени информација, уважавању породичне перспективе и различитим могућностима за учешће (OECD, 2024).

Један од примера системског уређивања односа са породицом представља фински систем раног васпитања и образовања. Национални курикулум предвиђа могућност да родитељи, односно старатељи, учествују у планирању, реализацији и евалуацији васпитања и образовања свог детета. За свако дете израђује се индивидуални план раног васпитања и образовања, у чијој припреми учествују професионалци, старатељи и, у складу са својим могућностима, дете. У овом процесу посебно се наглашавају међусобно поштовање, уважавање и слушање старатеља као основе отворене и поверљиве сарадње (Finnish National Agency for Education, 2022).

Овај пример показује да учешће породице може бити уграђено у саму организацију система, а не да зависи само од иницијативе појединачних професионалаца. Посебно је значајно то што се родитељима даје могућност да учествују у процесима који се односе на планирање, реализацију и праћење васпитно-образовног процеса конкретног детета (Finnish National Agency for Education, 2022).

Други пример представља Reggio Emilia приступ, у којем се учешће породице препознаје као једно од важних полазишта. Званична организација Reggio Children међу темељима овог приступа издваја учешће породица и повезује га са односима, разменом различитих перспектива и заједничким грађењем образовног искуства (Reggio Children, n.d.).

Значај овог приступа за разумевање партнерства може се сагледати у томе што породица није издвојена из педагошког процеса. Њено учешће представља део ширег схватања предшколске установе као заједнице у којој се различите перспективе и искуства укључују у живот установе (Reggio Children, n.d.).

Различите облике укључивања породице систематизује и Epstein-ов модел партнерства породице, школе и заједнице. У оквиру овог модела издваја се шест типова укључивања: родитељство, комуникација, волонтирање, учење код куће, учешће у доношењу одлука и сарадња са заједницом (Epstein, 2011).

Иако је модел развијен пре свега у школском контексту, значајан је за разумевање партнерства јер показује да укључивање породице није једнообразно. Оно може обухватати различите облике односа, од комуникације и подршке детету код куће до учешћа у доношењу одлука и повезивања установе са заједницом (Epstein, 2011).

У овом раду Epstein-ов модел није основ за непосредно мерење партнерства, већ представља један од оквира за разумевање различитих облика учешћа породице. Његов значај за истраживање огледа се у могућности да се разликују информисање и комуникација од активнијих облика учешћа породице у активностима и животу установе.

Шири увид у савремене облике ангажовања породица пружа OECD. У публикацији посвећеној ангажовању родитеља и старатеља у установама раног васпитања и образовања издвајају се редовна комуникација, подршка развоју детета код куће и укључивање родитеља у рад установе. Посебно се указује и на значај професионалне припремљености запослених за рад са породицама, као и на потребу уважавања различитих породичних контекста (OECD, 2024).

Подаци које OECD анализира показују да различити облици ангажовања породице нису подједнако заступљени. Комуникација и размена информација представљају један ниво ангажовања, док укључивање породице у рад установе подразумева шири облик учешћа (OECD, 2024).

На основу наведених приступа може се уочити да се партнерство у међународном контексту не своди само на присуство родитеља у појединим активностима. У различитим приступима наглашавају се комуникација, уважавање породице, њено учешће у процесима који се односе на дете, као и, у одређеним моделима, учешће у планирању и доношењу одлука (Epstein, 2011; Finnish National Agency for Education, 2022; OECD, 2024; Reggio Children, n.d.).

Ови приступи су значајни за разумевање партнерства у оквиру програма „Године узлета“, али их не треба посматрати као моделе који се могу непосредно пренети у други контекст. Њихов значај за овај рад огледа се пре свега у томе што омогућавају сагледавање различитих начина уређивања односа породице и предшколске установе, као и различитих могућности и нивоа учешћа породице.

За овај рад посебно је значајна разлика између могућности за учешће и начина на који се те могућности остварују у пракси. Постојање предвиђених облика комуникације или учешћа само по себи не показује како родитељи и васпитачи доживљавају тај однос.

Због тога је за даље проучавање партнерства важно сагледати њихове перспективе и процене.

2.8. Савремени приступи партнерству породице и предшколске установе у Србији

Савремено разумевање партнерства породице и предшколске установе у Србији повезано је са променом начина на који се посматра однос породице и професионалаца. Павловић Бренеселовић однос породице и јавног васпитања анализира кроз три парадигме, при чему у оквиру парадигме подршке издваја два приступа партнерству. Један приступ усмерен је на заједничке интересе и области учешћа, док други партнерство посматра кроз квалитет односа и наглашава једнакост, поверење и размену као облике узајамне подршке (Павловић Бренеселовић, 2014).

У овом приступу партнерство се не одређује само на основу активности које породица и професионалци заједнички реализују, већ и кроз квалитет односа који се између њих развија. Поверење, размена и узајамна подршка представљају важне елементе таквог односа, при чему родитељи и професионалци задржавају различите улоге и одговорности (Павловић Бренеселовић, 2014).

Овакво разумевање партнерства присутно је и у Основама програма предшколског васпитања и образовања „Године узлета“. У овом програмском документу партнерство са породицом заснива се на узајамном поверењу и поштовању, познавању и уважавању перспективе друге стране, отвореној комуникацији и дијалогу, узајамном препознавању и уважавању доприноса и снага породице и васпитача, као и на заједничком доношењу одлука и спремности на компромисе и промене (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

У Основама програма породица се препознаје као један од учесника у развијању програма. Сарадња са породицом повезује се са отвореном комуникацијом, уважавањем породичне перспективе и стварањем различитих могућности за учешће породице у

животу вртића. Партнерство се, на тај начин, не везује за један облик активности, већ за начин на који се односи са породицом граде и развијају у конкретном контексту предшколске установе (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

У оквиру оваквог приступа значајне су и компетенције васпитача за успостављање и развијање партнерског односа. Оне се односе на комуникацију са родитељима, стварање и одржавање односа, пружање подршке и заједничко учешће у активностима. Питање образовања будућих васпитача за партнерски однос са породицом испитивале су Стаматовић и Николић (2023). Истраживање је обухватило 156 студената прве и четврте године са пет педагошких и учитељских факултета у Србији. Ауторке су испитивале начин на који будући васпитачи процењују компетенције потребне за остваривање партнерског односа са породицом.

Резултати су показали да студенти позитивно процењују значај компетенција за остваривање партнерског односа са породицом. Студенти четврте године су у просеку више процењивали наведене компетенције у односу на студенте прве године, док су најниже процењене компетенције које се односе на подршку родитељима у укључивању деце у активности ван предшколске установе, у локалној заједници (Стаматовић и Николић, 2023).

Поред професионалних компетенција васпитача, за разумевање партнерства значајна су и истраживања која укључују непосредне учеснике овог односа. Николић и сарадници (2024) испитивали су искуства и мишљења родитеља и васпитача о сарадњи предшколске установе и породице. Истраживање је обухватило 107 родитеља и 47 васпитача предшколских установа у Србији, а подаци су прикупљени путем два онлајн упитника.

Према резултатима овог истраживања, родитељи и васпитачи су као најчешћи облик сарадње наводили индивидуалне разговоре. У вртићима су реализоване и радионице у којима су родитељи учествовали у планирању и реализацији. Већина испитаника проценила је непосредну комуникацију као квалитетнију, искренију и опуштенију у односу на комуникацију путем интернета. Као могућности за унапређивање сарадње најчешће су наведени чешћи индивидуални разговори и већи број заједничких радионица (Николић и др., 2024).

Наведени извори показују да се савремено разумевање партнерства у Србији развија на више повезаних нивоа. Теоријски радови партнерство повезују са квалитетом односа, поверењем, једнакошћу и разменом; програмски оквир „Године узлета“ ове принципе уграђује у одређење односа породице и предшколске установе, док домаћа истраживања пажњу усмеравају на компетенције професионалаца и искуства родитеља и васпитача (Павловић Бренеселовић, 2014; Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018; Стаматовић и Николић, 2023; Николић и др., 2024).

За даље истраживање партнерства посебно је значајно то што су у новијем домаћем истраживању истовремено испитани родитељи и васпитачи. На тај начин могу се сагледати искуства и процене две групе учесника и њихов међусобни однос, што је важно за разумевање партнерства као процеса у којем учествују обе стране (Николић и др., 2024).

2.9. Истраживања о партнерству породице и предшколске установе у домаћем и међународном контексту

Партнерство породице и предшколске установе представља предмет истраживања у области раног васпитања и образовања, при чему се пажња усмерава на различите аспекте односа породице и професионалаца, као што су облици учешћа родитеља, комуникација, сарадња, улоге учесника и услови за развијање партнерских односа. За потребе овог рада посебно су значајна истраживања која испитују стварне односе између породице и предшколске установе и која омогућавају сагледавање перспективе самих учесника.

2.9.1 Истраживања у домаћем контексту

У домаћем контексту доступна истраживања о односу породице и предшколске установе указују на значај сарадње, укључивања родитеља и комуникације са

професионалцима. Једно од релевантнијих емпиријских истраживања спровели су Јелић, Стојковић и Марков (2018), испитујући сарадњу предшколске установе и родитеља из угла васпитача. Истраживање је усмерено на процену различитих димензија сарадње, укључујући међусобно информисање, укључивање родитеља у активности предшколске установе и активности родитеља у породичном окружењу. Значај овог истраживања је у томе што је усмерено на непосредну перспективу васпитача и настоји да сагледа различите облике остваривања односа између установе и породице.

Резултати овог истраживања показују да нису сви облици сарадње подједнако заступљени. Посебно је значајан налаз да је укљученост родитеља нижа у активностима које се реализују у предшколској установи, што указује на то да сама могућност сарадње не подразумева нужно и активније учешће родитеља у животу установе. Аутори су, такође, указали на одређене разлике у сарадњи у зависности од контекста у којем се однос остварује.

Ово истраживање је посебно значајно за предмет овог рада јер показује важност испитивања како васпитачи процењују сарадњу са родитељима, али истовремено отвара питање друге перспективе – начина на који исти однос доживљавају родитељи. Управо поређење перспектива две групе учесника може пружити потпунији увид у квалитет партнерског односа.

Посебан контекст за савремено проучавање партнерства у Србији представљају Основе програма предшколског васпитања и образовања „Године узлета“, којима је партнерство породице и предшколске установе постављено као важно програмско полазиште. Увођењем овог програмског концепта додатно је наглашен значај узајамног поверења и поштовања, отворене комуникације и дијалога, уважавања перспективе породице и васпитача и заједничког учешћа у развијању програма (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Међутим, између нормативно постављених принципа и њиховог остваривања у пракси може постојати разлика. Због тога је за даље разумевање партнерства важно испитивати не само програмска полазишта, већ и начин на који их родитељи и васпитачи препознају, разумеју и процењују у свакодневном раду.

На основу доступне домаће литературе може се уочити да постоји простор за даље емпиријско проучавање партнерства породице и предшколске установе, нарочито у контексту примене програма „Године узлета“. Посебно је значајно проширити постојећа сазнања истраживањима која истовремено обухватају перспективе родитеља и васпитача и омогућавају њихово међусобно поређење.

2.9.2 Значај међународних истраживања за разумевање партнерства

Међународна истраживања пружају шири оквир за разумевање партнерства породице и предшколске установе и указују на више димензија овог односа.

Råde (2020), анализирајући 22 истраживања о односима родитеља и професионалаца у области раног васпитања и образовања, разликује нивое родитељског укључивања, ангажовања и партнерства. Аутор указује да се партнерство разликује од односа у којем су професионалци позиционирани као носиоци стручног знања, јер подразумева хоризонталнији однос у којем се и родитељи и професионалци препознају као носиоци значајних знања и компетенција. Истовремено, истраживања указују на сложеност таквог односа, укључујући различите улоге родитеља и професионалаца и могућност неједнакости у њиховом односу.

Murphy и сарадници (2021) испитивали су искуства родитеља и професионалаца у вези са сарадничком праксом у раном васпитању и образовању, при чему су коришћени упитници и фокус групе са родитељима и васпитачима. Истраживање је обухватило искуства родитеља, самопроцену сигурности професионалаца у раду са породицама и њихове потребе за додатном обуком.

Kambouri и сарадници (2022) у свом истраживању наглашавају значај сарадње и комуникације као дела двосмерног дијалога између родитеља и професионалаца. Циљ истраживања био је да се идентификују карактеристике модела који би подржао интересовање и посвећеност партнерству и родитеља и професионалаца. Аутори истовремено указују на јаз који може постојати између нормативно подржаног идеала партнерства и његовог остваривања у пракси.

Додатно, истраживање Syuraini и сарадника (2022) усмерено је на повезаност комуникације, сарадње и учешћа родитеља са исходима учења деце у контексту раног васпитања и образовања. Истраживање је обухватило 183 родитеља, а аутори су испитивали односе између различитих фактора партнерства и исхода учења.

Шири увид пружа и OECD (2024), који породично ангажовање у установама раног васпитања и образовања посматра кроз више облика: редовну комуникацију, размену информација о детету, подршку развоју и учењу код куће, као и укључивање родитеља у активности и одлучивање у установи. Истовремено, OECD указује да се облици ангажовања разликују и да је важно водити рачуна о различитим породичним околностима и могућностима за учешће.

Наведена истраживања показују да се партнерство у савременој литератури не своди на број активности у којима родитељи учествују. Значајни су и квалитет комуникације, двосмерност односа, уважавање знања и перспектива родитеља, као и могућност њиховог стварног учешћа у животу установе.

2.9.3 Синтеза истраживања и истраживачки простор

Посматрана заједно, домаћа и међународна истраживања указују на то да је партнерство породице и предшколске установе сложен однос који обухвата више међусобно повезаних димензија. Посебно се издвајају комуникација, сарадња, учешће родитеља, уважавање различитих перспектива и начин на који родитељи и професионалци разумеју своје улоге.

У домаћем контексту посебно је значајно то што су са увођењем програма „Године узлета“ партнерски односи додатно наглашени као програмско полазиште. Истовремено, доступна домаћа емпиријска истраживања показују да постоји потреба за даљим испитивањем начина на који се односи породице и предшколске установе остварују у пракси. Нарочито је значајно истовремено испитати перспективе родитеља и васпитача, јер се тек њиховим поређењем може сагледати у којој мери постоји сагласност, а у којој различито разумевање партнерства.

На основу литературе обухваћене овим прегледом може се уочити да је број доступних домаћих емпиријских истраживања која се непосредно баве партнерством породице и предшколске установе ограничен. Посебно су малобројна истраживања која истовремено обухватају перспективе родитеља и васпитача и партнерство разматрају у контексту примене програма „Године узлета“.

Управо у том простору позиционира се истраживање приказано у овом раду. Његов циљ је да се, у контексту програма „Године узлета“, испитају перцепције родитеља и васпитача о партнерству породице и предшколске установе и утврди у којој мери се њихова схватања и процене подударају или разликују. На тај начин истраживање се надовезује на постојећа сазнања, али их усмерава на конкретан контекст предшколске праксе у Србији.

3. ЕМПИРИЈСКИ ДЕО

3.1. Предмет истраживања

Програм „Године узлета“ представља савремени програмски оквир за предшколско васпитање и образовање у Србији (UNICEF, 2018). За разлику од традиционалног приступа, овај курикулум наглашава улогу одраслих у подржавању дечије иницијативе, самосталности и развоја кључних компетенција за целоживотно учење. Дете се посматра као активан учесник у процесу учења, док се породица препознаје као један од најзначајнијих партнера у том процесу.

Партнерство са породицом у оквиру програма „Године узлета“ није допунска активност, већ централни елемент квалитетне предшколске праксе (Marković, 2020). Програм наглашава важност успостављања односа поверења, сарадње и заједничког учешћа родитеља и васпитача у креирању и реализовању васпитно-образовних активности. Иако се у званичним документима углавном истичу креирање и реализација, у савременој стручној пракси овај концепт се проширује и на заједничко планирање, како би се оснажили равноправност, дијалог и активна улога родитеља.

Полазећи од чињенице да је породица први и најважнији контекст развоја детета, јачање партнерства између породице и предшколске установе има пресудан значај за целокупни развој детета. Програм дефинише различите облике сарадње и начине грађења партнерства који треба да буду засновани на равноправности, уважавању, дијалогу и заједничком учењу.

Истраживања такође потврђују значај овог концепта. Марковић (2020) истиче да се партнерство гради кроз поверење, поштовање, емпатију, дијалог и заједничко доношење одлука. Истраживање Богавца и Милосављевић Ђукић (2017) показује да се најчешћи облици укључености родитеља односе на размену информација о детету, развој родитељских компетенција, учешће у савету родитеља и саветодавну подршку.

Полазећи од ових теоријских и програмских основа, предмет овог истраживања јесте испитивање начина на које родитељи и васпитачи перципирају партнерство у

оквиру програма „Године узлета“, као и фактора који олакшавају или отежавају његову реализацију у свакодневној пракси предшколске установе.

3.2. Проблем истраживања

Да ли родитељи и васпитачи доживљавају партнерство у пракси на начин који одговара концепту постављеном у програму „Године узлета“?

3.3. Циљ истраживања

Циљ истраживања је да се испитају и анализирају перцепције родитеља и васпитача о партнерству у оквиру програма „Године узлета“.

3.4. Задаци истраживања

- Утврдити учесталост реализовања различитих облика сарадње између родитеља и васпитача у оквиру програма „Године узлета“, као и постојање евентуалних разлика у њиховим проценама.
- Испитати како родитељи доживљавају сарадњу и партнерство са васпитачима.
- Испитати како васпитачи доживљавају сарадњу и партнерство са родитељима.
- Идентификовати препреке или потешкоће које родитељи и васпитачи уочавају у остваривању партнерства у пракси.

3.5. Хипотезе

3.5.1. Општа хипотеза

Постоје разлике у перцепцијама родитеља и васпитача у погледу остваривања сарадње и партнерства у оквиру програма „Године узлета“.

3.5.2. Помоћне хипотезе

- Претпоставља се да постоје разлике у процени учесталости реализовања различитих облика сарадње између родитеља и васпитача у оквиру програма „Године узлета“.
- Претпоставља се да родитељи позитивно перципирају сарадњу и партнерство са васпитачима, али сматрају да нису у потпуности укључени у планирање, креирање и реализацију активности.
- Претпоставља се да васпитачи позитивно перципирају сарадњу и партнерство са родитељима, али уочавају ограничења у заинтересованости и укључивању родитеља у активности.
- Претпоставља се да родитељи и васпитачи уочавају сличне препреке и потешкоће у остваривању сарадње и партнерства.

3.5. Варијабле

У овом истраживању дефинисане су следеће зависне и независне варијабле:

3.6.1. Зависна варијабла

Перцепција сарадње и партнерства у оквиру програма „Године узлета“

3.5.2. Независна варијабла

- Врсте и облици сарадње у оквиру програма „Године узлета“.
- Статус/улога испитаника: родитељ/васпитач

3.6. Методе, технике и инструменти истраживања

Метода је дескриптивна, техника истраживања је анкетирање. За потребе истраживања конструисани су следећи инструменти:

- Упитник за родитеље
- Упитник за васпитаче

3.7. Узорак

У истраживању је учествовало **60 испитаника** – 30 родитеља и 30 васпитача из Предшколске установе „*Радосно детињство*“ у Новом Саду.

4. РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

4.1. Структура узорка

У онлајн истраживању су учествовала укупно 60 испитаника, од којих 30 родитеља и 30 васпитача запослених у Предшколској установи „Радосно детињство“ у Новом Саду. У складу са предметом и циљем истраживања, испитаници су подељени у две групе, што је омогућило сагледавање партнерства породице и предшколске установе из перспективе родитеља и васпитача.

У обе групе било је по 30 испитаника, односно по 50% укупног узорка. Оваква структура узорка омогућава непосредно поређење одговора родитеља и васпитача на питања која се односе на облике сарадње, квалитет комуникације, учешће у активностима, перцепцију партнерског односа и препреке у остваривању партнерства.

Резултати су приказани дескриптивно, путем аритметичких средина, фреквенција и процената, у зависности од природе питања. Код питања са могућношћу избора више одговора, проценти су рачунати у односу на укупан број испитаника у групи, при чему збир процената може бити већи од 100%.

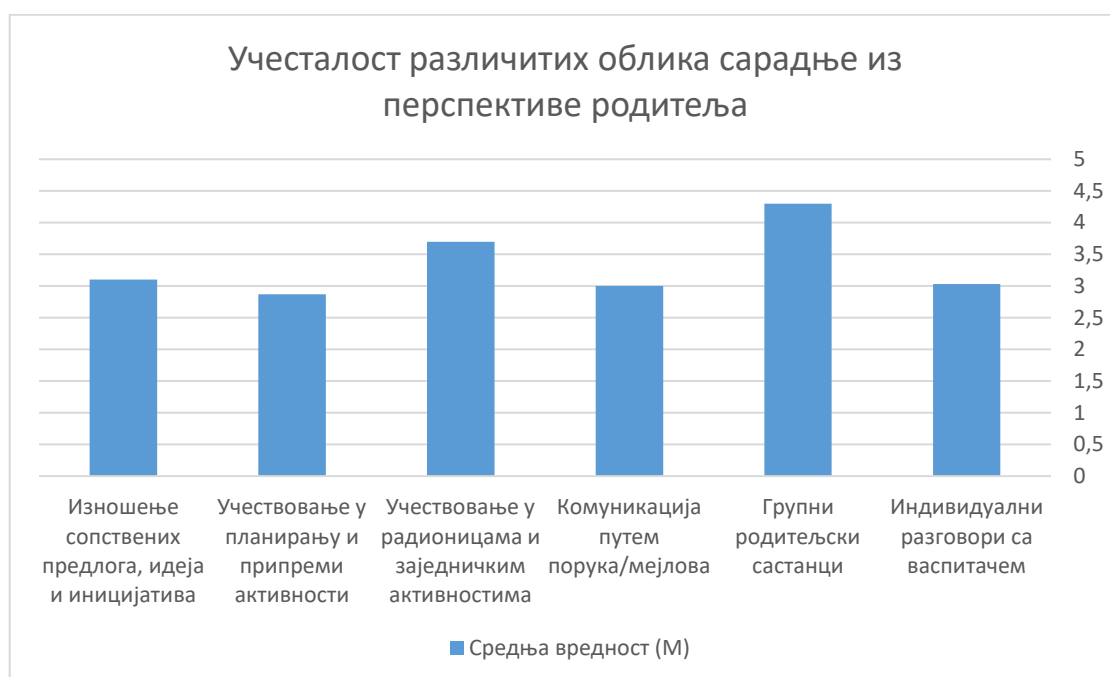
4.2. Перцепција родитеља о облицима сарадње са васпитачима

Првим питањем испитивана је учесталост различитих облика сарадње родитеља и васпитача. Испитаници су учесталост процењивали на петостепеној скали, при чему је 1 означавало „никада“, а 5 „веома често“.

Табела 1 Облици сарадње родитеља и васпитача

Облик сарадње	М
Индивидуални разговори са васпитачем	3,03
Групни родитељски састанци	4,30
Комуникација путем порука/мејлова	3,00
Учествовање у радионицама и заједничким активностима	3,70
Учествовање у планирању и припреми активности	2,87
Изношење сопствених предлога, идеја и иницијатива	3,10

Извор: Резултати истраживања аутора.



Графикон 1 Облици сарадње родитеља и васпитача

Извор: Резултати истраживања аутора.

Резултати показују да се од наведених облика сарадње најчешће реализују групни родитељски састанци, са просечном оценом $M = 4,30$. Овај резултат указује да су родитељски састанци и даље један од најзаступљенијих начина контакта родитеља са предшколском установом.

Релативно високу просечну вредност има и учествовање у радионицама и заједничким активностима ($M = 3,70$), што указује на то да родитељи имају прилично често прилику да се непосредно укључе у живот групе.

Изношење сопствених предлога, идеја и иницијатива процењено је просечном оценом $M = 3,10$, док су индивидуални разговори са васпитачима процењени просечном оценом $M = 3,03$. Слична просечна вредност добијена је и за комуникацију путем порука и мејлова ($M = 3,00$).

Најнижа просечна оцена добијена је за учешће родитеља у планирању и припреми активности ($M = 2,87$). Овај резултат је значајан јер указује да су родитељи чешће укључени у већ осмишљене облике активности него у њихово планирање и припрему.

Посматрано у целини, резултати указују на то да је учешће родитеља израженије у традиционалним и непосредним облицима сарадње, попут родитељских састанака и радионица, док је мање изражено њихово учешће у процесима који претходе самој реализацији активности, нарочито у планирању и припреми.

4.3. Перцепција родитеља о квалитету сарадње и партнерског односа

Другим питањем испитиван је степен слагања родитеља са тврдњама које се односе на информисаност, комуникацију, уважавање њихових сугестија, могућности учешћа и доживљај партнерског односа.

Табела 2 Перцепција родитеља о сарадњи и партнерству

Тврдња	М
Васпитачи ме редовно информишу о развоју и напретку мог детета	4,00
Осећам да су моје сугестије, предлози и идеје уважени.	4,00
Имам прилику да учествујем у планирању и креирању активности у групи мог детета.	3,17
Имам прилику да активно учествујем у реализацији активности у групи (нпр. догађаји, радионице).	3,73
Комуникација са васпитачима је отворена и подржавајућа	4,33
Сматрам да постоји партнерски однос између мене и васпитача	4,20

Извор: Резултати истраживања аутора.

Највиша просечна оцена добијена је за тврдњу „Комуникација са васпитачима је отворена и подржавајућа“ ($M = 4,33$). Резултат указује на претежно позитивну процену квалитета комуникације од стране родитеља.

Високом оценом процењен је и партнерски однос између родитеља и васпитача ($M = 4,20$). Овај резултат показује да родитељи у значајној мери доживљавају свој однос са васпитачима као партнерски.

Тврдње које се односе на информисање родитеља о развоју и напретку детета и уважавање њихових сугестија имају исту просечну вредност ($M = 4,00$). То указује на релативно позитивну процену двосмерности односа и уважавања родитељске перспективе.

Нешто ниже просечне оцене добијене су за могућности активног учешћа родитеља. Тврдња да родитељи имају довољно прилика да учествују у активностима у групи оцењена је просечном оценом ($M = 3,73$), док је учешће у планирању и креирању активности добило просечну оцену ($M = 3,17$).

Овде се уочава важан образац: родитељи високо процењују квалитет односа и комуникације, али су њихове процене ниже када се питање односи на могућности њиховог активног учешћа, нарочито у планирању и креирању активности.

Другим речима, позитивна перцепција партнерског односа не подразумева нужно и једнак степен учешћа у свим фазама развијања активности.

4.4. Препреке за бољу сарадњу из перспективе родитеља

У трећем питању родитељи су могли да означе више понуђених одговора, што значи да се број означених препрека не мора поклапати са бројем испитаника. Поред понуђених одговора, испитаници су могли да наведу и сопствено виђење проблема.

Табела 3 Препреке за бољу сарадњу - родитељи

Препрека	n	%
Личне обавезе	16	53,3
Недостатак времена	12	40,0
Недовољно прилика за укључивање у активности	5	16,7
Недовољна информисаност о активностима и могућностима за учешће	4	13,3
Лоша организација заједничких активности	3	10,0
Нема препрека / сарадња је добра*	2	6,7

Извор: Резултати истраживања аутора.

* Одговор наведен у оквиру опције „Друго“.



Графикон 2 Препреке за бољу сарадњу – резултат сопственог истраживања

Извор: Резултати истраживања аутора.

Најчешће навођена препрека биле су личне обавезе, које је означило 16 родитеља (53,3%), док је недостатак времена навело 12 родитеља (40,0%). Ови резултати указују на то да временска ограничења и свакодневне обавезе представљају значајне факторе који могу отежавати учешће родитеља у сарадњи са васпитачима.

Међу осталим препрекама издвајају се: недовољно прилика за укључивање у активности, које је навело 5 родитеља (16,7%), недовољна информисаност, коју је навело

4 родитеља (13,3%), као и лоша организација, коју су навела 3 родитеља (10,0%). Ови одговори указују на то да се део препрека односи не само на расположивост родитеља, већ и на организационе и комуникационе аспекте сарадње.

Два родитеља (6,7%) навела су да не уочавају препреке, односно да је сарадња добра. Овај налаз показује да искуства родитеља нису уједначена и да се сарадња и партнерство не доживљавају на исти начин код свих испитаника.

У оквиру одговора на отворену могућност за навођење других препрека, поједини родитељи су издвојили сменски рад. Овај одговор додатно указује на значај временске доступности родитеља као могућег фактора који ограничава њихово учешће у активностима, чак и када постоји позитиван став према сарадњи.

4.5. Отворени одговори родитеља о могућностима унапређивања сарадње

Последњим питањем родитељима је омогућено да сопственим речима образложе како би се сарадња између родитеља и васпитача могла побољшати.

Одговори су показали више различитих перспектива. Њиховом тематском анализом могу се издвојити следеће категорије:

4.5.1. Задовољство постојећом сарадњом

Значајан број родитеља наводи да је задовољан сарадњом и да не види потребу за променама. Појављују се одговори попут:

„Ja sam zadovoljna i ne bi nista menjala.“ (испитаник P12)

и:

„Saradnja je odlična, ne bih ništa menjala.“ (испитаник P23)

Овакви одговори допуњују резултате затворених питања, у којима је партнерски однос такође високо оцењен.

4.5.2. Недостатак времена родитеља

У више одговора као главно ограничење наводи се недостатак времена услед посла, сменског рада или других породичних обавеза. Један родитељ наводи да је сарадња добра, али да због сменског рада није увек у могућности да присуствује активностима.

Ова категорија је значајна јер показује да се мања укљученост не може аутоматски тумачити као недостатак заинтересованости.

4.5.3. Потреба за бољом информисаношћу

Неколико родитеља истиче потребу за чешћим информацијама о развоју, понашању и напредовању детета.

Посебно је значајан одговор родитеља који наводи да би му значила повремена кратка повратна информација о детету, чак и када није реч о проблему.

Ови одговори указују на потребу за континуиранијом и правовременом комуникацијом између родитеља и васпитача, нарочито у погледу информисања родитеља о дететовом развоју и свакодневном функционисању.

4.5.4. Веће укључивање родитеља у активности и планирање

Поједини родитељи предлажу више радионица, дружења, заједничких активности и већу укљученост у пројекте. Посебно се издвајају одговори који указују на потребу да родитељи буду више укључени у планирање рада.

Ова категорија је посебно важна у односу на резултат да је учешће у планирању и припреми активности најниже оцењен облик сарадње ($M = 2,87$).

4.5.5. Отворенија комуникација и уважавање родитељских предлога

Поједини родитељи сматрају да би сарадња била боља када би васпитачи више уважавали сугестије родитеља и када би постојао већи простор за разговор.

Овај налаз треба повезати са оценом тврдње „Осећам да су моје сугестије, предлози и идеје уважени“ ($M = 4,00$). Иако је оцена позитивна, отворени одговори показују да код дела родитеља ипак постоји потреба за још већим простором за дијалог и размену мишљења.

4.5.6. Организациони услови рада установе

У неким одговорима родитељи указују на проблеме који се односе на организацију рада, континуитет васпитача у групи и услове за непосредну комуникацију.

Један родитељ посебно истиче да приликом довођења и преузимања детета нема довољно времена за разговор. Други указује на проблем честих промена васпитача.

Ови одговори су важни јер показују да квалитет партнерства не зависи искључиво од личне спремности родитеља и васпитача, већ и од организационих услова у којима се партнерство реализује.

4.6. Перцепције васпитача о облицима сарадње са родитељима

У истраживању је испитано колико често васпитачи, према сопственој процени, реализују различите облике сарадње са родитељима.

Табела 4 Учесталост различитих облика сарадње из перспективе васпитача

Облик сарадње	М
Индивидуални разговори са родитељима	3,27
Групни родитељски састанци	3,40
Комуникација путем порука/мејлова	3,60
Реализација заједничких активности са родитељима	3,23
Укључивање родитеља у планирање и припрему активности	3,43
Подстицање родитеља да износе предлоге и идеје	3,83

Извор: Резултати истраживања аутора.



Графикон 3 Учесталост различитих облика сарадње из перспективе васпитача

Извор: Резултати истраживања аутора.

Резултати приказани у Табели 4 показују да васпитачи најчешће реализују облике сарадње који се односе на подстицање родитеља да износе своје предлоге и идеје, што је процењено највишом просечном оценом ($M = 3,83$). Овај резултат указује на то да васпитачи препознају значај укључивања родитеља кроз размену мишљења, предлога и иницијатива.

Релативно високом просечном оценом процењена је и комуникација путем порука и мејлова ($M = 3,60$). Овај облик сарадње има нешто вишу вредност у односу на индивидуалне разговоре са родитељима ($M = 3,27$) и групне родитељске састанке ($M = 3,40$), што може указивати на значај електронских и писаних облика комуникације у свакодневној сарадњи.

Укључивање родитеља у планирање и припрему активности оцењено је просечном оценом $M = 3,43$. Ова вредност указује на умерено до релативно често присуство овог облика сарадње у пракси из перспективе васпитача. Слична вредност добијена је и за групне родитељске састанке ($M = 3,40$).

Нешто ниже просечне вредности добијене су за индивидуалне разговоре са родитељима ($M = 3,27$) и реализацију заједничких активности са родитељима ($M = 3,23$).

Иако ниједна од наведених вредности не указује на потпуно одсуство ових облика сарадње, резултати показују да се они, према процени васпитача, реализују нешто ређе у односу на подстицање родитеља да износе предлоге и идеје и комуникацију путем порука и мејлова.

Посматрано у целини, резултати показују да су у пракси из перспективе васпитача релативно заступљени различити облици сарадње са родитељима. Највише је процењено подстицање родитеља да износе предлоге и идеје, док је најнижа просечна оцена добијена за реализацију заједничких активности са родитељима. Овакав образац указује на то да се сарадња чешће остварује кроз комуникацију, размену предлога и укључивање родитеља у поједине фазе рада, док је непосредна заједничка реализација активности нешто мање заступљена.

Добијене резултате треба посматрати заједно са налазима из наредне табеле, која се односи на процену квалитета сарадње и партнерског односа. На тај начин могуће је раздвојити питање учесталости појединих облика сарадње од питања квалитета комуникације, партнерског односа и могућности учешћа родитеља.

4.7. Перцепција васпитача о квалитету сарадње и партнерства

Табела 5 Перцепција васпитача о сарадњи са родитељима

Тврдња	М
Родитеље редовно информишем о развоју и напредовању њиховог детета.	3,30
Предлози, сугестије и идеје родитеља су уважени.	3,73
Родитељи имају прилику да учествују у планирању и креирању активности у групи	3,23
Родитељи имају прилику да активно учествују у реализацији активности у групи (нпр. догађаји, радионице)	2,93
Комуникација са родитељима је отворена и подржавајућа.	4,30
Сматрам да постоји партнерски однос између мене и родитеља	4,23

Извор: Резултати истраживања аутора.

Највиша просечна оцена добијена је за тврдњу „Комуникација са родитељима је отворена и подржавајућа“ ($M = 4,30$). Високо је оцењен и партнерски однос ($M = 4,23$).

Истовремено, васпитачи су знатно ниже оценили тврдње које се односе на активно учешће родитеља у планирању и реализацији активности. Учесће у планирању и креирању активности има просечну вредност $M = 3,23$, док је учешће у реализацији активности најниже оцењена тврдња у овом делу ($M = 2,93$).

Такође, тврдња „Родитеље редовно информишем о развоју и напредовању њиховог детета“ процењена је просечном оценом $M = 3,30$., док је уважавање предлога, сугестија и идеја родитеља оцењено са $M = 3,73$.

И код васпитача се, дакле, појављује сличан образац као код родитеља: комуникација и општи партнерски однос оцењени су високо, док су тврдње које се односе на конкретне могућности активног учешћа родитеља у планирању и реализацији активности оцењене ниже.

4.8. Препреке у сарадњи са родитељима - перспектива васпитача

Васпитачи су у оквиру трећег питања могли да означе више одговора, због чега се број означених препрека не изједначава са бројем испитаника, а збир процената може бити већи од 100%.

Табела 6 Препреке за бољу сарадњу - васпитачи

Препрека	n	%
Недостатак времена родитеља	19	63,3
Недовољна информисаност о активностима и могућностима за учешће	2	6,7
Недовољно прилика за укључивање у активности	1	3,3
Лоша организација заједничких активности	0	0,0
Личне обавезе родитеља	21	70,0
Друго	1	3,3

Извор: Резултати истраживања аутора.



Графикон 4 Препреке за бољу сарадњу - васпитачи

Извор: Резултати истраживања аутора.

Највећи број васпитача као препреку за бољу сарадњу са родитељима издваја личне обавезе родитеља, које је навео 21 испитаник, односно 70,0% узорка. Овај резултат указује на то да васпитачи ограничену могућност учешћа родитеља у сарадњи у значајној мери повезују са њиховим породичним и другим личним обавезама.

Следећа најчешће наведена препрека је недостатак времена родитеља, који је навело 19 васпитача, односно 63,3%. Овај резултат је у складу са претходним налазом и додатно указује на то да васпитачи временска ограничења родитеља препознају као један од значајнијих фактора који отежавају њихово активније укључивање у сарадњу.

Недовољну информисаност о активностима и могућностима за учешће навела су два васпитача (6,7%), док је недовољно прилика за укључивање у активности навео један васпитач (3,3%). Лошу организацију заједничких активности није навео ниједан испитаник (0,0%). Један васпитач (3,3%) навео је и другу препреку.

Резултати показују да васпитачи, поред временских ограничења, значајним препрекама сматрају личне обавезе док се препреке које се односе на информисаност, могућности укључивања и организацију заједничких активности јављају у знатно мањој

мери. То указује да васпитачи ограничену укљученост родитеља пре свега повезују са околностима на страни родитеља, а мање са организационим условима саме сарадње.

У отвореном делу одговора васпитачи додатно указују на потребу за едукацијом родитеља о значају њиховог учешћа, као и на организационе услове рада, број деце у групама и потребу за бољом подршком професионалцима.

4.9. Предлози васпитача за унапређивање партнерства - одговори на отворено питање

У отвореном питању васпитачи су имали могућност да предложи начине за развијање бољег партнерства са родитељима.

Анализом одговора издвојено је неколико доминантних тема:

- већа заинтересованост родитеља;
- већа укљученост родитеља у активности и пројекте;
- едукација родитеља о програму „Године узлета“;
- чешће заједничке активности;
- отворенија и искренија комуникација;
- нови начини привлачења родитеља и њиховог укључивања;
- побољшање организационих услова рада.

Васпитачи у више одговора истичу потребу за активнијим учешћем родитеља у животу групе. Као могућности за унапређивање сарадње наводе се веће укључивање родитеља у пројекте, радионице, заједничке активности, манифестације и друге облике учешћа у животу групе. Ови одговори допуњују резултате затвореног питања, у којем је активно учешће родитеља у реализацији активности оцењено просечном оценом $M = 2,93$.

У више одговора истиче се значај бољег информисања и едукације родитеља о концепцији програма „Године узлета“. Васпитачи указују да би боље разумевање циљева и начина рада у оквиру програма могло допринети већем укључивању родитеља и квалитетнијем партнерском односу.

Део васпитача наглашава значај отворене, искрене и конструктивне комуникације са родитељима. У одговорима се појављује и потреба за проналажењем нових начина комуницирања и привлачења родитеља, што указује на настојање васпитача да различитим приступима подстакну њихово активније учешће.

У појединим одговорима указује се и на организационе услове рада, укључујући број деце у групи и оптерећеност васпитача. Ови одговори показују да развијање партнерства није искључиво питање спремности и мотивације родитеља и васпитача, већ да на могућности њиховог повезивања утичу и услови у којима се васпитно-образовни рад реализује.

Посматрано у целини, отворени одговори васпитача показују да се унапређивање партнерства види кроз две међусобно повезане области: активније укључивање родитеља и стварање повољнијих услова за њихово учешће и комуникацију. На тај начин, одговори васпитача допуњују налазе добијене затвореним питањима и указују на конкретне могућности за даље развијање партнерског односа.

4.10. Поређење перцепција родитеља и васпитача

Пошто је један од основних циљева истраживања сагледавање перцепција родитеља и васпитача о сарадњи и партнерству, у овом делу су упоређени показатељи који се садржински односе на исте или сродне аспекте сарадње. При тумачењу резултата потребно је имати у виду да су поједине ставке формулисане из различитих перспектива. Родитељи су процењивали сопствено искуство и учешће, док су васпитачи процењивали учесталост реализације одређених облика сарадње и степен укључивања родитеља. Због

тога се приказане разлике могу тумачити као разлике у перцепцијама, али не и као директно статистичко поређење потпуно идентичних мерних показатеља.

Табела 7 Поређење процена родитеља и васпитача о учесталости различитих облика сарадње

Облик сарадње	Родитељи М	Васпитачи М
Индивидуални разговори	3,03	3,27
Групни родитељски састанци	4,30	3,40
Комуникација путем порука/мејлова	3,00	3,60
Учешће/укључивање у планирање и припрему активности	2,87	3,43
Учешће/укључивање у заједничке активности	3,70	3,23
Изношење/подстицање изношења предлога и идеја	3,10	3,83

Извор: Резултати истраживања аутора.

Из Табеле 7 може се уочити да постоје разлике у проценама родитеља и васпитача у погледу учесталости појединих облика сарадње. Највећа разлика уочава се код групних родитељских састанака. Родитељи су учесталост овог облика сарадње оценили просечном оценом $M = 4,30$, док су васпитачи дали нижу просечну оценоу $M = 3,40$. Ова разлика указује на различито сагледавање учесталости овог облика сарадње из две перспективе. При томе, треба имати у виду да су родитељи процењивали своје искуство, док су васпитачи процењивали учесталост реализације родитељских састанака.

Код комуникације путем порука и мејлова такође постоји разлика у проценама. Родитељи су овај облик сарадње оценили са $M = 3,00$, док је код васпитача просечна оцена $M = 3,60$. Слично томе, васпитачи су нешто вишом оценом проценили индивидуалне разговоре са родитељима ($M = 3,27$) у односу на родитеље ($M = 3,03$). Ови резултати указују да родитељи и васпитачи не доживљавају на потпуно исти начин учесталост различитих облика комуникације.

Посебно је значајно поређење које се односи на укључивање родитеља у планирање и припрему активности. Родитељи су своје учешће у планирању и припреми активности оценили просечном оценом $M = 2,87$, док су васпитачи укључивање родитеља у планирање и припрему активности оценили са $M = 3,43$. Иако формулације нису потпуно идентичне, обе ставке се односе на исти шири аспект сарадње – укључивање родитеља у процесе који претходе непосредној реализацији активности.

Добијена разлика може указивати на то да васпитачи степен укључености родитеља процењују позитивније него што га сами родитељи доживљавају.

Разлика је присутна и код учешћа у заједничким активностима. Родитељи су своје учешће у радионицама и заједничким активностима оценили са $M = 3,70$, док су васпитачи реализацију заједничких активности са родитељима оценили са $M = 3,23$. У овом случају родитељи су нешто позитивније проценили учесталост сопственог учешћа у овим активностима него што су васпитачи проценили учесталост њихове реализације.

Код изношења предлога и идеја такође је уочљива разлика. Родитељи су изношење сопствених предлога, идеја и иницијатива оценили просечном оценом $M = 3,10$, док су васпитачи подстицање родитеља да износе предлоге и идеје оценили са $M = 3,83$. Ова разлика може указивати на различито доживљавање процеса укључивања родитеља у размену идеја, при чему васпитачи овај аспект сарадње процењују повољније.

У целини посматрано, резултати Табеле 7 показују да постоје разлике у проценама родитеља и васпитача о учесталости и начинима остваривања сарадње. Родитељи су више оценили групне родитељске састанке и учешће у радионицама и заједничким активностима, док су васпитачи више оценили комуникацију путем порука и мејлова, укључивање родитеља у планирање и припрему активности и подстицање родитеља да износе предлоге и идеје. Код индивидуалних разговора разлика је најмања. Ови резултати указују на постојање различитих перцепција о начинима и степену остваривања сарадње, што је у складу са усмерењем опште хипотезе истраживања.

Табела 8 Поређење процена родитеља и васпитача о квалитету сарадње, партнерству и могућностима учешћа

Аспект сарадње и партнерства	Родитељи М	Васпитачи М
Редовно информисање о развоју и напредовању детета	4,00	3,30
Уважавање сугестија, предлога и идеја родитеља	4,00	3,73
Учешће родитеља у планирању и креирању активности	3,17	3,23
Активно учешће родитеља у реализацији активности	3,73	2,93
Отворена и подржавајућа комуникација.	4,33	4,30
Партнерски однос између родитеља и васпитача.	4,20	4,23

Извор: Резултати истраживања аутора.

С обзиром на то да је један од основних циљева истраживања сагледавање перцепција родитеља и васпитача о сарадњи и партнерству, у овом делу су упоређене просечне оцене за аспекте сарадње који су садржински упоредиви у оба упитника. При тумачењу резултата потребно је имати у виду да су тврдње формулисане из различитих перспектива: родитељи су процењивали сопствено искуство у сарадњи са васпитачима, док су васпитачи процењивали сопствене поступке и могућности које пружају родитељима.

Резултати приказани у Табели 8 показују да су процене родитеља и васпитача веома сличне када је реч о отворености и подржавајућем карактеру комуникације. Родитељи су ову тврдњу оценили просечном оценом $M = 4,33$, док је код васпитача добијена просечна оцена $M = 4,30$. Високе и веома сличне вредности указују на позитивну перцепцију квалитета међусобне комуникације из обе перспективе.

Сличан образац уочава се и код процене партнерског односа. Родитељи су тврдњу да постоји партнерски однос између њих и васпитача оценили са $M = 4,20$, док су васпитачи исту област проценили са $M = 4,23$. Разлика у просечним оценама је минимална, што указује на висок степен сличности у доживљају постојања партнерског односа.

Када је реч о уважавању предлога, сугестија и идеја родитеља, родитељи су дали просечну оцену $M = 4,00$, док су васпитачи своју процену о томе да су предлози, сугестије и идеје родитеља уважени оценили са $M = 3,73$. Иако су обе оцене позитивне, васпитачи овај аспект процењују нешто ниже од самих родитеља. Добијени резултат може указивати на то да постоји позитивна основа за уважавање мишљења родитеља, али и простор за даље унапређивање њиховог учешћа у размени идеја и доношењу одлука које се односе на активности.

Разлика у проценама уочава се и код информисања о развоју и напредовању детета. Родитељи су тврдњу да их васпитачи редовно информишу оценили са $M = 4,00$, док су васпитачи тврдњу да редовно информишу родитеље оценили просечном оценом $M = 3,30$. Овде је разлика израженија него код процене комуникације и партнерског односа. Иако родитељи ову област процењују позитивно, васпитачи су сопствени ниво информисања родитеља оценили умереније.

Код учешћа родитеља у планирању и креирању активности процене су веома сличне. Родитељи су своју могућност учешћа оценили са $M = 3,17$, док су васпитачи могућност родитеља да учествују у планирању и креирању активности оценили са $M = 3,23$. Мала разлика у просечним оценама указује на релативно слично сагледавање овог аспекта сарадње. Истовремено, обе вредности су ниже од оцена комуникације и партнерског односа, што указује да је укључивање родитеља у процесе планирања и креирања активности мање изражено од опште позитивне перцепције односа.

Највећа разлика у Табели 8 уочава се код активног учешћа родитеља у реализацији активности. Родитељи су тврдњу да имају прилику да активно учествују у реализацији активности у групи оценили просечном оценом $M = 3,73$, док су васпитачи могућност активног учешћа родитеља у реализацији активности оценили са $M = 2,93$. Ова разлика указује на различито доживљавање обима могућности за активно учешће родитеља. Родитељи своје могућности учешћа процењују повољније, док васпитачи овај аспект оцењују умереније.

Посматрано у целини, резултати Табеле 8 показују да су процене родитеља и васпитача најсличније код општег квалитета односа, пре свега код отворене и подржавајуће комуникације и постојања партнерског односа. Са друге стране, веће разлике уочавају се код конкретних аспеката сарадње, нарочито код информисања родитеља и њиховог активног учешћа у реализацији активности.

Посебно је значајно да су обе групе слично процениле учешће родитеља у планирању и креирању активности, са просечним оценама $M = 3,17$ код родитеља и $M = 3,23$ код васпитача. Овај резултат, заједно са нижим оценама у односу на комуникацију и партнерски однос, указује да укључивање родитеља у процесе планирања и креирања активности представља важан простор за даље развијање партнерства.

У целини, добијени резултати указују на постојање позитивне основе за развијање партнерских односа између родитеља и васпитача. Истовремено, разлике у проценама појединих конкретних аспеката сарадње показују да позитиван доживљај комуникације и партнерског односа није у потпуности праћен једнаким проценама могућности за информисање, планирање и активно учешће родитеља у реализацији активности.

4.11. Поређење перципираних препрека

Поређење одговора о препрекама у сарадњи показује одређене сличности, али и разлике у перспективама родитеља и васпитача.

Родитељи као најчешће препреке наводе личне обавезе (53,3%) и недостатак времена (40,0%). Васпитачи такође препознају временска ограничења родитеља као значајан фактор, али најчешће наводе личне обавезе родитеља (70,0%), а затим недостатак времена родитеља (63,3%).

Сличност се, дакле, огледа у томе што обе групе временска и лична ограничења препознају као најзначајније препреке за укључивање родитеља у сарадњу. Овај налаз указује да ограничена могућност учешћа родитеља не мора нужно бити последица недостатка спремности за сарадњу, већ може бити повезана са њиховим свакодневним обавезама и расположивим временом.

Разлике се уочавају у осталим проценама. Родитељи су, поред личних обавеза и недостатка времена, као препреке навели недовољно прилика за укључивање у активности (16,7%), недовољну информисаност (13,3%) и лошу организацију (10,0%).

Код васпитача су ове препреке знатно ређе заступљене. Недовољну информисаност о активностима и могућностима за учешће навело је 6,7% васпитача, док је недовољно прилика за укључивање у активности навело 3,3% испитаника. Лоша организација заједничких активности није наведена ни од стране једног васпитача.

Добијени резултати указују на то да родитељи и васпитачи у великој мери препознају временска и лична ограничења као препреке за сарадњу, али се разликују у процени других фактора. Родитељи нешто више истичу аспекте који се односе на информисаност, позиве и могућности за укључивање, док васпитачи ове факторе препознају у знатно мањој мери.

Овакви резултати показују значај сагледавања перспективе обе групе испитаника. Док родитељи своју ограничену укљученост пре свега повезују са сопственим временским и личним обавезама, одговори васпитача указују да се простор за

унапређивање сарадње може тражити и у начинима информисања и стварању додатних прилика за укључивање родитеља.

4.12. Сажети приказ резултата

На основу целокупне анализе могу се издвојити следећи основни налази:

- Родитељи и васпитачи позитивно процењују квалитет међусобне комуникације. Родитељи су комуникацију оценили просечном оценом $M = 4,33$, а васпитачи $M = 4,30$.
- Обе групе испитаника у високој мери сматрају да између родитеља и васпитача постоји партнерски однос. Просечна оцена родитеља износи $M = 4,20$, а васпитача $M = 4,23$.
- Код родитеља су најизраженији облици сарадње групни родитељски састанци ($M = 4,30$) и учествовање у радионицама и заједничким активностима ($M = 3,70$), док је код васпитача највише оцењено подстицање родитеља да износе предлоге и идеје ($M = 3,83$).
- Учешће родитеља у планирању и креирању активности мање је изражено у односу на комуникацију и општи доживљај партнерског односа. Родитељи су овај аспект оценили са $M = 3,17$, а васпитачи са $M = 3,23$. Сличне вредности указују на релативно уједначену перцепцију обе групе о овом аспект сарадње.
- Родитељи као главне препреке издвајају личне обавезе (53,3%) и недостатак времена (40,0%). Васпитачи такође најчешће наводе личне обавезе родитеља (70,0%) и недостатак времена родитеља (63,3%), што показује да обе групе временска и лична ограничења препознају као значајан фактор који отежава учешће родитеља.
- Отворени одговори родитеља показују углавном позитиван однос према постојећој сарадњи, али истовремено указују на потребу за континуиранијом

информисаношћу, већим могућностима за учешће, већом укљученошћу у планирање и отворенијом комуникацијом.

- Отворени одговори васпитача указују на потребу за већом заинтересованошћу и укљученошћу родитеља, едукацијом родитеља о програму „Године узлета“, чешћим заједничким активностима, отворенијом комуникацијом и унапређивањем организационих услова рада.
- У целини, резултати показују да постоји позитивна основа за развијање партнерства између родитеља и васпитача, нарочито у погледу комуникације и међусобног односа. Истовремено, простор за даље унапређивање постоји пре свега у погледу већег и јаснијег укључивања родитеља у планирање, припрему и реализацију активности, као и у стварању услова који би родитељима олакшали учешће.

4.13. Анализа резултата у односу на постављене хипотезе

У овом делу се резултати сагледавају у односу на постављене хипотезе. При томе се има у виду да је истраживање засновано на дескриптивној анализи, па се закључци о хипотезама заснивају на уоченим разликама у одговорима и аритметичким срединама. Без примене одговарајућих тестова статистичке значајности не може се тврдити да су уочене разлике статистички значајне.

4.13.1. Анализа опште хипотезе

Општа хипотеза гласи:

Постоје разлике у перцепцијама родитеља и васпитача у погледу остваривања сарадње и партнерства у оквиру програма „Године узлета“.

Резултати истраживања указују на постојање разлика у перцепцијама родитеља и васпитача у појединим аспектима сарадње и партнерства. Најизраженије разлике уочавају се у процени конкретних могућности за учешће родитеља у активностима. Родитељи су могућности за учешће у активностима у групи оценили просечном оценом $M = 3,73$, док су васпитачи могућност активног учешћа родитеља у реализацији активности оценили са $M = 2,93$. Иако формулације ових ставки нису потпуно идентичне, обе се односе на шири аспект укључивања родитеља у активности, при чему указују на различито сагледавање обима и интензитета тог учешћа.

Разлика је уочљива и код појединих облика сарадње. Код комуникације путем порука и мејлова родитељи су учесталост проценили са $M = 3,00$, а васпитачи са $M = 3,60$. Код групних родитељских састанака разлика је још израженија: родитељи су овај облик сарадње оценили са $M = 4,30$, а васпитачи са $M = 3,40$. Код укључивања родитеља у планирање и припрему активности васпитачи су дали вишу просечну оцену ($M = 3,43$) него родитељи ($M = 2,87$).

С друге стране, код неких показатеља постоји висок степен сагласности две групе. Процене квалитета комуникације су готово идентичне: родитељи су је оценили са $M = 4,33$, а васпитачи са $M = 4,30$. Слична је и процена партнерског односа, који су родитељи оценили са $M = 4,20$, а васпитачи са $M = 4,23$. Такође, обе групе слично процењују учешће родитеља у планирању и креирању активности, са просечним оценама $M = 3,17$ код родитеља и $M = 3,23$ код васпитача.

Сличности и разлике уочавају се и у перцепцији препрека за сарадњу. Родитељи најчешће наводе личне обавезе и недостатак времена, док васпитачи такође као најчешће препреке издвајају личне обавезе и недостатак времена родитеља. Иако се у овом аспект уочава сличност, разлике у учесталости појединих одговора указују на различито сагледавање услова који отежавају сарадњу.

Посматрано у целини, резултати показују да постоје разлике у перцепцијама родитеља и васпитача, нарочито када је реч о учесталости појединих облика сарадње и конкретним могућностима за укључивање родитеља у активности. Истовремено, две групе показују висок степен сагласности у процени квалитета комуникације и партнерског односа.

На основу наведених дескриптивних показатеља, резултати иду у прилог општој хипотези, у смислу да указују на постојање разлика у перцепцијама родитеља и васпитача. При томе, треба нагласити да се овим истраживањем нису испитивале статистичке значајности разлика, већ су разлике сагледаване на основу аритметичких средина и процентуалних показатеља. Стога се не може тврдити да су утврђене разлике статистички значајне.

4.13.2. Анализа прве помоћне хипотезе

Хипотеза гласи:

Претпоставља се да постоје разлике у процени учесталости реализовања различитих облика сарадње између родитеља и васпитача у оквиру програма „Године узлета“.

Резултати показују да постоје разлике у проценама родитеља и васпитача о учесталости појединих облика сарадње. Најизраженија разлика уочава се код групних родитељских састанака. Родитељи су учесталост овог облика сарадње оценили просечном оценом $M = 4,30$, док су васпитачи дали просечну оценоу $M = 3,40$.

Разлика је уочљива и код комуникације путем порука и мејлова, коју су родитељи оценили са $M = 3,00$, а васпитачи са $M = 3,60$. Код индивидуалних разговора разлика је мања, при чему су родитељи овај облик сарадње оценили са $M = 3,03$, а васпитачи са $M = 3,27$.

Посебно је значајно поређење учешћа родитеља у планирању и припреми активности. Родитељи су овај облик сарадње оценили са $M = 2,87$, док су васпитачи укључивање родитеља у планирање и припрему активности оценили са $M = 3,43$. Иако формулације нису потпуно идентичне, обе ставке се односе на укључивање родитеља у процесе планирања и припреме активности.

Поред наведених разлика, постоје и облици сарадње код којих су процене две групе ближе, али у целини посматрано, аритметичке средине указују на различито сагледавање учесталости појединих облика сарадње.

На основу добијених дескриптивних показатеља, прва помоћна хипотеза се прихвата, јер резултати показују уочљиве разлике у проценама родитеља и васпитача о учесталости различитих облика сарадње. При томе, као и код опште хипотезе, прихватање хипотезе односи се на дескриптивно уочене разлике, а не на статистички значај разлика, будући да нису примењени тестови статистичке значајности

4.13.3. Анализа друге помоћне хипотезе

Хипотеза гласи:

Претпоставља се да родитељи позитивно перципирају сарадњу и партнерство са васпитачима, али сматрају да нису у потпуности укључени у планирање, креирање и реализацију активности.

Резултати делимично подржавају постављену хипотезу.

Наиме, родитељи су позитивно оценили различите аспекте сарадње и партнерства. Комуникацију са васпитачима оценили су просечном оценом $M = 4,33$, постојање партнерског односа са $M = 4,20$, редовно информисање о развоју и напретку детета са $M = 4,00$, а уважавање сугестија, предлога и идеја такође са $M = 4,00$. Ови резултати показују да родитељи сарадњу и партнерски однос у целини доживљавају позитивно.

Истовремено, резултати указују на нешто мање изражено учешће родитеља у појединим аспектима развијања активности. Најнижа просечна оцена у овом делу добијена је за учешће у планирању и креирању активности ($M = 3,17$), што указује на простор за њихово веће укључивање у овај аспект рада. Могућности за активно учешће у реализацији активности оцењене су нешто више ($M = 3,73$), па се не може закључити да родитељи у целини сматрају да су недовољно укључени у реализацију активности.

На основу наведених резултата може се закључити да је друга помоћна хипотеза делимично подржана. Њен део који се односи на позитивну перцепцију сарадње и партнерства јасно је подржан добијеним резултатима, док је део који се односи на ограничење учешћа родитеља у активностима најизраженије потврђен у области планирања и креирања активности.

4.13.4. Анализа треће помоћне хипотезе

Хипотеза гласи:

Претпоставља се да васпитачи позитивно перципирају сарадњу и партнерство са родитељима, али уочавају ограничења у заинтересованости и укључивању родитеља у активности.

Добијени резултати делимично подржавају постављену хипотезу.

Васпитачи су позитивно проценили различите аспекте сарадње и партнерства са родитељима. Комуникацију са родитељима оценили су просечном оценом $M = 4,30$, док је постојање партнерског односа оцењено са $M = 4,23$. Такође, предлози, сугестије и идеје родитеља су, према процени васпитача, уважавајући елемент сарадње, са просечном оценом $M = 3,73$.

Истовремено, нешто ниже оцене добијене су за конкретне могућности укључивања родитеља у активности. Могућност учешћа родитеља у планирању и креирању активности оцењена је са $M = 3,23$, док је могућност активног учешћа у реализацији активности најниже оцењена, са $M = 2,93$. Ови резултати указују да, иако васпитачи позитивно процењују комуникацију и партнерски однос, препознају мање изражене могућности за активно укључивање родитеља у конкретне активности.

Резултати питања о препрекама додатно показују да васпитачи најчешће препознају личне обавезе родитеља (70,0%) и недостатак времена родитеља (63,3%) као факторе који отежавају сарадњу. Остале препреке су знатно ређе заступљене: недовољну

информисаност о активностима и могућностима за учешће навело је 6,7% васпитача, а недовољно прилика за укључивање у активности 3,3%.

На основу наведених резултата може се закључити да трећа помоћна хипотеза није у потпуности потврђена, већ је делимично подржана. Резултати подржавају део хипотезе који се односи на позитивну перцепцију сарадње и партнерства и постојање ограничења у конкретном укључивању родитеља у активности. Међутим, будући да коначна верзија упитника не садржи посебну тврдњу о заинтересованости родитеља за сарадњу, нити је „недостатак интересовања“ понуђен као посебна препрека, није могуће директно потврдити део хипотезе који се односи на ограничену заинтересованост родитеља.

4.13.5. Анализа четврте помоћне хипотезе

Хипотеза гласи:

Претпоставља се да родитељи и васпитачи уочавају сличне препреке и потешкоће у остваривању сарадње и партнерства.

Резултати показују делимичну сличност у перцепцији препрека за остваривање сарадње и партнерства.

Обе групе испитаника као значајну препреку издвајају временска и лична ограничења. Родитељи су недостатак времена навели у 40,0% одговора, док је недостатак времена родитеља као препреку навело 63,3% васпитача. Код родитеља су личне обавезе најчешће наведена препрека, са 53,3%, док их је као препреку навело 70,0% васпитача.

Поред временских и личних обавеза, родитељи су као препреке навели и недовољну информисаност о активностима и могућностима за учешће (13,3%), недовољно прилика за укључивање у активности (3,3%) и лошу организацију заједничких активности (0,0%). Васпитачи су исте факторе препознали у знатно мањој мери: недовољну информисаност навело је 6,7% васпитача, недовољно прилика за укључивање 3,3%, док лошу организацију заједничких активности није навео ниједан васпитач.

Ови резултати показују да постоји сагласност родитеља и васпитача у препознавању личних и временских ограничења као важних фактора који могу отежавати укључивање родитеља у сарадњу. Истовремено, родитељи у нешто већој мери указују на факторе који се односе на информисаност и конкретне могућности за укључивање, док васпитачи те факторе препознају у мањој мери.

Добијени резултати, стога, показују да се перцепције родитеља и васпитача у одређеној мери подударају, али да нису у потпуности идентичне. Највећа сагласност присутна је у препознавању личних и временских ограничења као препрека за сарадњу.

На основу тога може се закључити да је четврта помоћна хипотеза делимично подржана. Постоји сличност у перцепцији најзначајнијих препрека, пре свега у погледу времена и личних обавеза, али се разлике јављају у процени осталих фактора који могу ограничавати сарадњу.

4.13.6. Сажета анализа хипотеза

На основу резултата може се дати следећи сажети приказ:

Табела 9 Сажета анализа хипотеза

Хипотеза	Резултат дескриптивне анализе
Општа хипотеза <i>Постоје разлике у перцепцијама родитеља и васпитача у погледу остваривања сарадње и партнерства у оквиру програма „Године узлета“.</i>	Резултати иду у прилог хипотези Уочене су разлике у појединим аспектима сарадње, посебно у процени могућности и обима активног учешћа родитеља.
Прва помоћна хипотеза <i>Претпоставља се да постоје разлике у процени учесталости реализовања различитих облика сарадње између родитеља и васпитача у оквиру програма „Године узлета“.</i>	Резултати иду у прилог хипотези Просечне оцене различитих облика сарадње показују разлике у њиховој учесталости, како у проценама родитеља, тако и у проценама васпитача.
Друга помоћна хипотеза <i>Претпоставља се да родитељи позитивно перципирају сарадњу и партнерство са васпитачима, али сматрају да нису у потпуности</i>	Хипотеза је делимично подржана. Родитељи позитивно процењују комуникацију, информисаност, уважавање предлога и партнерски однос, док су ниже оценили своје

<i>укључени у планирање, креирање и реализацију активности.</i>	учешће у планирању и креирању активности.
<i>Трећа помоћна хипотеза Претпоставља се да васпитачи позитивно перципирају сарадњу и партнерство са родитељима, али уочавају ограничења у заинтересованости и укључивању родитеља у активности.</i>	Хипотеза је делимично подржана. Васпитачи високо процењују комуникацију и партнерски однос, док су умереније проценили заинтересованост родитеља и њихово активно учешће у реализацији активности.
<i>Четврта помоћна хипотеза Претпоставља се да родитељи и васпитачи уочавају сличне препреке и потешкоће у остваривању сарадње и партнерства.</i>	Хипотеза је делимично подржана. Обе групе препознају време и личне обавезе као значајне препреке, али се разликују у процени осталих фактора који отежавају сарадњу.

Извор: Резултати истраживања аутора.

5. ЗАКЉУЧАК

Партнерство породице и предшколске установе представља важно питање савремене предшколске праксе, јер квалитет односа између породице и установе има значајну улогу у стварању подстицајног окружења за развој и учење детета. Теоријски део рада показао је да се савремено схватање партнерства удаљава од традиционалног односа у којем установа има доминантну улогу, а родитељ углавном прима информације и пружа подршку активностима установе. Уместо тога, наглашавају се уважавање, дијалог, размена знања и заједничко деловање.

Посебан значај у овом контексту има програм „Године узлета“, који породицу препознаје као важног учесника у развијању програма. Његова полазишта подразумевају дете као активног учесника, породицу као ресурс и партнера, а васпитача као професионалца који заједно са децом, породицом и другим учесницима развија програм. Партнерство се тако не своди само на појединачне облике сарадње, већ подразумева грађење односа и заједнице у којој различита знања и перспективе могу да допринесу добробити детета (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, 2018).

Резултати истраживања показују да родитељи и васпитачи у значајној мери позитивно доживљавају свој међусобни однос. Родитељи су високо оценили отворену и подржавајућу комуникацију ($M = 4,33$), као и постојање партнерског односа са васпитачима ($M = 4,20$). И васпитачи су високо проценили комуникацију са родитељима ($M = 4,30$) и постојање партнерског односа ($M = 4,23$). Ови резултати показују да у испитиваној установи постоји добра основа за развијање партнерства породице и предшколске установе.

Истовремено, резултати указују на разлику између квалитета односа и конкретног нивоа учешћа родитеља у развијању програма. Код родитеља су највише вредности забележене код групних родитељских састанака ($M = 4,30$) и учешћа/укључивања у заједничке активности ($M = 3,70$), док је учешће/укључивање у планирање и припрему активности ниже оцењено ($M = 2,87$). Сличан образац видљив је и у одговорима васпитача. Они високо процењују комуникацију и партнерски однос, али ниже процењују могућности родитеља за активно учешће у планирању и реализацији активности.

Овај резултат показује да се партнерство у испитиваној средини више остварује кроз комуникацију и сарадњу него кроз заједничко планирање и креирање активности. Позитиван однос између родитеља и васпитача, дакле, не значи нужно да су родитељи подједнако укључени у све фазе развијања програма. Простор за даље унапређивање постоји пре свега у стварању више могућности да се знања, предлози и искуства родитеља укључе у планирање и развијање активности.

Одговори на питања отвореног типа додатно осветљавају овај налаз. Родитељи су, поред великог броја позитивних оцена, указивали на потребу за чешћим информисањем о развоју, понашању и напредовању детета, већим бројем могућности за учешће у активностима, пројектима и радионицама, као и за више простора за непосредан разговор са васпитачима. Део родитеља навео је да би се радо укључио када би имао више времена или када би добио конкретан позив. То показује да мање учешће родитеља не мора увек да значи недостатак заинтересованости, већ може бити повезано са радним обавезама, породичним околностима и организацијом времена.

Одговори васпитача такође указују на сложеност овог питања. Као најчешће препреке васпитачи наводе личне обавезе родитеља (70,0%) и недостатак времена родитеља (63,3%). У мањој мери наводе недовољну информисаност о активностима и могућностима за учешће (6,7%) и недовољно прилика за укључивање у активности (3,3%), док лошу организацију заједничких активности није навео ниједан васпитач.

Када се упореде одговори родитеља и васпитача, види се да обе групе препознају део истих препрека, али их не доживљавају у потпуности на исти начин. Родитељи чешће истичу личне обавезе (53,3%) и недостатак времена (40,0%), док васпитачи више пажње усмеравају на личне обавезе и недостатак времена родитеља. Ова разлика показује да једна страна не мора увек исто да види разлоге мањег учешћа друге стране. Управо због тога је отворена комуникација важна не само за размену информација, већ и за боље разумевање међусобних очекивања и могућности.

У односу на постављене хипотезе, резултате је потребно посматрати у целини и у складу са природом истраживања. Добијени подаци не дају једноставан одговор да је партнерство или недовољно развијено или у потпуности остварено. Пре се може говорити о томе да постоје елементи развијеног партнерства, нарочито у области комуникације, уважавања и позитивног доживљаја међусобног односа, али и простор за

његово даље продубљивање, посебно када је реч о активном учешћу родитеља у планирању и креирању активности. С обзиром на то да је истраживање засновано на дескриптивној анализи, закључци о постављеним хипотезама заснивају се на уоченим обрасцима у одговорима и аритметичким срединама, без утврђивања статистичке значајности разлика.

Резултате не треба посматрати као оцену успешности рада појединачних васпитача или родитеља. Партнерство зависи од више фактора, међу којима су организација рада установе, услови у којима васпитачи раде, породичне и професионалне обавезе родитеља, расположиво време, начин комуникације и разумевање програма „Године узлета“. Због тога се одговорност за развијање партнерства не може приписати само једној страни.

Сагледано у целини, резултати показују да у испитиваној установи постоји позитивна основа за партнерство породице и предшколске установе, али и простор за његово даље развијање. Посебно се издваја потреба за већим бројем могућности за активно учешће родитеља у планирању, осмишљавању и реализацији активности. У том процесу могу бити значајни различити и флексибилнији облици комуникације, прилагођавање могућности учешћа породичним и професионалним обавезама родитеља, као и јасније представљање начина на које њихово учешће може да допринесе животу групе.

Истраживање је спроведено на узорку од 60 испитаника у једној предшколској установи, односно 30 родитеља и 30 васпитача, због чега се резултати не могу генерализовати на све предшколске установе и породице. Ипак, они пружају увид у начин на који родитељи и васпитачи доживљавају партнерство у конкретном контексту и могу бити корисни као основа за даља истраживања и унапређивање праксе.

На крају, партнерство не подразумева да родитељи и васпитачи имају исте улоге. Његова вредност је у томе што се различите улоге, знања и перспективе повезују око заједничког интереса – добробити детета. У томе се огледа и значај програма „Године узлета“, који предшколску установу посматра као заједницу у којој су дете, породица и професионалци повезани кроз заједнички процес учења, развоја и грађења квалитетне праксе.

ПОПИС ЛИТЕРАТУРЕ И ДРУГИХ ИЗВОРА ПОДАТАКА КОЈИ СУ КОРИШЋЕНИ У РАДУ

Avari, P., Hamel, E., Schachter, R. E., & Hatton-Bowers, H. (2023). Communication with families: Understanding the perspectives of early childhood teachers. *Journal of Early Childhood Research*, 21(2), 241–255. <https://doi.org/10.1177/1476718X221140747>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation* (2nd ed.). Routledge.

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.

Finnish National Agency for Education. (2022). *National core curriculum for early childhood education and care 2022*. Finnish National Agency for Education.

Jelić, M., Stojković, I., & Markov, Z. (2018). Saradnja predškolske ustanove i roditelja iz ugla vaspitača. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 17(2), 165–187. <https://doi.org/10.5937/specedreh17-16592>

Kambouri, M., Wilson, T., Pieridou, M., Quinn, S. F., & Liu, J. (2022). Making partnerships work: Proposing a model to support parent-practitioner partnerships in the early years. *Early Childhood Education Journal*, 50(4), 639–661. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6>

Крњаја, Ж., & Павловић-Бренеселовић, Д. (2017). *Калеидоскоп: Основе диверсификованих програма предшколског васпитања и образовања*. Институт за педагогију и андрагогију.

Marković, M. R., Stanisavljević Petrović, Z. Č., & Mamutović, A. S. (2020). Uključenost roditelja u rad predškolskih ustanova. *Inovacije u nastavi*, 33(3), 111–123. <https://doi.org/10.5937/inovacije2003111M>

Matthiesen, N., Cavada-Hrepich, P., & Tanggaard, L. (2022). The trust imperative: Conceptualizing the dynamics of trust and distrust in parent-professional collaboration. *Educational Theory*, 72(5), 663–683. <https://doi.org/10.1111/edth.12549>

Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије. (2018). *Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета*. Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31(2), 132–141. <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>

Murphy, C., Matthews, J., Clayton, O., & Cann, W. (2021). Partnership with families in early childhood education: Exploratory study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(1), 76–89. <https://doi.org/10.1177/1836939120979067>

Nikolić, S., Milanović, T., Mitrović, S., Milić, A., & Miljković, M. (2024). The quality of cooperation between a preschool institution and a family. *Noema: Journal for Humanities and Social Thought*, 8(11/12), 21–32. <https://doi.org/10.7251/NOE2411021N>

OECD. (2024). *Engaging parents and guardians in early childhood education and care centres* (OECD Education Policy Perspectives No. 110). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d05dd1cf-en>

Pavlović Breneselović, D. (2010). Partnerstvo u obrazovanju. *Andragoške studije*, (2), 123–139.

Pavlović Breneselović, D. (2011). *Od prirodnih neprijatelja do partnera: Sistemski pristup odnosu porodice i javnog vaspitanja*. Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Pavlović Breneselović, D. (2014). Partnerstvo sa porodicom: Tri paradigme, dva modela, jedna ili više stvarnosti. U N. Matović, V. Spasenović i R. Antonijević (yp.), *Januarski susreti pedagoga: Nacionalni naučni skup „Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju“* (стр. 111–116). Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Råde, A. (2020). The involved, engaged or partnership parents in early childhood education and care. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2833–2841. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080710>

Reggio Children. (n.d.). *Reggio Emilia approach*. Reggio Children.

Stamatović, J., & Nikolić, N. (2023). Obrazovanje vaspitača za partnerski odnos sa porodicom. U J. Stamatović (yp.), *Savremeno predškolsko vaspitanje i obrazovanje – tendencije, izazovi i mogućnosti* (strp. 143–158). Pedagoški fakultet u Užicu. <https://doi.org/10.46793/SPVO23.143S>

Syuraini, Hidayat, H., Arini, F. D., & Jamaris. (2022). Exploring factors of the parent-teacher partnership affecting learning outcomes: Empirical study in the early childhood education context. *International Journal of Instruction*, 15(4), 411–434. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15423a>

United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. United Nations.

ПОПИС ТАБЕЛА И ГРАФИКОНА

Табела 1 Облици сарадње родитеља и васпитача.....	40
Табела 2 Перцепција родитеља о сарадњи и партнерству	41
Табела 3 Препреке за бољу сарадњу - родитељи.....	43
Табела 4 Учесталост различитих облика сарадње из перспективе васпитача	46
Табела 5 Перцепција васпитача о сарадњи са родитељима.....	48
Табела 6 Препреке за бољу сарадњу - васпитачи	49
Табела 7 Поређење процена родитеља и васпитача о учесталости различитих облика сарадње	53
Табела 8 Поређење процена родитеља и васпитача о квалитету сарадње, партнерству и могућностима учешћа	54
Табела 9 Сажета анализа хипотеза.....	65
Графикон 1 Облици сарадње родитеља и васпитача.....	40
Графикон 2 Препреке за бољу сарадњу – резултат сопственог истраживања	43
Графикон 3 Учесталост различитих облика сарадње из перспективе васпитача.....	47
Графикон 4 Препреке за бољу сарадњу - васпитачи.....	50

ПРИЛОЗИ

Прилог 1. Упитник за родитеље

Поштовани родитељи,

сврха овог упитника је да испита перцепције родитеља о сарадњи и партнерству са васпитачима у оквиру програма „Године узлета“.

Анкета је анонимна, а добијени подаци ће бити коришћени искључиво у истраживачке сврхе.

Хвала Вам на сарадњи.

1. Колико често се, према Вашем искуству, остварују следећи облици сарадње са васпитачима?

(1 – никада, 2 – ретко, 3 – повремено, 4 – често, 5 – веома често)

Индивидуални разговори са васпитачем

1 2 3 4 5

Групни родитељски састанци

1 2 3 4 5

Комуникација путем порука/мејлова

1 2 3 4 5

Учествовање у радионицама и заједничким активностима

1 2 3 4 5

Учествовање у планирању и припреми активности

1 2 3 4 5

Изношење сопствених предлога, идеја и иницијатива

1 2 3 4 5

2. Оцените степен слагања са наведеним тврдњама.

(1 – уопште се не слажем, 2 – делимично се не слажем, 3 – нити се слажем, нити се не слажем, 4 – слажем се, 5 – у потпуности се слажем)

Васпитачи ме редовно информису о развоју и напретку мог детета.

1 2 3 4 5

Осећам да су моје сугестије, предлози и идеје уважени.

1 2 3 4 5

Имам прилику да учествујем у планирању и креирању активности у групи мог детета.

1 2 3 4 5

Имам прилику да активно учествујем у реализацији активности у групи (нпр. догађаји, радионице)

1 2 3 4 5

Комуникација са васпитачима је отворена и подржавајућа.

1 2 3 4 5

Сматрам да постоји партнерски однос између мене и васпитача.

1 2 3 4 5

3. Које факторе сматрате препрекама за бољу сарадњу и партнерство са васпитачима ? (Обележите више одговора)

☐ Недостатак времена

☐ Недовољна информисаност о активностима и могућностима за учешће

☐ Недовољно прилика за укључивање у активности

☐ Лоша организација заједничких активности

☐ Личне обавезе

☐ Друго: _____

4. Отворено питање:

Како би се, по Вашем мишљењу, сарадња између родитеља и васпитача могла побољшати?

Прилог 2. Упитник за васпитаче

УПИТНИК ЗА ВАСПИТАЧЕ

Поштовани васпитачи,

Сврха овог упитника је да се испитају Ваше перцепције о сарадњи и партнерству са родитељима у оквиру програма „Године узлета“.

Анкета је анонимна, а добијени подаци ће бити коришћени искључиво у истраживачке сврхе.

Хвала Вам на сарадњи.

- 1. Колико често се, према Вашем искуству, остварују следећи облици сарадње са родитељима?**
(1 – никада, 2 – ретко, 3 – повремено, 4 – често, 5 – веома често)

Индивидуални разговори са родитељима

1 2 3 4 5

Групни родитељски састанци

1 2 3 4 5

Комуникација путем порука/мејлова

1 2 3 4 5

Реализација заједничких активности са родитељима

1 2 3 4 5

Укључивање родитеља у планирање и припрему активности

1 2 3 4 5

Подстицање родитеља да износе предлоге и идеје

1 2 3 4 5

2. Оцените степен слагања са наведеним тврдњама.

(1 – уопште се не слажем, 2 – делимично се не слажем, 3 – ни слажем ни не слажем, 4 – слажем се, 5 – у потпуности се слажем)

Родитеље редовно информишем о развоју и напредовању њиховог детета.

1 2 3 4 5

Предлози, сугестије и идеје родитеља су уважени.

1 2 3 4 5

Родитељи имају прилику да учествују у планирању и креирању активности у групи.

1 2 3 4 5

Родитељи имају прилику да активно учествују у реализацији активности у групи (нпр. догађаји, радионице)

1 2 3 4 5

Комуникација са родитељима је отворена и подржавајућа.

1 2 3 4 5

Сматрам да постоји партнерски однос између мене и родитеља.

1 2 3 4 5

3. Које факторе сматрате највећим препрекама у сарадњи са родитељима?

- ☐ Недостатак времена родитеља
- ☐ Недовољна информисаност о активностима и могућностима за учешће
- ☐ Недовољно прилика за укључивање у активности
- ☐ Лоша организација заједничких активности
- ☐ Личне обавезе родитеља
- ☐ Друго: _____

4. Отворено питање:

Шта би, по Вашем мишљењу, могло допринети развоју бољег партнерства са родитељима?

БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Снежана Ћућа рођена је 8. новембра 1975. године у Вуковару, где је завршила основну школу и гимназију „Гимназија“ Вуковар.

Високу школу за образовање васпитача у Новом Саду уписала је школске 1994/1995. године, а завршила 1998. године. Године 2009. у истој установи стекла је звање струковни васпитач.

У предшколској установи „Радосно детињство“ у Новом Саду запослена је више од двадесет година. Током професионалног рада континуирано се стручно усавршава кроз учешће на различитим семинарима, стручним скуповима и другим облицима професионалног развоја.

Мастер студије уписала је 2024. године на Високој школи за образовање васпитача и тренера у Суботици.

Током 2024. године учествовала је као излагач на XII научно-стручној конференцији међународног карактера „Развијање кооперативности и компетитивности кроз игру деце предшколског узраста“.

Свој професионални рад усмерила је на непосредан рад са децом предшколског узраста, континуирано стручно усавршавање и унапређивање васпитно-образовне праксе.

ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Ја, **Снежана Ћућа**, студент Високе школе струковних студија за образовање васпитача и тренера, на студијском програму **Мастер струковни васпитач**, број индекса **МВ.82.24** изјављујем да је мастер рад под називом **„Перцепције родитеља и васпитача о партнерству у оквиру програма 'Године узлета'“** резултат мог самосталног рада и да су сви извори правилно наведени у Мастер раду.

Снежана Ћућа

Потпис _____

Датум _____