

Наташа С. Ковачевић

Прегледни рад
ISBN 978-86-84143-51-0
стр. 397-411

ЗНАЧАЈ САРАДЊЕ ВАСПИТАЧА И РОДИТЕЉА У РЕАЛИЗАЦИЈИ ПРИПРЕМНОГ ПРЕДШКОЛСКОГ ПРОГРАМА

Сажетак: Будући да у предшколским установама деца остварују први институционални контакт с васпитањем и образовањем, оне осим педагошког имају и шири друштвени значај. Уважавајући ту чињеницу, главна пажња у раду биће усмерена на сарадњу породице и предшколске установе у реализацији припремног предшколског програма, на облике сарадње родитеља и предшколске установе, затим на проблеме који у том домену постоје као и на могуће правце њиховог превазилажења. Само активна комуникација и сарадња предшколских установа и родитеља може да обезбеди неопходне услове за успешну реализацију припремног предшколског програма и буде у функцији успостављања потребног континуитета између предшколских установа и школе.

Кључне речи: предшколска установа, породица, континуитет, активна комуникација.

УВОД

Припремни предшколски програм као иницијални васпитно-образовни програм је постао интегрални део система обавезног образовања у трајању од девет година у Републици Србији од 2006/07. године. Он се остварује као бесплатан програм припреме деце за полазак у школу и обухвата децу узраста од пет до шест и по година и може се реализовати у оквиру предшколске установе, школе и у изузетним случајевима, уколико је дете болесно или има проблеме у развоју, у оквиру болнице и породице (Просветни гласник РС, бр. 5/2012). Припремни предшколски програм осим образовних циљева и усвајања садржаја, који су услов континуираног развијања знања о себи и свету који дете окружује, остварује и важне васпитне циљеве. Предшколским васпитањем се утиче на опште активирање потенцијала сваког детета, на развој његове самосталности у истраживању света око себе, учешћа у социјалним односима са вршњацима и одраслима и на припрему деце за полазак у школу. Такође, бољим обухватом деце

припремним предшколским програмом се компензују негативни утицаји друштвене средине на развој детета предшколског узраста и ослабљена васпитна функција савремене породице (Каменов, 1997). У земљама широм Европе и света припремним предшколским програмима се даје велики значај, па стога Оберхумерова (Oberhuemer, 2005) истиче: „Припремни предшколски програми требало би да ставе предшколско дете у центар васпитнообразовног процеса и да му омогуће да се највећом слободом развија у правцу његове личне путање, тежећи ка циљевима заснованим на друштвеним вредностима нормама.”

Савремене предшколске установе доносе сопствене предшколске програме који су засновани на Општим основама предшколског програма и које уважавају услове у којима делује предшколска установа, индивидуалне карактеристике детета, потребе, могућности и интересовања деце и родитеља и потреба за успостављање континуитета између предшколске установе и школе (Просветни гласник, 2006). У отвореном систему предшколског васпитања није унапред одређен програм учења и образовања, већ настаје у интеракцији деце, васпитача, родитеља и средине у којој живе, а методе учења су засноване на личном искуству и истраживању. Утврђени су циљеви у разним доменима развоја детета као што су: физички, сазнајни, говорни, естетски, социоемоционални развој изражавања, док се садржаји и начин реализације одређују према нивоу развијености компетенција васпитача за рад и карактеристикама деце и родитеља. Циљ интелектуалне припреме је развијање пажње, мишљења и памћења како би дете могло у току наставе у школи да прати оно што се од њега захтева. Важно је кроз разне игровне активности код деце развити способност опажања и посматрања – облик, боју, количину, однос предмета у простору, сличности и разлике у особинама предмета. Разлози због којих „дете посустаје и не даје очекиване резултате у школи” према спроведеном истраживању Рудић и Голубовић су: снижене интелектуалне способности, тешкоће усмеравања и одржавања пажње, проблеми у визуомоторној организацији и перцепцији, тешкоће у планирању и извођењу задатака, успорен говорно-језички развој (Рудић и Голубовић, 2008: 55). Сама припрема за школу подразумева свеобухватан приступ – од подучавања до непосредне припреме за читање, писање и почетних математичких операција (Просветни гласник, бр. 14/2006: 111). Емоционална припрема значи „навикавати дете да влада својим емоцијама, а не да их

изражава на буран и експлозиван начин и на интровертан начин, повлачењем у себе и са пропратним страхом, стидом, несигурношћу” (Čatić i Papić, 2009: 11). Индикатори социјалне припреме детета подразумевају да дете показује интересовање за своје вршњаке, спремност за сарадњу, комуникацију и оперативност у заједничким активностима, развијену свест о себи и својој околини, избор омиљеног друга, показивање заштитничког понашања према млађој деци, поштовање правила игре са вршњацима. Такође, код детета треба бити развијена самосталност у раду и бризи о сопственим потребама (Просветни гласник, бр. 14/2006).

Зато је један од предуслова успешне реализације циљева и задатака Припремног предшколског програма уважавање потреба родитеља с којима предшколска установа развија партнерски однос и сарађује у реализацији припреме детета за школу. Према извештају МПН из 2007/08. године у реализацији Припремног предшколског програма су се јавили озбиљни проблеми у неразвијеним срединама, који се односе и на сарадњу с родитељима (Vandekerckhove i saradnici, 2013). У оквиру нашег рада проучаваћемо облике сарадње породице и васпитача, карактеристике породице са дететом предшколског узраста и могуће проблеме који се јављају у комуникацији васпитача и родитеља при реализацији припремног предшколског програма. Понудићемо решења за уочене проблеме у пракси јер се показало да партнерски однос и активна комуникација са породицом у реализацији програма припреме деце за полазак у школу даје најдуготрајније ефекте.

ОБЛИЦИ САРАДЊЕ ВАСПИТАЧА И РОДИТЕЉА У РЕАЛИЗАЦИЈИ ПРИПРЕМНОГ ПРЕДШКОЛСКОГ ПРОГРАМА

Партнерски однос предшколске установе с родитељима доприноси развоју свести васпитача и родитеља о подељеној одговорности у припреми деце за полазак у школу и омогућава уклањање препрека у „конструктивном партнерском деловању на нивоу породица – предшколска установа” (Miladinović, 2016). Аутори Albright i Weissberg наглашавају „процес заједничког рада родитеља и васпитача како би се побољшао дечји социјални, емоционални и когнитивни развој путем породичног дома, предшколске установе и заједнице, а који се темељи на

интеракцији и сарадњи” (Albright i Weissberg, 2010: 247). Термин сарадња обухвата неформалне и формалне облике сарадње васпитача и родитеља и подразумева „међусобно информисање, саветовање, учење, договарање и дружење са циљем дељења одговорности у развоју детета” (Maleš, 1994). У предшколској установи, у којој се негује отворена комуникација с родитељима, постоји могућност тимског планирања активности, реализације и евалуације активности у оквиру припремног предшколског програма и прилагођавање нивоа учешћа родитеља у складу са њиховим интересовањима и могућностима. Да би родитељи били успешни у реализацији планираних активности у вртићу, потребно их је оспособити за перманентан педагошки рад са децом предшколског узраста и укључити их у планирање и реализацију активности. Један од главних задатака васпитача у развијању партнерског односа с родитељима јесте мотивисање родитеља на отвореност у комуникацији, конструктивно решавање проблема у комуникацији уз обострано уважавање потреба, развијање родитељских компетенција и активно учешће у реализацији активности са децом које позитивно доприносе развоју дечјих потенцијала.

Сарадња родитеља и васпитача у реализацији васпитно-образовних активности Припремног предшколског програма се може реализовати кроз разне облике, о чему говоре бројне педагошке класификације (Laster, 2016; Wong: 2015). У оквиру свих класификација доминирају две групе облика а то су: I – индивидуални и II – колективни облици сарадње. Васпитачи кроз индивидуалне облике сарадње могу да сазнају мишљење родитеља о детету и да утврде њихову заинтересованост за сарадњу са васпитачима и остваривање васпитних утицаја на дете (Jelić i saradnici, 2018). Такође, могу да сазнају како се у оквиру породице подстиче самосталност детета, стваралаштво и друге активности које доприносе бољој припремљености детета за школу. У оквиру Финског предшколског система сарадња васпитача и родитеља се остварује и кроз сарадњу на изради индивидуалног плана рада за дете. Овај план се темељи на информацијама о детету које су добијене од стране родитеља и на основу којих васпитач планира стратегије васпитно-образовног рада (Karila i Kinos, 2012). Родитељи кроз индивидуалне облике сарадње сазнају утиске васпитача о целокупном развоју детета, о могућим проблемима у развоју и могућностима њиховог превазилажења кроз препоручене активности које родитељи

могу реализовати самостално са децом или уз помоћ стручњака. Индивидуални облици сарадње захтевају доста времена и неекономични су, па их је погодно користити за информисање родитеља о конкретним проблемима у вези са дететом, док је за уопштене проблеме развоја и планиране активности у оквиру Припремног предшколског програма погодно користити колективне облике сарадње. Колективни облици сарадње омогућавају да васпитачи упознају родитеље чија деца учествују у реализацији Припремног предшколског програма са планираним активностима које ће се остваривати у оквиру установе и ван ње, да предоче очекивања васпитача у погледу сарадње у реализацији Припремног предшколског програма и да упознају групу родитеља са понашањем које је карактеристично за децу из групе. Овакав облик сарадње с родитељима омогућава васпитачима да упознају родитеље са циљевима припреме деце за полазак у школу, омогућава родитељима да учествују у разговору о начину реализације постављених циљева и нивоу укључености родитеља у реализацији програма. Породице са предшколским дететом се међусобно доста разликују према ставовима о васпитању деце, ставовима о сарадњи с васпитачима, образовном нивоу родитеља, навикама, условима у којима живе, професионалном и друштвеном ангажовању, па не можемо очекивати исти ниво заинтересованости родитеља за сарадњу с васпитачима у реализацији Припремног предшколског програма. Истраживања спроведена у Србији о сарадњи васпитача и родитеља на реализацији усмерених активности при припреми деце за полазак у школу показују да је она процентуално мало заступљена и да родитељи с вишим образовним нивоом сматрају да је сарадња с васпитачима неопходнија (Миленовић, 2017: 194). Зато треба у оквиру установе радити на развијању родитељских компетенција и подизању свести о значају укључивања родитеља у рани развој и бригу о детету.

Сарадња се може остваривати на више нивоа који су хијерархијски распоређени и крећу се од формалног и површног односа у којем родитељи имају пасивну улогу, преко укључености која не утиче ни на родитеља ни на васпитача, затим следи сараднички однос који је заснован на међусобном познавању, уважавању и равноправности, и на највишем нивоу је родитељско учешће у креирању и реализацији Припремног предшколског програма (Ljubetić, 2001). На сваком од поменутих нивоа се реализују конкретне активности кроз које васпитачи

сарађују с родитељима. На првом нивоу је комуникација једносмерна и креће се од васпитача ка родитељу, који је у улози пасивног примаоца информација и нема могућност да искаже сопствене потребе и интересовања. Обавља се преко информативних родитељских састанака и паноа са обавештењима за родитеље. Панои за родитеље садрже информације у вези са групним активностима деце и његов недостатак је што не постоји повратна информација родитеља о томе да ли су разумели информацију, па се овај вид комуникације користи само као допуна.

Сарадња која нема посебног утицаја на обе стране се одвија кроз учешће у креативним радионицама, родитељске састанке на теме о васпитању и развоју деце, пружањем помоћи васпитачима око организације излета и писменим обавештавањем о детету. На овом нивоу комуникација с родитељима је усмерена на опште проблеме у развоју и информисање о њима. Оваква комуникација није персонализована и због тога не утиче значајно на унапређивање васпитног утицаја родитеља. Учешћем у овом нивоу сарадње родитељи се образују и педагошки усавршавају (Миленовић, 2017).

Трећи ниво сарадње је заснован на међусобном познавању, уважавању, равноправности и одвија се кроз индивидуалне разговоре васпитача и родитеља и едукативне радионице за децу и родитеље које се планирају на основу утврђених потреба.

Сарадња на највишем нивоу се одвија кроз волонтерске активности родитеља у установи, реализацију излета деце и родитеља као што је на пример посета локалним музејима, културним добрима и упознавање са локалном традицијом. Такође се може посетити дететов дом или радно место родитеља. Родитељи тада активно учествују у реализацији активности које се односе на припрему деце за полазак у школу и активно учествују у доношењу одлука које се тичу Припремног предшколског програма (Ljubetić, 2001). Истраживање спроведено у Хрватској показује да се са повећањем нивоа сарадње смањује проценат родитеља који у њој учествује и да су родитељи задовољни сарадњом с васпитачима (Kanjić i Boneta, 2012: 10). Можемо рећи да се сарадња највише остварује кроз активности које не захтевају превелику ангажованост родитеља, како физичку тако ни психолошку. Највиши нивои сарадње захтевају да родитељи отворено говоре о проблемима у васпитању, имају слободу да васпитачима предложе могуће активности и да се

осећају уважено и прихваћено од стране васпитача. Можемо закључити да од ставова родитеља и интересовања за развој детета у предшколском узрасту зависи и ниво њихове укључености у остваривање сарадње с васпитачима у реализацији Припремног предшколског програма, па је зато потребно радити на развијању позитивних ставова о партнерском односу с васпитачима.

ПРОБЛЕМИ НА НИВОУ РОДИТЕЉ – ВАСПИТАЧ У РЕАЛИЗАЦИЈИ ПРИПРЕМНОГ ПРЕДШКОЛСКОГ ПРОГРАМА

Многи теоретичари (Гашић-Павишић и Вујачић, 2008; Клеменовић, 2009; Половина, 2009) истичу проблеме с којима се васпитачи сусрећу приликом осмишљавања сарадње с родитељима у оквиру реализације активности приликом припреме деце за полазак у школу.

Зато је битно да процес сарадње буде планиран кроз планове и програме вртића у оквиру којих се могу дефинисати активности и садржаји сарадње који доприносе афирмацији родитељских компетенција. Такође, васпитачи би требало перманентно развијати сарадњу с родитељима јер се само на овај начин могу предупредити проблеми који се јављају на релацији васпитач – родитељ. Међутим, савремена истраживања васпитне праксе показују да партнерство није заступљено у већој мери у плановима и програмима предшколских установа и у пракси, осим учешћа родитеља у организацији приредби и обезбеђивању потребних материјалних средстава (Миленовић, 2017). Уколико се изостави планирање партнерске сарадње с родитељима у реализацији Припремног предшколског програма, сарадња ће онда бити неорганизована, стихијска и неће ефикасно подстицати развој дечјих потенцијала, што је и крајњи циљ припреме за школу. Овај проблем се може решити тимским планирањем и развијањем програма партнерске сарадње с родитељима уважавањем њихових потреба и могућности за учествовање у реализацији васпитних активности.

Од родитеља се очекује да су заинтересовани за сарадњу са предшколском установом, да поштују личност васпитача, а првенствено да поштују себе и своје дете. Предшколска установа као васпитно-образовна установа треба да омогући упознавање родитеља са васпитно-образовним циљевима и задацима, са

њеним karakteristikama и начинима реализације. Притом, предшколска установа треба да поштује сваког родитеља као личност која је приступила тој сарадњи (Bratinić, 1990). Мотивисаност родитеља за сарадњу с васпитачима може бити умањена уколико они подразумевају да је предшколска установа искључиво одговорна за припрему детета за полазак у школу и ако под припремом подразумевају само усвајање садржаја, а не и развој општих дечјих компетенција као што су на пример социоемоционалне компетенције. Родитељи са оваквим уверењима подржавају васпитно-образовне циљеве Припремног предшколског програма који се остварује у установи, али не учествују активно у њиховој реализацији. Зато је потребно развијати партнерску сарадњу васпитача и родитеља у оквиру које постоји јасан систем подељене одговорности.

Према схватањима Ками (1971), „улога васпитача је да на природан и забаван начин интервенише и помогне детету да размишља, игра се и да притом буде самоиницијативно, радознано, весело и уверено да је само способно да схвата ствари. Нарочита пажња поклања се стварању поверења у своју способност схватања и уопште, позитивне слике о себи, чему доприноси слободно изражавање сопствених искустава и право на грешке које се деца не ускраћује” (Каменов, 1983: 100, према Ками, 1971). Припрема детета за школу у породици, пре свега, требало би да буде припрема за његово постепено осамостаљивање. У породици дете стиче основне хигијенске, културне и радне обрасце од којих највише зависи како ће се прилагодити школском режиму. Многи родитељи греше у давању предности специјалној припреми за школу (која се најчешће своди на учење садржаја из наставног плана и програма за први разред) што „...може изазвати контраефекат, па би дете могло имати одређене потешкоће у првим школским данима” (Mešić, 2013: 114). Један од могућих проблема може бити неадекватно схватање улоге родитеља у реализацији активности за припрему детета за полазак у школу. Клеменовић (2009) указује да су највећи проблеми у припремању детета за полазак у школу различита очекивања родитеља који су углавном усмерени на описмењавање детета, уместо да пажњу усмеравају на општу психофизичку припрему као што је мотивисање детета за усавршавање комуникационих вештина, упознавање с начином функционисања школе, развој социоемоционалних вештина. Овај проблем се може значајно предупредити кроз комуникацију и

сарадњу са васпитачима који ће упознати родитеље са циљевима, задацима припреме и могућим активностима које могу да користе у раду са децом (Клеменовић, 2009: 398–411).

Први корак у успостављању комуникације треба да учини васпитач, што ће изазвати повратну реакцију родитеља и покренути овај сложен процес. Треба имати у виду да је ова комуникација оптерећена бројним емоцијама родитеља које понекад могу довести до неспоразума. Стога васпитачи морају бити „оспособљени за елементарну методичку партнерства, како би се у таквом оквиру, осим професионалних одговорности према деци, могли остварити и као активни помагачи одговорном родитељству” (Spasojević, 2011: 227). Предуслов успешног партнерског односа је уочити и променити негативне ставове који ометају партнерски однос и истражити чиниоце који доприносе отворености родитеља и васпитача за сарадњу. Значајне препреке су негативни ставови родитеља који ометају сарадњу, као и негативни ставови васпитача о себи и о родитељима. Однос неразумевања ствара тензију, особа тумачи на негативне начине поруке које прима, а такође шаље нејасне и двосмислене информације” (Стојановић, 2007: 114). Фактори који доприносе отвореном партнерском односу су они који доприносе изношењу ставова, размени мишљења, упознавању са потребама других са којима покушавамо остварити сарадњу (Matov, 2014).

Изостанак поверења, као још један могући проблем, може да има као резултат комплементарни страх који се тиче стварних или имагинарних претња идентитету, моћи, статусу, вредносном статусу васпитача или родитеља. Поред оваквих страхова, партнерству између родитеља и васпитача супротставља се и низ других баријера – заузетост и недостатак времена, мањак самопоуздања и компетенција, неусклађеност компетенција за сарадњу, ранија негативна искуства, нереална очекивања, ривалство.

Међународна компаративна истраживања која су се бавила сарадњом родитеља и васпитача су показала да сарадња подстакнута од стране васпитача доводи до тога да се родитељи више осећају као помоћници васпитачима, него као равноправни партнери у сарадњи (Hujala, Fonsen & Elo, 2012). Такође, уколико васпитачи сматрају да је један од њихових професионалних задатака оснаживање и развијање родитељских компетенција, они ће бити усмерени и на рад с родитељима, а не само на васпитно-образовни рад са децом. Превентивна сарадња са

породицама које су под ризиком може предупредити проблеме који се могу јавити у комуникацији и у развоју детета. Истраживања у Финској, која има један од најефикаснијих образовних система, показала су да је сарадња на високом нивоу и да је родитељи и васпитачи сматрају подједнако значајном (Hujala, Fonsen & Elo, 2012). У земљама западне Европе је споведено истраживање о родитељској укључености у предшколско васпитање којим су добијени следећи резултати: у комуникацији родитеља и васпитача се повремено јављају проблеми и постоје различита очекивања васпитача о нивоу укључености родитеља у рад предшколске установе, родитељи желе да редовно буду информисани о развоју сопственог детета у предшколском периоду више него што то васпитачи желе, васпитачи желе да родитељи буду активнији у спровођењу програма за припрему деце за школу у предшколској установи и да их више информишу о детету како би могли на адекватан начин да планирају активности са децом. Такође, као најчешћи разлог родитељског неукључивања у реализацију Припремног предшколског програма 80% родитеља наводи недостатак времена, а 30% наводи да није заинтересовано за овај вид сарадње са предшколском установом (Gaspar, 2013). Новија истраживања показују да се проблеми у комуникацији и сарадњи између родитеља и васпитача јављају из више разлога: недовољна образованост родитеља, недостатак искуства у сарадњи са предшколском установом, лоше социјалне вештине васпитача у интеракцији са високообразованим родитељима, нељубазност у комуникацији, неспособност родитеља да сагледају суштину припреме за школу која се спроводи кроз Припремни предшколски програм (Sylva, Schofield i Dyke, 2012). Можемо направити паралелу између земаља западне Европе пре 2000. године и наше земље данас и рећи да транзиција кроз коју тренутно пролази наше друштво у развоју доводи до јављања наведених проблема у комуникацији родитеља и васпитача. Из тог разлога се наглашава улога васпитача у подстицању сарадње с родитељима на реализацији Припремног предшколског програма.

ЗАКЉУЧАК

Превазилажење евентуалних препрека и постизање партнерства темељи се на обостраном поштовању, посвећености сарадњи и консензусу о васпитно-образовним циљевима, на

заједничком планирању, подели одговорности и континуираној комуникацији у позитивној атмосфери. Мост према партнерству васпитно-образовне установе и породице у великој се мери ослања на корпус васпитачевих знања, вештина и уверења стечених током професионалне праксе и искуства који су континуирано унапређивани у процесу његовог стручног усавршавања, као и на вољи и настојању родитеља да, уз помоћ васпитача, усаврше своје родитељске и комуникационе компетенције. Партнерство са васпитно-образовном установом родитељима даје осећај ефикасности, али и подстиче квалитетнију комуникацију са дететом, па на тај начин доприноси развоју детета на свим нивоима (Halloway i saradnici, 2008).

Битно је да родитељи и васпитачи размењују субјективна искуства и парцијална разумевања детета како би развили квалитетнију слику о детету, и у сарадњи са целокупним особљем васпитне установе развили и васпитно-образовне поступке у усклађивању програма са дететовим индивидуалним и развојним потребама. Искуства финских предшколских установа показују да партнерство родитеља и васпитача доприноси бољој прилагођености детета различитим срединама за учење и бољој припремљености детета за полазак у школу (Karila i Kinon, 2012). Сарадња родитеља и васпитача се може унапредити кроз развој адекватне комуникације који се постиже упознавањем родитеља са педагошком праксом предшколске установе и примереним начином решавања проблема са родитељима. Индивидуални разговори између васпитача и родитеља морају бити пријатни и теме им осим проблема могу бити и позитивни аспекти у развоју детета (Величковић, 2015). Васпитач може обавестити родитеља о уоченом напретку у развоју социјалних и емоционалних вештина детета, о наученој песми или ликовном раду и сл. Као добра пракса се показало праћење развоја сваког појединачног детета преко развојних мапа и упознавање родитељима с карактеристикама детета које се обавља кроз индивидуалне разговоре два пута годишње. Васпитачи упознају родитеље с развојним нивоом детета из различитих аспеката као што су: моторни, социоемоционални, сазнајни, комуникацијски. Затим се заједно са родитељима планирају активности за унапређивање оног аспекта у коме је уочен недостатак и заједничко праћење напредовања детета. Уколико дете има посебне потребе, у индивидуалне разговоре о припреми за полазак у школу треба укључити и стручне сараднике. Осим размене информација о

детету и његовом напрезку у развоју, васпитачи и сарадници имају задатак да едукују родитеље о могућим начинима рада са дететом у кућним условима кроз занимљиве игре.

Родитељски састанци се у предшколским установама најчешће користе за пружање информација о циљевима Припремног предшколског програма, о васпитним методама и за размену искуства са родитељима и планирање сарадње у реализацији васпитно-образовних активности. Осим ових задатака, погодно је родитељске састанке користити и за рад на развијању родитељских компетенција и успостављању адекватног односа са дететом које ће васпитачи припремати и реализовати заједно са стручним сарадницима. Пример оваког вида подршке родитељима је Уницефов програм подршке родитељству и раном развоју *Растимо заједно*, у оквиру кога родитељи уче да препознају сопствене и дечје потребе, да конструктивно решавају проблеме у комуникацији са децом и да постављају границе.

Земље западне Европе су уочиле да васпитачи немају довољно развијене социјалне вештине, па се из тог разлога јављају проблеми у комуникацији с родитељима. Зато су развиле програме којима су обухваћени васпитачи, али и родитељи који су показали позитивне ефекте на развој социјалних вештина. Бавећи се проблемом учешћа родитеља у припреми детета за полазак у школу, Половина (2009) истиче да постоји потреба за увођењем посебних едукативних програма који су усмерени на развијање педагошке културе родитеља (Половина, 2009). Такође, истраживањима је утврђено да се уместо „традиционаних метода и облика сарадње са родитељима који су презапослени морају користити нове начине сарадње који пружају подршку родитељима у остваривању васпитних задатака“ (Gaspar, 2013: 27). Подршка родитељима се може пружити на формалан начин кроз укључивање у програме које води стручна служба вртића и на неформалан начин кроз добијање савета и подршке од стране васпитача.

На крају можемо закључити да активна сарадња родитеља и васпитача у реализацији Припремног предшколског програма доприноси сигурности деце и континуитету у стицању искуства, као и развоју родитељских вештина и бољој општој и посебној припремљености детета за полазак у школу.

ЛИТЕРАТУРА

- Albright, M. I., & Weissberg, R. P. (2010). School-family partnerships to promote social and emotional learning. *Handbook of school-family partnerships*, 246–265.
- Bratanić, M. (1990), *Mikropedagogija – interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ćatić, R. i Parić, M. (2009). Emocionalna zrelost deteta za polazak u školu, *Zbornik radova*, Pedagoški fakultet, Zenica, 9–34.
- Edwards, R. (2002): *Children, Home and School: Autonomy, Connection or Regulation*. London and New York: Routledge Falmer Press.
- Gaspar Ribeiro da Fonseca, M. F. (2013). Suradnja i angažiranost roditelja i predškolskih centara u Portugalu. *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, 5 (9), 26–27.
- Holloway, S.D. Yamamoto, Y., Suzuki, S. & Mindnich, J.D. (2008). Determinants of Parental Involvement in Early Schooling. Evidence from Japan. *Early Childhood Research and Practice*, 10 (1).
- Hujala, E., Fonsén, E. & Elo, J. (2012.): Evaluating the quality of the child care in Finland. *Early Child Development and Care*, 182 (3–4), p. 299–314.
- Jelić, M., Stojković, I. i Markov, Z. (2018). Saradnja predškolske ustanove i roditelja iz ugla vaspitača, *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, Vol.17, br. 2. 165–187.
- Kamenov, E. (1997). *Metodika: metodička uputstva za Model B Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja dece od tri do sedam godina*. Predškolska ustanova, vaspitač, vaspitanje, obrazovanje, deca, programiranje, planiranje, evaluacija. Deo 1. Odsek za pedagogiju Filozofskog fakulteta.
- Kanjić, S., & Boneta, Ž. (2012). Viđenje partnerstva obitelji i vrtića očima roditelja. Dijete, vrtić, obitelj: *Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 18 (70), 8–10.
- Karila, K. & Kinos, J. (2012). Acting as a professional in a Finnish early childhood education context. In. L. Miller, C. Dalli & M. Urban, (Eds.) *Early childhood grows up. Towards a critical ecology of the profession*. Series: International perspectives on early childhood education and development, vol. 6. London, UK: Springer.
- Lasater, K. (2016). Parent-Teacher Conflict Related to Student Abilities: The Impact on Students and the Family-School Partnership. *School Community Journal*, 26 (2), 237–262.
- Ljubetić, M. (2001): Partnerstvo obitelji i dječjeg vrtića. *Napredak*, 142(1), 16–23

-
- Maleš, D. (1994). Roditelji i pedagoški pluralizam. *Pluralizam u odgoju i školstvu*. Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 74–81.
- Matov, J. (2014). *Preduslovi uspješne saradnje vaspitača i roditelja*. Završni rad. Sveučilište u Zadru.
- Miladinović, S. (2016). Građenje koncepta savremenog modela partnerskog odnosa porodice i predškolske ustanove kroz model roditeljske uključenosti. Zbornik radova s Naučnog skupa „Savremeno predškolsko vaspitanje i obrazovanje: izazovi i dileme”, Jagodina, 315–322.
- Oberhuemer, P. (2005). International perspectives on early childhood curricula. *International journal of early childhood*, 37/1, pp. 27–37.
- Spasojević, P. (2011). *Porodična pedagogija i odgovorno roditeljstvo*. Banja Luka: Nova škola, Univerzitet u Istočnom Sarajevu Pedagoški fakultet u Bjeljini.
- Sylva, K., Schofield, C., & Dyke, A. (2012.). Exploring barriers and opportunities for parental engagement in childcare centres. *Symposium presented at the European Early Childhood Education Research Association (EECERA) Conference, Porto (Portugal)*.
- Vandekerckhove, A., Trikić, Z., Miškeljin, L., Peeters, J., Lakićević, O., & Koruga, D. (2013). *Priručnik za diversifikaciju programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.
- Wong, M. E., Ng, Z. J., & Poon, K. K. (2015). Supporting inclusive education: Negotiating home-school partnership in Singapore. *International Journal of Special Education*, 30 (2), 119–130.
- Величковић, С. И. (2015). Припремни предшколски програм као фактор повезаности предшколског и основношколског васпитања и образовања. *Докторска дисертација*, Универзитет у Нишу, Филозофски факултет.
- Гашић-Павишић, С. и Вујачић, М. (2008). Резултати праћења примене и евалуације ефеката припремног предшколског програма, у: Емина Копас Вукашиновић (ур.) Научни скуп *Припрема деце за полазак у школу*, Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Каменов, Е. (1983). *Методика васпитно-образовног рада са предшколском децом*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Клемновић, Ј. (2009). Сарадња предшколске установе са породицом у припреми деце за полазак у школу. *Педагошка стварност*, (3–4), 398–409.
- Мешић, А. (2013). Смјернице за припрему и полазак дјеце у школу. *Školski vjesnik*, Vol. 2, br.1, Hrvatsko pedagoško-književni zbor, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, 113–127.

- Миленовић, А. (2017). Партнерство родитеља и васпитача у предшколској установи. *Зборник радова Високе школе струковних студија за васпитаче*, Пирот, 187–197.
- Половина, Н. (2009). Припрема родитеља за дететов полазак у школу. *Настава и васпитање*, бр. 1, 91–103.
- Правилник о ближим условима за остваривање припремног предшколског програма* („Просветни гласник РС”, број 5/12).
- Правилник о општим основама предшколског програма* (Просветни гласник РС, бр. 14/2006).
- Рудић, С. и Голубовић, Ш. (2008). Повезаност појединих аспеката когнитивног функционисања деце и одлагања поласка у школу. *Настава и васпитање*, (4), 504–514.
- Стојановић, Б. (2007). *Истраживачи дечјих душа*, други део. Нови Сад: Драгон.

THE IMPORTANCE OF COOPERATION BETWEEN EDUCATORS AND PARENTS IN REALIZATION OF PREPARATORY PRESCHOOL PROGRAM

Abstract: Preschool institutions have, besides pedagogical, wider social meaning, because of the fact that within them children make first institutional contact with education and upbringing. Taking in consideration that fact, main attention of this paper will be pointed at cooperation of family and preschool institutions in regard of realization of preparatory preschool programs, at different forms of cooperation between parents and preschool institution, at problems that exist in that field and at possible solutions to those problems. Only the active communication and cooperation of preschool institutions and parents can create necessary conditions for realization of preparatory preschool program and be in charge of establishing needed continuity between preschool institutions and school

Key words: Preschool institution, Family, continuity, Active communication.