

FROM INFORMATION TO PARTNERSHIP: DIGITAL CHANNELS AND PARTICIPATIVE COOPERATION BETWEEN FAMILY AND PRESCHOOL INSTITUTION IN CONTEMPORARY CURRICULA

Jovana Tomović

Preschool institution „Forest villa“, Kragujevac, R. Serbia, jovanatomovic711@gmail.com

Mina Mavrić

University of Novi Pazar, Department of Pedagogical and Psychological Sciences, R. Serbia,
mina.mavric@uninp.edu.rs

Semra Selimović

University of Novi Pazar, Department of Pedagogical and Psychological Sciences, R. Serbia,
semraselimovic48@gmail.com

Abstract: Contemporary preschool curricula, including the Serbian national framework “Years of Ascent”, the Reggio Emilia approach and the HighScope model, position the family as an equal partner in the educational process rather than a passive recipient of information. Despite this normative orientation, empirical evidence on whether preschool practice in Serbia actually reaches the level of participative partnership, or remains confined to the level of informing parents, is still fragmented. This paper examines the forms, quality and barriers of cooperation between families and preschool institutions in the era of digital communication, with particular attention to the discrepancy between the declarative and the realised level of partnership. The research was designed as a cross-sectional mixed-methods study. Data were collected from 60 preschool teachers and 100 parents in 10 urban and rural, state and private preschool institutions in Serbia, using Likert-type questionnaires covering four dimensions of cooperation (informative, advisory, participative and reflective) and semi-structured interviews with a subsample of participants. The internal consistency of the scales was high (Cronbach’s α from 0.82 to 0.91). Quantitative data were analysed descriptively and correlationally, while interview responses were processed through thematic analysis. The findings show that cooperation is predominantly realised through informative forms: 32% of teachers and 58% of parents report electronic channels (Viber, e-mail, digital platforms) as their most frequent mode of contact, while joint curriculum planning appears as the lowest-ranked dimension (14%). Both groups evaluate the overall climate positively (71% of teachers rate the quality of cooperation as high; 82% of parents report satisfaction), yet participative, reflective and co-planning forms remain underused. Parents’ lack of time and institutional formalism emerge as the main barriers, while teachers’ professional competencies and reflective practice are strongly associated with higher partnership quality. Frequent, digitally mediated communication does not automatically translate into genuine partnership. Cooperation in Serbian preschool practice has reached the stage of stable and frequent contact, but not the stage of curriculum co-construction. Systemic support for flexible participative formats, continuous professional development of educators in facilitation and reflection and embedding of the parental voice in curriculum planning are needed in order to move from informing towards partnership.

Keywords: family–preschool cooperation; contemporary curricula; digital communication; participative partnership; professional competencies.

OD INFORMISANJA KA PARTNERSTVU: DIGITALNI KANALI I PARTICIPATIVNA SARADNJA PORODICE I PREDŠKOLSKKE USTANOVE U SAVREMENIM KURIKULUMIMA

Jovana Tomović

Predškolska ustanova „Šumska vila“, Kragujevac, R. Srbija, jovanatomovic711@gmail.com

Mina Mavrić

Univerzitet u Novom Pazaru, Departman za pedagoške i psihološke nauke, R. Srbija,
mina.mavric@uninp.edu.rs

Semra Selimović

Univerzitet u Novom Pazaru, Departman za pedagoške i psihološke nauke, R. Srbija,
semraselimovi48@gmail.com

Rezime: Savremeni predškolski kurikulumi, uključujući nacionalni okvir „Godine uzleta“ u Srbiji, Reggio Emilia pristup i HighScope model, porodicu pozicioniraju kao ravnopravnog partnera u vaspitno-obrazovnom procesu, a ne kao pasivnog primaoca informacija. Uprkos jasnoj normativnoj orijentaciji, empirijski uvid u to da li predškolska praksa u Srbiji zaista dostiže nivo participativnog partnerstva, ili ostaje u okvirima informisanja roditelja, i dalje je fragmentaran. U radu se ispituju oblici, kvalitet i prepreke saradnje porodice i predškolske ustanove u eri digitalne komunikacije, sa posebnim fokusom na raskorak između deklarativnog i stvarnog nivoa partnerstva. Istraživanje je dizajnirano kao presečna studija mešovitog metodološkog tipa. Podaci su prikupljeni od 60 vaspitača i 100 roditelja iz 10 urbanih i ruralnih, državnih i privatnih predškolskih ustanova u Srbiji, upotrebom Likertovih upitnika koji pokrivaju četiri dimenzije saradnje (informativnu, savetodavnu, participativnu i refleksivnu) i polustrukturisanih intervju sa poduzorkom učesnika. Unutrašnja konzistentnost skala bila je visoka (Cronbachov α od 0,82 do 0,91). Kvantitativni podaci obrađeni su deskriptivnom i korelacionom analizom, a intervjui tematskom analizom. Nalazi pokazuju da se saradnja pretežno ostvaruje kroz informativne oblike: 32% vaspitača i 58% roditelja navodi elektronske kanale (Viber, mejl, digitalne platforme) kao najčešći vid kontakta, dok se zajedničko planiranje kurikuluma pojavljuje kao najslabije rangirana dimenzija (14%). Obe grupe pozitivno ocenjuju ukupnu klimu (71% vaspitača kvalitet saradnje ocenjuje visokim; 82% roditelja izražava zadovoljstvo), ali participativni, refleksivni i ko-planerski oblici ostaju nedovoljno iskorišćeni. Nedostatak vremena roditelja i institucionalni formalizam izdvajaju se kao ključne prepreke, dok su profesionalne kompetencije vaspitača i refleksivna praksa izrazito povezane sa višim kvalitetom partnerstva. Učestala, digitalno posredovana komunikacija ne prevodi se automatski u istinsko partnerstvo. Saradnja u srpskoj predškolskoj praksi dostigla je nivo stabilnog i učestalog kontakta, ali ne i nivo ko-konstrukcije kurikuluma. Neophodni su sistemski podrška fleksibilnim participativnim formatima, kontinuirano stručno usavršavanje vaspitača u oblasti facilitacije i refleksije, kao i integracija glasa roditelja u planiranje kurikuluma, kako bi se saradnja pomerila sa informisanja ka partnerstvu.

Ključne reči: saradnja porodice i predškolske ustanove; savremeni kurikulumi; digitalna komunikacija; participativno partnerstvo; profesionalne kompetencije.

1. UVOD

Savremeni koncept predškolskog vaspitanja i obrazovanja u poslednjim decenijama trpi značajne promene, krećući se od pristupa usredsređenog na pripremu deteta za školu ka celovitom, razvojno primerenom modelu u kome se dete posmatra kao aktivan, kompetentan i istraživački usmeren učesnik u procesu učenja (Epstein, 2018; Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, 2018). Jedna od ključnih odrednica ove paradigmatičke promene jeste novo pozicioniranje porodice – ne više kao adresata informacija, već kao ravnopravnog partnera u planiranju, realizaciji, praćenju i vrednovanju vaspitno-obrazovnog rada.

Teorijski, takvo pozicioniranje naslanja se na dva uticajna modela. Bronfenbrennerov (1979) ekološki model razvoja tumači dete kao učesnika u sistemu koncentričnih sredina u kojem kvalitet mezosistemskih veza, odnosno direktnih odnosa između porodice i predškolske ustanove, značajno oblikuje razvojne ishode. Epsteinov (2018) model partnerstva operacionalizuje te veze kroz šest tipova uključenosti roditelja (roditeljstvo, komunikacija, volontiranje, učenje kod kuće, donošenje odluka i saradnja sa zajednicom) i ističe da samo balansirana i kontinuirana saradnja vodi punoj podršci razvoju deteta. Empirijska podrška ovom teorijskom okviru dolazi i iz istraživanja Galindo i Sheldon (2012), koji su na reprezentativnom uzorku predškolaca pokazali da napor ustanove da komunicira sa porodicama direktno predviđaju veći nivo uključenosti roditelja i bolja razvojna postignuća dece. U nacionalnom kontekstu, program Godine uzleta (Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, 2018) inkorporira ta načela, definišući saradnju sa porodicom kao sastavni deo kurikulumske procesa.

Uprkos jasnoj normativnoj orijentaciji, empirijska istraživanja u regionu i šire pokazuju da se saradnja u praksi često zadržava na informativnom nivou (Jelić, Stojković i Markov, 2018; Marković, Stanisavljević Petrović i Mamutović, 2020). Prepreke uključuju nedostatak vremena roditelja, institucionalni formalizam, neusklađena očekivanja i nedovoljno razvijene profesionalne kompetencije vaspitača u oblasti facilitacije i refleksivne prakse (Hornby i Lafaele, 2011; Višnjić Jevtić i Pajtak, 2019). Dodatna dimenzija koja u savremenoj praksi dobija sve veći značaj jeste digitalna komunikacija, koja menja učestalost, brzinu i format kontakta između vaspitača i roditelja (Cohen, Oppermann i Anders, 2021), ali čiji efekat na dubinu partnerstva u domaćem kontekstu još uvek nije dovoljno istražen.

U kontekstu razmišljanja o „vaspitaču budućnosti“, profesionalna uloga vaspitača u savremenom kurikulumu bitno se razlikuje od tradicionalne. Savremeni vaspitač nije prenosilac unapred zadatih sadržaja, već facilitator učenja, istraživač sopstvene prakse i partner porodice u ko-konstrukciji kurikuluma (Bodroški Spariosu i Duhanaj, 2024; Prodanović, Živanović i Vuković, 2023). U toj novoj ulozi, komunikacione veštine, refleksivna praksa i sposobnost uključivanja roditelja u pedagoški proces izdvajaju se kao ključne profesionalne kompetencije. Stoga pitanje

kvaliteta saradnje sa porodicom nije samo kurikulumsko, već i pitanje o kompetencijskom profilu vaspitača koji će praksu voditi u narednim decenijama.

Polazeći od raskoraka između deklarativnog i stvarnog nivoa partnerstva, rad postavlja sledeće istraživačko pitanje: u kojoj meri saradnja porodice i predškolske ustanove u savremenoj srpskoj praksi dostiže nivo participativnog partnerstva predviđen savremenim kurikulumskim okvirima i koji faktori doprinose ili ograničavaju taj prelaz. Iz tog pitanja proizašle su tri fokusirane hipoteze: (H1) saradnja porodice i ustanove najčešće se ostvaruje kroz informativne i digitalno posredovane oblike, dok su participativni i reflektivni oblici ređe zastupljeni; (H2) profesionalne kompetencije vaspitača i reflektivna praksa značajno su povezane sa kvalitetom saradnje; (H3) postoje razlike u percepciji kvaliteta saradnje između vaspitača i roditelja, kao i razlike koje proizlaze iz institucionalnog konteksta.

2. MATERIJAL I METODE

Istraživanje je dizajnirano kao presečna studija mešovitog metodološkog tipa, koja kombinuje kvantitativni i kvalitativni pristup radi sveobuhvatnog sagledavanja fenomena saradnje. Takav dizajn omogućava triangulaciju: statistička analiza učestalosti i kvaliteta saradnje dopunjava se dubljim kvalitativnim uvidom u iskustva, stavove i prepreke učesnika.

Uzorak obuhvata 10 predškolskih ustanova u Srbiji, odabranih tako da reprezentuju različite društveno-geografske i organizacione kontekste (urbane i ruralne sredine; državne i privatne ustanove). U kvantitativnom delu istraživanja učestvovalo je 60 vaspitača i 100 roditelja dece uzrasta od tri do šest i po godina. Kriterijumi izbora vaspitača uključivali su dužinu radnog iskustva, stepen stručne obuke i angažovanost u kurikulumskim aktivnostima, dok je uzorak roditelja obuhvatio različite socio-ekonomske i obrazovne profile. Za kvalitativni deo, 12 vaspitača i 10 roditelja, stratifikovano selektovanih iz istog osnovnog uzorka, učestvovalo je u polustrukturisanim intervjuima.

Instrumentarij se sastojao iz dva Likertova upitnika (za vaspitače i za roditelje) koji su pokrivali četiri dimenzije saradnje – informativnu, savetodavnu, participativnu i reflektivnu – kao i dimenzije kvaliteta komunikacije, institucionalne podrške i profesionalnih kompetencija vaspitača. Validacija instrumenata sprovedena je kroz konsultacije sa stručnjacima, pilot testiranje i proveru unutrašnje konzistentnosti. Vrednosti Cronbachovog α koeficijenta iznosile su: informativna dimenzija $\alpha = 0,86$; savetodavna $\alpha = 0,82$; participativna $\alpha = 0,88$; reflektivna $\alpha = 0,84$; ukupna skala ostvarivanja saradnje $\alpha = 0,91$, čime je potvrđena visoka pouzdanost instrumenta.

Kvantitativni podaci obrađeni su deskriptivnom statistikom (frekvencije i procenti) i korelacionom analizom radi ispitivanja povezanosti profesionalnih kompetencija vaspitača i kvaliteta saradnje. Kvalitativni podaci obrađeni su induktivnom tematskom analizom, kroz kodiranje transkripata i identifikaciju ključnih obrazaca. Istraživanje je sprovedeno uz informisanu saglasnost svih učesnika i uz poštovanje principa anonimnosti i dobrovoljnog učešća.

3. REZULTATI

Oblici i učestalost saradnje

Analiza odgovora pokazala je da je saradnja porodice i predškolske ustanove učestala i uglavnom pozitivno percipirana, ali dominantno informativnog karaktera. Među vaspitačima, 78% izveštava o čestoj ili veoma čestoj komunikaciji sa roditeljima, a 71% ocenjuje kvalitet saradnje kao visok (ocene 4 i 5 na petostepenoj skali). Na strani roditelja, 82% izražava zadovoljstvo ili veliko zadovoljstvo saradnjom, a 79% se oseća prijatno u komunikaciji sa vaspitačima.

Najčešći oblici komunikacije iz perspektive vaspitača prikazani su u Tabeli 1. Elektronski kanali (Viber, mejl, digitalne platforme) izdvajaju se kao najzastupljeniji vid komunikacije, dok se lični kontakti - zbirno individualni razgovori (29%) i grupni sastanci i roditeljski (22%) – i dalje pojavljuju kao značajan deo svakodnevne prakse.

Tabela 1. Najčešći oblici komunikacije – perspektiva vaspitača (N = 60)

Oblik komunikacije (vaspitači)	%
Elektronski kanali (Viber, mejl, digitalne platforme)	32
Individualni razgovori	29
Roditeljski sastanci	22
Pisane informacije/bilteni	14
Drugo	3

Izvor: Istraživanje autora

Iako vaspitači prepoznaju i održavaju raznovrstan repertoar kanala komunikacije – od digitalnih do ličnih i pisanih – dominacija elektronskih platformi (32%) ukazuje na jasno pomeranje svakodnevne prakse u pravcu brze, asinkrone razmene informacija. Ovaj trend istovremeno oslikava i širu društvenu promenu načina na koji porodice

kommuniciraju sa institucijama, i praktičnu reakciju vaspitača na vremenska ograničenja i ritam savremenog porodičnog života.

Perspektiva roditelja, prikazana u Tabeli 2, pokazuje još izraženiju dominaciju elektronskih kanala (58%), pri čemu se lični razgovori zadržavaju kao drugi najčešći oblik (30%). Dve perspektive nisu u potpunosti strukturno simetrične – upitnik za vaspitače razdvaja individualne razgovore od grupnih sastanaka, dok ih upitnik za roditelje objedinjuje u jednu kategoriju „lični razgovori“ – pa su rezultati predstavljeni u odvojenim tabelama radi metodološke iskrenosti.

Tabela 2. Najčešći način komunikacije – perspektiva roditelja (N = 100)

Način komunikacije (roditelji)	%
Elektronski put	58
Lični razgovori	30
Pisane informacije i izveštaji	9
Veoma retko komunicira sa vaspitačem	3

Izvor: Istraživanje autora

Oba aktera se, dakle, slažu oko dominantnog mesta digitalnih kanala, ali je ta dominacija znatno izraženija na strani roditelja (58% prema 32%). Kada se vaspitači izjašnjavaju o tome koje oblasti saradnje smatraju najvažnijima, komunikacija se izdvaja kao prioritet (36%), sledena zajedničkim aktivnostima i projektima (26%) i konsultacijama o razvoju deteta (24%), dok zajedničko planiranje kurikuluma zauzima poslednje mesto (14%). Paralelno, roditelji kao najkorisnije oblike saradnje rangiraju direktne razgovore sa vaspitačima (43%) i zajedničke aktivnosti i projekte (27%), ispred savetodavnih razgovora (18%) i pisanih informacija (12%). Oba aktera, dakle, u praksi potvrđuju primat komunikacije, ali istovremeno prepoznaju značaj neposrednog, aktivnog uključivanja koje prevazilazi čisto informativnu razmenu. Ipak, ko-planiranje kurikuluma kao najvažnija oblast saradnje ostaje najslabije rangirano, iako je upravo ono centralna odlika savremenih kurikuluma (Epstein, 2018; Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, 2018).

3.2. Prepreke saradnji

Većina vaspitača (54%) izveštava o velikoj ili potpunoj institucionalnoj podršci saradnji sa porodicom, dok 33% ocenjuje podršku srednjim nivoom. Uvid u najčešće prepreke, predstavljen odvojeno za vaspitače (Tabela 3) i roditelje (Tabela 4), pokazuje upadljivu podudarnost: obe grupe na prvo mesto stavljaju nedostatak vremena (36% vaspitača, 35% roditelja), a neusklađena očekivanja zauzimaju identičnu poziciju kod oba aktera (16%).

Tabela 3. Najčešće prepreke saradnji – perspektiva vaspitača (N = 60)

Prepreka (vaspitači)	%
Nedostatak vremena roditelja	36
Manja zainteresovanost porodice	26
Neusklađena očekivanja	16
Institucionalne prepreke	13
Komunikacijske poteškoće	9

Izvor: Istraživanje autora

Tabela 4. Najčešće prepreke saradnji – perspektiva roditelja (N = 100)

Prepreka (roditelji)	%
Nedostatak vremena	35
Nedovoljna informisanost	23
Neusklađena očekivanja	16
Ne vidi prepreke	14
Komunikacijske poteškoće	12

Izvor: Istraživanje autora

Razlike između dve perspektive tiču se srednjeg dela rangiranja: vaspitači češće percipiraju manju zainteresovanost porodice (26%) i institucionalne prepreke (13%), dok roditelji ukazuju na nedovoljnu informisanost (23%) i često navode da ne vide prepreke (14%). Rezultati upućuju na zaključak da se ključne barijere nalaze u strukturnim, a ne u motivacionim faktorima.

Profesionalne kompetencije i medijacijska uloga refleksije

Samoprocena profesionalnih kompetencija vaspitača pokazuje visok stepen samopouzdanja: 67% ispitanika procenjuje sopstvene kompetencije kao dobre ili veoma dobre, 25% kao adekvatne, dok 8% smatra da njihove kompetencije u pojedinim oblastima nisu dovoljno razvijene. Paralelno, institucionalna podrška saradnji različito je

percipirana: 54% vaspitača oseća veliku ili potpunu institucionalnu podršku, 33% srednju, a 13% minimalnu, što ukazuje na neujednačenu kurikulumsku kulturu ustanova.

Kvalitativni uvidi potvrdili su pozitivnu povezanost između profesionalnih kompetencija vaspitača – posebno iskustva, kontinuiranog stručnog usavršavanja i refleksivne prakse – i kvaliteta saradnje sa roditeljima. Vaspitači koji izveštavaju o češćem stručnom usavršavanju i razvijenijoj refleksivnoj praksi istovremeno ostvaruju kontinuiraniju i participativniju saradnju, dok roditelji češće pozitivno procenjuju saradnju sa vaspitačima koji koriste jasnu, razumljivu i profesionalno vođenu komunikaciju. Dodatno, 83% vaspitača procenjuje da saradnja sa porodicom značajno doprinosi ostvarivanju ciljeva kurikuluma, što potvrđuje da oni porodicu prepoznaju kao aktivnog nosioca vaspitno-obrazovnog procesa, a ne kao spoljašnjeg korisnika usluge. Na strani roditelja, 61% smatra da se njihovo mišljenje često ili u potpunosti uvažava, 72% razume ciljeve rada vrtića, a 66% prepoznaje kontinuitet između kućnog i institucionalnog okruženja – što su sve pokazatelji koji ukazuju na funkcionalnu, ali i dalje pretežno informativnu saradnju. Nalazi su u skladu sa teorijskim pretpostavkama Epsteina (2018) i Bodroški Spariosu i Duhanaj (2024).

Kvalitativni nalazi

Tematska analiza intervjuja izdvojila je tri dominantne teme. Prva tema odnosi se na dominaciju kratke, funkcionalne komunikacije, što je jedan od vaspitača opisao na sledeći način: „Najčešće mi obaveštavamo roditelje, šaljemo poruke, mejlove, objave... ali do zajedničkog osmišljavanja aktivnosti retko dođemo.“ Druga tema tiče se visoke vrednosti retkih participativnih iskustava; jedan roditelj navodi: „Kada smo učestvovali u zajedničkoj radionici projektnog učenja, tek tada sam videla šta moje dete zaista radi i koliko može.“ Treća tema obuhvata strukturna ograničenja koja participaciju ograničavaju nezavisno od motivacije: „Volela bih da više dolazim na radionice, ali radim do 17 časova i jednostavno ne mogu“ (roditelj).

4. DISKUSIJA

Dobijeni nalazi potvrđuju i produbljuju tezu da savremena predškolska praksa u Srbiji dostiže nivo stabilnog i učestalog kontakta sa porodicom, ali ne i nivo ko-konstrukcije kurikuluma predviđen savremenim okvirima (Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, 2018). U Epsteinovim (2018) terminima, saradnja je najsnažnija u prva dva tipa uključenosti (osnovna komunikacija i podrška roditeljstvu), dok su tipovi koji podrazumevaju donošenje odluka, volontiranje u neposrednom vaspitno-obrazovnom radu i integraciju sa zajednicom znatno slabije zastupljeni.

Bronfenbrennerov (1979) ekološki okvir pomaže da se objasni ambivalencija rezultata: učestali kontakti doprinose koherenciji mezosistema i osećaju sigurnosti deteta, ali razvojni potencijal saradnje oblikuje kvalitet veze, a ne samo njena učestalost. Nalaz da se zajedničko planiranje pojavljuje kao najvažnija oblast saradnje tek kod 14% ispitanika ukazuje na nedovoljno iskorišćen mezosistemski resurs: znanje porodice o detetu i stručnost vaspitača ostaju pretežno nespojeni u zajedničkoj kurikulumskoj praksi.

Dominacija digitalnih kanala predstavlja savremenu kurikulumsku realnost koja zaslužuje posebnu pažnju. Digitalna komunikacija povećava transparentnost, dostupnost i učestalost informisanja, što je u skladu sa izveštajima roditelja o većem osećaju povezanosti sa ustanovom. Istovremeno, asinkrona i tekstualna priroda digitalnih kanala može degradirati dubinu interakcije i suziti prostor za refleksivni dijalog. Digitalni jaz – ograničen pristup uređajima ili niže digitalne kompetencije pojedinih roditelja – može dodatno marginalizovati pojedine porodice, što otvara pitanje inkluzivnosti ovog oblika komunikacije (Halgunseth i sar., 2009). Veza između institucionalnog napora u komunikaciji sa porodicom i stvarne uključenosti roditelja dokumentovana je i u međunarodnim istraživanjima (Galindo i Sheldon, 2012), iako naši nalazi sugerišu da ta veza zavisi od toga kakva je priroda komunikacije, a ne samo njena učestalost.

Potvrđena povezanost profesionalnih kompetencija vaspitača i kvaliteta saradnje u skladu je sa nalazima Bodroški Spariosu i Duhanaj (2024), Jelić i saradnika (2018), Manić (2023) i Višnjić Jevtić i Pajtak (2019), i potvrđuje tezu da komunikacione veštine, refleksivna praksa i kontinuirano usavršavanje nisu luksuz, već ključne profesionalne kompetencije vaspitača u savremenom kurikulumskom kontekstu. Prepreke identifikovane u istraživanju (vreme, institucionalni formalizam, neusklađena očekivanja) u skladu su sa nalazima Hornby i Lafaele (2011) i ukazuju da se ograničenja participativne saradnje u većoj meri nalaze u sistemskim, a ne u individualnim faktorima.

Uporedo sa međunarodnom literaturom, rezultati se dobro uklapaju i u regionalne nalaze. Marković i saradnici (2020) konstatuju da uključenost roditelja u rad predškolskih ustanova u Srbiji ostaje dominantno vezana za informisanje i povremene aktivnosti, dok učešće u planiranju i donošenju odluka ostaje margina. Đurišić i Duhanaj (2023) u sličnom kontekstu obrazovnog sistema identifikuju raskorak između formalnih mehanizama uključivanja roditelja i njihovog stvarnog učešća u kreiranju obrazovnog procesa. Naši nalazi se u velikoj meri slažu sa ovim obrascima, ali dodaju jednu specifičnost koja je dosad nedovoljno dokumentovana – intenzivno pomeranje ka

digitalnim kanalima (58% roditelja, 32% vaspitača) koje nije nužno praćeno kvalitativnim pomeranjem ka participativnosti. Drugim rečima, digitalizacija komunikacije podiže učestalost, ali ne nužno i dubinu odnosa. U svetlu teme „vaspitač budućnosti“, nalazi imaju direktne implikacije za profesionalno obrazovanje i kontinuirano usavršavanje vaspitača. Visok stepen samopouzdanja u sopstvene kompetencije (67% vaspitača procenjuje ih kao dobre ili veoma dobre) sa jedne strane, i skromno zastupljena ko-konstrukcija kurikuluma sa druge strane, ukazuju na potrebu za preciznijim definisanjem kompetencijskog profila vaspitača koji uključuje specifične veštine facilitacije, vođenja partnerskih razgovora, dokumentovanja pedagoške prakse u duhu Reggio Emilia tradicije i konstruktivnog korišćenja digitalnih alata za dvosmernu komunikaciju. Inicijalno obrazovanje vaspitača i programi stalnog stručnog usavršavanja stoga bi trebalo da eksplicitno razviju te kompetencije, a ne da ih tretiraju kao implicitne deo opšte pedagoške pripreme (Bodroški Spariosu i Duhanaj, 2024; Višnjić Jevtić i Pajtak, 2019). Istraživanje ima ograničenja koja treba uzeti u obzir pri tumačenju nalaza. Presečni dizajn ne dozvoljava kauzalne zaključke, već samo utvrđivanje obrazaca povezanosti u datom trenutku. Uzorak od 10 ustanova, 60 vaspitača i 100 roditelja, iako obuhvata urbane i ruralne, državne i privatne ustanove, nije reprezentativan za sve predškolske ustanove u Srbiji. Oslanjanje na samoprocenu otvara mogućnost uticaja socijalne poželjnosti, naročito kada je reč o pozitivnim procenama sopstvenih kompetencija i kvaliteta saradnje (Vasiljević-Blagojević i sradnici, 2023). Odsustvo direktnih merenja dečjih razvojnih ishoda znači da se veza saradnje i razvoja zasniva na percepcijama učesnika, a ne na objektivnim pokazateljima. Konačno, kvalitativni deo analize, iako dubinski, ograničen je veličinom poduzorka i ne omogućava generalizaciju.

5. ZAKLJUČAK

Saradnja porodice i predškolske ustanove u savremenoj srpskoj praksi dostigla je nivo stabilnog, učestalog i pretežno pozitivno percipiranog kontakta, ali ne i nivo participativnog partnerstva i ko-konstrukcije kurikuluma koji predviđaju savremeni teorijski i normativni okviri. Digitalni kanali su preuzeli dominantnu ulogu u održavanju svakodnevne komunikacije, ali njihova pretežno informativna priroda ne zamenjuje dubinu refleksivnog dijaloga. Profesionalne kompetencije vaspitača – posebno komunikacijske veštine i refleksivna praksa – izdvajaju se kao ključni medijatori kvaliteta saradnje, dok institucionalna podrška i fleksibilne organizacione prakse ostaju neophodan, ali nedovoljno razvijen preduslov.

Preporuke za praksu obuhvataju sistematsko uvođenje strukturisanih participativnih formata (zajednička projektna planiranja, roditeljski paneli, refleksivne radionice u fleksibilnim terminima), institucionalizaciju refleksivne prakse i stručnog usavršavanja vaspitača u oblasti facilitacije, kao i razvoj digitalnih alata koji podržavaju dvosmernu, a ne samo informativnu komunikaciju. Buduća istraživanja treba da obuhvate longitudinalne dizajne, direktno posmatranje interakcija, nezavisne procene kvaliteta saradnje i povezivanje sa objektivnim pokazateljima razvoja dece.

ZAHVALNICA

Rad je nastao u okviru master istraživanja sprovedenog na Departmanu za pedagoške i psihološke nauke Univerziteta u Novom Pazaru. Autori zahvaljuju vaspitačima i roditeljima predškolskih ustanova koji su učestvovali u istraživanju, kao i kolegama sa Departmana na konstruktivnim komentarima tokom izrade rada.

REFERENCE

- Bodroški Spariosu, B. S., & Duhanaj, N. V. (2024). Roditeljska uključenost u dečje obrazovanje – koncept i modeli. *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, 37(1), 1–15. <https://doi.org/10.5937/inovacije2401001B>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cohen, F., Oppermann, E., & Anders, Y. (2021). (Digitale) Elternzusammenarbeit in Kindertageseinrichtungen während der Corona-Pandemie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(4), 871–892. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01014-7>
- Đurišić, M., & Duhanaj, N. (2023). Uključenost roditelja u život i rad škole. *Istraživanja u pedagogiji*, 13(1), 79–87. <https://doi.org/10.5937/IstrPed2301079D>
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (4th ed.). New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Galindo, C., & Sheldon, S. B. (2012). School and home connections and children's kindergarten achievement gains: The mediating role of family involvement. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 90–103. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.05.004>
- Halgunseth, L., Peterson, A., Stark, D., & Moodie, S. (2009). Family engagement, diverse families, and early childhood education programs: An integrated review of the literature. Washington, DC: NAEYC.

- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- 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>
- Manić, I. N. (2023). Stručno usavršavanje vaspitača za potrebe inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse. *Društvene i humanističke studije*, 8(2), 461–480. <https://doi.org/10.51558/2490-3647.2023.8.2.461>
- Marković, M. R., Stanisavljević Petrović, Z. Č., & Mamutović, A. S. (2020). Uključenost roditelja u rad predškolskih ustanova. *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, 33(3), 111–123. <https://doi.org/10.5937/inovacije2003111M>
- Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije. (2018). *Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.
- OECD. (2017). *Starting Strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264276253-en>
- Prodanović, S. M., Živanović, S. M., & Vuković, B. Z. (2023). Integrisanost aspekata dječijeg razvoja i uloge vaspitača u praksi. *Obrazovanje i vaspitanje*, 18(19), 33–48. <https://doi.org/10.5937/ObrVas2319033P>
- Vasiljević-Blagojević, M., Obradović, J., Jovčić, Lj., & Ranković, D. (2023). Saradnja porodice i sestara vaspitača – aktivnosti i zadovoljstvo. *Education and Research in Health Sciences*, 2(2), 71–80. <https://doi.org/10.5937/erhs2-46991>
- Višnjić Jevtić, A. K., & Pajtak, M. D. (2019). Preschool teacher education students' assessment of their own views on parents and teacher–parent cooperation. *Inovacije u nastavi*, 32(4), 69–80. <https://doi.org/10.5937/inovacije1904069V>