

ПАРТНЕРСТВО ПЕДАГОГА И ВАСПИТАЧА У
ПОДСТИЦАЊУ РАЗВОЈА И УЧЕЊА ПРЕДШКОЛСКЕ ДЕЦЕ

Бисера С. Јевтић¹

Сажетак: Предшколско детињство је најбурнији период развоја и сваки од узраста у оквиру овог детињства има своје специфичности. Вођење рачуна о овим специфичностима, као и индивидуалним карактеристикама сваког детета, услов је успешног васпитно-образовног рада. Флексибилност, динамичност и отвореност за сталне размене са околином у програмском моделу који се одвија у предшколској установи, захтева међусобну сарадњу педагога и васпитача. У овом раду, аутор полази од хуманих претпоставки партнерства и тимског рада, а затим истраживачки доводи у везу увереност васпитача у њихову самоефикасност и ставове о партнерству у циљу ефикаснијег подстицања развоја и учења предшколске деце. Главна поставка је да ће вишеструка укрштања између самоефикасности у социјалној интеракцији са педагозима, ставова о тимском раду и неутралних варијабли, дати корисна сазнања за педагошку теорију и васпитну праксу. Рад нуди нова сазнања о партнерским активностима, начинима и методским поступцима, као и облицима комуникације који доприносе подстицање развоја и учења предшколске деце, при чему је препозната тематика и за нова истраживања.

Кључне речи: партнерство, тим, подстицање, развој, учење.

Одлучујући фактор о утицају дечјег вртића, као институције, на развој и учење предшколског детета, нису програмске активности саме по себи, и средства путем којих се остварују организована и одговарајућа средина, већ особа која је посредник између ње и детета, утичући на његов однос према колективној средини, подстичући га на богату и разноврсну активност или га ограничавајући. Стручни сарадници у предшколским установама представљају најужи стручни тим који креира укупан развој предшколске установе, имају визију о

¹ biseraj@filfak.ni.ac.rs

томе шта треба чинити и како чинити да би се постигли одређени циљеви. Педагог у предшколској установи не ради сам, већ сарађује са васпитачима и осталим особљем. Тимски рад чини пре свега савремену цивилизацијску тенденцију. Заједничко учествовање у раду, заједничко планирање и праћење резултата рада, поштовање деловања других и развијање различитих облика рада и сарадње само су нека од обележја партнерског, тимског рада (Павловић, Павловски, 2000).

Један од услова успостављања контакта између васпитача и педагога је и питање професионалног самопоуздања васпитача. Васпитача треба уважавати, треба поштовати његову личност. Педагози треба да схвате посао васпитача, препознати његове напоре и залагања за успешан рад, што утиче на то да су васпитачи сигурнији у себе, да делују и верују у исправност онога што раде. Професионализам подразумева искуство, способност комуникације, осетљивост за друге, што је значајно за међусобни однос васпитача и педагога. Када су изграђени позитивни односи међу њима, васпитачи су спремни и мотивисани да сарађују у раду и организацију акција и манифестација, јер се на тај начин доприноси унапређивању рада у вртићу. Тада контакт васпитача са педагогом утиче на развијање самопоуздања, што је и циљ успешне комуникације и услов за даљу сарадњу. Квалитетни односи и комуникација са педагогом помажу васпитачу да са лакоћом и задовољством обавља свој посао. Успостављање партнерског односа није питање само коришћења одређених васпитних поступака у односу на децу, већ подразумева комплексан и целовит приступ који обухвата све *нивое и димензије васпитног програма*:

1. „На нивоу програма као модела, то је питање, како контекста програма (постављених циљева, полазишта о детету, развоју и васпитању), тако и концепције и структуре самог програма као документа (да ли је акценат на полазиштима и принципима васпитања или дефинисаним задацима у односу на децу; да ли је програмским документом акценат на питању разраде односа у раду са децом или садржаја рада са децом).

2. На нивоу организационе структуре (организациона отвореност институције, организациона структура односа у колективу, формирање група и броја деце у групама, организација простора и времена) то је питање компатибилности организационе структуре основним карактеристикама партнерског односа.

3. На нивоу планирања партнерски однос педагога и васпитача успоставља се на бази следећих принципа:

- Полазишта планирања су циљеви програма као и развојне карактеристике, потребе и интересовања детета.
- Педагог и васпитач пре свега планирају своје улоге у појединим активностима и начин организације активности, простора и материјала, а не специфична понашања и активности деце.
- Свеобухватности планирања (широк обим планирања): педагог и васпитач планирају програм реализације у целини (организацију целог дана, укључење родитеља и сл.), а не само специфичне активности (тзв. усмерене активности).

4. На нивоу непосредне реализације односа педагога и васпитача са децом, партнерски однос се успоставља кроз:

- Специфичне вештине комуникације, васпитне поступке и образовне методе које они користе у раду са децом (вештина активног слушања, поступци усмеравања уместо директног вођења, поступци примене логичких последица, поступци подршке);

5. На нивоу професионалне реализације улоге педагога и васпитача, партнерски однос се успоставља кроз:

- Професионално усавршавање које омогућава педагогу и васпитачу критички увид у васпитну праксу и познавање и развој специфичних вештина и стратегија реализације партнерског односа.
- Положај педагога и васпитача у програмској и организационој структури којим им се омогућава иницијатива и креативност, као и међусобна сарадња у раду“ (Стојановић, 2005: 68-72).

Функција предшколског педагога недељива је од осталих функција у предшколској установи и изван ње, те нема оштро подељених улога. Зато је много више, него у било којем подручју људске делатности, однос према осталим субјектима, темељ било које активности педагога. Мисли се пре свега на повезаност педагога с особама које могу непосредније утицати на дететову околину (родитељ, васпитач), а у организацијском погледу, то су особе које имају снажан управљачки, саветнички, регулацијски утицај на предшколски васпитно-образовни рад.

У односу према особама у предшколској установи, педагог се мора користити својом стручном (професионалном) снагом и особинама, у тој мери, и на тај начин, да перманентно анализира **своје** и поступке **осталих** субјеката, усмеравајући их према јединственом циљу.

Педагог, васпитачу

- Помаже у осигуравању одговарајућих услова за развој и учење деце предшколског узраста
- Омогућује рану идентификацију сваке дететове специфичности, укључујући и његове предности и недостатке
- Помаже у изради и развоју програма с наглашеним васпитним деловањем, који треба бити усмерен на поједино дете (корективни програм), или усклађен с актуелним потребама групе-заједнице
- Омогућује и подстиче његову повезаност с породичном и предшколском средином
- Подстиче га да сарађује у раду развојно-педагошке делатности предшколске установе и у доношењу њеног програма рада
- Андрагошком функцијом помаже му да прихвати сам себе и подстиче стварање повољних услова у предшколској заједници (Јурић, 2004).

Да би људи постали сарадници мора се у тиму неговати атмосфера одређеног квалитета. У литератури се ови захтеви појављују од називима: „принципи сарадње“, „модел сарадничке консултације“, „принципи сарадничке консултације“ и сл.

Креативно решавање проблема захтева одређен начин размишљања: на почетку тог процеса потребно је што више различитих идеја, тек потом се те идеје критички разматрају и одабирају релевантније и оригиналније. Тимски рад управо рачуна на капацитете својих чланова: више људи даће више идеја; бар неко од чланова тима биће аналитичан; бар неко из тима биће систематичан; бар неко критичан, будући да сви ти процеси који учествују у стварању коначног решења нису увек сличне природе, може да се деси да људи туђе идеје доживе као критику сопствених. Из тог разлога у тимском раду потребно је неговати индивидуалност и различитост и дати подршку свакој идеји. Од чланова тима захтева се разборито понашање чак и онда када су емотивно везани за поједину идеју или људе који их доносе. Да се људи не би прибојавали да кажу своје право мишљење и да би се дистанцирали од идеја за које су емотивно везани али нерелевантне за проблем, потребно је да атмосфера у тиму не буде рестриктивна већ подржавајућа. Сви чланови тима имају право на излагање сопствених идеја и контрааргумената у односу на туђе идеје.

Праћење дечјег развоја и учења омогућава педагогу и васпитачу да систематизују и уопште своје утиске и сазнања о детету, да уочавају развојне промене које се одигравају код њега, као и зависност ових промена од васпитно-образовних утицаја. *Систематско посматрање* предшколске деце такође има неких специфичности у односу на посматрање одраслих. Деца су мање вешта од њих у скривању својих

аутентичних осећања, мисли и жеља, тако да је сразмерно лакше упознати њихове потиснуте мотиве, страхове, успомене, односе са члановима породице и др., нарочито захваљујући организованим ситуацијама, у игри, односима са вршњацима и сл. Због тога овај начин прикупљања података о деци има низ предности. Захваљујући њему могуће је целовитије упознати личност детета у природним условима, у којима се најбоље испољава, уз сагледавање повезаности између карактеристика средине и особина самог детета.

Предност систематског посматрања је што се дете може упознати у разним друштвеним ситуацијама, у којима се испољава његов однос према другим људима и према самој себи, према природној средини и материјалним добрима која се налазе у његовом окружењу (Каменов, 2006).

Затак почетних поучавања је да успостави мотивацију, презентује погодну стимулативну ситуацију, да изазове вербалну комуникацију и да обезбеди повратну спрегу у учењу. Свака од ових функција поучавања је битна. Ако ма и једна од њих изостане или подбаци, учење се одвија са великим тешкоћама (Сузић, 1998). Проблем развића и контроле мотивације веома је сложен задатак у предшколском раду. Широко појам мотивационих проблема укључује у себе разматрање мотива који чине да дете хоће да стиче знање, да се користи својим снагама и талентом, да жели да се потврди као људско биће, да се повеже са другим људима на задовољавајући начин и да постане слободна личност друштва. То су циљеви од огромног значаја за било који систем васпитања.

За педагоге је интересантно навести да се стално повећава интерес за изучавање понашања којима је циљ знатижеља, истраживање, општа активизација и процеси побуђивања. Тако се израђују нове когнитивне теорије мотивације. Принципи успешнијег учења, па и мотивисања деце, почивају на различитим теоријама које су се развиле до данас. Сматра се да се примена мотивације у предшколском учењу своди се на неколико основних питања: на питање квалитета према квантитету мотивације; на питање награда и познавања резултата у учењу и тренингу; на проблем страха и анксиозности у учењу; на питање буђења и одржавања мотивације у учењу (Ибид, 1998).

Васпитачи у вези са мотивацијом деце у учењу, могу себи да поставе следећа питања:

- Које су потребе и нагони који подстичу дете на акцију?
- Које циљеве желе деца да постигну?

- Који су ефекти васпитно-образовног рада, ако и такав рад учествује у постизању тих циљева?

Предшколска установа треба да омогући деци безбедну, подстицајну средину и ван вртића која испуњава неопходне услове за развој и учење и у којој ће се сви учесници сарадње добро осећати (Лаковић, 2009: 805).

Фактори средине су посебно значајни јер својим богатством и разноврсношћу могу да покрену процесе асимилације и акомодације, односно да изазову промене у шемама које имају развојни карактер. Свакако, уколико је та разноврсност већа, веће ће бити и ове промене, што ће довести до богатијих, флексибилнијих и развијених структура понашања. Брзина развоја значајним делом зависи од околности средине. Промене у овим околностима захтевају напор за прилагођавајуће промене у шемама, од којих се састоји развој. Према томе, уколико је већа разноврсност ситуација којима дете мора да прилагоди своје структуре понашања, утолико оне постају различитије и покретљивије.

Уколико је дете видело више ствари и уколико је више чуло, утолико је оно више заинтересовано да види и чује. Штавише, уколико је стварност у којој је оно имало прилике да се сналази разноврснија, то је већа и његова способност за сналажење (Ибид, 807). За развој дечје личности потребни су стална брига и утицање педагога и васпитача посвећени изазивању, подстицању, усмеравању и богаћењу дечје активности, а не њеном потискивању или дириговању њоме. Њихов основни задатак је да обезбеде место, време и опрему за активност пре него што започну, а затим јој омогуће да се што интензивније и садржајније развија. Посао васпитача се не састоји у томе да пружа деци одговоре на питања која нису поставила, већ да их учини свесним проблема и пружи им помоћ у њиховом релативно самосталном решавању.

Васпитач уз сарадњу са педагогом има важну саветодавну улогу у организацији дечјих активности јер се не може увек ослонити на иницијативу деце у коришћењу свих могућности које су им понуђене. Ову своју улогу васпитач обавља, пре свега, упућивањем деце да у што већој мери користе своје снаге у деловању, говору и мишљењу. Он такође доприноси психо-социјалном развоју деце уређујући подстицајну средину, тако да представља за њих свет који познају, разумеју и могу у њему добро да се сналазе.

Игра као основна активност деце на предшколском узрасту, има све карактеристике којима се подстиче дечји свеукупни развој и учење,

задовољавају потребе и испољавају потенцијали. Правилно осмишљена и организована партнерским радом педагога и васпитача, уз адекватну улогу васпитача у њој, игра остварује своју едукативну функцију. Осим тога учењем кроз игру могуће је да деца брже и лакше превазиђу адаптивне проблеме при преласку из предшколског у школски систем васпитања и образовања, те да се бар једним делом ублажи постојећи проблем дисконтинуитета (Копас-Вукашиновић, 2006). Да што чешће користе могућности за ангажовање у игри свих психичких снага детета, пре свега начина на које функционише његова свест (памћења, замишљања, представљања, сазнавања и др.), а затим и сложенијих структура које обједињују ове функције (маште и мишљења) што подразумева ослањање на његова интересовања, емоционалне склоности, жеље за престижом у односу на самог себе и на другу децу, капацитет за чуђење и заузимање у односу на познате ствари неуобичајених углова посматрања, симболичке функције, моторну и перцептивну спретност, већ стечена искуства као основу и подстицај за стицање нових искустава, једном речи, уколико је игра комплексније ангажовала личност детета, она је вреднија. Осим тога, поуздани критеријуми за вредновање једне игре су интезитет и квалитет активности који се у њој постижу, као и дечје задовољство што се њоме бавило.

Традиционално се на васпитно-образовни рад гледа као на систем поступака васпитача којима се утиче на дечји развој и учење, што значи да се у први план ставља делатност васпитача, од које се очекује да доведе до жељених резултата самим тим што је примењена на децу. Свако дете се развија и учи кроз сопствену активност као централно место у активностима деце, а делатност педагога и васпитача се процењује првенствено о томе колико су у стању да обезбеде услове за њихово неометано одвијање, подстакну их, усмере, обогате и покрену ка вишим развојним нивоима.

С обзиром на број учесника, облици комуникације у мотивацији за развој и учење деце предшколског узраста могу бити: интраперсонална, интерперсонална, групна и јавна комуникација. Интраперсонална комуникација је она у којој личност комуницира сама са собом, када себи поставља питања и даје одговоре о властитим поступцима у вези мотивације за развој и учење предшколске деце и истовремено има повратну спрегу. Интерперсонална комуникација се одвија између две особе у циљу мотивације за развој и учење предшколске деце, а групни облик комуникације може имати више интерперсоналних комуникација истовремено или се може одвијати у

релацији појединац – група у циљу мотивације за развој и учење предшколске деце. Код интерперсоналног облика комуникације повратна спрега је директна и непосредна јер су педагог и васпитачи у директном контакту. Повратна информација у групи је мање директна и непосредна јер педагог или давалац поруке не може имати јасан увид у ефикасност пријема од стране сваког васпитача у групи. Када се ради о јавној комуникацији, повратна информација је одложена или индиректна јер педагог или давалац поруке не може имати јасан увид о њеном пријему код већег броја васпитача, нити је може брзо прибавити. Јавна комуникација се одвија између више људи (педагога и васпитача), с тим што је давалац поруке најчешће један али је могуће да се наизменично смењује и више давалаца поруке (Сузић, 2005).

ИСТРАЖИВАЊЕ

Главна поставка је да ће вишеструка укрштања између а) самоефикасности у социјалној интеракцији са педагозима, б) ставова о тимском раду и в) неутралних варијабли, дати корисна сазнања за педагошку теорију и васпитну праксу у циљу подстицања развоја и учења предшколске деце.

Узорком је обухваћено 60 васпитача на територији општине Трстеник.

Прво укрштање које се намеће је да одговоримо на питање шта је васпитачима примарно када вреднују партнерство, тимски рад. То смо добили факторизацијом свих субтестова на које су васпитачи одговарали у пет инструмената које су имали пред собом. Четрнаест субтестова подвргнуто је варимакс ротацији у којој број фактора није био унапред дат. Након ротације, екстрахирана су четири фактора који индикативно говоре о односу васпитача према партнерству.

Први фактор односи се на самоефикасност васпитача у социјалној интеракцији са педагозима, а захвата све субтестове Норвешке скале ефикасности који су конструисали Скалвикови (Скаалвик и Скаалвик, 2007). У условима када смо самоефикасност у социјалној интеракцији помешали са варијаблама везаним за партнерство, овај налаз има посебан значај, јер говори о томе да васпитачи желе да се ухвате у коштац са изазовима које носи партнерство тек пошто овладају компетенцијама које подстичу на развој и учење унутар васпитних група.

Други фактор има три варијабле: ставове о партнерству, јачање компетенција и интеракције унутар предшколске установе. Овај фактор можемо назвати - опредељеност за партнерство.

Трећи фактор има две компоненте: ометајуће факторе и ефикасност у подстицању развоја и учења. Ометајући фактори имају негативан предзнак, а то значи да их васпитачи опсервирају више као изазов него као препреку. То је изузетно повољан сигнал за партиципирање тимског духа у предшколски систем васпитања и образовања. Друга варијабла овог фактора односи се на ефикасност у подстицању развоја и учења, односно на уверење васпитача да њихова самоефикасност у јачању интеракције са педагозима зависи од ефикасности подстицања развоја и учења предшколске деце.

Четврти фактор има три компоненте: екстерну контролу, хумане претпоставке о партнерству и тимском раду и јачање компетенција и интеракције унутар васпитних предшколских група. Истраживање је показало да се овакви ставови најбоље мењају у тростепеном моделу:

- пољуљати стара уверења
- понудити нове практичне моделе
- нова сазнања повезати са старим уверењима

Осим тога, у четвртном фактору налазимо негативан предзнак на варијабли ефикасност подстицања развоја и учења предшколске деце. Негативан предзнак показује да се ајтеми укључени у ову варијаблу требају третирати супротно од тестираног модела. То значи да овде доминирају ставови који доводе у питање факторе који утичу на ефикасност подстицања развоја и учења предшколске деце. У основи ових ставова су вероватно опрез и искуство васпитача.

Регресиона анализа показала је да постоји блага веза између самоефикасности и ставова васпитача о партнерском односу, да су ефикаснији васпитачи били нешто јаче опредељени за партнерство. Иако статистички значајна, ова веза није била јако изражена, тако да је констатовано да постоји општи тренд подршке партнерству на релацији васпитач-педагог у подстицању развоја и учења предшколске деце.

Партнерство педагога и васпитача представља право задовољство јер већина чланова тима осећа заједнички успех и проналази своје место, улогу и смисао. Партнерство захтева од педагога, али и од васпитача потпуно агажовање и припрему, јер је цео процес усмерен ка постизању одређеног циља, који се односи на подстицање развоја и учења деце, отклањање проблема и тешкоћа које се јављају током развоја. На основу добијених резултата истраживања могли бисмо закључити следеће:

- Највећи број васпитача, без обзира на године радног стажа, је задовољно партнерским радом и односом са педагогом који одише тимским духом;
- Примећујемо да највећи број васпитача истиче, да се партнерски рад са педагогом огледа у међусобном разумевању, поштовању, уважавању мишљења, отвореној комуникацији и заједничком решавању проблема, односно, и педагози и васпитачи су свесни да квалитет њиховог рада зависи од њихових међусобних контаката, као и да морају пронаћи прави пут који доводи до квалитетног партнерског односа;
- Већина васпитача сматра да не могу самостално да обављају васпитно-образовни рад у циљу мотивације за развој и учење предшколске деце без сарадње са педагогом;
- Мишљење већине васпитача је да је за добро функционисање тима педагога и васпитача битно: идентификовање циљева и проблема, неговање индивидуалних разлика у партнерском раду, да партнерски рад постане извор нових навика и вештина, да добар тим води рачуна о потребама и могућностима својих чланова, да сви чланови тима активно слушају једни друге, као и да могућа неслагања у тиму треба претворити у креативне конфликти;
- Тешкоће које се јављају у реализовању партнерског рада односе се на недовољну сарадњу са осталим учесницима васпитно-образовног процеса;
- Можемо видети да највише испитаника сматра да је свакодневно посматрање деце у различитим активностима најпогоднији начин прикупљања података о децем развоју и учењу јер се у децим активностима испољавају карактеристике њихове личности на које треба обратити посебну пажњу;
- Када су у питању подаци о регистровању запаженог о децим развоју и учењу, васпитачи истичу: податке о друштвеном понашању детета, емоционалној стабилности детета, податке о мотивисаности детета да учествује у разним активностима, као и податке који се односе на напредак детета у току развоја и податке о испољавању очекиваних способности;
- Васпитачи сматрају да је планирање средине и материјала најпогоднији начин на који се партнерским радом са педагогом подстиче развој и учење деце предшколског узраста;
- Мишљење већине васпитача је да дидактичке игре доприносе мотивацији за развој и учење предшколске деце. Према њиховом мишљењу, дидактичке игре су оне игре које имају васпитно-образовну вредност и служе вежбању чула, усвајању, преради и примени сазнања, развоју интелектуалних способности и унапређивању говора и стваралаштва, не запостављајући при томе

ни допринос у изграђивању вољно-карактерних и социо-емоционалних квалитета дечје личности;

- Када су у питању васпитно-образовне методе које се примењују у мотивацији за развој и учење предшколске деце, васпитачи наводе комбинацију индиректних (посредних) и директних (непосредних) метода;
- Највише васпитача сматра да би за равној и учење предшколске деце требало примењивати стваралачке активности деце, односно подстицати децу да се ослоне на њихове унутрашње мотиве, склоност ка подражавању, симболичком представљању, или експериментисању у новим материјалима;
- Када је у питању облик комуникације са педагогом који се примењује у циљу мотивације за развој и учење предшколске деце, васпитачи истичу интерперсонални облик комуникације;
- Да би сарадња са родитељима била успешна, према мишљењу већине васпитача, педагог и васпитачи треба да поседују: ентузијазам и жељу за сарадњом са родитељима, да мотивишу родитеље на сарадњу са предшколском установом, да их што боље информишу, једнако ангажују, да их прихвате као партнере у раду и да буду искрени, критични и поштени у процени детета, његових способности и понашања.

Мишљења и ставови васпитача помогли су нам да донекле упознамо реализацију партнерског рада педагога, у овом случају у мотивацији за развој и учење предшколске деце. Васпитачи су својим ставовима показали да постоји сарадња са педагозима, као и спремност за учествовање у реализацији партнерског рада. И поред свих недостатака који постоје, неопходно је њихово заједничко учешће, јер од квалитета њихове међусобне сарадње, зависиће и сам квалитет партнерског рада. На тај начин можемо закључити да је управо за добробит детета потребна задовољавајућа комуникација педагога и васпитача, педагога и деце, педагога и родитеља, иако је јасно да у реалности то понекада и није тако. Ипак морамо веровати да је и поред свих недостатака који се јављају, брига за децу, од суштинског значаја и за њихову добробит, при чему је потребно учинити све што је у нашој моћи.

ЗАКЉУЧАК

Савремена предшколска установа има задатак да деци обезбеди повољну друштвену и материјалну средину према свим потребама, условима и подстицајима за развој богатих, разноврсних и осмишљених активности, којима васпитаници могу да се предано баве, користећи

своје укупне потенцијале за развој способности. Сматра се да деца треба омогућити, на свим узрастима, да се играју, практично, конструктивно и стваралачки делују, комуницирају и сарађују са вршњацима и одраслим особама у установи и ван ње. Установа треба да представља средину у којој се свако дете осећа сигурно и прихваћено да би могло безбедно и релативно самостално да испитује свет око себе, стичући позитивна искуства која ће се изразити кроз склоност и способност за активно учествовање у животу и раду заједнице деце и васпитача, какву представља васпитна група. Ово опште активирање детета, и посебно, његово оспособљавање за самостално, али и удружено деловање, као и за друштвени живот, најважнија је педагошка функција предшколске установе. Јасна визија циља помаже тиму педагог-васпитач да се фокусира на задатак који разрешава и да дефинише свој идентитет. Задатак који стоји пред тимом је проблем који је он дефинисао као заједнички и који је јасан сваком члану тима, тако да сваки појединац чак и ако није под непосредним надзором од других чланова тима, у стању да се одреди према општем циљу и да свој допринос заједничком решењу проблема, у овом случају, начини, поступци, активности које подстичу на развој и учење васпитанике предшколског узраста. Поседовање визије омогућава дефинисање дугорочних циљева и препознавање система ефикасности целог процеса решавања и доприношења сваког појединачног члана.

Друштво се састоји од појединаца, а способности појединаца за усвајање и пружање квалитетеног знања, размену информација-интеракцију, одвајање битног од небитног, обрада информација и начин комуницирања, представља неисцрпни ресурс на коме се заснива будућност цивилизације. За сагледавање комуникације у васпитном процесу, можемо истаћи процес стварања значења између две или више особа. Комуникација се налази у корену персоналних особина - радозналост, иницијативност, емпатија, емоционална стабилност... а све је то предуслов формирања свестране, самосталне, стваралачке личности која ће живот проводити у богатим социјалним контактима.

ЛИТЕРАТУРА:

Јурић, В. (2004). Методика рада школског педагога. Загреб: Школска књига.

Каменов, Е. (2006). Васпитање предшколске деце. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Каменов, Е. (2006). Образовање предшколске деце. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Копас-Вукашиновић, Е. (2006). Улога игре у развоју деце предшколског и млађег школског узраста. Зборник института за педагошка истраживања, бр. 1, 174-189.

Лаковић, З. (2009). Предшколска установа и друштвена средина – средина за развој и учење. Педагошка стварност, бр. 7-8, 803-812.

Павловски, Т. и Павловић, Д. (2000). Тимски рад у васпитној пракси. Београд: Институт за педагогију и андрагогију филозофског факултета.

Павловић, Д. и Павловски, Т. (2000). Партнерски однос у васпитању. Београд: Институт за педагогију и андрагогију филозофског факултета.

Skaalvik, E. M., (2007). Dimension of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611-625.

Стојановић, Б. (2007). Истаживачки дечјих душа, други део. Нови Сад: Драгон.

Сузић, Н. (1998). Како мотивисати ученике. Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске.

Сузић, Н. (2005). Педагогија за XXI вјек. Бања Лука: Teacher training center.

PARTNERSHIP OF PEDAGOGUES AND CHILD CARE PROVIDERS FOR ENCOURAGING DEVELOPMENT AND LEARNING IN PRESCHOOL CHILDREN

Summary: Preschool childhood is the period of rapid development in which every age exhibits its own specific traits. Successful education and guidance of preschool children primarily demand taking into account these specific traits, as well as characteristics of individual children. Flexibility, dynamism and openness for continuous exchange with the environment incorporated in the programme model enacted in the preschool institution require constant collaboration between pedagogues and care providers. This paper starts from humane assumptions of partnership and team work, and then investigates the link between the confidence child care providers have in their own self-efficacy and attitudes concerning partnership oriented towards effective support for development and learning in preschool children. The main assumption is that multiple links between self-efficacy in social interaction with pedagogues, attitudes relating to team work and neutral variables can provide useful insights for pedagogic theory and preschool teaching practice. The paper provides new insights into partner activities, approaches and methodological procedures, as well as forms of communication which contribute to learning and development in preschool children, in addition to providing material for further investigation.

Key terms: partnership, team, encouragement, development, learning