

**УНИВЕРЗИТЕТ ПРИВРЕДНА АКАДЕМИЈА У НОВОМ САДУ**

**Факултет за примењени менаџмент, економију и финансије, Београд**

**Примена менаџмента у предшколским  
установама**

**Докторска дисертација**

**Ментор:**

**Доц. др Ђурђица Вукајловић**

**Студент:**

**Катарина Стојановић**

**Београд, 2016. године**

УНИВЕРЗИТЕТ ПРИВРЕДНА АКАДЕМИЈА У НОВОМ САДУ  
ФАКУЛТЕТ ЗА ПРИМЕЊЕНИ МЕНАЏМЕНТ, ЕКОНОМИЈУ И  
ФИНАНСИЈЕ, БЕОГРАД

**КЉУЧНИ ПОДАЦИ О ЗАВРШНОМ РАДУ**

Врста рада:	Докторска дисертације
Име и презиме аутора:	Катарина Стојановић
Ментор (титула, име, презиме, звање, институција)	Доц. др Ђурђица Вукајловић, доцент, Универзитет Привредна академија у Новом Саду, Факултет за примењени менаџмент, економију и финансије, Београд
Наслов рада:	Примена менаџмента у предшколским установама
Језик публикације (писмо):	Српски (ћирилица)
Физички опис рада:	Унети број: Страница 205 Поглавља 13 Референци 94 Табела 57 Слика 1 Графикона 33 Прилога 4
Научна област:	Менаџмент и бизнис
Предметна одредница, кључне речи:	Менаџмент, предшколске установе, образовање, васпитање
Извод (апстракт или резиме) на језику завршног рада:	Циљ рада јесте да се на темељу анализе рада у предшколским установама као институцијама за васпитање и образовање деце предшколског узраста, упозна појам менаџмента у предшколском образовању, факторима који утичу на креирање оптималног модела менаџмента који ће допринети унапређењу рада. Предшколске установе раде са најмлађим генерацијама и стварају темељ развоја једног друштва, те се унапређењем рада у њима у многе може

	<p>побољшати приступ деци и квалитативно унапредити њихов боравак у правцу васпитно-образовног развоја.</p> <p>У раду је спроведено емпиријско истраживање. Узорак се састојао од 174 испитаника са београдских општина Вождовац, Раковица и Чукарица. Резултати су обрађени дескриптивном и компаративном статистиком. Истраживање је показало да се на врху налази стручност запослених и образовно-васпитни програм, средње оцењене су менаџмент активности (планирање, организација рада, комуникација), док су најгоре оцењени физички услови рада, подршка од стране локалне самоуправе и привреде. Разлике у карактеристикама испитаника (године старости, године рада, образовање, позиција у вртићу) нису значајно утицале на разлике у оценама. Испитаници су као предлог унапређења рада указали да треба смањити број деце, омогућити едукацију запослених, смањити администрацију и побољшати физичке услове рада. Све ово могуће је остварити добро организованим менаџментом уз подршку привреде и локалних самоуправа.</p> <p>Предложен модел базира се на нивоима менаџмента у предшколским установама, уз представљање активности сваког нивоа, упућујући на међусобне односе сваког нивоа. Модел може успешно да функционише само уз услов отворене комуникације, слободног изношења проблема, идеја и предлога. Такође је значајан тимски рад на решавању проблема и укљученост свих нивоа у складу са овлашћењима. Модел захтева отворену комуникацију са окружењем и свим потенцијалним актерима који могу да утичу на унапређење рада предшколских установа.</p>
Датум одбране: (Попуњава накнадно одговарајућа служба)	

Чланови комисије: (титула, име, презиме, звање, институција)	Председник: Проф. др Миодраг Брзаковић, ванредни професор, Факултет за примењени менаџмент, економију и финансије  Члан: Проф. др Драгутин Јовановић, редовни професор, Висока школа ступовних студија Београдска политехника, Београд
Напомена:	Аутор докторске дисертације потписао је следеће Изјаве: 1. Изјава о ауторству, 2. Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада и 3. Изјава о коришћењу. Ове Изјаве се чувају на факултету у штампаном и електронском облику.

UNIVERSITY BUSINESS ACADEMY IN NOVI SAD

FACULTY OF APPLIED MANAGEMENT, ECONOMICS AND FINANCE IN BELGRADE

**KEY WORD DOCUMENTATION**

Document type:	Doctoral dissertation
Author:	Katarina Stojanović
Menthor (title, first name, last name, position, institution)	Phd Đurđica Vukajlović, Assistant Professor, University Business Academy in Novi Sad, Faculty for Applied Management, Economics and Finance in Belgrade
Title:	Application of management in preschool institution
Language of text (script):	Serbian language (cyrilic)
Physical description:	Number of: Pages 205 Chapters 13 References 94 Tables 57 Illustrations 1 Graphs 33 Appendices 4
Scientific field:	Management and business
Subject, Key words:	Management, Preschool institution, Education
Abstract (or resume) in the language of the text:	The aim of the study is to determinate management in preschool education on the base of analysis of preschool institutions as institutions for education of preschool children. Also the aim is to determinate factors that influence the creation of an optimal model of management that will contribute to the improvement of work. Preschools institutions work with the youngest generations and they create the base for the development of a society. By improving the work greatly can be improved access to children and quality of their stay in the direction of educational development.

<p>Defended: (The faculty service fills later.)</p>	<p>In this work, empirical study was conducted. The sample was consisted of 174 respondents from the municipalities Vozdovac, Rakovica and Cukarica. The results was analyzed by descriptive and comparative statistics Research has shown that the expertise of employees and the educational program was best related, the management activities (planning, organization, communication) was at middle level, The physical working condition and support from the local government and businesses was worst related. The differences in the characteristics of respondents (age, years of work, education, position in kindergarten) were not significant affected on the differences of estimates. Respondents proposed that for improving the work most important is to reduce the number of children, to provide education of employees, reduce of administration and to improve physical condition of work. All this is possible to achieve by the well-organized management with the support of businesses and local governments.</p> <p>The proposed model is based on management levels in preschool institution, with presentation of activities of each level, by referring to the relationships of each level. The model can function successfully only if communication is open and if the presentation of problems, ideas and suggestions can be free presented. In problems solving team work is important as well as involvement of all levels within the authority they have. Model requires open communication with environment and all potential actors that can influence the improvement of the work of preschool institutions.</p>
<p>Thesis Defend Board: (title, first name, last name, position, institution)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. President: Phd Miodrag Brzakovic, Associate Professor, University Business Academy in Novi Sad, Faculty for Applied Management, Economics and Finance in Belgrade</li> <li>2. Member: Phd Dragutin Jovanović, Full Professor, College of Professional Studies – Belgrade Polytechnics</li> </ol>
<p>Note:</p>	<p>The author of doctoral dissertation has signed the following Statements:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Statement on the authority,</li> <li>2. Statement that the printed and e-version of doctoral dissertation are identical and</li> <li>3. Statement on copyright licenses.</li> </ol> <p>The paper and e-versions of Statements are held at the faculty.</p>

## САДРЖАЈ:

1. УВОД .....	10
2. ТЕОРИЈСКО - МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР РАДА .....	13
2.1. Предмет и проблем истраживања .....	13
2.2. Циљ истраживања .....	14
2.3. Методологија истраживања .....	15
2.4. Досадашња истраживања .....	19
3. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА .....	23
4. ИСТОРИЈСКИ РАЗВОЈ И ОДРЕЂЕЊЕ ПРЕДШКОЛСКИХ УСТАНОВА .....	24
4.1. Допринос Фидриха Фребела развоју предшколских установа .....	25
4.2. Допринос Марије Монтесори развоју предшколских установа .....	27
4.3. Допринос сестара Агаци, Росе и Каролине развоју предшколских установа.....	32
4.4. Развој вртића у граду Ређо Емилија (Reggio Emilia).....	35
4.4.1. Карактеристике рада у вртићима у Ређо Емилији .....	36
4.4.2. Школски програм.....	40
4.4.3. Позитивне и негативне стране рада у Ређо Емилији .....	41
5. МЕНАЏМЕНТ КАО ФЕНОМЕН САВРЕМЕНОГ ДОБА .....	43
5.1. Појмовно одређење менаџмента .....	45
5.2. Менаџери – носиоци менаџмент активности .....	48
5.2.1. Менаџмент улоге.....	50
5.2.2. Менаџмент вештине и делатност менаџера.....	53
5.2.3. Активности менаџера .....	56
5.3. Менаџмент функције .....	57
5.3.1. Планирање .....	57
5.3.2. Организовање .....	59
5.3.3. Вођење.....	61
5.3.4. Контрола .....	63
6. ПРЕДШКОЛСКО ОБРАЗОВАЊЕ И ВАСПИТАЊЕ .....	66
6.1. Садашње стање предшколског васпитања и образовања у Републици Србији.....	68
6.2. SWOT анализа предшколског образовања и васпитања у Републици Србији .....	70
6.3. Претпоставке развоја предшколског образовања и васпитања.....	72
7. МЕНАЏМЕНТ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА.....	76

7.1. Људски ресурси у предшколским установама .....	77
7.1.1. Области рада људских ресурса у предшколским установама .....	79
7.1.2. Услови рада и задаци запослених у предшколској установи .....	84
7.2. Развој менаџмента у предшколским установама .....	87
7.3. Основне карактеристике управљања у предшколском програму .....	88
7.3.1. Стратегијско управљање .....	89
7.3.2. Тактичко управљање .....	90
7.3.3. Оперативно управљање .....	91
7.4. Организација рада и руковођење .....	92
7.5. Функција менаџера у дечијем вртићу .....	94
7.6. Значај лидерства у предшколским установама .....	96
7.7. Менаџмент квалитета .....	99
<b>8. ЗНАЧАЈ НОВИХ ЗНАЊА ЗА МЕНАѢМЕНТ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА</b> .....	<b>103</b>
8.1. Укључивање околине у активности образовања и васпитања .....	106
8.2. Самовредновање у предшколским установама.....	107
<b>9. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА</b> .....	<b>111</b>
9.1. Резултати дескриптивне статистике .....	111
9.1.1. Резултати дескриптивне статистике независних варијабли (опис узорка).....	111
9.1.2. Резултати дескриптивне статистике рада и менаџмента у вртићима.....	114
9.1.3. Дескриптивна статистика оцена задовољства у радом у вртићу .....	117
9.2. Резултати компаративне статистике .....	124
9.2.1. Компаративна статистика задовољства у раду испитаника обухваћених узорком .....	124
9.2.2. Компаративна статистика менаџерских активности .....	128
9.2.2.1. Анализа оцена менаџерских активности испитаника различите старости и година рада у предшколској установи .....	129
9.2.2.2. Анализа оцена менаџерских активности испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи .....	145
9.2.3. Разлике у оценама услова рада .....	157
9.2.3.1. Разлике у оценама услова рада испитаника различитог образовања.....	157
9.2.3.2. Разлике у оценама услова рада испитаника различите дужине рада у предшколској установи .....	159
9.2.4. Жеља за променом посла испитаника у узорку .....	164
9.2.4.1. Жеља за променом посла испитаника различите старости.....	164



9.2.4.2. Жеља за променом посла испитаника који су различитих година рада у предшколској установи .....	165
9.2.4.3. Жеља за променом посла испитаника различитог нивоа образовања .....	166
9.2.4.4. Разлика у жељи за променом посла испитаника који имају различиту позицију у вртићу.....	167
9.2.5. Промене које би испитаници увели у вртићу.....	168
9.2.5.1. Разлика у променама које би увели испитаници различите старости.....	168
9.2.5.2. Разлика у променама које би увели испитаници различитих година рада у предшколској установи .....	169
9.2.5.3. Разлика у променама које би увели испитаници различитог нивоа образовања у предшколској установи .....	170
9.2.5.4. Разлика у променама које би увели испитаници различите позиције у предшколској установи .....	171
9.2.6. Оцена фактора потребних за унапређење предшколског образовања.....	172
9.2.6.1. Ставови испитаника различите старости о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања.....	172
9.2.6.2. Ставови испитаника различитих година рада у предшколској установи о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања.....	173
9.2.6.3. Ставови испитаника различитог образовања о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања .....	174
9.2.6.4. Ставови испитаника различите позиције у вртићу о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања .....	175
9.3. Препоруке за унапређење рада у вртићу .....	176
10. ДИСКУСИЈА.....	179
10.1. Модел развоја менаџмента предшколских установа.....	183
10.2. Даљи развој истраживања .....	187
11. ЗАКЉУЧАК .....	188
12. ЛИТЕРАТУРА.....	191
13. ДОДАЦИ.....	197
13.1. Списак табела .....	197
13.2. Списак графикана .....	200
13.3. Списак слика .....	202
13.4. Упитник коришћен у истраживању .....	203

## 1. УВОД

Функционисање свих сфера живота у данашњим оквирима мора да се усмерава и руководи у жељеном правцу. Не постоји више ни један сегмент друштва који може да функционише без планиских активности, организовања, вођења и на крају контролисања. Организације покрећу људи, па је управљање људским ресурсима<sup>1</sup> као процес обезбеђивања, обуке, процене запослених, одржавања радног односа, здравља, сигурности и правичне бриге за запослене један од главних задатака сваке организације. Управљање људским ресурсима се односи на политике, праксе и системе, који имају утицај на понашање запослених, ставове и перформансе. Мерење људских ресурса односи се на оцену доприноса људи успеху организације, док „људски капитал“ описује допринос направљен на основу људских вештина и знања крајњем резултату пословања<sup>2</sup>.

Предмет овог рада односи се на примену савременог менаџмента у дечијим вртићима на начин који би довео до бољег и практичнијег организовања функционисања предшколске установе а самим тим и био подстицајан за дечији развој.

Деца која бораве у предшколској установи се спремају за даљи живот и школовање па је вртић прво место њихове социјализације и стицања знања о свету око себе. Она се спремају за свет у коме су људски ресурси веома значајни чиниоци у времену савремених технологија, спремају се за будућност о којој се може само нагађати. Оно што је сигурно то је да ће у будућности још више доћи до изражаја радна организација у којој људи испољавати све своје потенцијале и склоности а таленат се препознаје у најранијем периоду живота. Ту је кључна улога васпитача и установе која мора то да препозна код детета и заједно са окружењем подупре тај развој.

Стратегија развоја менаџмента предшколских установа подразумева постављање неколико кључних питања:

---

<sup>1</sup> Dessler, G., Varkkey, B. (2009): Human Resource Management, 11th edition, Dorling Kindersley Ltd., India.

<sup>2</sup> Uddin, M. (2014): HRM Practices in Insurance Companies: A Case Study of Bangladesh, Journal of Accounting – Business & Management, Vol. 21. No.1, 1-11.

1. Где смо сада?
2. Где желимо да будемо?
3. Дизајин и употреба планова у циљу остварења транзиције,
4. Утицај окружења<sup>3</sup>.

Средина која окружује дете је од пресудног значаја па је неопходно пружити услове који диктирају развој, особености узраста, развојне потребе и могућности конкретног детета, уз уважавање захтева друштвене заједнице којој дете припада и у којој одраста. Такође од великог су значаја циљеви васпитања у одређеном друштву као и могућности откривања способности детета. Из наведених разлога битно је бавити се и средином која утиче на раст и развој детета, јер се сматра да се пропуштено у том узрасту не може надокнадити.

Васпитач 21. века има сасвим другу улогу од његових колега из ранијих периода. Он није преносилац знања, већ креатор васпитно образовног процеса у дечијем вртићу, он је носилац управљања организационе средине која ће подстицати децу на учење. Том процесу васпитач треба да приступи студиозно и тимски на начин да дете сагледава као јединствено целовито биће, да прати и посматра децу уважавајући све индивидуалне карактеристике деце у групи. Свако дете је различито, долази из различите микро и макро средине, а улазак у предшколску установу значи одвајање од примарне породице и окружења. Овде се и огледа улога менаџмента у предшколским установама. Наиме, активности у предшколским установама се морају планирати, организовати водити и контролисати на начин да се остварују циљеви и стратегије образовања заједнице и да се омогући стварање здраве базе младих генерација.

Васпитач данашњице није само лице које има вештине васпитања и образовања деце, већ је особа која послује тимски у већим или мањим групама, која је део великог система. Од васпитача се данас тражи да поседује и менаџерске вештине и знања специфична за образовну делатност, у оквиру система састављеног од нивоа руковођења усмерених на остваривање постављених циљева предшколског васпитања.

У раду ће бити приказано савремено функционисање менаџмента, његова примена у предшколским установама, са приказом примера добре праксе као и праксом у другим

---

<sup>3</sup> Torrington, D., Hall, L., Taylor, S. (2004): Menadžment ljudskih resursa, Data Status, Beograd, str.66.

земљама. Такође извршиће се примарно истраживање које ће дати слику функционисања менаџмента уз могућност постављања модела који би допринео побољшању менаџмент праксе предшколских организација.

Васпитач је манаџер који организује рад у окриву саме групе деце, планира и води их у правцу образовања и васпитања који је одређен за старосне групе. Такође је одговоран за успех целог тима на нивоу предшколске установе, а на крају и читаве заједнице.

Увид у теорије и моделе менаџмента у образовњу показује да нема јединства у погледима функционисања образовних установа и њихов менаџмент<sup>4</sup>. Ни једна предшколска установа, чак и уколико има исте физичке услове рада, не може да функционише на исти начин и да има исти менаџмент, јер се не могу наћи исти људи који раде на исти начин и имају исте карактеристике. Направити модел успешног менаџмента може у многоме утицати да се менаџмент унапреди, али ипак свака организација прилагођава се условима и кадровима којима располаже.

---

<sup>4</sup> Станичић, С. (2006): Менаџмент у образовању, Властита наклада, Ријека.

## 2. ТЕОРИЈСКО - МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР РАДА

### 2.1. Предмет и проблем истраживања

*Предмет истраживања* у ширем смислу речи представља проналажење модела ефикасног и ефективног менаџмента у предшколским установама као дела стратегије развоја образовања у Србији до 2020. године.

У складу са тим у раду се истражује начин организовања рада у предшколским установама на теритоји Београда, задовољство запослених начином управљања и организованости у предшколским установама у којима раде. Такође се истражује могућност напредовања, унапређивања знања и вештина као и могућност стицања менаџерских вештина.

У ужем смислу речи предмет истраживања је креирање организационог модела, модела управљања и руковођења у предшколским установама. Централни фокус истраживања су факотри, као и наслеђени услови који утичу на креирање и развијање модела менаџмента у предшколским установама.

*Проблем истраживања* је пронаћи решење за оптимално функционисање предшколских установа са аспекта постављања менаџмента на ниво који омогућава постизање постављених циљева који су у функцији васпитања и образовања деце предшколског узраста. Модел треба да се односи на установе, али и запослене (посебно васпитаче) који треба у свој рад да уграде менаџерске вештине, поготово у погледу менаџмент функција.

Стална истраживања на пољу дечије психологије и педагогије довели су у задњих двадесетак година до промене у погледу посматрања детета, његових способности и потреба. Деца су променила начин играња и интересовања, променила се породица из које долазе (родитељи су све више запослени). Из тог разлога и сам приступ детету, вртићу као установи треба да се мења и усклађује се променама. Истраживања показују да:

- деца су радознали субјекти који себи постављају сложене проблеме, које настоје сами да реше са изненађујућом упорношћу;

- деца су способна за размену не само са одраслима већ и међу собом. Њихове размене су разнолике и нијансиране и омогућавају им да остваре конструктивне друштвене односе;
- способност деце не манифестује се у било каквим околностима већ карактеристичне ситуације поспешују њихово јављање и то нарочито: предмети или играчке које стимулишу креативност детета, и то ако их има у довољном броју; мала група деце, чији се састав може мењати у зависности од предложене активности; простор који одговара природи игре; једно или више присутних одраслих особа, чија је основна улога у томе да створе одговарајућу ситуацију и чије држање није ни сувише повучено а ни такво да се сувише мешају.

Менаџерски модели треба да се базирају на анализи садашњег стања, планова за будућност, стратегије развоја и фактора који утичу на креирање модела, уз уважавање карактеристика испитаника (запслених у вртићима), њиховог образовања, радног стажа, старости и позиције у вртићу

Понуђени модел, поред горе наведеног има за циљ и да допринесе подизању квалитета рада у предшколским установама, као и утицај на подизање свести о значају менаџмента у предшколским институцијама, као носиоцима васпитања и образовања најмлађе популације.

## 2.2. Циљ истраживања

**Научни циљ** рада јесте да се на темељу анализе рада у предшколским установама као институцијама за васпитање и образовање деце предшколског узраста, на основу релевантне домаће и стране литературе и интернет извора уз компарацију са резултатима досадашњих истраживања у земљи и иностранству, упозна појам менаџмента у предшколском образовању, факторима који утичу на креирање оптималног модела менаџмента који ће допринети унапређењу рада у предшколским установама.

**Друштвени циљ** је да рад пружи препоруке за унапређење менаџмента у предшколским установама у Републици Србији.

Рад захтева преглед и анализу стања и рада у предшколским установама у свету и у Републици Србији са нагласком на прихватање добре праксе и унапређења менаџмента. Важан аспект разматрања односи се на присуство услова (и наслеђеног стања) за развој менаџмента у предшколским установама у Републици Србији.

Из овако дефинисаног циља, произашли су следећи задаци:

1. да се анализира институционални оквир функционисања предшколских установа,
2. да се утврди тренутно функционисање менаџмента у предшколским установама, утврде позитивне и негативне стране, шансе и опасности,
3. да се анализира људски кадар који тренутно ради у предшколским установама, могућност и жеља за њиховом даљом едукацијом, мотивисаношћу и напретком,
4. да се предложи оптимални менаџмент модел за развој менаџмента у предшколским установама.

Најзначајнији научни допринос рада је постављање оквира за креирање менаџмент модела у предшколским установама у Републици Србији, на бази наслеђеног стања и захтева у будућности.

Рад треба да анализира утицаје различитих фактора на функционисање менаџмента, а самим тим и на развој самог модела. Као посебан научни допринос види се системски приступ и процес као главно обележје система, којим се улазне величине трансформишу у излазне.

С обзиром да управљање системом значи његово одржавање у жељеном стању, да би то било могуће током рада потребно је најпре знати тачно тренутно стање система, затим га упоредити са жељеним стањем и предузети активности да се систем усмери ка жељеном стању.

### **2.3. Методологија истраживања**

Сложеност предмета истраживања захтева примену више комбинованих истраживачких метода. У овом истраживачком раду примењене су следеће методе:

- Аналитичке методе: метод анализе, апстракције, специјализације и дедукције;

- Синтетичке методе које захтевају примену синтезе, конкретизације, генерализације и индукције;
- Општенаучне методе захтевају примену: хипотетичко-дедуктивне методе, аналитичко-дедуктивне методе, компаративне методе, историјске и статистичке методе.

Применом ових метода, могуће је валидно остварење научног и друштвеног циља истраживања. Приступ истраживању је интегративан, синтетички, с обзиром да се ни једном методолошком поступку не даје искључива предност, него су подједнако заступљени, у складу са потребама истраживања.

Примарно истраживање је спроведено у предшколским установама у општинама Раковица, Чукарица и Вождовац (с обзиром да су у тим општинама добијене дозволе да се истраживање спроведе). Коришћена је трансверзална студија (студија пресека), а подаци су прикупљени од запослених у вртићима, како би се добили подаци о менаџмент пракси која се спроводи.

Истраживање је спроведено на основу посебно припремљеног упитника који је прво тестиран на 20 испитаника. С обзиром да није добијена дозвола за истраживање ни у једном приватном вртићу питање које се односило на питање да ли испитаник ради у приватном или државном вртићу (а које је било планирано у оквиру упитника) искључено је из даље анализе. Узорак се састојао од 200 испитаника (узето је у обзир број запослених у три општине). Упитници су се испуњавали анонимно. Валидно враћених упитника било је 174 које су узете у обзир приликом обраде података. Упитници су дистрибуирани у штампаном облику.

Упитник се састојао од следећих независних варијабли:

1. Пол испитаника

а) Мушки

б) Женски

2. Године старости (испитаници су уписивали године старости)

3. Године рада у предшколској установи (испитаници су уписивали године рада)



4. Ниво образовања

- a) основна школа
- b) средња школа
- c) висока школа
- d) факултетско образовање
- e) мастер или магистар наука
- f) доктор наука

5. Позиција у вртићу (испитаници су уписивали позицију нпр. васпитач, медицинска сестра - васпитач и сл.).

6. Колико надређених имате (испитаници уписивали приближан број особа којима одговарају за рад)?

7. Колико подређених имате (испитаници уписивали број особа које њима одговарају за рад)?

Зависне варијабле су биле подељене у три дела. У првом делу испитаници су требали оценам од 1 до 5 (1-најмања оцена, 5 највећа оцена) да оцене следеће:

- физичке услове рада у вртићу у које раде (опремљеност наставним средствима, простор и сл.),
- организацију рада у вртићу,
- комуникацију између запослених,
- подршку од надлежних из локалне самоуправе (општина) за унапређење рада,
- сарадњу са привредом у правцу унапређења рада вртића,
- повезаност предшколског програма са школским, као начина припреме деце за школу,
- начин на који се предшколска деца спремају за прелазак у школу,
- образовно-васпитни програм у вртићима,
- рад менаџмента вртића (директор, главни васпитач и сл.),
- планирање активности у вртићима,
- стручност васпитачког кадра у вртићима,
- задовољство сопственим радом и стручношћу,
- стручност колега,
- стручност надређених.

Други део истраживања зависних варијабли односио се на оцене нивоа задовољства испитаника радом у вртићу. Од испитаника се тражило да означе са „У потпуности сам задовољан/на“, „Незадовољан/на сам“, „Нисам ни задовољан/на ни незадовољан/на“, „Задовољан/на сам“, „У потпуности сам задовољан/на“ следеће варијабле:

- задовољство могућношћу напредовања,
- задовољство мотивацијом у вртићу,
- задовољство односом надређених и подређених,
- задовољство условима рада у односу на постављене задатке,
- задовољство комуникацијом у колективу,
- задовољство квалитетом и условима рада у вртићима,
- задовољство могућношћу изношења идеја и иновативних могућности у раду,
- задовољство односом са родитељима/старатељима деце.

Трећи део састојао истраживања независних варијабли састојао се из три питања и то:

- када бисте могли мењати посао Ви бисте:
  - a) И даље радили исти посао, али у другом вртићу
  - b) И даље радили исти посао, али у другој земљи
  - c) Променили посао, тако да нема везе са вртићима
  - d) Радили у вртићу али други посао
  - e) Не бих ништа мењао/ла
- када бисте добили прилику да нешто промените у вртићу у којем радите Ви бисте:
  - a) Променили организацију рада
  - b) Променили менаџмент
  - c) Променили колеге
  - d) Не бисте ништа мењали
- по Вама оно шта се треба урадити да би се унапредило предшколско васпитање је:
  - a) Планирање
  - b) Организовање
  - c) Контролу
  - d) Вођење
  - e) Менаџмент

На крају је испитаницима дата могућност да дају своје препоруке за унапређење рада у вртићима.

Прикупљени подаци обрађени су статистичком обрадом података уз помоћ SPSS16 апликативног система за обраду података. Подаци су обрађени дескриптивном и компаративном статистиком ( $\chi^2$  тест, ANOVA, двофакторска анализа варијансе). На овај начин ће се добити слика тренутне примене менаџмента у предшколским установама и омогућиће се моделовање уз давање предлога за корекцију оних елемената који нису показали завидан ниво.

#### 2.4. Досадашња истраживања

Бројна истраживања спроведена су у оквиру којих је посматран рад у вртићима. У наставку биће представљена нека од њих, како би се могло вршити поређење у односу на спроведено истраживање.

Истраживање спроведено у Румунији<sup>5</sup> међу васпитачима и помоћним особљем имало је за циљ да се идентификује тренутно стање и будуће перспективе у предшколским установама. Резултати су представљени у облику SWOT анализе. Снаге обухватају:

- раст учешћа родитеља,
- пројекте који доносе финансијске и моралне бенефите институцији у којој се спроводе,
- одрживост чисте животне средине од стране родитеља,
- сарадња са разним фондацијама, са циљем саветовања деце и родитеља (као резултат кретања родитеља у различитим градовима или иностранству),
- заједничке активности са војском, полицијом, локалним телевизијама, радио станицама и сл.,
- увођење програма који успостаљају везе са позориштима, библиотекама, старачким домовима и сл.,
- успостављене формалне везе са полицијом и ватрогасцима,
- добра комуникација са родитељима и широм заједницом,

---

<sup>5</sup> Stoica, M., Moraru, A., Tomuletiu, A., Filipisan, M. (2011): An organizational development program in the preschool educational institution, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 998-1002.

- консултовање родитеља и истицање њихових предлога када се саставља политика вртића.

Као слабости назначено је:

- недостатак одговорности од стране неких родитеља о болестима и њиховом преношењу,
- недовољан тренинг деце од стране родитеља у погледу знања и примене норми одбране,
- не обављање пописа и прериодичних посета вртићима,
- незаинтересованост од стране неких чланова наставног особља за обављање пројеката,
- недовољно приближавање локалних партнера и организација како би се укључили у образовна партнерства.

Као шансе назначено је:

- повећање насеља са високим процентом младих,
- промоција имиџа институција у медијима,
- закључивање спонзорских уговора како би се добили материјални ресурси за установе,
- партнерства са невладиним организацијама,
- укључивање заједнице у дистрибуцију, одржавање и поправке,
- организовање презентација уз активно учешће родитеља,
- сарадња са локалним институцијама,
- представљање својих програма и ванансатавне понуде у вртићима од стране основних школа,
- доступност институција у спровођењу партнерских пројеката,
- могућност учешћа у националним и међународним партнерским пројектима,
- покретање финансирања пројеката,
- развој партнерстава са ентитетима који нуде сарадњу у правцу развоја техничких програма и пројеката.

Као опасности су наведени:

- број деце ће расти и биће потребан одговарајући простор,
- неки родитељи нису заинтересовани за процес обазовања,
- не води се довољно рачуна о могућностима које нуде канцеларије за рад и социјалну заштиту,
- јављање блокада у комуникацији изазвано недостатком родитељског интереса или одсуством родитеља из породице,
- слабо учешће родитеља у ваннаставним активностима које се одржавају у вртићу,
- недовољан бенефит од потенцијалних партнерских институција везано за активности вртића.

Циљ истраживања које је спроведено у Истамбулу<sup>6</sup> је био да се утврде вештине управљања васпитача и њиховог односа са другим варијаблама. Узорак је обухватао 95 васпитача који раде у државним или приватним предшколским установама. Истраживање је показало да нема разлике у погледу проблема у организацији и управљању са којим се суочавају васпитачи који су учествовали у истраживању у односу на њихову старост, године рада у институцији и старосним групама са којима раде. Разлика се јавила код испитаника различитог нивоа образовања, година радног стажа, врсте школе и броја деце са којима раде. Исто истраживање је показало да проблеми са којима се суочавају васпитачи у области управљања углавном се тичу неодговарајућих физичких услова у односу на величину групе.

Истраживање спроведено у Литванији<sup>7</sup> имало је за циљ да се утврде менаџерске вештине у вртићима и ставови едукатора у погледу менаџерских компетенци. Истраживање је обухватило 57 менаџера и 288 едукатора. Резултати су показали да су компетенце васпитача оцењене више у односу на менаџере и то показује да су менаџери себе критичније оценили него запослени. Одвојена евалуација компетенци менаџера и едукатора показала је значајну разлику и то по следећим компетенцама менаџера: лична одговорност, лојалност, дисциплина и иницијатива. Истраживање је показало да су

---

<sup>6</sup> Aygün, A., Yıldızbaşı, F., Aygün, B. (2014): Determination Of The Difficulties That Pre-School Teachers Face With Classroom Management, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 143, 758-763.

<sup>7</sup> Kazlauskienė, I., Šaparnis, G. (2007): Managerial Competences Diagnostics of Preschool Education Institution, *Social research/Socialiniai Tyrimai*, Vol. 2, No. 10., 49-58.

мишљења испитаника да менаџерима недостају три компетенце и то: тимски образац акције, одлучивање, способност контроле стреса, што може негативно да утиче на образовне институције појединачно, али и на управљање предшколским институцијама у целој држави. Истраживањем се наглашава да се мора унапредити образовање и развити менаџерске вештине које недостају.

Циљ истраживања спроведеног у Србији<sup>8</sup> имао је за циљ да се испита ефекат похађања предшколског васпитања и образовања на каснији школски успех ученика и ученица у Србији, узимајући у обзир социо-економске карактеристике породице и домаћинства. Успех ученика и ученица је мерен на основу резултата тестирања петнаестогодишњака и петнаестогодишњакиња у погледу математичке, читалачке и научне писмености. Налази овог рада показују да је, изоловано посматрано, ефекат предшколског образовања на успех ученика и ученица статистички значајан за све мерене категорије. Резултати указују да је ефекат предшколског образовања и васпитања на школски успех ученика у узорку за дечаке у потпуности апсорбован факторима социо-економског статуса, док у узорку девојчица похађање предшколског има позитиван ефекат на успех у школи чак и након што се узму у обзир фактори социо-економског статуса породице и домаћинства. Постоје различите могућности за унапређење предшколског образовања како у погледу обухвата и праведности, тако и у погледу квалитета понуђених услуга у образовним институцијама, гледано кроз однос између броја деце и броја васпитача и васпитачица, као и кроз издвојена средства за предшколско образовање и васпитање. Ово је важно јер се унапређењем раног образовања деце, унапређује и веза између предшколског образовања и каснијег школског успеха ученика и ученица.

---

<sup>8</sup> Вујић, С., Баронијан, Х. (2013): Однос између похађања предшколског образовања и школског успеха ученика и ученица и могућности унапређења предшколског образовања у Србији, Психологија истраживања, Вол. 16., Бр. 2.

### 3. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

У складу са методологијом дефинисана је основа хипотеза.

**Основна истраживачка хипотеза гласи:** предшколско образовање и васпитање је основа развоја друштва, а креирање модела менаџмента у предшколским установама има значајну улогу за адекватно примењивање менаџмент функција и њихову успешну имплементацију у циљу унапређења васпитно образовног процеса

Поред основне дефинисане су и **помоћне хипотезе:**

**H1:** институционални оквир, и начин функционисања менаџмента у предшколским установама детерминисан је наслеђеним фактором и тежи ка променама;

**H2:** године старости, дужина рада испитаника, ниво образовања, број подређених не утиче значајно на задовољство запослених у предшколским установама, док број надређених значајно утиче на задовољство;

**H3:** менаџмент модел предшколских установа у позитивној је корелацији са развојем и самоперцепцијом личних способности, знања и вештина менаџмента и васпитачког особља;

**H4:** менаџмент модел условљен је спремношћу за прихватањем промена од стране менаџмента предшколских установа и васпитачког особља.

## 4. ИСТОРИЈСКИ РАЗВОЈ И ОДРЕЂЕЊЕ ПРЕДШКОЛСКИХ УСТАНОВА

Индустријализација у XIX веку довела је до великих техничко-технолошких промена у људској цивилизацији. Промене су резултирале масовним миграцијама, напуштање села и одлазак у град у потрази за бољим животом. Жене по први пут почињу масовно да се запошљавају што за собом доводи у питање чување деце.

У исто време долази до сазревања мисли и идеја да дете није „мали човек“ већ биће коме је потребно вођство у емотивном, социјално, интелектуалном и моторичком развоју, те долази до отварања првих центара за чување деце – вртића.

Први вртић је основан 1837. године у Немачкој у граду Бланкенбургу. Сматрајући да су деца биљке које треба пажљиво одгајати установа је добила општепознати данашњи назив “kindergarten”<sup>9</sup>. Немачке жене су подржале постојање ове институције и идеје на којима се она заснивала. Десет година се радило на дефинисању концепта вртића и у међувремену створене су едукативне играчке, песме и игре прстима.<sup>10</sup>

Године 1848. „ kindergarten“ се појављује у САД-у. Брачни пар, мигранти Карл Шурц и његова супруга Маргарет Мејер Шурц су га отворили у Вотертауну. Подучавање се врши по узору на вртић из Немачке, користи се немачки језик и ради се са децом немачких емиграната.

Елизабета Бибоди се 1860. године упознала са Маргарет и методама које је она примењивала. Отвара прво овданиште на енглеском језику у Бостону. Врло брзо уз напоре Елизабете и сталне преписке са директорима школа по Америци почиње отварање вртића. Ово су биле претече данашњих савремених вртића, настале као последица промењених услова живота и рада, као и положаја жена у породици. Свака епоха додала је

<sup>9</sup> Headley, N. (1965): The kindergarten: Its place in the program of education, The Center for Applied Research in Education, New York.

<sup>10</sup> Moore, M. R. (2002): An American’s journey to kindergarten’s birthplace, [www.naeyc.org/...s/yc/file/201003/HeritageWeb0310.pdf](http://www.naeyc.org/...s/yc/file/201003/HeritageWeb0310.pdf)



нешто своје, до савременог доба када вртићи постају незамењиви у животу и развоју најмлађих чланова заједнице.

#### **4.1. Допринос Фидриха Фребела развоју предшколских установа**

Фридрих Фребел је био немачки педагог, који је положио темеље за модерно образовање на основу признања којим се сматра да деца имају јединствене потребе и могућности. Он је створио појам "вртића", а такође је сковао реч „ kindergaten“ која се сада користи на немачком и енглеском језику.

Одгајан од стране оца лутеранског свештеника Фребл полази од тога да светом влада „вечити закон“ и да је тај закон исти и за човека и за природу. У основи свега је Бог и његови принципи делују у свему, свакој ствари и у сваком човеку. Ако природом и човеком влада исти закон, онда и васпитање мора да буде у складу са природом. Циљ васпитања је да човека доведе од сазнања о његовом правом позиву и научи да га обавља спонтано и слободно. Сматрао је да деца уче кроз игру, помоћу ње она уче да се концентришу. Учење схвата као процес буђења унутрашњих снага помоћу чулног и локомоторног искуства.

Деца уче да нешто раде са сврхом, циљем. Дете од две године гура колица са једним точком и вуче та колица због свог задовољства и то ради док му је занимљиво. Старије дете уноси више сврхе у своју игру.

Фребелова теорија и пракса продрла је у већину добрих прогресивних школа. По Фребелу непосредна околина је веома значајна. Идеално би било да собе у којима бораве деца буду сунчане са ниским прозорима који гледају на неки пријатан призор. Тамо где је призор суморан много се може учинити атрактивним цвећа или добрим сликама.

Фребл говори о значају активности за дете. У детету постоји тежња за активношћу. Дете треба запослити игром, ручним или умним радом. Пошто сматра да дечији развој треба помоћи споља велики значај придаје дидактичком материјалу. Игром се посебно бавио сматрајући је веома значајном. Игра је почетак развоја, почетак стваралаштва. Васпитну вредност игре види у могућности детета да упозна природу, да осети њену лепоту и да вежба језик. Фребл је осмислио систем „дарова“ које представљају лопта, кугла, коцка и

ваљак. Лопте треба да буду мале, мекане, исплетене од предива, обојене у дугине боје, црвене, жуте, нарацасте, зелене, беле. Играјући се са њима деца уче боје, релације напред-назад, лево-десно, горе-доле. Лопта се може и крити.

Други дар је мала дрвена лопта, коцка и ваљак у пречнику исте величине. Деца уочавају својства предмета помоћу њих, лопта је симбол кретања, коцка је непокретна, ваљак има особине сличне и лопти и коцки. Трећи дар, коцка подељена на осам делова, коцка је подељна на два дела а свака половина на још четири дела. Комбинујући делове коцки на различите начине оно ствара, уочава „сложено јединство“. Четврти дар коцка подељена на осам плочица, и овде је коцка подељена на пола а затим свака половина на четири плочице. Деца могу да комбинују са претходним даром. Пети дар је коцка подељена на двадесет седам малих коцкица, од којих је девет коцкица подељено на још мање делове. Шести дар је представљао коцку која је подељена на двадесет седам коцкица које су биле издељене на плочице, дијагонале и омогућавале су различите комбинације елемената.

Седми дар представљају разнобојне плочице разних геометријских облик, сваки облик долази у пару комплементарних боја (наранџаста/црна, црвена/зелена, жута/љубичаста). Могућности игре и учења су бесконачне. Облици седмог дара су изведени из претходних шест, где је дете посматра геометријске облике само као део геометријског тела. Овај дар представља прелазак са тела на површину. Осми дар представљају штапићи и прстење помоћу којих дете прелази са површине на линије. Док дар број седам омогућава детету да представља површине из своје средине у дводимензијалном облику, дар осам представља ивице, односно контуре тих објеката. Овим се наставља циклус апстракције од тела, преко површине до контуре. И овај поклон као и претходни корстан је за разумевање аритметике (сабирање, одузимање, множење, дељење, веће, мање) али и појмова: врх, горе, доле, лево, десно, и геометрије (грађење разних облика). Девети дар представљају тачкице (жетони). Циклус се наставља логично, од креирања објеката од геометријских тела, преко површина до линија и тачкица. Овим даром деца достижу још виши ниво апстракције док креира објекте користећи само тачке. Сво знање је изграђено на већ претходно стеченом, а свака активност га само додатно појачава. Десети дар представљају оквири. Овај последњи поклон затвара овај круг комбинујући тачке и линије да би се стварали оквири геометријских тела.

Захваљујући „даровима“ деца су могла да стекну представе о предметима из своје околине. Они су представљали симбол околине. Он је педантно предвидео употребу дарова. Редослед упознавања је био прецизан, лопта треба да упозна дете са симболом васионе и тачно је прописао речи и стихове које ће изговорити васпитач, покрете, моделвање и цртање.

Фребл такође препоручује низ средстава који служе за упознавање света, развоју стваралаштва. Ту спадају разне плочице, штапићи, коцке за слагање. Такве форме деца треба да режу, цртају, моделирају од различитих материјала, глине, воска. Предлаже да деца раде у башти, да гаје биљке и животиње, да се са њима упознају. Задатак предшколског васпитања по Фреблу је да развије код детета чула и да га упозна са природом, да му развије говор. Дете треба да се упозна са суштином појава спољашњег и унутрашњег света и њиховим односима.

#### **4.2. Допринос Марије Монтесори развоју предшколских установа**

Прво образовање које је стекла било је медицинско, најпре је радила у психијатријској клиници, бавила се проблемима подстицања интелекталног развоја. Уочила је да се неки принципи могу применити и у раду са нормалном децом. Предшколском децом се почела бавити 1907. године у сиротињским квартовима.

Посебну пажњу посветила је средини у којој дете борави. „У доби око године дана распознаје дете све у околини. Дете располаже другачијим снагама и стварање које оно остварује није нека маленкост: то је стварање потпуности“<sup>11</sup> Први период након рођења назвала је периодом прилагођавања, дете се прилагођава околини у којој се налази. Сматра да „Дете које се рађа не улази у природну околину, оно продире у цивилизовано окружење у којем се одвија живот људи“<sup>12</sup>. Три четвртине масе људског мозга се развија након рођења у директном контакту са спољашњом средином. Од рођења су деца мотивисана не само за то да би се у сваком смислу упознала са својом околином, него да би открила властито деловање и услове под којима могу нешто постићи. Детету од рођења па до три године покажу предмети и културни садржаји, дете не треба буде изоловано у

<sup>11</sup> Монтесори М. (2002): Откриће детета, ЦРС, Београд.

<sup>12</sup> Монтесори М. (2003): Упијајући ум, ДН Центар, Београд.

просторији, већ што више укључено у друштвени живот. Околина мора бити свет који га окружује и да распозна све у њему. Да би дете било креативно оно мора имати довољно информација у својој околини. Сматра се да је „први елеменат неопходан за развој детета моћ концентрације. Он лежи у самој основи детињег карактера и социјалног понашања. Дете пре свега мора открити како да се концентрише. Да би у томе успело, потребне су му ствари на које ће усмерити своју пажњу. Ово довољно говори о томе од коликог је значаја средина у којој дете одраста“<sup>13</sup>. Говорећи о средствима и играчкама за дете Монтесори говори о професору Ђуију који је веровао да ће у Њујорку наћи минијатурне предмете посебно намењене дечијој употреби. Логично је у продавницама тражио сточиће, метлице, тањире. Није пронашао ништа. Тада Монтесори констатује да се то огледа на много других примера кроз које се види да се на дете заборавља.

Чим је дете смештено у свет по његовој мери, дете је овладало њиме. Социјални живот и формирање карактера следи спонтано. Ова промена је омогућила детету да отпочне посао стварања човека, независног у својим моћима и свом карактеру. Човека способног да загосподари свим оним што од њега зависи. По мишљењу Монтесоријеве у васпитању је неопходно<sup>14</sup>:

- помоћоћи детету у сналажењу у простору и времену;
- омогућити му да доживи правилност и ред, да их само ствара и одржава;
- дати му прилику да истражује и испитује стварност;
- пустити га да говори и слуша друге;
- допустити му да делује;
- дати му да рукује предметима;
- пустити га да ради;
- тражити од њега да мисли;
- омогућити му да понавља докле год жели;
- подстакнути га да буде прецизно;
- дати му прилику да се усаврши.

<sup>13</sup> Монтесори М. (2003): Упијајући ум, ДН центар, Београд.

<sup>14</sup> Philips, S. (2003): Монтесори припрема за живот, одгој неовисности и одговорности, Наклада Слап, Загреб.

По Монтесоријевој васпитач је одговоран за околину, он је посматрач, експериментатор а не извор знања и контроле. Овако добро припремљена околина олакшава рад. Ангажована деца независна су, васпитач тада може да се посвети мањој групи деце, помаже оној којој је помоћ неопходна, може мирније радити, даје пример уравнотежености и мирноће. Она се залаже за индивидуални приступ у интелектуалном васпитању, а групна правила и групни рад у сфери емоционалног и социјалног развоја.<sup>15</sup> Монтесори вртић нуди деци уточиште у којима она могу да обликују прве и нарочито значајне елементе свог карактера. Од оног момента када је уочила и указала на значај средине сарађивала је са психолозима, архитектама, уметницима, а своје установе сматрала је заштићеном средином, психолошким амбијентом. Простор се уређује стварним сликама природних лепота, завичаја, сликама из живота, религијским симболима, уметничким сликама. У собама су биљке о којима брину деца и васпитачи, а о кућним љубимцима се брину деца. Идеално би било да има воде у соби како би деца могла прати кухињско посуђе и сл. као у правом домаћинству. Она не мисли само на просторије, већ и на предмете којима су деца манипулисала. „Материјал се показао као кључ који поставља дете у односу према себи самом и отвара његову душу изражавањем и активностима“<sup>16</sup>. Њихов избор није био произвољан већ брижљиво изабран на основу експериментисања са децом. „Пошли смо од замисли да амбијент опремимо по принципу „од вега по мало“ и дозволимо да деца међу свим тим стварима изаберу оне које им се највише свиђају. Уочили смо да она узимају само одређене предмете. Оне друге који су остајали неискоришћени елиминисали смо.“<sup>17</sup> Утврђен је критеријум за набавку играчака – предмета који значајно утиче на социјални живот групе. Ако је група која има 30 – 40 деце опремљена са више од једног комплета, ствара се збрка. За сваку групу деце где је оволики број, дозвољан је по један примерак сваког предмета. Уколико дете жели предмет који је код другог детета мора сачекати, мора поштовати туђе залагање. У том процесу током година дете сазрева. Развија се код њега стрпљивост. Срдина омогућује да се код деце испоље особине које не поседују чак ни старија деца која нису имала те могућности. Уплитање одраслих у првом стадијуму

<sup>15</sup> Пешић М. (1989): Програмирање васпитно образовног рада по областима: једно акционо истраживање, Предшколско дете број 2, Београд.

<sup>16</sup> Монтесори М. (2002): Откриће детета, ЦРС, Београд.

<sup>17</sup> Монтесори М. (2003): Упијајући ум, ДН центар, Београд.

припреме деце за живот скоро увек промаши циљ. Решавање проблема представља за дете стицање социјалног искуства.

У одељењењима Монтесори деца су различитог узраста што представља пример како деца различитог узраста помажу једни другима. Млађа деца виде шта раде старија и траже објашњење која им ова радо дају. У вртићима Монтесори свака група има свој простор, али он није изолован. Постоји могућност за „интелектуалну шетњу“. Деца у комуникацији уочавају своје могућности и проширују своје искуство. Деца не помажу једна другој као одрасли. Деца уважавају напоре другог детета и ускачу у помоћ тек када је она неопходна. Као пример наводи се дечак који је просуо по поду сав геометријски прибор, истог тренутка на улици се зачуо звук оркестра, сва деца су отрчала до прозора сем дечака који се сагао да покупи испуштени прибор. Дечакове очи биле су пуне суза јер је и он желео да види поворку. Тек када су га остала деца видела тужног, притекла су му у помоћ. Деца инстинктивно осећају потребу да помогну слабијем, да га утеше. Школе су пуне живота, старија деца су срећна што могу научити малађу оно што она не знају. Нема комплекса инфериорности. „Сав прибор је постављен у отворене регале, видљив и доступан детету. Видљиви предмети буде жељу. Исто тако ако се прибор не види он губи своју изазовност. Доступност је особито важна за мању децу и децу са потешкоћама у кретању. Због тога треба са целом групом пронаћи најповољнија места која свако дете може досегнути“<sup>18</sup> Након коришћења одређеног прибора потребно га је вратити на исто место. Прибор се налази увек на истом месту, сложен на исти начин. Прибор је помоћ детету, дете бира, узима и користи прибор. Васпитач је посредник између прибора и детета, он упућује дете у начине коришћења предмета.

Васпитач мора увек на исти начин да користи предмете и то без много речи. У Монтесори вртићу свака група мора имати потпун прибор за сва подручја вежби:

- прибор за вежбе практичног живота;
- прибор за подстицање чула;
- прибор за подстицање говора;
- прибор за вежбање математике;
- прибор за космичко васпитање.

<sup>18</sup> Philips, S. (2003): Монтесори припрема за живот, одгој неовисности и одговорности, Наклада Слап, Загреб.

Марија Монтесори велики значај придаје васпитачу. Сваки васпитач мора бити свестан да је он ту због детета. Он мора развити способност индиректног вођења, он мора допустити детету да само гради своју личност, да проналази свој лични ритам, да само одлучује и тако постаје независно. Неопходна је подршка која се састоји у одмереним похвалама, подстицај, понуда, могућност избора.

У вежбе практичног живота убрајају се вежбе уљудности, пристојног понашања. Монтесоријева је заступала идеју „мишићног памћења“, за њу је рука водећи орган интелигенције. Она говори о страху одраслих када виде да деца желе да опипају предмете из своје околине. Човек се боји малих руку које се пружају према стварима које их окружује. Он стално понавља детету да не дира ово или оно. Сви предмети припадају одраслима и они непрестално забрањују деци упознавање тих ствари не размишљајући какве то има штете за дете. Она пореди дете са псом који одлази са својом коском у угао собе попут детета које се повлачи са предметом како би га упознало. Монтесоријева наводи пример детета од 2.5 година које је носило бокал воде из собе у салон, мајка је видевши дете понављала више пута да пази, а онда се више није уздржала, скочила је са столице и помогла да бокал дете стави на место на које је оно желело. Дете се растужило и расплакало због те помоћи. Желећи да се исправи мајка је по савету Монтесоријеве поверила детету комплет најскупљих шољица које је дете могло да размешта по столу и другим собама. Дете је било срећно због тако важне улоге коју је преузело на себе. Дете имитира одрасле користећи предмете на сличан начин као и одрасли. Из тих разлога је неопходно да средина буде припремљена, јер дете ће у таквој средини усвојити врло сложене социјалне функције. Монтесоријева је за вежбе руке предвидела посебан прибор.

У периоду 3-6 година, деци морају бити предочени научни појмови уз одговарајуће предмете у природном окружењу. Учиће делове биљке, географске појмове, појмове који су видљиви и зато прикладни за учење. Посебно је инсистирала на целовитости схватања, нпр. космичких појмова. У Монтесори установама деца се ослобађају страха, они нестају чим се детету пружи могућност скупљања искуства о околини као и могућност самосталног вежбања. То је дуготрајан процес у којем дете осваја спољашњи свет. То је по речима Монтесори процес одрастања. Из свих тих разлога подвлачи се улога средине, као основа целокупног будућег живота.

Марија Монтесори истиче три битне ствари за децу: прикладан амбијент, скроман учитељ и научни прибор. У својим „дечијим кућама“ направљени су мали ормарићи, завесе у боји, округли врло ниски столови, правугаони виши столови, мале столице, наслоњачи, прибор за јело, мали пешкирићи, сапуни који су били прилагођени дечијој руци. На сваком комаду намештаја био је знак, украс, лепе слике на зидовима, пуно цвећа. Деца су одмах долазила у контакт са прибором. Дете расте вежбајући. Дете иде напред и развија се захваљујући смом искуству. По Монтесоријевој дете има свој унутрашњи темпо и распоред који одрасли не ржтреба да ремете. Дете никада не тражи да буде ослобођено напора, оно само тражи да то обави само. Она сматра да одрасли треба да се угледају на дете, на тај начим могу упознати практичну тајну властитог живота.

Данашњи савремени вртићи који полазе од идеја Марије Монтесори посебно инсистирају на богатству средине и избору материјела. За развој вербалне интелигенције деца треба да имају на располагању књиге, енциклопедије, маказе, компјутер, слова од различитог материјала, новине, свеске, маркере. За развој логичко математичке интелигенције: ваге, лењире, метар, калкулатор, предмете за класификацију, материјал за експериментисање. За визуелну интелигенцију: маркери, колаж, акварел, боје, постери, лево коцке. За музичку интелигенцију: касетофон, слушалице, кутак за инструменте. Такви вртићи су веома распоређени по свету, а има их и у нашој земљи.

#### **4.3. Допринос сестара Агаци, Росе и Каролине развоју предшколских установа**

Сестре Агаци деловале су на раскршћу три Италијанске провинције: Кремоне, Мантове и Брешије. На педагошком конгресу у Торину сусреле су се са Маријом Монтесори. Оне су поставиле оријентацију за рад у вртићима између 1958. и 1969. године.

Сматрале су да су њихове идеје више „васпитна порука“ него методе. Замерали су им да се више баве праксом него теоријом, да заступају дидактички емпиризам. Посебно су инситирале на принципу реда који води до самоконтроле, власти над собом и независности. Држале су се правила „никад речи без ствари“, а онда то даље развијали „никад речи и ствари без акције“, тако да се вртић развијао као установа у којој се не говори него ради. Полазиле су од конкретних ствари и интересовања деце, да би касније ишле ка општим стварима. Посебно су инситирале на вежбама из практичног живора и то



почиње од оних најбаналнијих вежби, како обрисати нос, припремити папир за таолет, заврнути рукаве, опрати зубе, попети се уз степенице, поређати столице, залити цвеће, окачити, скинути, затворити врата и прозоре, припремити сто за ручак. Све то извежбати али не на било који начин, већ рационално, тачано, поступно. Све ове послове обављати уз разговор, комуникацију. Говору су придавале значајну улогу. Залагале су се за нежно певање које представља лек за душу, сматрају да је дететово природно место у породици, па тек у колективу, установи.

Говорећи о пракси дечијих вртића у Италији, Роса Агаци је критиковала вртиће који су куповали скупocene предмете које су одлагали на полице како се не би уништили, стварајући тиме отмени амбијент. Такав амбијент и окружење није дозвољавао слободан развој детета где деца немају прилике да додирну, запрљају, искусе. Још више је критиковала оскудне вртиће који своје недостатке правдају недостатком новца. Наводе примере хировитих васпитачица које троше оно мало новца на бескорисне ствари, инструменте које не умеју да користе, коврцаве луткице у скупocenим хаљинама које потпуно одударају од дечије реалности. Сестре су сматрале да треба користити предмете које деца стално користе.

Полазило се од тога да се све може искористити. Сакупљене збирке су класификоване: кутијице, дугмад, семе, лешници, конци, фигурице, флашице, чепови, различите тканине, папир, различите играчке, лоптице, вазе, картице. Различити материјали: восак, гвожђе, мермер, стакло, кожа.

Сестре Агаци истичу значајну улогу васпитача. Васпитач несме ставити пред дете гомилу предмета. Дете треба постепено да упознаје предмете. Предмети су средства којима се васпитачи служе како би научили децу да надвладају инстинкт и ослободе пут до разума. Истичу колико је значајно да васпитач буде благ, предусетљив према детету. Врло је значајно да деца знају да користе мноштво предмета која постоје. Васпитач је тај који треба да побуди дечију радозналост, где се не мисли на површину, спољну радозналост, већ истинску, суштинску радозналост. Говоре о крајностима које су уочљиве у породици, вртићу, када је деци допуштена апсолутна слобода или пак претеране забране у коришћењу предмета. Ни једно ни друго није добро, у вртићу треба да се научи мера.

Да би се то постигло потребна је свакодневна вежба коришћења предмета, ствари. У том процесу сестре Агаци се позивају на метод вежбања дечијих руку, али се овде она проширују, не везује се само за одређене материјале, већ и на све оно што може да дође у дететове руке. Потребно је код деце створити навику поштовања ствари, било да су оне лепе или ружне да су наше или туђе. Због небриге о стварима јављају се у животу вандализми.

У вртићима сестара Агаци велику улогу су имали знаци. Знаци су настали из потребе да се поједини предмети означе и прилагоде дечијем искуству. У почетку су то били бројеви али временом се показало да је боље да то буду предмети који су различити на различитим узрастима. На улазу у вртић често су поред имена били и одговарајући знаци за места где деца одлажу своје личне ствари. Уочено је како деца врло рано памте знакове својих другова, а то асоцијативно памћење је било задивљујуће за васпитаче. Именујући и гласно изговарајући различите знакове деца су богатила речник боље него у било којој осмишљеној активности из говора.

Оно што је посебно интересантно сестре Агаци описују флексибилан распоред покретних полица које, ако нема средстава могу бити и од картона, важно је само да буду у висини дечијих очију, имају две, три полице и деца ређајући предмете уче. Они уче да распоређују, уређују, групишу предмете или слике. Предмети у једној просторији груписани су за различите узрасте деце, стално инситуирајући на помоћи старије деце млађој. На тај начин старија деца осећају задовољство што могу млађем детету да заврну рукаве, дохвате му нешто са места које само не може дохватити и слично. Децу треба охрабривати и бодрити сазнањем да данас може оно што јуче није могло. Свако дете има свог млађег „штићеника“ коме помаже да скида ципеле, обува и везује пертле, помаже код прања руку, у башти му помаже код неге цвећа, сече му хлеб за време јела, понекад му израђује играчке од папира.

Сестре Агаци сматрају да земља, сунце и вода благотворно делују на децу. Инсистира се на боравку на сунцу, у башти. Прате децу како перу своје предмете у дворишту, на сунцу шире простирке по огради, жици трави.

О баштованству говоре са посебнима уживањем сматрајући да је рад са земљом драгоцено искуство за децу. Објашњавају како уз помоћ труда деце двориште може бити уређено са лејама цвећа, поврћа. Деца сакупљају отпатке ослобађајући простор за биљке. Копати, пресађивати, бушити рупе, ловити зриковце, све то представља изазов за децу. Свака група може имати своје леје, своје биљке. Тек када дођу изданци, пупољци, непроцењива је вредност. Оне предлажу и постојање клупа и столова у хладовини испод крошњи дрвећа за мирне активности. Деца могу спонтано да се одморе и посвете неким мирним мануелним активностима охрабрени погледом васпитача који ће имати разумевања за њихове потребе.

Призори из природе могу послужити за разне разговоре: зашто од две биљке које су истовремено засађене, једна је процветала а друга није. Такав и сличан разговор може бити подстицај за даље разговоре и мануелан рад.

Дечији вртићи Агаци представљали су најбољу припрему за основну школу. У њима су деца стицала навике рада, реда, посматрања, изражајности и друштвености. Постизан је склад свих елемената заснован на стварности. Сматрале су да је дечија природна средина породица и да вртић треба да има дух породице, куће. Васпитач попут мајке треба да плени пажњом, добротом, разумевањем. Она не може бити само посматрач дечијег развоја већ и активни учесник.

За разлику од Марије Монтесори која је говорила о специјално припремљеним материјалима, сестре Агаци полазе од стварност, предмета који се налазе у непосредном окружењу детета.

#### **4.4. Развој вртића у граду Ређо Емилија (Reggio Emilia)**

Ређо Емилија је напредан град на северу Италије са богатом културом. Он је дом програма за рано образовање деце. То је филозофија образовања усмерена на предшколско и основно образовање. Овај приступ раном образовању развили су 1963. године, Лорис Малагуци (Loris Malaguzzi), који је и сам био учитељ, и родитељи из села у околини Ређо Емилије у Италији. Родитељи су сматрали да су ратна разарања условила нов и брз приступ учењу њихове деце. Осећали су да се у раним годинама развоја деце формира њихова индивидуалност. То је водило ка стварању програма заснованом на принципима

поштовања, одговорности и заједништва, кроз истраживања и открића у окружењу које их подржава и обогаћује и које је засновано на интересима деце. Малагуци је заговорник права деце. Предшколски програм Ређо Емилије су прихватиле многе школе у свету. Приступ учењу мале деце по програму Ређо Емилије ставља природни развој деце, као и блиске везе које она деле са окружењем, у центар ове филозофије. Програми за рани развој деце наглашавају да им је програм Ређо Емилије привлачан због начина на који посматра и поштује децу.

Филозофија овог приступа заснована је на следећим принципима:

- Деца морају да имају неку контролу над правцем свог школовања;
- Деца морају да уче кроз искуства додира, покрета, слушања, гледања;
- Деца имају везу са другом децом и са материјалним стварима у свету у којем мора да им буде дозвољено да истражују;
- Деца морају да имају бескрајне могућности и начине да се изразе.

Основне карактеристике овог приступа укључују:

- Активно учешће родитеља у развоју и управљању установа за рани развој деце;
- Родитељски допринос у виду трошкова своје деце у зависности од њихових прихода;
- За децу са инвалидитетом се сматра да имају “посебна права”, а не ”посебне потребе”;
- Наставници се сматрају ученицима и истраживачима, а не пружаоцима знања;
- Свака група деце има по два наставника која остају уз њих током њиховог боравка у школи.

#### **4.4.1. Карактеристике рада у вртићима у Ређо Емилији**

Малагуци је био учитељ у основној школи који је потом студирао психологију. У свој рад на образовању деце унео је лична интересовања и искуства из позоришта, новинарства, спорта и политике. Колеге га памте као човека јаког карактера али спремног на сарадњу. Себе је описивао као тврдоглавог, са челичном вољом. Као резултат тога неуморно је

радио са колегама из Ређо Емилије на разумевању начина на који деца уче и на ширењу свог страственог уверења о компетентном, самоувереном детету.

Прва предшколска установа у Ређо Емилији основана је 1945. године на дан ослобођења. Мушкарци су желели да се паре уложе у отвараје позоришта, али жене су инсистирале на оснивању предшколске установе која ће да омогући да више никад не одрасте генерација деце која ће толерисати неправду и неједнакост. Све до 70-их година двадесетог века у Италији су предшколске установе биле одговорност католичке цркве, и све више родитеља је захтевало секуларну едукацију за своју децу. Наравно, требало је да се изборе са црквом која је сматрала да ће јаслице, које су настајале као помоћ запосленим женама, и предшколске установе одвојене од цркве, довести до распада породица.

Малагуци и други наставници у Ређо Емилији су све време радили на сакупљању идеја и ставова. У развијању свог приступа користили су идеје разних теорија и филозофија образовања, нарочито у образовном систему Монтесори.

Основно за филозофију Ређо Емилије је представа детета као бића богатог потенцијалом, јаког, моћног и способног. Сматра се да дете има своје вредности, да жели да буде поштовано, али и да цени друге и да поседује радозналост и отвореност према свему. Деца су охрабрена да кроз истраживања развију своје сопствене теорије о свету и његовом функционисању.

Међународно интересовање за овај приступ је добило замах 1980. године са изложбама по целој европи. Амерички магазин Њузвик (Newsweek) је 1991. године прогласио предшколску установу Diana најнапреднијом институцијом за рано образовање на свету, што је довело до великог интересовања и америчке и светске јавности.

Након изненадне смрти Лориса Малагуција 1994. године, заједница Ређо Емилије је била решена да настави и развија његове снове и спроведе мисију да би се повећао потенцијал све деце.

Фондација под називом Ређо деца је установљена као Међународни центар за одбрану и промоцију права и потенцијала све деце.

Родитељи су веома битна компонента у филозофији Ређо Емилије. Посматрају се као партнери, саучесници и заступници своје деце. Наставници поштују родитеље као прве учитеље своје деце и укључују их у све аспекте програма. У неким школама родитељи раде заједно са учитељима, а у неким су присутни као волонтери. Значај родитељског учешћа је велики па се у неким школама, које раде по принципу Ређо Емилије, организују курсеви и састанци да би се родитељи што боље прилагодили. Ова филозофија се не завршава када деца напусте учионице. Већина родитеља који одлуче да пошаљу децу у овај програм, укључују његове принципе у родитељство и породични живот.

Чак и са тим мостом између куће и школе многи се питају шта се дешава са децом када крену у школе са другачијим програмом образовања. Мора да дође до прилагођавања. У већини школа интелектуална радозналост се награђује, тако да ученици настављају да користе предности Ређо Емилије након што напусте програм.

У приступу Ређо Емилије учитељ се сматра дететовим сарадником у учењу, а не само инструктором. Школе инспирисане Ређо Емилија приступом гледају на учење као на узбудљив, креативан истраживачки процес. То је сасвим другачије од традиционалних школа где се деца пасивно пуне знањем. Учитељи у школама, које функционишу по филозофији Ређо Емилије, нису ту да би давали одговоре, ту су да посматрају, олакшају учење и да уче упоредо са децом.

Наставници су охрабрени да олакшају дететово учење тако што планирају лекције и активности засноване на дететовим интересовањима, постављају питања ради даљег разумевања и активно учествују у активностима заједно са дететом, уместо да седе са стране и надгледају дететово учење.

Организација физичког окружења је пресудна за образовни програм Ређо Емилије и често се спомиње као „дететов трећи учитељ”. Главни циљеви у планирању нових простора и адаптације старих укључују интегрисање сваке учионице са остатком школе и школе са заједницом која је окружује. Значај природног окружења лежи у веровању да деца могу најбоље да схвате значење и смисао света кроз окружење које подржава сложене, разнолике и променљиве везе међу људима, свет искуства, идеје и многе начине за изражавање идеја.

Предшколске установе су обично пуне биљака и лоза и преплављене су природим светлом. Учионице се отварају ка централном дворишту, кухиње су, такође, отворене и све што се у њима догађа изложено је погледима деце, а приступ заједници која их окружује је осигуран огромним прозорима, који се простиру дуж целих зидова, двориштима, и вратима. Улази буде пажњу и деце и одраслих захваљујући великим огледалима (на зидовима, подовима и таваницама), фотографијама и дечијим радовима праћеним записима њихових коментара. Исте особине карактеришу унутрашност учионица, где се изложени радови смењују са низом предмета и школским материјалом. У оба случаја окружење информише и ангажује посматрача. Документација је кључни део учионица. Сlike, скулптуре, фотографије радова, записи конверзација и прича морају да буду лако уочљиви, када се уђе у учионицу. Ова документација треба да помогне и упути децу када раде на пројектима. Такође, пружа родитељима прозор у процес учења.

Можда би се програм и приступ Ређо Емилије најбоље схватио описом једног школског пројекта и једног дана у школи. У учионици, потпуно осветљеној сунчевом светлошћу која допире кроз огромне прозоре виде се докази дечијег рада: фотографије деце која раде на неком пројекту, записи разговора, приче, слике, цртежи и скулптуре. Сваки дан је нова шанса за истраживање - никада не знате шта ће се десити, или куда ће деца повести. Тренутни пројекат почиње са интересовањем деце за цвеће. Група деце заиста жели да убере цвеће и да га у виду букета поклоне једни другима. Након неколико разговора са децом и деце између себе, учитељи одлучују да је та идеја вредна истраживања. Током неколико недеља, овај пројекат их је одвео на излет на фарму лаванде, у цвећару, у библиотеку, где је одељење проучавало књиге на тему цвећа. У учионици се пројекат поделио на неколико група- једна група деце се веома заинтересовала за сађење и гајење цвећа, друга је правила цвећару од картонских кутија, а трећа се окренула проучавању бића која живе под земљом, нарочито црва. Учионица се све време мењала да би се прилагодила потребама и интересовањима разреда. Радни сто је постављен у просторију тако да би мала група деце истраживала семе, копала земљу и заливала биљке. Установљен је “центар за црве” и две девојчице су радиле са учитељицом, истраживале црве и нежно превртале земљу. У центру учионице, петоро деце је бојило велику структуру од картона, будућу цвећару. Један дечак је огладнео и одлази до стола за ужину и узима нешто да поједе. Сипа пажљиво чашу воде узима мало сира, кришку јабуке и седа

да једе. Ускоро му се придружује још неколико другара на брзој ужини. Када заврше, оперу судове и врате се да раде на прављењу цвећаре.

Док се деца играју и раде учитељи их пажљиво посматрају. Учитељица која седи поред центра за црве бележи питања која деца постављају у вези црва - она им не одговара на питања већ им приступа са ставом који каже: “Открићемо заједно”. Други учитељ фотографише рад на цвећари и бележи исечке разговора који се одвија током градње цвећаре. Соба зуји од активности и среће.

У време ручка деца перу руке и седају да заједно једу. Сто је лепо украшен малим вазама са цвећем и постављен правим тањирима. Након што оперу судове и расклоне сто, поподневно светло привлачи децу у башту. Један од учитеља прати велики део деце у башту, док други остаје унутра са децом која хоће да цртају. У касно поподне почиње време за импровизовану причу и убрзо се већина деце окупила, уморна од напорног дана.

#### **4.4.2. Школски програм**

У школама инспирисаним филозофијом Ређо Емилије не постоји прописан наставни план и програм. Уместо тога, програм је отворен за све могућности, са темама за истраживање које се базирају на интересовањима разреда. То се некад назива Ванредни програм, Приступни пројекат или Учење засновано на истраживању. Пројекти могу да трају један дан или читаву годину и могу да се заврше сасвим другачије од оног што је почетно планирано.

Све се сматра вредним проучавања, све док су деца заинтересована. Инспирација за пројекте може да настане из разних извора. Принова у породици неког детета може да доведе до интересовања за бебе и негу беба. Пиле које се излегло у школи може да доведе до интересовања за летење. Извори за проучавање су неограничени. Идеје некад уведу наставници, али деца су та која ће одредити правац пројекта.

Учитељи пажљиво посматрају децу и постављају питања да би се одредио правац којим ће настава да тече. Комуникација је од виталног значаја - учитељи морају да поделе своја опажања међу собом и са родитељима да би свако константно пратио правац наставног програма.



Без обзира на то који начин изражавања се користи: сликање, цртање, причање прича, прављење тродимензионалних скулптура, глума, музика, поезија, писање или прављење мапа, могу да изразе оно што деца уче.

#### 4.4.3. Позитивне и негативне стране рада у Ређо Емилији

Рад у Ређо Емилији имао је своје позитивне и негативне стране. Позитивне стране су:

- Уметност је интегрисана у учење. Безброј облика уметничког изражавања је основни део ових школа, и неке школе имају праве уметнике и посебан простор за то. Уметност је укључена у сваки пројекат,
- Грађење критичког мишљења. Учи се како да се учи. Деца добијају искуство постављањем питања и ловом на одговоре. Уче да верују себи како се њихова радозналост преплиће са ентузијазмом,
- Учешће родитеља и заједнице. Овакве школе су добре у контакту са породицама нудећи родитељима радионице, семинаре и могућност за волонтирање и сарадњу.

Критике раду у Ређо Емилији биле су:

- Будући да су ове школе толико различите од других потребно је много рада да се родитељи и учитељи образују за рад у установама са оваквом филозофијом. Нису све школе једнако успешне у томе,
- Неким родитељима једноставно није пријатно у једном таквом отвореном окружењу за учење. Овакве установе, са програмом који одређују деца уместо учитеља, доста се разликују од традиционалних предшколских установа и неким породицама то једноставно не одговара.

Види се да је кроз историју развој најмлађих чланова друштва пратило улагање у развој њихове личности и креативности кроз настојања да се природно окружење прилагоди окружењу у вртићима. Образовање и васпитање деце од најранијег доба вођено је васпитачима, на којима је било да организују рад у вртићу и уреде само окружење на начин да делује креативно. Поједини приступи залажу се за предмете који су из

свакодневног живота, који се користе и за игру и као инструменти за едукацију, како би се дете током свог развоја што више приближило реалном свету.

Развој детета прате васпитачи и родитељи као активни учесници васпитно-образовног процеса. У овом процесу узима се у обзир мишљење родитеља у вези рада вртића. Васпитачи као добри менаџери планирају рад, организују, воде и на крају контролишу оно што је остварено у раду са децом. Мере њихов напредак и коригују све што се показало као недовољно добро.

Види се да без обзира о ком периоду развоја се ради васпитачи као покретачи активности у васпитању и образовању одговорни су за активности које карактеришу доброг менаџера. Такође су одговорни за резултат рада који се огледа у психо-физичком развоју најмлађих генерација на којима почива развој друштва.

## 5. МЕНАЏМЕНТ КАО ФЕНОМЕН САВРЕМЕНОГ ДОБА

Од када постоји људска цивилизација постоји и руковођење и управљање групом и пословима који су се обављали. Руковођење или менаџмент у свим пословима и организационим активностима је понашање окупљања људи у циљу постизања одређеног циља ефектним коришћењем доступних ресурса.

Менаџер је особа чији примарни задаци произилазе из процеса менаџмента, планира и доноси одлуке, организује рад и пословање запошљава људе, контролише ресурсе. Он је такође особа која остварује циљеве ангажовањем других да изврше задатке.

Менаџмент је посебна научна дисциплина, мултидисциплинарног карактера, која се бави истраживањем проблема управљања пословима, подухватима и друштвеним системима. Ова дисциплина проучава управљање као сложени процес са низом потпроцеса, и као групу људи која управља процесима и системима, а такође проучава све појединачне управљачке проблеме и феномене везане за ефикасно извршавање одређених задатака и послова.

Свако организација у својој организационој структури треба да има организациону јединицу, или инстанцу која се бави менаџментом. Менаџери специјализовани за различите области пословања постали су најтраженији кадрови, а образовањем менаџер путем различитих курсева и семинара, као и у оквиру високих школа и факултета, доживљава праву експанзију. Менаџери имају за циљ остваривање пословног успеха организације, али исто тако они морају имати етичност која се осликава у доприносима широј друштвеној заједници<sup>19</sup>.

Менаџмент се не везује само за привредне субјекте који се баве производњом производа и услуга, већ се везује за све организације које обављају било коју делатност у било којој привредној или ванпривредној грани. Захваљујући развоју менаџмента, организације су постале флексибилније и отпорније на негативне утицаје привредног окружења. Оне су

---

<sup>19</sup> Georgescu, S. (2013): The moral manager: Regaining etics for business, Business Excellence and Management, Vol. 3, No. 4, 24-29.

успеле да значајно повећају ефикасност коришћења расположивих средстава, да унапреде мотивацију запослених и остваре бољи резултат свога пословања.

Менаџмент је посебна научна дисциплина, мултидисциплинарног карактера, која се бави истраживањем проблема управљања пословима, подухватима и друштвеним системама. Ова дисциплина проучава управљање као сложени процес са низом подпроцеса, као и групу људи која управља процесима. Такође проучава све појединачне управљачке проблеме и феномене везне за успешно извршење одређених задатака и послова. То је процес обликовања и одржавања окружења у коме поједини, радећи заједно, ефикасно остварују одабране циљеве.

Задатак менаџмента није да види организацију онаквом каква је, већ онаквом каква може да буде. Задатак менаџера је постајао све важнији, како је друштво почело да се ослања на групни рад, а многи организациони делови у велике системе. Сфера њиховог деловања није само унутар организације, већ је везана и за спољне утицаје који могу бити различити: економски, технолошки, друштвени, политички и други.

Битна обележја менаџмента су<sup>20</sup>:

- рад с људима и помоћу њих осигурава да се циљеви организације остваре колективном акцијом носилаца појединачних задатака,
- остваривање циљева организације који се огледају у испуњавању сврхе и мисије,
- тежња ка балансу између ефикасности и ефективности,
- релативно ограничени ресурси,
- променљиви услови пословања.

Модерни менаџмент наглашава значај тзв. меких варијабли, као што су: запослени у организацији, њихова знања, вештине и способности, затим, стилови вођења и слично. Један од главних изазова савременог менаџмента је како најбоље искористити ресурсе у променљивом, динамичном окружењу.

---

<sup>20</sup> Дукић, Д., Миливојевић, Т. (2011): Модел менаџмент консалтинга за предузетнике и власнике малих предузећа, Индустрија, Вол. 39, Бр. 2, 336-355.

Менаџмент представља вештину, а данас сасвим сигурно и посебну научну дисциплину, која је усмерена ка изналажењу таквих мера и акција којима се побољшава реализација различитих активности и подухвата и чини ефикаснијим функционисање и развој различитих привредних, ванпривредних и друштвених система.

### 5.1. Појмовно одређење менаџмента

Појам менаџмента се најчешће везује за управљање које је неопходно за нормално функционисање различитих типова организације. Стар је колико и људска цивилизација. Развој производних снага и производних односа, усложњавали су процес производње и пословања, па самим тим и управљање истим. Више се не може замислити ни једна пословна активност која не укључује менаџмент и његове функције.

Менаџмент се најједноставније може дефинисати као оно што менаџери раде. Детаљније објашњење је да је менаџмент координисање активности везаних за посао, тако да се оне обаве ефикасно и ефективно с људима и уз помоћ других људи. Ефикасност се односи на извлачење максимума уз минимална улагања, а за ефективност се каже да је до када се раде праве ствари, тј. оне активности везане за посао које помажу организацији да постигне своје циљеве<sup>21</sup>.

Менаџмент се у стручној литератури посматра разнолико као друштвени феномен, вештина и способност, научна дисциплина, уметност, професија и сл<sup>22</sup>. Алибабић (2002)<sup>23</sup> истиче да је менаџмент „функција сваке свесне друштвене активности, значајне за друштво али и за појединца, почев од активности вођења једне државе, преко вођења компаније, предузећа, друштвене организације и институције, па до индивидуалне активности, нпр. активности самосталног учења”.

<sup>21</sup> Robbins, S., Coutler, M. (2005): Менаџмент, Дата статус, Београд.

<sup>22</sup> Stoner, J., Freeman, E., Gilbert, P. (1997). Management, Prentice Hall.

Kaufman, B. (2010). The Development of HRM in Historical and International perspective. In: Boxall, P., Purgcell, Jh., Wright, P. (Eds), The Oxford Handbook of Human Resource Management. Oxford: Oxford University Press.

<sup>23</sup>Алибабић, Ш. (2002): Теорија организације образовања одраслих, Београд: Институт за педагогију и андрологију Филозофског факултета у Београду, стр 35.

Одлуке и консеквенце активности које менаџери спроводе, ће на крају имати утицај на ефикасно коришћење ресурса организације<sup>24</sup>, без обзира о којој се организацији ради и чиме се бави. Овде се може видети да онако како менаџмент буде управљао ресурсима (а показало се да су ресурси у предшколским установама дефицитарни) у тој мери ће се они рационално користити и евентуално омогућити стварање вишкова који се могу преливати у правцу попуњавања дефицита. Менаџери испољавају широк спектар понашања, како због природе посла, тако и због организације у којој раде, тако да се исходи понашања не могу нужно лако одредити и измерити<sup>25</sup>.

Менаџмент се развијао применом нових технологија, посебно информативних, које су довеле до изградње модела иновативних организација и институција, чије су карактеристике следеће<sup>26</sup>:

1. Јак фокус на циљ - успешне организације имају међусобно повезане активности, фокусиране функције, развој и дефинисане стратешке приоритете,
2. Адаптибилност - добро дефинисан циљни фокус који је уравнотежен са способношћу и жељом да се предузму основне и брзе промене, уколико се то покаже нужним што захтева висок степен организационе флексибилности,
3. Организациона кохезивност - интегративност унутар организације као критичан фактор успеха, остварује се добрим комуникацијама, ротациом послова, праксом интегрисања улога, дугорочним запошљавањем, интензивном обуком и тренингом,
4. Иновативна организациона култура - подржава климу која унапређује носиоце промена,
5. Осећај интегритета - развијају се склоности за дугорочне односе, кооперацију са циљем да се одрже стабилне асоцијације са другим организацијама, локалним и националним телима и сл.,
6. Ангажован топ менаџмент - искуснији менаџери су укључени у све менаџмент процесе, на основу знања и искуства, а не по основу положаја који појединац заузима,

---

<sup>24</sup> Boyatzis, R.E. (1982); *The Competent Manager*, Wiley, London, 1982.

<sup>25</sup> Brown, R.B., "Reframing the competence debate: management knowledge and meta-competence in graduate education", *Management Learning*, Vol. 25 No. 2, 1994, pp. 289-99.

<sup>26</sup> Ружић Мосуровић, М. (2012): *Организације и иновације*, Институт „ Михајло Пупин“, Београд.

7. Плиће организационе хијерархије - виши степен партиципативности, стварају се мултифункционални тимови који ће планирати, управљати променама и прилагођавати се уз постојање веће флексибилности унутар тимова и међу тимовима.

Иновативна организација захтева и савремени менаџмент који ће пратити све трендове и промене како у окружењу, тако и унутар организације, који ће омогућити да се организује на начин да се улазни импути поклапају са резултатима као аутпутима преузетих процеса.

Менаџмент наглашава људски фактор у организацији, фокусиран је на резултате и крајњи циљ, уводи концепт да испуњење личних потреба чланова колектива треба да буде интегрисано са испуњењем циља организације или институције.

За менаџмент се може рећи да обухвата процес планирања, организовања, вођења и контроле, којом се обезбеђује остварење постављеног краткорочног и дугорочног циља уз расположиве ресурсе<sup>27</sup>. Ни једна активност се не може постићи без ангажовања људских ресурса, па се може рећи и да је менаџмент процес планирања, организовања и контролисања рада људи у датим условима ради постизања циљева<sup>28</sup>. Из ове дефиниције може се закључити да су кључне карактеристике менаџмента:

- Менаџмент је процес зато што менаџери систематски обављају своје активности кроз одређен број фаза (планирања, организовања, вођења и контроле),
- Да се њиме обезбеђује достизање жељеног стања – остварења циља,
- Да се обезбеђује ефективно и ефикасно коришћење ограничених ресурса.

У неким дефиницијама менаџмента<sup>29</sup>, посебно се апострофира значај знања, па се у том смислу истиче да менаџмент представља пружање знања у циљу откривања како се оно најбоље може применити да би се добили резултати.

Менаџери нису експерти задужени за технологију, већ стручњаци за управљање у правцу остваривања циљева. Њихов задатак је најчешће у обављању следећих значајних функција<sup>30</sup>:

<sup>27</sup> Ђурић, И. (2015): Смисао и значај менаџмента у образовању, Зборник радова Филозофског факултета у Приштини, Вол. 45, Бр 4., 117-135.

<sup>28</sup> Булат, В. (2008): Менаџмент, ICIM Plus, Крушевац.

<sup>29</sup> Дракер, П. (1995): Посткапиталистичко друштво, Грмеч, Београд.

- Одређивање циљева,
- Реализовање циљева,
- Организовање активности, зарад остварења циљева,
- Распоред активности, делегирање овлашћења и одређивање распона руковођења,
- Избор и именовање кадрова,
- Стимулисање и санкционисање рада људи,
- Развој организације.

За обављање наведених задатака, менаџери изграђују принципе и користе компетентне препоруке разних удружења, односно искуства рада успешних менаџера великих светских организација.

Менаџмент се у теорији и пракси често посматра као систем власти, односно као група људи који имају одређена овлашћења у управљању послова. У оваквом приступу кључно питање је идентификовати и одредити људе који ће бити носиоци овлашћења, затим одређивање њихових овлашћења и одређивање делокруга послова на које се њихова овлашћења односе.

## **5.2. Менаџери – носиоци менаџмент активности**

Активности усмерене на ефикасно обезбеђивање, распоређивање и коришћење људских и материјалних ресурса ради постизања датог циља представљају функцију менаџмента. Носиоци ових активности су посебно оспособљени људи за обављање функција менаџмента – менаџери.

Првобитно, власници капитала уложеног у организацију били су носиоци функције управљања и руковођења. Они су чак учествовали у извршним пословима. То је било могуће у мањим предузећима и у условима једноставних делатности. Међутим, развојем привреде, ванпривреде и друштвеног живота уопште дошло је до делегирања управљачких и руководилачких надлежности и одговорности на професионалне менаџере. Менаџмент се посматра, с једне стране, као вештина управљања и руковођења

---

<sup>30</sup> Мартиновић, М., Танасковић, З. (2014): Менаџмент људских ресурса, Висока пословно-техничка школа струковних студија, Ужице.



организационим системима од стране менаџмента, а с друге стране, као теорија која изучава овај феномен и доприноси његовом усавршавају.

Менаџери представљају један од најважнијих ресурса савремених организација, без којих остали економски ресурси су мртви и бескорисни. Такође, менаџери су и један од најскупљих ресурса. При томе, не мисли се само на плате менаџера, већ и на тешкоће које постоје у креирању ефикасних менаџерских тимова, њихова знања и вештине које стичу током времена. Поред тога, образовање менаџера је комплексан и дуготрајан посао, који треба да се у пракси искористи у што већем обиму. На организационом нивоу циљеви менаџмента су да управљају људским ресурсима, а што се најчешће везује за повећање просечне продуктивности, унапређење квалитета радних услова у организацији, опстанак на тржишту кроз стварање конкурентске предности и флексибилности, раст и развој организације и профитабилност пословања<sup>31</sup>.

Добре резултате могу остварити само добро мотивисани људи, те је задатак менаџера да открије праве начине и технике подстицаја својих запослених, као и да зна да управља сукобима који се могу појавити. Функција људских ресурса бави се свим категоријама запослених, лидерима, омогућавање менаџменту и лидерству да добију нове вештине, више компетенце, бави се људима различите прошлости, животног искуства, понашања и конкурентности у окружењу<sup>32</sup>.

Упркос чињеници да менаџери нису исти и да њихови послови нису слични, истраживања о менаџменту су утврдила три посебне гране које описују шта менаџери раде:

- Функције,
- Улоге,
- Вештине (способности).

---

<sup>31</sup> Богићевић, Б. (2004): Менаџмент људских ресурса, Економски факултет, Београд.

<sup>32</sup> Trifu, A., Croitoru, I. (2013): Workforce/Manpower, Determining Factor of Production within a Firm, Business Excellence and Management, Vol. 3, No. 4, 70-83.

### 5.2.1. Менаџмент улоге

Менаџер по дефиницији је неко ко ради са људима и уз помоћ других људи кординира њихов рад да би постигао организационе циљеве. Поред помоћи другима да лакше достигну задате циљеве и што боље ураде свој посао, ово може и да подразумева координисање различитих група из различитих сектора или људи који су ван организације. Постоје различити нивои менаџера. Менаџери прве линије су менаџери најнижег нивоа који су директно или индиректно укључени у пословни процес организације. Менаџери средњег нивоа укључују све менаџере свих нивоа између најнижег и највиших нивоа у организацији. Највиши ниво представљају топ менаџери који доносе одлуке од значаја за целу организацију. Оваква организација припада традиционалном типу пирамидалне организације<sup>33</sup>. Реално је често захтеван другачији облик организације са много лабавијом и флексибилнијом конфигурацијом.

Очекује се да се послови одраде ефикасно, извлачењем максимума уз минимална улагања. Подразумева обављање посла на прави начин ефективно тј. обављање активности тако да се достигну организациони циљеви. Крајњи исход менаџмента је да се правилно користе ресурси (висок степен ефикасности) и висок степен постизања циљева (висок степен ефикасности). Ако је било који од ова два фактора неефикасан менаџмент не функционише на прави начин.

Менаџер је компетентно лице за управљање и руковођење пословним системом. Менаџер представља „мозак“ модерног пословања у сваком полсу и његов задатак је да када се утврде циљеви пословања, омогући оптимално постизање тих циљева. Због тога менаџер мора да буде изузетан познавалац могућности и начина комбиновања чињеница и принципа ради обезбеђења чврстих основа за избор алтернативних праваца. Менаџер је планер, организатор, руководилац и контролор<sup>34</sup>.

Менаџерска функција лидерства у организацијама, односи се на рад са људима да се уз помоћ људи достигну прави циљеви организације. Мотивисањем, подстицањем

<sup>33</sup> Јововић, М. (2002): Утицај менаџмент активности на развој лучких система, Привредна изградња, Вол. 45, Бр. 3-4, 269-278.

<sup>34</sup> Куриј, К., Крстић, Г., Стаматовић, М. (2000): Пројект менаџмент у грађевинској пракси, Савез грађевинских инжењера и техничара Србије, Београд.

појединаца или тимова, уз најефикаснији начин комуникације и решавањем проблема у понашању запослених, усмерава се пословање у којем је императив иницирање позитивних промена и одолевање искушењима која креира тржиште.

Менаџери испуњавају различите улоге у свом функционисању. Хенри Минтзберг<sup>35</sup>, истакнути истраживач менаџмента је преко својих студија дефинисао 10 различитих али веома повезаних улога менаџмента, што је представљено табелом 1.

---

<sup>35</sup> Mintzberg H. (1973): The Nature of Managerial Work, Harper&Row, New York

Табела 1. Менаџмент улога

<b>УЛОГА</b>	<b>ОПИС</b>	<b>ПРИМЕРИ</b>
<b>МЕЂУЉУДСКА</b>		
<b>Симболичка глава организације</b>	Дужна је да обави одређен број рутинских обавеза	Поздравља госте, потписује
<b>Лидер</b>	Мотивација подређених, кадровате, тренинг и обуке	Надлежан за све активности које су везане за подређене запослене
<b>Особа за везу</b>	Одржава мрежу спољних контаката, и достављача информација	Потврђује пријем поште, спољни послови, друге активности у вези спољних лица
<b>ИНФОРМАЦИОНА</b>		
<b>Контролор</b>	Сакупља и прима различите информације да би стекао потпуну слику о организацији и окружење	Проучава периодичне извештаје и одржава личне контакте
<b>Особа за ширење информација (пропагатор)</b>	Члановима организације даје информације које добија споља и од подређених	Одржава информативне састанке
<b>Портпарол</b>	Спољном свету даје информације о плановима организације, политици, акцијама и резултатима пословања	Одржава састанке управе, саопштења за штампу
<b>ОДЛУЧИВАЊА</b>		
<b>Предузетник</b>	Претражује тржиште за новим могућностима и иницира пројекте ради увођења промена	Израђује стратегију и планирање развоја нових програма
<b>Особа за решавање проблема</b>	Води корективне акције приликом суочавања са проблемима	Израђује стратегију и организује састанке за превазилажење проблема и криза
<b>Алокатор средстава</b>	Одговоран за расподелу свих ресурса	Распоредује, потражује и извршава све активности везане за буџет
<b>Преговарач</b>	Представља организацију на главним преговорима	Учествује у преговорима о склапању уговора са синдикатима

Извор: Mintzberg H. (1973): The Nature of Managerial Work, Harper&Row, New York.

У данашње време сталних флукуација на тржишту менаџери морају да препознају и баве се променама које настају у окружењу и организацији. Неке од промена које имају утицај на посао менаџера представљају<sup>36</sup>:

- Промене у технологији које имају импликацију на промене организације, радних места, радног времена, овлашћења,
- Промене у повећању безбедности имају импликацију на управљање ризицима, управљање радним веком, радним местом, различите претње и глобализацију,
- Промене услед појачане етике у организацији и менаџменту има утицај на редефинисање вредности, обнављање поверења и повећање одговорности,
- Утицај повећања конкуренције на промене тичу се пружања услуга, иновација, глобализације, продуктивности.

### **5.2.2. Менаџмент вештине и делатност менаџера**

Делатност коју обављају менаџери као друштвена група изузетно је значајна за савремено друштво. У структури сваког друштва, менаџери се са социолошког становишта могу проучавати на различите начине, тако да се менаџери могу анализирати као део опште структуре сваког друштва, и то као друштвена група у којој је извршена подела рада или је одређена хијерархија друштвеног положаја. Менаџери као друштвена група нису само део опште структуре друштва. Они су део и економске, демографске, професионалне и класно-слојне структуре, као посебних области друштвеног живота. Као професионални управљачи, менаџери заузимају, у зависности од типа друштва, одговарајући друштвени положај. Пошто припадају управљачким структурама које функционишу по вертикалном хијерархијском принципу, менаџери као друштвена група заузимају своје место у систему расподеле материјалних и других вредности (богатства), друштвеног угледа (престижа) и друштвене моћи (власти).

Менаџери, у професионалној структури друштва стоје сасвим сигурно на врху професионалне стратификације. Менаџери имају предност над осталим професијама јер

---

<sup>36</sup> Радун, В., Ђурчић, Р. (2012): Управљање променама и конкурентност у хаотичном глобалном окружењу, Међународна научна конференција „Менаџмент 2012“, Младеновац, Србија, 20-21. април, 585-590.

имају завидан ниво образовања, имају углед и статусни положај у друштву као значајна професионална друштвена група која се бави управљањем.

Менаџерски посао је специфичан посао који се разликује од других, какви су на пример посао економисте, инжењера, лекара, правника, адвоката, књиговође и слично. То је посао који се своди на рад са људима. Већина других побројаних послова се такође тиче рада са људима. Ипак, суштина посла менаџера је да се ствари "обављају преко других људи", односно да циљеве своје организације остварује кроз одговарајуће интеракције и међуодносе између људи. У савременом свету, менаџери као друштвена група заузимају значајан друштвени положај у структури друштва. Њихове делатности су веома сложене и комплексне тако да представљају, према Питеру Дракеру један од најважнијих ресурса савремених организација. Менаџери управљају организацијама и пословима преко других људи које усмеравају ка остваривању постављених циљева.

Они су у оквиру организације одговорни за организационе резултате, зато што дефинишу циљеве, одређују начине за њихово остваривање и утичу на оне који у организационој структури заузимају подређен положај, тако да менаџери планирају, организују, воде и контролишу активности свих чланова организације. У том смислу, од њих и њиховог рада у великој мери зависи успех или неуспех неке организације, зависи опстанак, стагнација или развој.

Посао једног менаџера не односи се на лично достигнуће, већ се односи на помагање другима да што више постигну и што боље ураде свој посао. То може да подразумева координисање рада групе из једног дела организације, или само надзор једног лица, или ипак може да обухвати координисање радних активности тима који се састоји од неколико различитих делова организације или чак људи који су изван организације, као што су привремено запослени.

Да би извршавали своје дужности и активности које су повезане са њиховом функцијом, менаџерима су потребне и одређене вештине. Вештине које менаџер треба да поседује могу се груписати у три основне групе<sup>37</sup>:

---

<sup>37</sup> Katz, R, (1974): Skills of an Effective Administrator, Harvard Business Review, 33-42.

- Техничке вештине подразумевају знање и вештине у одређеној привредној или ванпривредној грани. Најзначајније су за ниже нивое менаџера, јер то подразумева запослене који обављају организационе послове. Укључују рад са алатима и специфичним техникама;
- Људске вештине (вештине рада са људима) подразумевају способност сарадње са другим људима, индивидуално и у групи. Менаџери који поседују те особине знају како да комуницирају, да мотивишу, да руководе и да покрену ентузијазам и поверење. Те вештине подједнако су важне на свим нивоима менаџмента;
- Концептуалне вештине односе се на способност појмовног одређивања и израде концепта за апстрактне и сложене ситуације. Коришћењем тих вештина, менаџери стичу способност да сагледају организације у целини, да схвате односе међу различитим појединцима и да предвиде како се организација уклапа у шире окружење. Те вештине су најважније за топ менаџере. Вештина поимања као концептуална подразумева препознавање важнијих елемената у ситуацији и разумевање односа међу елементима. Вештина обликовања је способност решавања проблема на начин који користи предузећу, с обзиром да менаџери морају бити способни урадити више него само да констатују проблем.

Вештине су важан чинилац у опису менаџерског посла. Оне одражавају широк пресек менаџерских активности за које и већина експерата верује да чине четири менаџерске функције (планирање, организовање, вођење и контролу).

Особине су предиспозиције које представљају ознаку одређене личности која их поседује или не поседује и оне јој омогућавају да се на одређен начин понаша у датим ситуацијама и да успешно обавља одређене активности. Менаџер треба да поседује квалитетне људске особине и да буде ауторитет за своје сараднике, како би могао да им се наметне као човек који ће да руководи њиховим радом и да их води ка остварењу заједничког циља. Најзначајније особине успешног менаџера су: вредан, интелигентан, поштен, амбициозан, енергичан, ентузијаста, флексибилан, маштовит, оптимиста, храбар, агресиван, јака и стабилна личност. Тешко је наћи идеалну особу која поседује све наведене особине. Треба истаћи да ће и многи који не поседују све наведене особине постати успешни менаџери и да ће великим трудом и залагањем недокнадити евентуалне недостатке.

Сваки идеалан менаџер, треба да се у свом пословању придржава следећих правила<sup>38</sup>:

1. Мора поуздано да дефинише шта жели да уради, односно треба да има јасну концепцију свог посла и радних задатака;
2. Потребно је да дефинише временски хоризонт у оквиру кога се очекује да ће се реализовати постављени задаци;
3. Не сме никада у потпуности да буде задовољан постигнутим резултатима;
4. Увек треба да буде спреман да прихвати савет;
5. Потребно је да буде ентузијаста и да свој ентузијазам у послу преноси на друге;
6. Треба стално да ради на свом личном усавршавању;
7. Увек треба да буде спреман на преузимање пословног ризика;
8. Мора себе добро да познаје, као и своје реакције у различитим ситуацијама;
9. Важно је да одабере стил менаџмента који одговара датој ситуацији.

### 5.2.3. Активности менаџера

У особи менаџера обједињено је више активности и због тога је врхунски менаџер, онај који зна управљати временом (time management). Неке од важнијих активности менаџера, јесу:

- Техничке,
- Финансијске,
- Комерцијалне,
- Рачуноводствене,
- Сигурносне,
- Менаџерске,
- Одржавање састанака,
- Писање извештаја.

Менаџер има широка знања из различитих области. Савремени менаџери поседују знање из области информатике, финансија, реторике, преговарања, говоре стране језике. Менаџер је главни ресурс организације. Менаџеру је:

<sup>38</sup> Орлић, Б. (2005): Кадровски менаџмент, Зоран Дамњановић и синови, Београд.



- Реторичност средство у комуницирању,
- Култура и опште образовање су му основа за цивилизовано и пословно деловање,
- Знање страних језика нормално средство за општење у различитим срединама и ситуацијама,
- Менаџерско и маркетиншко знање полазиште за дефинисање пословне политике и стратегије,
- План и програм средство за практично решавање различитих проблема.

### 5.3. Менаџмент функције

Функције у некој организацији мог се дефинисати као скуп повезаних послова којима се на најсврхисходнији начин обавља задатак организације (при том послови не морају увек бити сродни али с друге стране морају бити логично повезани<sup>39</sup>. Менаџери обављају менаџерске функције планирања, организовања, вођења и контролисања, док менаџмент важи за било коју врсту организације и за све организационе нивое<sup>40</sup>. Менаџмент као процес састоји се из четири функције које су повезане и које чине суштину пословања и рада менаџера.

#### 5.3.1. Планирање

Планирање је примарна функција менаџмента која обухвата активности доношења одлука о циљевима, политици, стратегијама, програмима и плановима, и којима се омогућава усмеравање и прилагођавање пословања предузећа у континуираном процесу привређивања<sup>41</sup>. Планирање је менаџерска функција којом се бира ефикасан правац акција за прибављање, алокацију, коришћење и замену ресурса предузећа<sup>42</sup>.

У овој фази се доносе одлуке о мисији и циљевима организације и одређује курс акције неопходан за њихово остваривање. Процес планирања представља систематизовано

---

<sup>39</sup> Филиповић, Д. (2015): Организација расчлањивања и групирања радних задатака, <http://www.slideshare.net/pmilivoj/09-organizacija-radnih-zadataka>

<sup>40</sup> Olum, Y. (2004): Modern Management Theories and Practices, The 15th East African Central Banking Cours, School of Monetary Studies, Kenya.

<sup>41</sup> Ставрић, Б., Кокеза, Г. (2002): Управљање пословним системом, Технолошко-металуршки факултет, Београд.

<sup>42</sup> Wren D.A., Dem Voich J.R. (1994): Менаџмент-Процес, структура и понашање, Привредни преглед, Београд.

сагледавање будућних активности, како би се припремиле одговарајуће мере за акције у садашњости. Планирање је креативни процес, што подразумева стално настојање предузећа да усавршава своје пословање и да се не мири са постојећим стањем. Планирање као континуелни процес у оквиру функције менаџмента обухвата активности доношења и спровођења планских одлука. Планирањем менаџмент може не само да сагледа постојеће проблеме већ и да уочи могућности развоја у будућности. Под пословањем у овом контексту подразумевају се планирани циљеви и задаци, затим услови за њихово остваривање, као и извршиоци појединих задатака. Планирање се може посматрати и као процес избора правца акције у којем менаџмент, на основи претходних процеса, изабере најбољу алтернативу која самим тиме постаје правац акције<sup>43</sup>.

Време за које се доносе планске одлуке представља димензију којом се одређује будућност пословања. Степен поузданости планских одлука условљен је могућношћу планирања да се обезбеди контрола будућних догађаја, као и да се омогући реаговање на појаве у будућности које се не могу контролисати. На основу сазнања до којих се долази у оквиру теорије планирања, могуће је отклањати сметње које се јављају у процесу развоја и самог пословања организације. Планирање је начин да се побољша способност организације да се суочи са променама – да избегне опасности и да користи могућности које промене са собом носе.

Планирањем се менаџмент усмерава да својим активностима иницира промене услова пословања, не дозвољавајући да му се те промене наметну из окружења. С обзиром на то да се процес планирања односи на будуће догађаје у пословању, битна детерминанта планских одлука јесте временски период за који се предвиђају активности. Када се планске одлуке везују са временом за које се доносе, планирање може бити краткорочно, средњорочно и дугорочно и оперативно<sup>44</sup>. При томе, краткорочно планирање односи се на годишње периоде, док се средњорочним планирањем обухвата период од пет година, а дугорочним планирањем се обухватају периоди десет или двадесет година, да би се оперативним планирањем разрађивали годишњи задаци на краће временске периоде (месеце, недеље, дане).

<sup>43</sup> Церто, Ц., Церто, Т. (2009): Модерни менаџмент, МАТЕ, Загреб.

<sup>44</sup> Даничић, Д., Јанић, М. (2012): Значај планирања за остварење циљева интерне ревизије, Научни часопис за економију, Бр. 4, 14-19.

Резултат процеса планирања изражава се у виду:

- планских одлука,
- политика,
- стратегија,
- програма и
- планова.

### 5.3.2. Организовање

Људи који раде заједно у групама да би постигли неке циљеве морају имати улоге које извршавају, у многоме сличне онима које имају глумци, без обзира да ли те улоге развијају саме, или су настале случајно или ненамерно, или их, пак, дефинише и структурира неко ко жели осигурати да ти људи на специфичан начин придонесу раду групе<sup>45</sup>

Организовање је фаза менаџмент процеса у којој менаџери морају одредити ресурсе, дефинисати послове и конкретне задатке, извршити поделу рада, одредити активности и људе који су неопходни за остварење постављених циљева. Организовање је активност менаџмента која обезбеђује складно повезивање људи који прибављају, распоређују и користе средства за рад и материјал у циљу успешног пословања. Организовање се заснива на подели рада па се на тој основи укупно пословање распоређује на поједине групе запослених, а затим и на појединце. Настала подела рада нужно изискује координацију између радних група, али и између појединаца у радним групама, па се у надлежности организовања јављају и активности координације. Ефикасност координације обезбеђује се постизањем одговарајућег ауторитета руководиоца. Организовање се испољава и као свесна припрема активности организације и њена улога долази до изражаја непосредно по утврђивању циљева пословања. Добро организована организација успешно послује и остварује циљеве свог постојања. Менаџмент користи организовање да што ефикасније комбинује људске и материјалне ресурсе, прилагођавајући се условима у окружењу. Организовање, као елемент менаџмента, испољава се преко организационе

---

<sup>45</sup>Весовић, В. (2001): Менаџмент у саобраћају, Саобраћајни факултет, Београд.

структуре и организационог облика као одговарајућег отелотворења активности складног повезивања делова у целину пословног система.

Кадровско попуњавање је попуњавање радних места у организационој структури и одржавање тих места попуњенима. То се постиже утврђивањем потреба за радном снагом, израдом прегледа расположивог кадровског потенцијала, ангажовањем, селекцијом, постављањем, унапређивањем, оцењивањем, планирањем кадрова, давањем накнада, као и усавршавањем или на други начин развијањем кандидата и оних који су већ запослени, како би се задаци обављали ефикасно и квалитетно<sup>46</sup>.

Организациона структура предузећа је релативно трајни план распореда послова и међусобних веза међу људима који обављају те послове у предузећу. Под организационом структуром се подразумева подела на поједине делове који представљају организационе јединице у којима се реализују одређене функције и задаци. Утицај унутрашњих и спољашњих чинилаца организације веома је важан за обликовање организационе структуре предузећа, тако да ће предузеће које делује у нестабилној околини, знатно чешће морати да мења своју организациону структуру него у случају када је та околина стабилна<sup>47</sup>.

Постоје две основне врсте организационе структуре<sup>48</sup>:

- Формална организациона структура репрезентује свеукупност веза и односа између ресурса у организацији, а настаје као резултат формалног планског процеса организовања од стране менаџмента,
- Неформална организациона структура репрезентује друштвену повезаност на основу пријатељства или интереса између различитих чланова организације.

С обзиром на начин рашчлањивања укупног задатка предузећа и формирање ужих организационих јединица може се говорити о основним моделима организационих структура: функционална организациона структура (која може имати облик чисте функционалне структуре, с већим или мањим бројем формираних функционалних

<sup>46</sup>Ахметагић, Е. (1996): Организација предузећа, Чикош, Суботица.

<sup>47</sup>Булат, В. (2001): Теорија организације, ИЦИМ, Крушевац.

<sup>48</sup>Бабић, М., Ставрић, Б. (2003): Организација предузећа – управљање организационом структуром, КИЗ „Центар“, Београд.

организационих јединица), процесна организациона структура, дивизиона организациона структура (која се јавља у различитим модалитетима као: предметна, територијална, али и као подела задатака и формирање организационих јединица према потрошачима односно корисницима). Mintzberg-ова класификација организационих структура комбинује више начела обликовања организације, и у типологији организационих структура полази од сложености предузећа, делатности које обавља, начела објекта као критеријума за формирање организационих јединица у предузећу и временског трајања организационе јединице<sup>49</sup>.

Основне активности у процесу организовања које треба обавити да би се омогућило ефикасно остваривање циљева пословања су следеће:

- утврђивање посебних послова које треба обављати;
- повезивање послова у задатке и распоређивање на запослене;
- груписање послова и формирање организационих јединица;
- међусобно усклађивање и обједињавање груписаних послова у јединствен систем;
- децентрализовање послова и овлашћења.

Наведене активности менаџмента у процесу организовања пословања представљају сложене поступке засноване на принципима ефикасности и ефективности.

### 5.3.3. Вођење

Вођство је процес којим се утиче на друге како би се ангажовали на најбољи начин ради ефикасног и ефективног остваривања организационих ресурса. Организација функционише у променљивим условима тржишног и укупног друштвеног окружења, којима се мора стално прилагођавати уколико жели да оствари своје циљеве. Зато је неопходно да менаџери својим способностима вођства успоставе заједништво међу људима у организацији, да их мотивишу на што веће залагање у правцу остваривања циљева, као и да се осете промене у окружењу како би навели људе да им се прилагоде. Термин вођство је домаћег порекла и примењује се од давнина за означавање способности појединаца да се ставе на чело мањих или већих група људи. Међутим, у домаћу терминологију управљања и руковођења организацијама овај термин је уведен у оквиру

<sup>49</sup> Daft, R.L. (2004): Organization Theory and Design, Thomson South-Western, Mason.

ширења теорије менаџмента, превођењем енглеске речи leadership (лидершип) – вођство. Тако је употреба ове речи проширена и на област менаџмента, у којој означава специфичну способност менаџера да наводе људе на залагање у извршавању циљева организације, јер тиме доприносе и задовољавању властитих интереса. У теорији и пракси менаџмента термин вођство има веома широко значење, јер се њиме објашњавају способности менаџера да воде људе, као и начини да се те способности испоље. Различита значења појма вођство обухватају ауторитет вође, стилове вођства и интегрисање људи и пословања. За лидере је карактеристично да они добро познају свој посао, имају техничко знање о пословним активностима својих организација и знају све проблеме са којима се њихове организације суочавају<sup>50</sup>.

Начин на који менаџери преносе своју иницијативу, затим како координирају рад између сегмената организационе структуре и како контролишу извршавање задатка назива се стил вођства. У том смислу теорија и пракса менаџмента разликују четири основна стила вођства:

- аутократски - заснива се на власти појединца, који аутономно доноси одлуке, издаје наређења, координира активности и контролише извршење задатка. Овај стил карактеристичан је за рани развој индустријализације, као и за простије организационе системе. Међутим, демократизацијом односа у друштву, а тиме и хуманизацијом међуљудских односа, аутократски стил вођства све је мање заступљен. Трагови аутократије провејавају само у неким менаџерским активностима, и то када је неопходно да се, у посебним условима, испољи одређена команда без консултација са сарадницима о њеној оправданости;
- бирократски - стил вођства који се испољава кроз иницирање, координацију и контролу пословања на бази закона или других прописа, без критичког прилагођавања одлука конкретним приликама у организацији. Овај стил вођства занемарује специфичне међуљудске односе или друге околности у којима организација послује. Карактеристичан је за менаџере који немају довољно личног ауторитета, те се морају заклањати иза ауторитета прописаних

<sup>50</sup> Вилијамс, Ц. (2010): Принципи менаџмента, Дата статус, Београд.

- норми како би обавезали потчињене да прихватају њихове иницијативе и команде;
- дипломатски – овај стил се дефинише као вештина да се саслушају предлози сарадника, а да се одлука доноси самостално. Овакав назив стила вођства изведен је на основу уобичајеног понашања дипломата и других државних представника у сложеним односима између држава, или у политичком животу уопште. Овај стил вођства примењује се када је потребно придобити сараднике за добровољно извршење задатка, без увођења демократских односа. Зато се порекло овог стила везује за раније периоде развоја тржишне привреде;
  - демократски - заснива се на ослобађању личности запослених на свим нивоима организационе структуре. Овај стил се ослања на стваралачку улогу, било менаџера, било непосредних извршилаца послова. Подстицај за прихватање менаџерске иницијативе, команде и координације овај стил налази у убеђености извршилаца у оправданост активности вође. Исто тако, демократски стил вођства има потпору у мотивацији извршилаца кроз примерена награђивања за успешно извршавање задатака. Демократским стилем вођства доприноси се хуманизацији рада и повећавању његове ефикасности.

#### **5.3.4. Контрола**

Контрола је фаза менаџмент процеса која мора да омогући да се све планиране активности и резултати заиста и остваре. Њена суштина се састоји у мониторингу активности запослених и целокупног пословања. Контролисање пословања, као једна од фаза процеса управљања, има за циљ да обезбеди да остварени резултати пословања одговарају планираним. Довољно широко посматрано, контролисање се односи на све организационе нивое, почев од контролисања пословања целине организације и његових организационих делова, преко контролисања интерних процеса, запослених у организацији, па све до контролисања појединачних елемената и активности.

Контролисање као једна од базичних функција менаџмента обухвата скуп циљева, планова, политика, процедура и правила којима се одређују стандарди пословања и резултати пословања. У том смислу, контролисање као управљачка активност представља

процес којим се тежи да се обезбеди да његови остварени резултати пословања одговарају планираним. Постоји тесна међусобна повезаност и условљеност контролисања и планирања, којим се дефинишу основни циљеви и начини реализације тих циљева. Суштина процеса контролисања огледа се у мерењу степена реализације планираних циљева пословања, утврђивању одступања остварених од планираних величина, као и у стварању претпоставки за адекватно и благовремено предузимање корективних акција. Управљачка контрола обухвата систем информација које се односе на мерење улагања (инпут-а) и резултата (аутпут-а), као и информације о одвијању активности и процеса у односу на дефинисане стандарде. На основу наведених информација могуће је одредити да ли је дошло до значајних одступања од стандарда, а затим је могуће предузети одговарајуће акције да се та одступања адекватно и благовремено отклоне. Када се посматра систем контроле као фаза процеса управљања неопходно је уочити неколико његових битних елемената<sup>51</sup>:

1. план, који представља саставни елемент сваког система контроле и који најчешће садржи стандарде са којима се упоређују стварне карактеристике организације;
2. мерење улагања, које представља веома битан део система контроле, будући да оно представља полазну основу за предузимање корективних акција пре завршетка процеса који се контролише (превентивно контролисање);
3. контролисање процеса, које се обавља у току самог одвијања датих процеса;
4. информације, које се добијају на основу мерења резултата и које повратном спрегом омогућавају предузимање корективних акција уколико је то потребно.

Контролисање представља веома значајну фазу процеса управљања без које не би било могуће реализовати постављене циљеве. Једна од суштинских одлика ове фазе управљања огледа се у настојању да се изнађу начини помоћу којих би остварени показатељи у што већој мери одговарали утврђеним стандардима. За разлику од надгледања, као процеса констатовања грешака, контрола има активну улогу у процесу управљања јер проналази начине и предузима акције да се уочена, релевантна одступања отклоне.

<sup>51</sup> Крстић, Г., Николић, М. (2009): Ефективна контрола у функцији унапређења перформанси и конкурентности предузећа, Зборник радова „Развијање конкурентности предузећа у Србији у условима европских интеграција“ Економски факултет, Универзитет у Нишу, 315-331.



Менаџмент контрола<sup>52</sup> подразумева настојање менаџера да обезбеде да запослени буду посвећени организацији, односно њеним циљевима. Ова контрола је неопходно средство менаџера у погледу ефикасности и ефикасности, због чињенице да увек постоје запослени који на својим радним местима не делују на одговарајући начин, тако да ова контрола има утицај на понашање и усмеравање запослених.

Сваку ситуацију одликују различите карактеристике, па се контрола не може јединствено примењивати. У највећем броју случајева, када је могућност коришћења једног метода контроле ограничена, користи се комбинација два или више метода да би се остварили прави ефекти. Избор метода зависи од интензитета потребе за контролом и трошкова контроле<sup>53</sup>.

---

<sup>52</sup> Merchant, K., Van der Stede, W. (2003): Management Control Systems – Performance Measurement, Evaluation and Incentives, Prentice Hall, New York.

<sup>53</sup> Merchant, K. (1982): The Control Function of Management, Sloan Management Review, Summer, 43-55.

## 6. ПРЕДШКОЛСКО ОБРАЗОВАЊЕ И ВАСПИТАЊЕ

Предшколско образовање се може дефинисати као процес развоја и едукације који покрива године од рођења до почетка основног образовања. Извођење предшколског образовања на жељеном квалитативном нивоу зависи од селекције и планирања физичких услова, програма и одговарајућег особља<sup>54</sup>. Васпитачи приликом вршења наставне активности, морају да стекну вештине управљања у самој групи као што је израда правила, успостављање здраве комуникације са децом, промена непожељног понашања, ефективно управљање временом, ред и сл.

Све породице нису у стању да деловање средине учине стимулативним за дете. Примарна социјализација одиграва се у раном периоду живота детета. Раним учењем стварају се основе које су неизбрисиве већем делу деце. Основе осећајности и афективне везаности стичу се раним учењем. Успешна стимулација спољне средине оствариће се уколико је она богата, правовремена и у критичном периоду извршена. Врхунско технолошко има везе са врхунским васпитањем на предшколском узрасту, што значи да мора постојати врхунско технолошко предшколско васпитање. Поред тога значајно је за везе у оквиру система образовања интелектуална, социјална, емоционална и физичка припрема предшколског детета за обавезе које настају у основном образовању и васпитању<sup>55</sup>.

Предшколско васпитање и образовање остварује се у трајању утврђеном програмом предшколског васпитања и образовања. Програм припреме детета пред полазак у основну школу у оквиру предшколског васпитања и образовања траје четири сата дневно, најмање девет месеци. У оквиру предшколског програма могу да се остварују посебни, специјализовани и други програми, у складу с посебним законом, према могућностима предшколске установе, сходно потребама и интересима деце, и родитеља и јединице локалне самоуправе. Све породице нису у стању да деловање средине учине стимулативним за дете. Примарна социјализација одиграва се у раном периоду живота детета. Раним учењем стварају се основе које су неизбрисиве већем делу деце. Основне

<sup>54</sup> Oktay, A. (1999). Magic years of life; Preschool. İstanbul: Epsilon Publishing.

<sup>55</sup> Пећанац, Р. (2010): Обавезно образовање и васпитање у систему образовања, Норма Вол.15, Бр. 2., 201-2010.

осећајности и афективне везаности стичу се раним учењем. Успешна стимулација спољне средине оствариће се уколико је она богата, правремена и у критичном периоду извршена. Постоје мишљења да су недостаци раног учења ненадокнадиви, али надокнаде се, међутим, могу ипак делимично извршити у когнитивном, емоционалном и динамичком погледу. Допунским уједначавањем делује се на физички развој, а интелектуални развој детета се унапређује. Говор се тада у целости развија на разноврсним сазнањима; мишљење се повезује са развојем говора уз познавање околине, развојем посматрања, развојем лексичких вредности, семантике и синонима, итд. Језик тада постаје носилац мишљења, а мишљење је, опет, омогућено богаћењем језика.

Сходно томе, и многе активности су у предшколском образовању и васпитању усмерене ка развијању социјабилности, ка учењу (условљавањем и по моделу) оних црта личности којима се све оно што је подложно спољњем утицају утемељује. Човек на овом узрасту већим делом формира своју личност, а то је од непроцењиве вредности у каснијој припреми за рад. Развија се комуникација, оригиналност, слобода, стил живота, навикавање на скромност, на туђа искуства, јачање властитог „ја“ посредством личног искуства, лична увереност, правичност и оријентисаност ка истини, као и ослањање на друге. То учење, због своје важности, мора бити у интересној сфери породице и друштва. Породица треба да више утиче на осећајност, а друштво на рационално схватање и понашање. Припремљен човек за будућност јесте дакле онај који је успешно васпитан почев од треће године живота. Застарелост човека не фундира на његовим годинама, већ на његовом васпитању за односе. Претходно речено објашњава везу између технолошког и предшколског развоја, тако што технолошко утиче на друштвене могућности. Један од индикатора успешности технологије друштва јесте, између осталог, стање предшколског образовања и васпитања. Врхунско технолошко има везе са врхунским васпитањем на предшколском узрасту, што значи да се мора имати кореспондентно предшколско васпитање. Оно што није речено, а значајно је за везе у оквиру система образовања јесте: интелектуална, социјална, емоционална и

физичка припрема предшколског детета за обавезе које настају у основном образовању и васпитању<sup>56</sup>.

### **6.1. Садашње стање предшколског васпитања и образовања у Републици Србији**

Економска ситуација у Републици Србији, кризе последњих година и животни стандард у многама имају утицаја и на предшколско образовање. Реформе које су се десиле у друштву имале су одраз како на образовну сферу, тако и на предшколско васпитање и образовање.

Недостатак се већ испољава у статистичким подацима о обухвату деце и предшколских установа. Анализа стања указује на непостојање јединствене образовне статистике и система за управљање подацима о деци, подаци се значајно разликују зависно од извора и коришћених статистичких метода.

Садашњи систем предшколског образовања чини мрежа од 159 предшколских установа са 2.384 објекта, чији су оснивачи локалне самоуправе и 60 приватних установа. Географска дистрибуција објеката система је неповољна, удаљеност предшколских установа од места становања породице у руралним срединама је двоструко већа него у урбаним (1,1 км у урбаним срединама и 2,2 км у руралним). Многе сиромашне општине немају финансијска средства за развој мреже предшколских установа, у многим општинама саобраћајна инфраструктура не омогућава бољу доступност предшколских установа. Улагања у изградњу нових предшколских установа и у адаптацију других расположивих простора недовољна су и на републичком и на локалном нивоу (нешто је боља ситуација у Граду Београду и Граду Новом Саду)<sup>57</sup>. Други, алтернативни организациони облици предшколског васпитања и образовања и посебни програми за децу, које углавном реализују приватни субјекти, невладине организације и други и који су развијани махом у већим урбаним срединама (Градови: Београд, Нови Сад, Ниш) нису интегрисани у систем, па образовни систем не располаже подацима о броју деце обухваћене овим облицима.

<sup>56</sup> Пећанас, Р. (2010): Обавезно образовање и васпитање у систему образовања, Норма, Вол. 15, Бр.2, стр. 201-210.

<sup>57</sup> Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године., „Сл. гласник РС“, бр. 107/2012.

Расположиве предшколске установе у односу на број деце у Републици Србији наводе на закључак да<sup>58</sup>:

- обухват деце у вртићима је мали и не задовољава потребе деце и породица;
- постоји значајно заостајање у поређењу са земљама ЕУ и неким бившим југословенским републикама;
- обухват је дубоко неправичан, јер су најмање обухваћена деца из маргинализованих друштвених група за које је неопходан рани подстицај развоја (на тај начин Република Србија не остварује први од циљева глобалног програма Образовање за све).

Нега и васпитно-образовни рад у предшколским установама дефинисани су Општим основама предшколског програма. Свака установа ствара свој оперативни предшколски програм чији је саставни део и Припремни предшколски програм који се реализује на основу Правилника о општим основама предшколског програма ("Службени гласник РС - Просветни гласник", 14/06), а његово обавезно трајање је 2009. продужено са шест на девет месеци. Квалитет рада се контролише на основу националних стандарда квалитета и система за праћење и процену квалитета у систему.

Поред тога што у предшколским установама није развијен инклузивни приступ и што установе нису довољно осетљиве за потребе породице и њено директно и активно укључивање у рад установе, она, такође, није довољно отворена ка заједници и могућим различитим учесницима у васпитању и образовању деце (волонтерима, представницима локалне заједнице, установама културе и спорта). Предшколска установа не трага за додатним изворима финансирања којима би се проширила понуда и развили нови програми и услуге. У исто време, у комерцијалним понудама породицама, налазе се и други организациони облици васпитно-образовног рада, такозвани алтернативни програми и услуге. Оснивају их приватни и привредни субјекти и организације цивилног друштва, а међу њима су прилагођени страни програми и приступи (засновани на Валдорф педагогији, теорији и пракси Марије Монтесори, искуству из Ређо Емилије, Корак по корак методологији - за дете и породицу), али и краткорочни програми домаћих аутора за

<sup>58</sup> Исто.

подстицање појединих области дечјег развоја: физичког развоја, развој стваралаштва, говора и друго. Ови програми се реализују кроз различите организационе облике: играонице, радионице, агенције, центре за децу, саветовалишта, школе страних језика, итд<sup>59</sup>.

Бројне анализе указују да инвестирање у рано васпитање и образовање обезбеђује значајне економске уштеде у каснијим образовним циклусима и дају основу за целокупни развој особе. Код нас нема прецизних података о економској исплативости система предшколског васпитања и образовања. У неким регионима капацитети установа су недовољно искоришћени, док су у другим регионима капацитети искоришћени преко 100%, тј. број деце у васпитним групама далеко премашује законску педагошку норму (у неким васпитним групама уписано је и до 50 деце са три васпитача у истом васпитном простору), чиме се озбиљно угрожава квалитет неге и васпитно-образовног рада, смањује безбедност деце и угрожава њихов лични и социјални развој.

## **6.2. SWOT анализа предшколског образовања и васпитања у Републици Србији**

Тренутно стање у предшколском образовању и васпитању могуће је представити кроз SWOT анализу<sup>60</sup>.

### **СНАГЕ:**

- У Републици Србији предшколско васпитање и образовање има дугу традицију, искуства добре и квалитетне праксе и стручни потенцијал,
- Закон о предшколском васпитању и образовању ("Службени гласник РС", број 18/10) и Закон о основама система образовања и васпитања ("Службени гласник РС", бр. 72/09 и 52/11), засновани су на дечјим правима,
- увођењем обавезног предшколског образовања повећан је укупан обухват деце,
- квалификациона структура запослених у складу је са стандардима ЕУ.

### **СЛАБОСТИ:**

- недовољан обухват деце квалитетним програмима предшколског образовања и васпитања, посебно деце на селу и из маргинализованих социјалних група,

<sup>59</sup> Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године., „Сл. гласник РС“, бр. 107/2012.

<sup>60</sup> Исто.

- мрежа установа, њихова географска дистрибуција, понуда програма и услуга у систему је социјално неправедна,
- при упису доминирају неадекватни критеријуми, тј. предност имају деца запослених родитеља, а не деца из социјално осетљивих категорија,
- не постоји јединствена статистика о деци,
- систем је претежно оријентисан на понуду класичног типа (целодневни или полудневни програми), није довољно флексибилан и нема алтернативних понуда;
- опште основе програма предшколског васпитања и образовања, не обезбеђују уједначеност квалитета васпитнообразовне праксе, није успостављен систем стандарда квалитета и механизми праћења квалитета,
- није успостављен систем за акредитовање установа,
- недостаје потребна сарадња међу надлежним ресорима и институцијама.

#### ШАНСЕ:

- створање законске могућности за интегрисање приватних предшколских установа, чиме се може повећати обухват деце, под условом да се примени систем акредитације програма и установа;
- постојећи ресурси система предшколског васпитања и образовања (кадровски, просторни, финансијски) могу се искористити за диверсификацију програма и услуга;

#### ОПАСНОСТИ:

- недовољна информисаност јавности, креатора политика и доносиоца одлука о значају раног развоја деце за њихов свеукупни развој и за дугорочни развој земље,
- мањак финансијских средстава на националном и на локалном нивоу,
- локалне самоуправе су недовољно оспособљене за планирање стратешког развоја и за коришћење других извора финансирања (нпр. ЕУ фондова,
- проблем је расподела одговорности и финансијских ресурса између надлежних ресора.

SWOT анализа је показала предности, али и значајне недостатке предшколског образовања у Србији. Уколико се погледа стање у ЕУ може се видети да је протекле

деценије порастао број деце која су укључена у предшколско образовање. У 2009. у ЕУ је предшколску наставу похађало 92% деце, старосне доби од 4 године до година одређених за полазак у основну школу, док је тај проценат 2000. износио 86%. У 11 чланица стопа деце укључене у предшколско образовање износила је чак 92% у 2009, чиме су те земље већ оствариле циљеве у образовању и обуци за 2020. Притом, значајан напредак ка остваривању тог циља забележен је у Летонији где се стопа деце укључене у предшколско образовање повећала са 65% на 90%, Кипру (са 65% на 86%), Литванији (са 61% на 80%), Финској (са 55% на 72%), Румунији (са 68% на 82%) и Пољској (са 58% на 71%).

У Хрватској је 69% деце било обухваћено предшколским образовањем, у Македонији само 28%, а у Турској 32% у 2009. У Јапану готово сва деца предшколског узраста, 98%, укључена су у предшколско образовање, док тај проценат у САД износи 66%.

У предшколске установе у Србији у истом периоду уписано је 51,6% деце старосне доби од 3 до 6 година, док обавезно припремно предшколско похађа 87,8% деце.<sup>61</sup> Овде се поставља питање који је разлог великог раскорака у похађању предшколског образовања у Србији и осталим земљама ЕУ. Да ли се је та разлика у самом систему образовања и васпитања или високој стопи незапослености, па самим тим немогућности плаћања обданишта па родитељи одлучују да самостално брину о деци? Такође значајно је питање чувања деце од стране осталих чланова породице (бабе, деде и сл.) и поверење родитеља у предшколске установе.

### 6.3. Претпоставке развоја предшколског образовања и васпитања

Систем предшколског образовања може остварити своје функције ако се изгради национални систем квалитета у тој области. Изградња тог система ће се остварити следећим стратешким мерама<sup>62</sup>:

1. дефинисање националних стандарда квалитета услова у којима се одвија предшколско васпитање и образовање, а то обухвата:
  - стандарде квалитета простора у којима се реализују програми друштвене бриге о деци предшколског узраста и предшколског васпитања,

<sup>61</sup> <http://www.euractiv.rs/eu-prioriteti/2956-u-eu-u-proseku-15-uenika-po-nastavniku-.html>

<sup>62</sup> Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године., „Сл. гласник РС“, бр. 107/2012.



- стандарде квалитета опреме, дидактичких и игровних материјала,
  - дефинисање услова за заштиту здравља, за квалитетну исхрану и безбедност деце (ове стандарде дефинишу одговарајући ресори).
2. стандарди квалитета васпитно-образовних програма, у које спада:
- дефинисање интегрисаних програма који су прилагођени развојним карактеристикама деце,
  - стављање у средиште васпитно-образовних програма дечје активности које иницирају васпитачи или деца, а кључне су игровне активности деце,
  - дефинисање основа васпитања и образовања (оквирног програма) на националном нивоу; програмска основа за уметничко предшколско васпитање и образовање мора да буде интегрисана у програм основног уметничког образовања, а одговорност за васпитно-образовни рад са децом предшколског узраста у области уметности треба препустити уметничким школама и њиховим стручним кадровима;
  - дефинисање оперативних планова за сваку предшколску установу, односно за сваки локални програм предшколског васпитања; они ће бити усклађени с локалним и културним специфичностима и с потребама деце која су обухваћена тим програмом,
  - укључивање родитеља и представника из локалне самоуправе у конципирање и реализацију програма.
3. стандарди квалитета запосленог особља, који обухватају:
- дефинисање стандарда професионалних компетенција васпитача и стручних сарадника који раде с децом,
  - стандарде односа величине васпитних група у појединим узрастима и односа броја деце и васпитног особља, посебно за поједине узрастне групе.
4. стандарди квалитета васпитно-образовног процеса, који обухватају:
- третман деце у складу с правима детета, уважавање индивидуалних карактеристика сваког детета и његове личности те културних специфичности и различитости међу децом,
  - стварање позитивне социјалне и психолошке климе у свим програмима за предшколску децу, позитивне и пријатељске интеракције деце и васпитног

особља, која подстиче децу на самосталност и код деце доприноси изградњи позитивне слике о себи и о окружењу,

- интензивну сарадњу с родитељима у реализацији васпитно-образовних активности.

Ефикасност система предшколског образовања посебно је значајан због економског стања у земљи, ограничености јавних буџетских финансијских средстава и због потребе да се у таквој ситуацији обезбеди што већи обухват деце. Стратешке мере за повећање ефикасности система су следеће:

1. Рационална расподела надлежности између републичког нивоа и нивоа локалне самоуправе (ова мера се дефинише у делу образовања који се односи на финансирање образовања);
2. Правично дефинисање удела у финансирању из јавних извора (републичких и из локалних самоуправа) и приватних извора (партиципације родитеља). Саставни део овог правичног система јесте и систем субвенционисања породица из јавних средства на основу економског статуса сваке породице, укључујући и бесплатан боравак деце из неких категорија (из друштвено маргинализованих друштвених група);
3. Прецизно дефинисање облика предшколског образовања и васпитања који ће бити бесплатни (на пример, права свих породица на бесплатни полудневни програм за децу од четити до пет и по година), зависно од процене Владе о најбољем интересу државе у овој области;
4. Постепено увођење финансирања јавних предшколских установа и програма по глави детета (систем пер цапита), после брижљивих пробних примена тог система;
5. Практична примена јефтинијих облика предшколског образовања и васпитања уз осигуравање квалитета (адаптација постојећих простора, флексибилнији и алтернативни програми и услуге, коришћење локалних расположивих просторних, материјалних, институционалних и људских ресурса) и боља координација ресора образовања, здравља, социјалне политике и комуналних служби на локалном нивоу.

Стратегија развоја система предшколског образовања и васпитања рачуна и на сарадњу с другим системима. Такође подразумева и међуресорну координацију и сарадњу и то<sup>63</sup>:

1. успостављени механизми на националном и локалном нивоу за координисано спровођење стратешких политика и мера треба да остваре пуну ефикасност, пре свега на нивоу прикупљања релевантних података о деци и формирању валидне образовне статистике која ће омогућити планирање развоја система засновано на подацима, оптимизацију мреже установа, програма и услуга, праћење и мерење ефеката рада у циљу постизања праведнијег обухвата, обезбеђивања квалитета и одговарајућег васпитног утицаја на дете, у складу с потребама детета и породице;
2. институционална и програмска прилагођавања у здравственом систему и систему социјалне заштите су потребна како би се развијали интердисциплинарни приступи и праксе у домену бриге о деци и предшколског васпитања и образовања, посебно кроз инклузију деце;
3. међуресорна сарадња би морала бити озваничена кроз успостављање републичких и локалних механизма одрживости (као што су међуресорни споразуми о сарадњи, тела и радне структуре), како би се у заједници планирали и развијали интегрисани програми и услуге с прилагођеном понудом детету и породици, посебно када је реч о специјализованим и посебним програмима и услугама, а које обухватају утицај свих релевантних ресора (и надлежних институција и управних структура);
4. потребна су и одређена институционална и програмска прилагођавања у култури, уметности, спорту, како би се ови ресори у већој мери отворили за подршку раном развоју деце и предшколском васпитању и образовању;
5. потребна је сарадња полиције, судства, тужилаштва и повереника за заштиту равноправности у превенцији ризика и креирању безбедног окружења те у заштити од злоупотребе, занемаривања и злостављања деце;
6. значајно је и укључивање техничке и технолошке заједнице у формулисање механизма за увођење предшколске деце у свет науке, за подржавање деčје радозналости и жеље да открију и истраже природне феномене и свет око себе.

<sup>63</sup> Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године., „Сл. гласник РС“, бр. 107/2012.

## 7. МЕНАЏМЕНТ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА

Образовање и васпитање као процес стицања знања и понашања, постали су један од кључних елемената у стратегијама развоја многих земаља. Упоредо са прихватањем и ширењем сазнања да знање постаје један од најзначајнијих, ако не и најзначајнији развојни ресурс, и да развијање овог ресурса зависи од развијености образовног система, са одговарајућом организацијом и одговарајућим образовним садржајем, ови проблеми постају предмет менаџмента. Њихово решавање тражи и њихово управљање не само на националном нивоу, већ и у оквиру регионалних и међународних организација. Међутим, менаџмент у образовању (или образовни менаџмент) не може бити изграђен једноставним преношењем принципа, метода и средстава менаџмента из економске сфере живота чији је циљ повећање ефикасности рада. Неопходно је изграђивати принципе и методе менаџмента у образовању који ће полазити и заснивати се на специфичностима образовања као друштвеног процеса и циља таквог менаџмента, у којем повећање ефикасности рада има за последицу увећање знања као компоненту развијене слободне и стваралачке личности. Такав приступ изграђивања менаџмента образовања захтева рад на избору метода и средстава менаџмента, као начина управљања на регионалном и националном плану, уз стално вођење рачуна о специфичностима организовања и постојања ових облика друштвеног живота људи<sup>64</sup>.

Предшколска установа окупља стручне кадрове од којих се захтевају одређена знања, искуства и способности како би одговорили захтевима припреме најмлађе генерације за почетак школовања. Да би предшколска установа функционисала у складу са постављеним циљевима њоме се мора управљати, организовати рад, а све активности морају се спроводити плански на основу унапред постављених планова, чије се извршење контролише од стране лица одговорних за контролу рада предшколских установа.

Менаџмент у образовању се може разумети као процес усаглашавања и развоја људских и материјалних потенцијала у подручју васпитања и образовања, у циљу остваривања

---

<sup>64</sup> Агатоновић, Б. (2000): Менаџмент у образовању и унапређивање образовног система, Настава и васпитање, Вол. 49, Бр. 3, стр. 369

развојних циљева, као и циљева образовне политике<sup>65</sup>. Квалитет људских ресурса се може развијати кроз процес професионалног развоја запослених, под претпоставком да је он заснован на компетенцијама и стваралаштву<sup>66</sup>. Ово је посебно потребно у образовању с обзиром да наставник преноси своје знање на млађе генерације које представљају темељ развоја друштва.

### 7.1. Људски ресурси у предшколским установама

Свака сврсисходна активност подразумева потребу управљања, а свако управљање тежи неком циљу за чије остваривање је неопходно ангажовати људске ресурсе. Циљ управљања људским ресурсима остварује се кроз запослене, односно остваривање следећих циљева<sup>67</sup>: организациони циљ, функционални циљ, друштвени циљ, лични циљ.

Термин људски ресурси говоре о људима у организацији, њиховом потенцијалу, као и свим способностима које могу да пруже организацији у циљу остварења њених потреба. Под људским ресурсима се подразумевају укупни људски потенцијали у организацији: расположива знања и искуства, употребљиве способности и вештине, могуће идеје и креације, степен мотивисаности и заинтересованости за остваривање организационих циљева и слично<sup>68</sup>. Квалитет људских ресурса представља саставни део националног богатства и значајну полугу економског раста и развоја друштва, тако да проблем његовог развијања постаје предмет менаџмента у образовању<sup>69</sup>. Менаџмент у образовању се може разумети као процес усаглашавања и развоја људских и материјалних потенцијала у подручју васпитања и образовања, а у циљу остваривања развојних циљева, као и циљева образовне политике<sup>70</sup>. Управљање људским ресурсима је процес вођења кадрове

<sup>65</sup> Зуковић, С., Кнежевић, О. (2014): Педагошки менаџмент у функцији партнерства обитељи и школе, Школски вјесник, Вол. 63, Бр. 1-2, 201-213.

<sup>66</sup> Ђурић, И. (2015): Смисао и значај менаџмента у образовању, Зборник радова Филозофског факултета Вол. 15, Бр. 4., 117-135.

<sup>67</sup> Шушњар, Г., Зимањи, В. (2006): Менаџмент људских ресурса, Универзитет у Новом Саду, Економски факултет, Суботица, стр.16.

<sup>68</sup> Суша, Б (2009): Менаџмент људских ресурса, Секот books, Нови Сад, стр. 19.

<sup>69</sup> Кулић, Р., Ђурић, И. (2014): Квалитет људских ресурса и конкурентна способност националне економије, Андрагошке студије 1, 31-48.

<sup>70</sup> Зуковић, С., Кнежевић Флорић, О. (2014): Педагошки менаџмент у функцији партнерства обитељи и школе, Школски вјесник Вол. 63, Бр. 1-2, 201-213.

политике и стварања услова за што већу продуктивност запослених. То је област науке која се бави проучавањем свих аспеката запослености у организацији<sup>71</sup>.

Менаџмент људских ресурса представља процес привлачења, ангажовања, обуке, мотивације, задржавања и награђивања запослених, са циљем стварања безбедног и праведног окружења за запослене са једне стране, а са друге стране постизање стратегијских циљева организације. То указује на чињеницу да је менаџмент људских ресурса данас много више од „персоналног менаџмента“ и да, заправо, представља, филозофију која ефикасно иде у сусрет потребама модерне организације. Менаџмент људских ресурса се дефинише као стратегијски и кохерентни приступ менаџменту највредније имовине у организацији, људима, који радећи у њој, индивидуално или колективно, доприносе постизању њених циљева. У том смислу, под менаџментом људских ресурса подразумева се део организације који својом делатношћу доприноси постизању стратегијских циљева исте, тиме што ће привући, задржати квалитетне и стручне запослене и мотивисати их да раде на ефикасан и ефикасан начин. Још краће речено, улога менаџмента људских ресурса јесте да омогући организацији да оствари успех помоћу људи.<sup>72</sup>

Анализе показују<sup>73</sup> да квалитет људских ресурса представља саставни део националног богатства и значајну полугу економског раста и развоја друштва, тако да проблем његовог развијања постаје предмет менаџмента у образовању, при чему се у ширем смислу овај појам односи на управљање и руковођење укупним васпитно образовним системом на свим нивоима образовне делатности (образовни менаџмент), а у жем смислу односи се на управљање и руковођење образовном институцијом.

---

<sup>71</sup>Stodd J.T., (1995), *The History and Evaluation of Human Resource Management*, Blackwell Publishers, New Jersey

<sup>72</sup>Ђорђевић, Ј. (2011): *Основе менаџмента људских ресурса*, Универзитет Сингидунум, Београд.

<sup>73</sup>Кулић, Р., Ђурић, И. (2014): *Квалитет људских ресурса и конкурентна способност националне економије*, Андрагошке студије 1. стр. 31-48.

### 7.1.1. Области рада људских ресурса у предшколским установама

Правилником о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника<sup>74</sup> утврђују се облици стручног усавршавања, приоритетне области, програми и начин организовања стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника. Поступак за стицање одговарајућег звања покреће наставник, васпитач и стручни сарадник подношењем захтева установи. Директор установе у року од осам дана од пријема захтева доставља захтев и доказе и то за<sup>75</sup>:

- наставника - стручном већу за разредну наставу или за област предмета;
- васпитача - стручном активу;
- стручног сарадника у школи - педагошком колегијуму;
- стручног сарадника у предшколској установи и школи са домом ученика – стручном активу.

Структуру и распоред обавеза и активности које могу да обављају наставници, васпитачи и стручни сарадници изабрани у звања прописана овим правилником у оквиру 40-часовне недеље, врши директор. Приликом расподеле обавеза и активности директор треба, осим потреба установе, да уважава компетенције, склоности, интересовања наставника, васпитача и стручног сарадника изабраног у звање, као и потребе јединице локалне самоуправе, Завода и Министарства.

Области рада запослених у предшколској установи могу се посматрати као:

а) Васпитач у предшколској установи

1. Планирање и програмирање васпитно-образовних активности;
2. Васпитно-образовни рад;
3. Праћење постигнућа деце;
4. Подршка деци;
5. Сарадња са породицом и друштвеном заједницом.

б) Психолог, педагог, андрагог, дефектолог и социјални радник у предшколској установи:

1. Планирање и програмирање васпитно-образовног рада;
2. Сарадња са васпитачима;

<sup>74</sup> Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника „Sl. glasnik RS“, br. 13/2012

<sup>75</sup> Исто.

3. Рад са децом;
4. Сарадња са породицом и друштвеном заједницом;
5. Истраживање васпитно-образовне праксе (аналитичко-истраживачки рад).

Показатељи остварености васпитно-образовних циљева у областима рада васпитача могу се посматрати као:

а) Васпитач у предшколској установи:

1. Планирање и програмирање васпитно-образовних активности:

- Структурира средину за учење и развој уз активно учешће деце;
- Припрема средства и материјал за игру, учење и друге активности у складу са потребама, интересовањима и актуелним дешавањима у васпитној групи и окружењу;
- Усклађује циљеве, садржаје, методе и облике рада са потребама, могућностима и узрастним карактеристикама деце;
- Планира васпитно-образовне активности на основу посматрања деце, евалуације постигнућа групе и појединог детета и самоевалуације;
- Планира сарадњу са породицом и друштвеном заједницом у остваривању васпитнообразовних активности;
- Тимски програмира васпитно-образовни процес;
- Планира користећи стручну литературу.

2. Васпитно-образовни рад:

- Примењује индивидуализовани приступ током неге и васпитног рада;
- Подстиче самосталност у стицању културно-хигијенских навика;
- Примењује разноврсне методе и облике рада;
- Подстиче мотивацију деце за активност;
- Креира ситуације у којима деца могу да врше избор;
- Подржава иницијативу деце у избору активности и средстава;
- Подстиче и негује развој симболиске игре и деље стваралаштво у свим доменима изражавања;
- На старијим узрастима примењује издвојене секвенце учења;



- Подстиче и унапређује ситуационо учење.

### 3. Праћење постигнућа деце:

- Прати индивидуални развој и постигнућа појединог детета;
- Прати и процењује развој и постигнућа васпитне групе у целини;
- Мења васпитне поступке у циљу унапређења развоја;
- Врши размену информација о детету са родитељима по потреби и са стручним сарадницима;
- Континуирано врши евалуацију рада самостално и у сарадњи са стручним сарадником, односно стручном службом;
- Подстиче и развија самовредновање код деце;
- Подстиче и развија вршњачко вредновање;
- Примењује принципе ненасилне комуникације у исказивању својих запажања.

### 4. Рад са децом:

- Остварује одговарајуће поступке у процесу адаптације деце;
- Ствара и одржава позитивну социјалну климу у васпитној групи;
- Подстиче атмосферу међусобног поверења и осећања сигурности;
- Уважава и поштује свако поједино дете и његову приватност;
- Негује слободу изражавања мисли и осећања;
- Помаже детету да препозна своје потребе и изрази их на адекватан начин;
- Води рачуна о квалитету културне понуде у оквиру рада са децом;
- Развија толеранцију и хуманост код деце.

### 5. Сарадња са породицом и друштвеном заједницом:

- Организује различите облике и видове сарадње са породицом и друштвеном заједницом;
- Покреће и прихвата иницијативу родитеља и представника друштвене заједнице;
- Ангажује родитеље и друге чланове породице у остваривању васпитно-образовних активности у складу са њиховим могућностима и потребама деце;
- Негује партнерски однос у сарадњи са родитељима.
- Користи могућности друштвене заједнице за подстицање развоја деце.

### б) Стручни сарадници у предшколској установи

1. Планирање и програмирање васпитно-образовних активности:

- Активно учествује у изради плана развоја предшколске установе;
- Учествоје у тимском планирању и програмирању васпитно-образовног рада;
- Даје инструкције васпитачима у усклађивању циљева, садржаја, метода рада са потребама, могућностима и интересовањима деце;
- Указује на индивидуалне карактеристике и потребе развојних нивоа деце у функцији припремања и планирања васпитно-образовних активности;
- Помаже васпитачима у планирању различитих облика праћења сопствене васпитне праксе и постигнућа деце;
- Даје инструкције васпитачима у осмишљавању подстицајне средине за учење;
- Иницира и планира сарадњу са породицом и друштвеном заједницом у циљу остваривања васпитно-образовних циљева и задатака.

2. Сарадња са васпитачима:

- Пружа помоћ васпитачима у планирању усмереном ка концепту отвореног система васпитања и образовања;
- Подстиче тимски рад у предшколској установи и тимску евалуацију рада предшколске установе;
- Иницира, подстиче и помаже васпитачима у организацији индивидуалног и групног рада са децом;
- Промовише активну улогу детета у процесу васпитно-образовног рада;
- Усмерава васпитаче у откривању различитих стилова учења код деце;
- Размењује информације са васпитачима о индивидуалним карактеристикама развоју и потребама деце;
- Ради на примени и развијању комуникацијских вештина;
- Организује различите видове стручног усавршавања;
- Помаже васпитачима у развијању процеса самооцене;
- Укључује се у планирање и остваривање сарадње са школом.

3. Рад са децом:

- Ради на остваривању права детета и заступа најбољи интерес детета;
- Прати постигнућа деце у циљу подстицања развоја;

- Подстиче стварање позитивне социјалне климе у групи;
- Гради атмосферу међусобног поверења;
- По потреби примењује разноврсне методе и технике дијагностичког рада са децом;
- Остварује сарадњу са стручним специјалистичким службама и институцијама у интересу детета;
- Уважава приватност породице;
- Прати реализацију културне понуде намењене деци у предшколској установи и
- успоставља и примењује критеријуме за избор одговарајуће понуде;
- По потреби примењује различити саветодавни рад са дететом и породицом.

4. Сарадња са породицом и друштвеном заједницом:

- Сарађује са породицом и друштвеном заједницом у циљу унапређења делатности;
- Покреће, организује и остварује различите видове сарадње са породицом;
- Плански заједно са васпитачима укључује родитеље у рад у васпитној групи;
- Покреће и прихвата иницијативу родитеља и друштвене заједнице у остваривању заједничких интереса;
- По потреби размењује информације са родитељима о напретку и развоју деце;
- Покреће и организује различите видове сарадње са школом у циљу остваривања континуитета васпитно-образовног процеса;
- Остварује сарадњу са различитим стручним институцијама и стручним удружењима.

5. Истраживање васпитно-образовне праксе:

- Прати најновија достигнућа педагошко-психолошке науке и примењује их у раду са децом и васпитачима;
- Иницира и прати увочење различитих програма у предшколској установи;
- Испитује специфичне проблеме васпитно-образовног рада, предлаже мере за њихово решавање и прати њихове ефекте;
- Упознаје стручно веће са резултатима истраживања васпитно-образовне праксе.

### 7.1.2. Услови рада и задаци запослених у предшколској установи

Задатак васпитача јесте да осигура уважавање општих принципа образовања и васпитања, циљева васпитања и образовања, остваривање и унапређивање васпитнообразовног рада. Задатак медицинске сестре-васпитача јесте да осигура уважавање општих принципа образовања и васпитања, циљева васпитања и образовања, остваривање и унапређивање васпитног рада и неге.

Послове васпитача може да обавља лице које испуњава услове прописане Законом и има одговарајуће образовање, и то:

- са децом узраста од шест месеци до две године – лице које има средње образовање – медицинска сестра-васпитач, а са децом узраста од две до три године – лице које има средње образовање – медицинска сестра – васпитачи лице које има одговарајуће више образовање, односно одговарајуће високо образовање на студијама првог степена (основне струковне студије), на којима је оспособљено за рад са децом јасленог узраста – васпитач;
- са децом узраста од три године до поласка у школу - лице које има одговарајуће више образовање, односно одговарајуће високо образовање на студијама првог степена (основне струковне студије или основне академске студије) у трајању од три године или на студијама другог степена (дипломске академске студије – мастер, специјалистичке академске студије или специјалистичке струковне студије) – васпитач;
- у мешовитој групи (са децом узраста од две године до поласка у школу) – лице које испуњава услове да буде васпитач;
- са децом на болничком лечењу – лице које испуњава услове да буде васпитач;
- са децом са сметњама у развоју у васпитној групи – лице које испуњава услове за васпитача и које је у току стручног усавршавања или по прописаном програму оспособљено за рад са децом са сметњама у развоју;
- са децом са сметњама у развоју у развојној групи – лице са одговарајућим високим образовањем на студијама другог степена (дипломске академске студије – мастер и специјалистичке академске студије) и лице са одговарајућим високим образовањем

на основним студијама у трајању од најмање четири године – дефектолог – васпитач;

- са децом – припадницима националних мањина – лице које испуњава услове васпитача, ако је стекло одговарајуће образовање на језику на коме се остварује васпитно-образовни рад или је положило испит из тог језика са методиком на одговарајућој високошколској установи.

Стручне послове којима се унапређује васпитно-образовни рад обављају стручни сарадници. Стручни сарадници јесу: педагог, психолог, педагог за ликовно, музичко и физичко васпитање и логопед. Задатак стручног сарадника јесте да саветодавним радом и другим облицима рада унапређује васпитно-образовни рад и пружа стручну помоћ деци, родитељима, односно старатељима и васпитачима, по питањима од значаја за васпитање и образовање и обавља друге облике рада.

Послове стручног сарадника може да обавља лице са одговарајућим високим образовањем на студијама другог степена (дипломске академске студије – мастер, специјалистичке академске студије или специјалистичке струковне студије) и лица са завршеним високим образовањем на основним студијама у трајању од најмање четири године.

Послове којима се унапређују нега, исхрана, превентивно-здравствена и социјална заштита у предшколској установи обављају сарадници. Предшколска установа која остварује посебне и специјализоване програме може да има и друге сараднике, уз сагласност оснивача. Послове сарадника може да обавља лице, и то:

- 1) послове унапређивања социјалне заштите – лице које има одговарајуће високо образовање на студијама другог степена (дипломске академске студијемастер, специјалистичке академске студије или специјалистичке струковне студије) или на основним студијама у трајању од најмање четири године;
- 2) послове унапређивања превентивно-здравствене заштите и унапређивања, планирања и организације исхране – лице које има одговарајуће образовање на студијама првог степена (основне струковне студије, односно основне академске

студије), односно на студијама у трајању од три године или вишим образовањем у области медицинских наука;

- 3) послове неге и превентивне здравствене заштите – лице које има одговарајуће средње образовање у области медицинских наука.

Педагошки асистент пружа додатну подршку деци, у складу са њиховим потребама, сарађује са васпитачима и стручним сарадницима, родитељима, односно старатељима, а заједно са директором сарађује са надлежним установама, организацијама и удружењима и јединицом локалне самоуправе и обавља друге послове<sup>76</sup>.

Радно време запослених<sup>77</sup> у предшколским установама Београда износи 40 часова недељно. Радни дан траје осам часова, а радна недеља траје пет радних дана. Запослени може радни однос засновати и са непуним радним временом, у складу са законом.

Орган управљања у предшколској установи, у складу са одредбама Закона о основама система образовања и васпитања је управни одбор. Управни одбор предшколске установе броји девет чланова, укључујући и председника.

Управни одбор чине:

- три представника јединице локалне самоуправе,
- три представника запослених и
- три представника родитеља.

Предлагање чланова управног одбора врше овлашћени предлагачи у складу са законом, тајним изјашњавањем.

Увођење у посао наставника, васпитача и стручног сарадника<sup>78</sup> - приправника има за циљ да га оспособи за самосталан образовно-васпитни, васпитно-образовни, васпитни и стручни рад и за полагање испита за лиценцу.

<sup>76</sup> Закон о предшколском васпитању и образовању, „Службени гласник РС“, бр. 18/2010 од 26.3.2010. године.

<sup>77</sup> Poseban kolektivni ugovor za predškolske ustanove Grada Beograda (“Sl. list grada Beograda”, br. 13/2005, 18/2007 i 21/2008 – sporazum).

<sup>78</sup> Pravilnik o dozvoli za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika („Sl. glasnik RS“, br. 22/2005 i 51/2008).

Програмом увођења у посао наставник, васпитач и стручни сарадник - приправник стиче знања и развија вештине и способности потребне за остваривање образовно-васпитног рада. На крају приправничког стажа васпитач треба да:

- Планира, програмира, остварује и вреднује образовно-васпитног рад,
- Прати развој и постигнућа детета,
- Сарађује са колегама, породицом и локалном заједницом,
- Ради са децом са сметњама у развоју,
- Ради на професионалном развоју,
- Успешан је у вођењу документације.

## **7.2. Развој менаџмента у предшколским установама**

Када се помињу термини планирање, вођење, организовање углавном се мисли на предузећа која се налазе у тржишној утакмици. Ретко је неко у том контексту посматрао образовну институцију, а поготово институцију која се бави најмлађим узрастима, предшколским узрастом. Развојни пут предшколских установа је као што је раније описано веома дуг, од првих почетака збрињавања деце до савремено опремљених установа које су дизајниране по савременим принципима.

Развојни пут предшколских установа у нашој земљи је био тежак и дуг. Школе су биле подељене на ниже и више. Временом се физиономија предшколских установа мењала, да би данас дошли до нивоа када се говори о приватној иницијативи, различитим формама збрињавања предшколске деце. Данас постоје ланци приватних предшколских установа са препознатљивим брэндом. Често се срећу и различите играонице, места за забаву деце и родитеља истовремено. Установе нудеу слуге и остварују профит. Врло често власници нису просветне струке, али су проценили да је то добар посао те запошљавају квалификовану радну страну.

У државним предшколским установама на територији Београда у 17 општина функционише 282 вртића, у којем ради 8070 васпитача, а сваки вртић има руководиоца, тзв. главног васпитача.

### 7.3. Основне карактеристике управљања у предшколском програму

Управљати неким програмом у основи подразумева прављење избора управљачких акција које ће напослетку дати оптималне резултате. Предшколски период као период најбурнијег развоја има своје специфичности па самим тим предшколска установа има задатак да сваком детету обезбеди повољну друштвену и материјалну средину са свим подстицајима и условима који би обезбедили сваком детету да развија своје потенцијале. Дете у условима које ствара предшколска установа треба да се осећа слободно, жељено, вољено, да му се омогући игра, стваралаштво и слободна комуникација са вршњацима и одраслима. Детету треба омогућити услове да самостално, слободно открива свет око себе и изражава се на различите начине кроз говор, покрет, цртеж. Дете у предшколској установи треба да створи слику о себи, свом месту у установи и породици. Треба да се осамостали, активира и комуницира.

Управљачке акције у предшколској установи садрже:

1. Опште основе предшколског програма које доноси Национални просветни савет;
2. Активности којима се доприноси свим аспектима развоја.

Управљање углавном пролази кроз две фазе:

- У првој се бира управљачка акција која обухвата избор садржаја, метода, облика, средстава како би дошло до оптималних резултата;
- Друга фаза подразумева спровођење управљања. Васпитач предузима одговарајуће акције како би се постигао одговарајући циљ. Циљеви могу бити различит, општи или дугорочни: општи циљеви подразумевају одговор родитеља или средине а односе се на потребе деце у васпитно образовном процесу и то су: индивидуалност, креативност, очување здравља и подстицање телесног развоја, самосталност, друштвеност, стицање знања и вештина, емоционална стабилност и свест о себи. Врло је значајно да се одреди: циљ управљања, ограничења у избору управљачке акције, проналажење адекватног начина за превазилажење недостатака, пропуста, трагање за новим решењима.



Управљачке акције или управљање мора да изазове промену ове варијабле којом се жели управљати нпр. код линеарног планирања се уочава:

### ЦИЉ → АКТИВНОСТ → РЕЗУЛТАТ

Најпре поставља се циљ и задаци, а након тога васпитач одређује педагошке акције, активности којима ће постићи циљ. Управљачка активност мора да изазове промену оне варијабле објекта којим желимо управљати. Деловање на „улазу“ мора бити адекватно ефектима на „излазу“. Предшколско васпитање је део система, карика васпитно образовног процеса, и читав систем је управљив, и сваки посматран систем је део неког већег система. Та спрега која постоји између акције и ефекта, исхода веома је сложена и испреплетана многим утицајима, друштвеним контекстом и то они који се баве васпитно образовним процесом морају бити свесни.

Након акције-активности која се спроведе васпитач анализира оно што је постигао. Свака активност се анализира, траже се нова решења како би се постигли бољи ефекти. Која питања може поставити, како може реструктурирати средину, која средства могу да се користе. Повратна спрега између улаза и излаза потпуно је евидентна. Васпитач ако није задовољан ефектима, враћа се на почетак коригује поступке, прилагођава индивидуалним могућностима деце.

Управљање системом се врши на три нивоа:

1. Стратегијско управљање,
2. Тактичко,
3. Оперативно.

#### **7.3.1. Стратегијско управљање**

Министарство просвете, Национални просветни савет у оквиру Закона основама система образовања и васпитања доноси правилник о општим основама предшколског програма који се примењује од школске 2006/07. године. Министарство просвете донело је и

Правилник<sup>79</sup> о ближим условима за почетак рада и обављање делатности установа за децу (1996. године). Овим правилником одређује се материјално технички услови неопходни за оснивање установа за боравак деце.

Правилник о општим основама предшколског програма обезбеђује научну заснованост делатности дечијих вртића. Да би рад са децом био прилагођен условима у којима предшколска установа делује, као и могућностима и потребама конкретне деце. Свака предшколска установа доноси сопствени предшколски програм полазећи од тог документа. Опште основе предшколског програма имају три целине: Основе програма неге и васпитања деце узраста од 6 месеци до 3 године, Основе васпитања и образовања деце узраста од 3 године до укључења у програм за школу и Припремни предшколски програм. Ова документа одређују стратегију, физиономију предшколског васпитно образовног процеса у нашој земљи.

### **7.3.2. Тактичко управљање**

Одлучујућу улогу у тактичком управљању има Министарство просвете које је задужено да на различите начине води рачуна о успешној реализацији програма у дечијем вртићу. У оквиру сектора за основно школски и предшколски узраст постоје саветници за предшколски узраст. На челу је помоћник министра за овај сектор. Њему су подређени начелници који координирају рад саветника. Саветници су задужени за планирање и развој предшколског система. Поред њихове делатности постоје и школске Управе Београда и различитих региона у земљи у којима су подељене дужности и у оквиру управе постоје стручњаци, просветни саветници задужени за имплементацију програмских опредељења у дечијим вртићима. Они одлазе и улазе у непосредну праксу, прате реализацију садржаја, анализирају радне књиге васпитача, посматрају структурне средине, опрему, средства, ангажовање деце, дечији продукте. Тренутно се саветници баве и самовредновањем васпитача. На основу увида у радне књиге, непосредног рада васпитача саветници предлажу мере за превазилажење потешкоћа и недостатака које су уочили. Предлажу усавршавање васпитача, размену, гостовање еминентних стручњака из земље

<sup>79</sup> Правилник о ближим условима за почетак рада и обављања делатности установа за децу (Сл. гласник РС, бр 50/94 и 6/96)

или иностранства. Сарадња саветника за предшколско васпитање из сектора за предшколски узраст и саветника из школске управе постоји, они извештавају једни друге о непосредном раду и проблемима на терену, раде заједнички у комисијама које ће се бавити појединим проблемима који ће допринети да делатност у вртићима буде успешније.

### 7.3.3. Оперативно управљање

Оперативно управљање се врши непосредном реализацијом у непосредној пракси у вртићу. Од васпитача који је на „улазу“, директно ће зависити ефекти „излаза“. Зато се непрестално говори о васпитачу који има многобројне улоге. У основама предшколског васпитања и образовања за васпитача се каже:

1. Ствара услове за квалитетан живот, учење и развој деце, тако што:
  - организује физичку средину, простор, средства, материјале;
  - организује социјалну средину, начин груписања деце, временску организацију живота у установи и ван ње, ствара социјалну климу.
2. Директно подстиче развој деце и учење тако што:
  - пружа помоћ и информације,
  - договара се и учествује у заједничким активностима,
  - моделује понашање, поступке и технике,
  - предлаже активности, начине рада,
  - пружа повратне информације.

Васпитач ствара климу, сарађује са децом, родитељима. Он се бави конкретном децом. Зато је важно да их добро упозна, полази од интересовања и потреба деце. Његов рад мора бити заснован на сталном праћењу и посматрању деце, васпитач укључује родитеље и друге одрасле и непрестано се бави самоевалуацијом. У зависности од анализе, васпитач коригује поступке, тражи друга решења. Мења начине, другачије структурира простор, уноси нове подстицаје. Постоји стална спрега:

ПОСМАТРАЊЕ → ПЛАНИРАЊЕ → ДЕЛОВАЊЕ → ПРАЋЕЊЕ → ПРОЦЕНА

У посматрању васпитач мора да упозна начине учења деце о чему ће бити касније речи. Због индивидуалних особености деце, различитог начина учења деце понуда мора да буде разноврсна, богата у којој ће свако дете наћи понешто за себе.

Захтеви за ефикасно управљање:

1. Постојање тачно одређеног циља код управљачког система;
2. Постојање одређеног програма управљања;
3. Постојање код управљачког система оперативне и довољно потпуне информације о стању управљачког система, променама и процесима који се у њему одвијају;
4. Адаптација управљачког система о стању и особинама управљачког система.<sup>80</sup>

#### 7.4. Организација рада и руковођење

Рад предшколске установе треба да буде организован делотворно и ефикасно. Директор обезбеђује несметано одвијање процеса рада установе. Постоји јасна организациона структура са дефинисаним процедурама и носиоцима одговорности. Руководилац у складу са својим надлежностима поставља јасне захтеве запосленима у вези са задатком. Задужења запослених у установи равномерно су распоређена. Формирани су стручни органи и тимови у складу са компетенцијама запослених. Развијен је систем информисања о свим важним питањима из живота и рада установе.

Активности директора установа образовања и васпитања могу се посматрати кроз следеће<sup>81</sup>:

- Планирање рада установе (директор обезбеђује доношење и спровођење планова рада установе),
- Организација установе (директор обезбеђује ефикасну организацију установе),
- Контрола рада установе (директор обезбеђује праћење, извештавање, анализу резултата рада установе и предузимање корективних мера),
- Управљање информационалним системом установе (директор обезбеђује ефикасно управљање информацијама у сарадњи са управом и локалном самоуправом),

<sup>80</sup> Сотировић В. (2000): Методика информатике, Технички факултет „Михајило Пупин“, Зрењанин.

<sup>81</sup> Правилник о стандардима компетенција директора установа образовања и васпитања, „Сл. гласник РС“, бр. 38/2013

- Управљање системом обезбеђења квалитета установе (директор развија и реализује систем осигурања квалитета рада установе).

Директори у области запослених ангажовани су у области: планирања, селекције и пријема запослених, професионалног развоја запослених, унапређивање међуљудских односа, вредновања резултата рада, мотивисања и награђивања запослених.

Руковођење на свим нивоима у функцији је унапређивања рада установе. Директор ефикасно руководи васпитно-образовним већем и педагошким колегијумом. Директор укључује запослене у процес доношења одлука. Руководилац објекта благовремено предузима одговарајуће мере за решавање свакодневних проблема, у складу са својим надлежностима. У процесу доношења одлука директор уважава предлоге савета родитеља који унапређују рад установе. Руководиоци, у складу са надлежностима, користе различите начине за мотивисање запослених. Директор подстиче континуирано стручно усавршавање запослених у установи.

У установи функционише систем за праћење и вредновање квалитета рада. Директор планира и остварује инструктивни увид и надзор у свим сегментима рада установе. Стручни сарадници планирају и остварују педагошко-инструктивни рад у установи. Рад стручних органа у установи у функцији је праћења и подстицања развоја и напредовања деце. Директор предузима мере за унапређивање васпитно-образовног рада на основу резултата праћења и вредновања. Директор учествује у раду стручних тимова. Тим за самовредновање континуирано остварује самовредновање рада установе.

Лидерско деловање директора доприноси развоју установе. Директор се професионално односи према раду. Он указује поверење запосленима и уважава њихове компетенције, показује отвореност за промене и подржава иновације, планира лични професионални развој на основу самовредновања свог рада. Директор развија сарадњу са другим установама, организацијама и локалном заједницом

У предшколској установи обезбеђени су потребни људски ресурси, запослен је потребан број васпитача и стручних сарадника и сарадника у односу на број деце. Васпитно-

образовно особље има прописане квалификације, а број осталих запослених у складу је са прописима. Квалификације осталих запослених су одговарајуће и предшколска установа у своје активности укључује стажисте и волонтере. Људски ресурси су у функцији квалитета рада предшколске установе. План предшколске установе за даљи професионални развој утемељен је на редовном самовредновању. Запослени се стручно усавршавају у складу са годишњим планом стручног усавршавања. Примењују новостечена знања из области у којима су се усавршавали. Приправници се уводе у посао у складу са програмом увођења приправника у посао. Васпитачи и стручни сарадници тимским радом доприносе унапређивању квалитета васпитно-образовног рада. Васпитно особље на основу самоевалуације унапређује професионално деловање.

### **7.5. Функција менаџера у дечијем вртићу**

Савремена схватања доброг руковођења у први план истичу директора који се брине за људски потенцијал, као нешто што је неизоставно и придоноси квалитету и постигнућима у свим областима рада. Размишљајући у овом правцу директор би требало да буде више лидер него менаџер, али и да добро познаје разграничење ова два појма у својим пословима. Лидерство наставника дефинише се као скуп способности наставника као ефикасног предавача који успут, путем ефикасне мотивације, позитивно делује и на радне праксе осталих наставника<sup>82</sup>.

У данашњим оквирима, сарадња с осталим наставницима заузима високо место на списку послова сваког запосленог. Концепт лидерства наставника покушава да наставнике охрабрује да своја искуства и савете деле с осталим радним колегама, па целокупном заједницом наставника у свету путем писања стручних радова. „Вођење у стварном (суштинском) значењу - претпоставља преокрет у организацији како би она могла остати конкурентна при сталним променама окружења. Вођење организације значи усмеревање, комуницирање са сарадницима о заједничким

---

<sup>82</sup> Danielson, C. (2006): *Teacher Leadership that Strengthens Professional Practice*, Association for Supervision and Curriculum Development.

циљевима, мотивисање и инспирисање. Лидерство треба да оствари културу вођења у организацији, да покрене процес учења кроз изазове”<sup>83</sup>.

Директорски послови везани за менаџмент неопходни су за организацију свакодневног живота школе и односе се на планирање, анализирање, организацију и надзор, а послови везани за вођство везују се за људе, њихово понашање, стил рада, комуникацију и мотивисање. Док се менаџмент односи на ствари, вођство се односи на људе. Менаџерски стил директора је рационалан, а лидерски емоционалан. Менаџер одржава системе, ослања се на контролу и краткорочније проматра ствари. Функција директора као менаџера је да заповеди и контролише користећи формалне процедуре и рационалне методе. За њих је карактеристично да следе прописе и пословну политику надређених<sup>84</sup>.

Подручје рада директора као руководиоца на челу неке васпитно-образовне организације је веома широко, а могло би се поделити у две кључне категорије<sup>85</sup>:

- Брига о административно - техничком функционисању рада школе: У оквиру ових послова реализују се управни послови везани за праћење и примену закона и прописа, кадровска питања, здравствена заштита, административни послови са ученицима итд. Ту још, наравно спадају и финансијско пословање и послови на одржавању.
- Стручно- педагошко подручје деловања: Ово подручје је специфично за школу као организацију кључно је за руководећу функцију директора. Посао ове врсте подразумева развојно-педагошке делатности, а неке од њих су: планирање, програмирање, организовање и увођење иновација, праћење и унапређивање наставе, рад са децом са потешкоћама, професионалну оријентацију, стручно усавршавање и сл.

Директор, није увек искључиви носилац свих послова, али партиципира и координира већином послова. Његова функција у модерним школама посматра се са

<sup>83</sup> Андевски, М. (2007): Менаџмент образовања, Секот books; Нови Сад.

<sup>84</sup> Срдић, В. (2015): Директори школа и образовни менаџмент, Синтеза, број. 7., страна 5-17.

<sup>85</sup> Исто

два аспекта. Пословно – административни аспект се посматра кроз призму менаџерства, а стручно педагошки аспект му даје карактеристику вођства и лидерства.

### **7.6. Значај лидерства у предшколским установама**

Као што је већ речено предшколске установе раде са најмлађим генерацијама нације. Овај узраст се угледа на старије, пре свега на васпитаче који треба да буду узор деци. Баш у томе се и огледа лидерство и лидер као вођа, узор једне организације који је усмерава у правцу постављених циљева. Можда више него у било којој области живота и пословања лидерство треба да је наглашено у образовним установама, јер на тај начи менаџмент усмерава ове установе у правцу остваривања унапред постављених циљева, преко запослених, који су креатори нових генерација.

Лидерство дефинише визију будућности, промене које се захтевају и инспиришу људе да изврше тражене захтеве, док са друге стране менаџмент планира, контролише, координира ресурсе, процесе и активности да створе жељено у стварности. Постављање правца или визије коју други прате, без превише узимања у обзир како ће се нови правац достигнути, доводи у питање успешност остваривања постављеног циља. У том случају остали људи треба много да раде на покушајима да из предходних догађаја, скупљајући фрагменте и склапајући их правилно, поставе адекватну визију или правац.

Менаџери су на своју функцију постављени и њихови подређени раде оно што им је речено. Приликом управљања тимом избегава се сваки вид ризика или конфликта. С друге стране лидери немају подређене, они имају следбенике који следе њихове идеје. Следбеници следе лидера добровољно. Лидери са јаком харизмом лако привлаче људе ка своме циљу, са ризиком се осећају комфортно и траже путеве који ће избегавати уобичајне стазе и налазити потенцијалне прилике успешног остваривања задатка..

Када се упоређује лидерство и менаџмент треба нагласити да нико нема предност у том односу, чак је и Нортхаус<sup>86</sup> у својој књизи изнео да су они врло слични на много начина јер користе утицај, рад са људима, усресређеност на ефективне циљеве, подвиге и друге

<sup>86</sup> Northouse G.P. (2010): Leadership: Theory and practice, fifth edition, Sage, United States of America



заједничке карактеристике. Ричард Драфт<sup>87</sup> (2005) је написао ”лидерство не може да замени менаџмент” али требало би требало да буде ” у додатку менаџмента”. По Драфту главна разлика између менаџера и лидера лежи у чињеници класичног менаџерског контекста ”менаџери су мислиоци, а радници све раде” док је лидерски концепт да лидери и радници мисле и раде”проширују своје умове и могућности да претпостављају шта су им одговорности за њихове одлуке и акције“.

Ефективни лидери поседују самосвесност, могућност да препознају и разумеју расположења, емоције и преносе позитивну енергију на друге људе. Они стварају поверење и стварају интегритет, у лошим тренуцима могу да се контролишу. Способни су да изграде фер окружење и окружење пуно поверења. Мотивише их страст за послом и мотивацијом достижу разлоге који иду изнад новца или статуса, поседују снажну жељу за успехом и убеђивачку моћ.

Варен Бенис<sup>88</sup> је дефинисао основне карактеристике лидерства као што су :

- Водећа визија,
- Страст,
- Интегритет.

Котлер<sup>89</sup> (1998) је на идејама Бениса наставио објашњење лидера и улоге лидерства у променама. Нагласио је да се улоге менаџера и лидера разликују. ”Они не праве планове, они не решавају проблеме, они чак и не организују људе. Оно што они раде је припрема организацију за промене и помажу јој да се избори у рвању кроз њих”. Он је идентификовао три области које су типичност лидера насупротив менаџера:

- Постављање циљева насупротив планирања и буџетирања,
- Рад са људима насупротив организовању и кадрирању,
- Мотивација људи насупротив контроли и решавању проблема.

<sup>87</sup> Draft R., Lane P.(2005): The Leadership experience, Thomson, United States of America.

<sup>88</sup> Warren B. (1989); On Becoming a Leader, Basic Books, New York.

<sup>89</sup> Kotter P.J. (1998): Management, Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall, New York.

Ховард Гарднер<sup>90</sup> је био врло утицајан истраживач који је изабрао 11 лидера 20 века и истраживао њихове животе и њихов рад кроз биографије, говоре, писма, снимљене материјале. Лидери су били различитих раса, са различитим пословним биографијама од политичара до црквених великодостојника, преко бизнисмена. Оно што је приметио као заједничку црту представљало је то да су сви правили разлику у односу на оно шта други осећају, мисле или се понашају другачије. Идеје које су ширили кроз централне приче и поруке помагале су следбеницима да праве слике будућности.

Лидерство наставника дефинише се као скуп способности наставника као ефикасног предавача који успут, путем ефикасне мотивације, позитивно делује и на радне праксе осталих наставника<sup>91</sup>. Концепт лидерства наставника покушава да наставнике охрабрује да своја искуства и савете деле с осталим радним колегама, преко ефикасне међусобне комуникације. Вођење у стварном (суштинском) значењу - претпоставља преокрет у организацији како би се запослени на адекватан начин мотивисали и усмеравали ка квалитетном извршењу задатака. Вођење организације значи усмеревање, комуницирање са сарадницима о заједничким циљевима и инспирисање. Лидерство треба да оствари културу у организацији која ће да покрене процес учења кроз изазове<sup>92</sup> уз повећање задовољства запослених.

Све одлуке које менаџери неке организације или институције донесу имају последице по стратегијско пословање. Треба имати у виду да сви људи запослени у организацији или институцији на свој начин дају допринос приликом спровођења стратешких одлука. Начин формирања стратегије може да буде од великог утицаја на перформансе организације. Студије показују да ако су доносиоци стратегијских одлука уложили довољно времена да прикупе све информације и уколико су при томе користили аналитичке технике, стратегијске одлуке су им биле ефективније од оних који те активности нису радили. Такође коришћење неколико различитих приступа приликом креирања стратегије показале су се као много успешније него коришћење само једног

---

<sup>90</sup> Gardner H. (1996):, *Leading Minds - An anatomy of leadership*, Harper Collins, London

<sup>91</sup> Danielson, C. (2006). *Teacher Leadership that Strengthens Professional Practice*, Association for Supervision and Curriculum Development.

<sup>92</sup> Андевски, М. (2007). *Менаџмент образовања*, Нови Сад, Секонд бокс.

приступа. Ово једноставно показује да је успешност стратегијских одлука у директној вези са систематичним приступом стратегијском менаџменту приликом опстанка у нестабилном окружењу.

### 7.7. Менаџмент квалитета

У данашњим условима пословања све организације морају да уграде систем квалитета. Управљање квалитетом обухвата све основне функције и фазе менаџмента у оквиру којих се дефинише политика квалитета, стандарди квалитета, планирање, контрола, стално унапређење квалитета свих процеса, а што заједно чини систем квалитета. Систем квалитета представља интеграцију и међусобну повезаност организационе структуре, прописане процедуре, производне и друге процесе и пословне функције као и ресурсе потребне за реализацију управљања квалитетом. Политика квалитета обухвата целокупност намера и праваца деловања организације у погледу квалитета, а која је усвојена од стране менаџмента<sup>93</sup>.

Кадрови који репрезентују школу или предшколску установу менаџери или директори у сталној су борби са драматичним порастом сложености тржишних, технолошких, финансијских, организационих и социјалних проблема, налазе се у процепу између захтева власника (државе) и других заинтересованих страна за резултате организација. Приоритети државе се разликују од приоритета друге заинтересоване стране (корисници, друштвена заједница, запослени, добављачи и различите интересне групе), који на организован начин врше све већи притисак и постављају своје захтеве. Да би унапред били сигурни да ће организације испунити захтеве и очекивања различитих интересних група, они траже да се менаџмент систем адаптира према различитим стандардима.

Од образовних установа се очекује да имају способности које ће, не само краткорочно, већ и дугорочно одржавати и стално развијати своје перформансе. При томе се истиче потреба за остваривањем одрживог баланса између економско – финансијских интереса организација и интереса њиховог друштвеног и еколошког окружења.

<sup>93</sup> Митровић, М., Митровић, У. (2013): Менаџмент у теорији и пракси, Факултет за менаџмент малих и средњих предузећа и УМИКС, Београд.

Примена и сертификација различитих система/ стандарда захтева потпуно нов менаџмент стил. То подразумева дугорочно деловање и системски орјентисан начин рада. Посебан проблем су образовне установе које не располажу довољним ресурсима да би саме изградиле захтеване системе. С друге стране ни сами стандарди, које треба задовољити, нису у потпуности међусобно усклађени. Труд стандардизера своди се на међусобно терминолошко и формално хоризонтално усклађивање захтева појединих стандарда. На крају остаје школским и предшколским установама, да помоћу стручних тимова (и екстерних консултаната) самостално интегришу различите системе у властити менаџмент систем. Низ проблема који прати имплементацију, одржавање и континуално унапређивање система менаџмента квалите установе (различита мишљења консултаната, различитост захтева заинтересованих страна према одређеном стандарду-систему, мултипликација надлежности, планова, документације) довела би до паралисања система и функционисања у њеној основној делатности због које је формирана. Образовно-васпитна установа има основни менаџмент систем и заинтересована је да што једноставније усклади захтеве различитих стандарда са ресурсима, надлежностима, плановном документацијом, обукама, проверама и побољшањима.

Нова перцепција менаџмента квалитета фокусира менаџмент систем у целини на континуално остваривање циљева организације који испуњавају очекивања свих заинтересованих страна.

Промене у организацији наставног рада у школама и вртићима, а још више у систему праћења и вредновања тога посла, веома тешко продиру у школску праксу. У школу и вртиће веома тешко продира савремена образовна технологија, а кад неке иновације буду и прихваћене, школа их се касније тешко ослобађа и онда када таква технологија застари. Фронтална организација наставног рада веома тешко уступа место неким другим ефикаснијим облицима рада, врстама и дидактичким системима наставе. И поред оштрих критика, веома се споро ослобађа технологија у којој деца уче меморисањем садржаја.

Такав начин рада имао је одређеног смисла онда када је фонд људског знања био мали, када се споро умножавао. Требало је некада да прође неколико векова па да се фонд људског знања удвостручи, а сада се људско знање удвостручи за 2-3 године. У таквим условима традиционална организација је постала уско грло. Она је препрека ефикаснијем

оспособљавању деце да се служе наученим сазнањима и решавању животних проблема. Ово се посебно осећа сада када информациона технологија изазива револуционарне промене у свим областима деловања. Нове информационе технологије отварају могућност знатног смањивања фронталног у корист индивидуалног и групног рада. Кључна слабост садашње организације рада је у томе што сваки корак наставне делатности није праћен повратном информацијом, вредновањем као мером уређености педагошке делатности у организационом систему рада.

Васпитач, хтео он то или не, мора се сложити са променама које га окружују у наредним фазама информатичке револуције. Он више не може бити пратилац промена, посматрач процеса, онај који очекује да му други демонстрира и понуди моделе промене, већ активни креатор, пројектант промена, њихов покретач и носилац. Зато он мора бити стални ученик како би се заштитио од статуса полустручњака, недораслог својој елементарној улози и задацима.

Свака пракса, па и педагошка делатност, не може се унапређивати уколико се функционисање њених носилаца не ослони на опште усвојене критеријуме и поузданије нормативе. Не може се пратити напредак уколико се не утврде извесни критеријуми и нормативи остваривања постигнућа.

Не треба живети у заблуди да ће време донети нешто боље, а лош менаџмент често то не види, да лоше пословање и пословна политика доводе у питање успех пословања. Руководилац може проузроковати неприлике себи и својој организацији на следеће начине: понашајући се из незнања, фокусирајући се више на правила него на људске факторе, промовишући оне који немају храброст и вештине. Руководилац који је постављен на позицију на основу фактора који немају никакве везе са његовом способношћу код запослених изазива скепсу и сумњичавост. Овакве ситуације неизбежно умањују морал код запослених и појаву апсентизма. Ауторитет мора бити у рукама оних који умеју да воде.

Никакве користи од доброг планирања, ако ће се због нечије самовоље или лажне пожртвованости донети одлука која не доноси добре резултате. Солидарност, коју

директори заговарају, иде на штету запослених које они воде. Увек ће се поједини директори више залагати за једне раднике а не за друге, тада трпи и посао и запослени.

Установа може да има помоћника директора<sup>94</sup>, у складу са нормативом којим се утврђују критеријуми и стандарди за финансирање установе. Решењем директора на послове помоћника директора распоређује се наставник, васпитач и стручни сарадник, односно који има професионални углед и искуство у установи, за сваку школску, односно радну годину. Помоћник директора организује, руководи и одговоран је за педагошки рад установе, координира рад стручних актива и других стручних органа установе и обавља друге послове, у складу са статутом установе. Помоћник директора обавља и послове наставника, васпитача и стручног сарадника, у складу са решењем директора.

---

<sup>94</sup> Закон о основама система образовања и васпитања, „Сл. гласник РС“, бр 72/2009, 52/2011, 55/2013м35/2015).

## 8. ЗНАЧАЈ НОВИХ ЗНАЊА ЗА МЕНАѢМЕНТ У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА

Данас се у свету остварује око 200 програма предшколског образовања – условно подељених на академске, интелектуалне и програме родитељске ефикасности, иако не изостају залагања у стручној литератури<sup>95</sup> о потреби „обнављања његових садржаја и метода” у складу са социјално-економским и културним напретком савременог друштва. Другачије речено, то значи да је формирање правних, економских и нарочито педагошко психолошких услова суштинска претпоставка за изградњу базичних црта личности односно дечије компетентности, иницијативности, креативности, самосталности, комуникативности и др. Истовремено, неподељено је мишљење у стручној литератури (да савремени систем предшколског образовања подразумева његову индивидуализацију односно стварање услова „за социјализацију и индивидуализацију детета”<sup>96</sup>.

Тиме се не затвара „круг” актуелних тема и проблема у подручју данашњег предшколског образовања. Томе доприносе и различите праксе у том и сродним подручјима (елементарно образовање) које могу изазвати додатна неслагања и полемике у стручној јавности. Међу тим отвореним питањима свакако је и модел програма који се остварују у овим установама који је мање или више „школског карактера”. Тако се у дечијим вртићима у Немачкој остварују програми у којима нема предмета и класичне наставе, већ је тежиште на развоју дечијих физичких, менталних, емоционалних и социјалних способности, развоју осећаја одговорности, навикавању деце на дневни распоред и базичну хигијену, игру и друге активности својствене деци.

Увођење нових медија и технологија у васпитно-образовни рад неопходан је посебно када се у обзир узму и подаци разних истраживања о употреби информационих технологија код деце. Наиме, деца већ са три године и седам месеци способна су да науче да самостално користе рачунар у степену у којем то задовољава њихове потребе, а са две

<sup>95</sup> Бабунова, Т. М. (2007): Дошкольная педагогика. Учебное пособие. М.: Сфера, Творчес-кий Центр, Москва.

<sup>96</sup> Кулић, Р., Партало, С. (2012): Зборник радова Филозофског факултета, XLII (2), стр. 293-303.

године и три месеца да овладају тзв. мишомоториком (руковање мишем). Интересантно је истраживање које је удружење васпитача Београда спровело у 15 београдских предшколских установа 2007. године, којим је обухваћено 1008 родитеља деце од 3 до 7 година. Резултати истраживања утврдили су да 79% испитиване деце има и користи компјутер, да деца од 3 до 6 година просечно проводе око два сата испред рачунара и телевизора и да се код деце од 6 година време уз рачунар нагло повећава<sup>97</sup>.

Ово захтева увођење нових медија и технологија у образовно окружење, почев од предшколског узраста. Да би се ово успешно реализовало, постоје и одређене препреке које се морају премостити, од којих су главни они проблеми везани за обучавање предавача и избор најпримереније технологије, опреме и софтвера.

Ако се образовање оглуши о потенцијал који ученици и предшколска деца већ поседују ван школе стечене медијске компетнеције, не стварајући окружење за учење у којима се оне могу користити, онда настаје понор између школске и нешколске свакодневице. Монтгомери износи алтернативе за образовни систем: или ће настава остати непромењена, или ћемо их пратити и понудити деци нових генерација дигитално окружење за учење које им одговара јер припада оном животу који одређује њихову свакодневицу<sup>98</sup>.

Свеопшта информатизација и развој економије знања велики утицај имају и на пораст и промену очекиваних компетенција запослених у свим областима па и у образовању. Пред васпитаче као пред друге раднике знања постављају се захтеви за употребу нових медија и информационо-комуникационих технологија<sup>99</sup>. Доба знања поставља све више стандарде у погледу знања и вештина ученика, па тако васпитачи, као централне фигуре у првој

---

<sup>97</sup> Анђелковић, Н. (2008): Информациона технологија у предшколском васпитању и образовању: Зборник радова научно- стручног скупа Техника и информатика у образовању – ТИО'08, Технички факултет, Чачак, стр. 64-71.

<sup>98</sup> Montgomery, U. (2008): Interneträume für „Digita Natives“, in: der Schule, Landesmedienzentrum Baden Württemberg (Hrsg.) E-Learning in der Praxis, Eine Publikation der Medienoffensive II (Baden- Württemberg), Karlsruhe, str. 29–31.

<sup>99</sup> Drucker, P.F. (1959): Landmarks of Tomorrow: A report on the New „Post-Modern“ World, Harper Colophon Books, New York.



карици у ланцу образовања и васпитања, треба будућим генерацијама да пружи темељну информатичку и медијску писменост, што захтева повећање компетенција васпитача<sup>100</sup>.

Васпитачима и осталим запосленима у предшколским установама, неопходно је омогућити да се додатно образују и усавршавају. Методе обуке су различите, зависе од делатности. Примењују се у зависности од делатности којом се организација бави, као и од постављених циљева саме обуке. Најчешће методе обуке су<sup>101</sup>:

1. Обука на самом радном месту - подразумева традиционалан и веома популаран вид обуке који се састоји у томе да се запосленом дају пословни задаци које он извршава под вођством запосленог са искуством на том радном месту;
2. Замена (ротација) радног места - састоји се у планском и временски ограниченом премештању запосленог који се налази на обуци, са једног на друго радно место које је у вези са обављањем његовог посла;
3. Менторисање и обучавање „шегрта“ - представља од давнина познату технику обучавања „шегрта“ где се појединци на радном месту обучавају уз помоћ искусног стручњака, тј. мајстора. На овај начин се заправо повезује обука на радном месту са школским начином обуке. Кандидату се омогућава да учи посао и да се угледа на изузетно способног и искусног колегу;
4. Симулација- има за циљ да будућег запосленог обучи у условима идентичним оним које ће имати на свом радном месту, али се такви услови стварају ван радног места употребом идентичне, али у највећем броју случајева, ипак импровизоване опреме. Тек када кандидат потпуно овладана начином, условима рада и опремом, почиње са обављањем правих радних задатака. Овај метод обуке се користи посебно у условима које карактерише веома осетљива, компликована за употребу и скупа опрема или рад са људима који носи висок степен одговорности;
5. Предавања- представљају класичан вид обуке будућих кандидата за радно место и саставни су део скоро свих видова обуке. Овај вид обуке се састоји у томе да стручњаци, или из саме организације или ван организације, држе предавања потребна за стицање одређених знања или вештина у комбинацији са примерима из

<sup>100</sup> Арсенијевић, Ј., Андевски, М. (2012): Нови медији као правац развоја компетенција запослених у предшколском образовању, Култура, бр. 135, стр. 28-48.

<sup>101</sup> Машић, Б. (2010): Менаџмент, Универзитет Сингидунум, Београд.

праксе. У организацију оваквих предавања често се укључују универзитети и институти са својим програмима и предавачима. Оваква обука се допуњује, најчешће, одговарајућим књигама или приручницима који прате материју која се предаје;

6. Методе засноване на технологији. Све више фирми користи методе обуке засноване на технологији. Предност ових метода је у томе што су јефтиније, приступачне свима и карактерише их широки спектар информација. Најпознатије методе обуке ове врсте су: CD-ROM, ДВД, компјутери, видео касете, аудио касете, учење на даљину, видео-конференције, теле-конференције, сателитска и кабловска ТВ, обука преко Интернета, портали за учење.

Поред обуке запослених у пракси се много пажње посвећује усавршавању менаџера. У предшколским установама то су главни васпитачи и директори предшколских установа. Циљ ових програма јесте да се побољшају резултати пословања менаџера тако што ће они стећи нова знања и вештине. Стварањем менаџера спремног да одговори пословним изазовима променљивог окружења, стварају се и услови за побољшање циљева организације као целине.

### **8.1. Укључивање околине у активности образовања и васпитања**

Студије показују да су ефекти предшколског образовања јачи уколико едукатори укључе породицу и чланове породичне заједнице у активности промовисања дечијег читања, математике и друштвене спремности за основну школу<sup>102</sup>. Показано је да деца између 2 и 3 године у породицама са малим примањима има готово упола мање речи у свом вокабулару и чује мање речи сваки дан, него деца из економски јачих породица. Васпитачи би требали помоћи овој деци да уче нове речи, да причају и играју се са другом децом<sup>103</sup>.

<sup>102</sup> Fantuzzi, J., McWayne, C., Perry, M. A., Childs, S. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 33,467-480.

<sup>103</sup> Wasik, B. A., Hindman, A. H. (2011). Low-income children learning language and early literacy skills: The effects of a teacher professional development model on teacher and child outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 103, 455-469.

Пажња не би требала да се посвећује само деци, већ и родитељима који се требају храбрити да уче нове речи, читају сликовнице са децом, уче слова и боје и причају шта су они учили у школи. У анализи 16 спроведених студија<sup>104</sup>, истраживања су показала да укљученост родитеља у значајној мери утиче на повећање способности и интересовања за читање код деце од вртића до 3. разреда основне школе. Слична резултата су показала и за област нумерологије и социјалног развоја.

Подршка најмлађима треба да омогуће стицање вештина које су различите од детета до детета. У оквиру висококвалитетних предшколских програма<sup>105</sup> нуди се деци окружење и искутво које подржава активно, уз игру експериментисање и истраживање. Са игром као интегралним делом курикулума, програми укључују учење које помаже деци да стекну знање и способности.

## 8.2. Самовредновање у предшколским установама

Процес самовредновања је фокусиран на квалитет постојеће праксе, истицање онога што је добро, препознавање недостатака или пракси које је потребно развити, као и на израду плана у складу са установљеним приоритетима за развој. Самовредновање такође укључује заједнички и лични план професионалног развоја запослених и води унапређивању саме установе. Овакав процес може се одвијати на нивоу установе у целини, сваког од вртића, рада васпитача са једном групом деце, или рада неког од запослених (на пример индивидуалног васпитача, или стручног сарадника). Процена, праћење и вредновање су саставни део годишњег и развојног плана установе. На нивоу установе или вртића може бити договорено да се систематично и фокусирано прати један аспект рада у целој установи. На пример, може се евалуирати неки аспект васпитно-образовановног рада и његови резултати, колико установа одговара потребама деце и породица у конкретној локалној средини, колико је инклузивна, какво је руковођење у установи. Стандарди квалитета рада предшколских установа, у претходним развојним плановима установе, или полазећи од уочавања проблема у раду у конкретном контексту (реакције родитеља и средине, запажања запослених, промене у броју уписане деце

<sup>104</sup> Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 78,880-907.

<sup>105</sup> California Department of Education (2008): California Preschool Learning Foundations (Volume 1), Sacramento.

итд.). Такву самоевалуацију може да иницира руководилац предшколске установе, тим стручних сарадника или група васпитача. Добро је да установа има формиран тим за самовредновање, чија је превасходна улога у иницирању и вођењу активности самовредновања у установи /вртићу. На састанку тима за самовредновање или другим редовним састанцима запослених, осим о предмету самовредновања, биће одлучивано и о другим битним елементима самовредновања: плану самовредновања и временској динамици, начину организовања, учесницима, методама. Чувајући белешке о одржаним дискусијама и прикупљеним доказима, руководиоци и њихови запослени постепено стварају колекцију доказа, које затим могу да анализирају и користе како би спровели свеобухватније вредновање користећи неке репере или показатеље квалитета из ширег стручног домена, у циљу потврђивања самог процеса. Појединачни васпитач или група васпитача учествоваће у овако осмишљеном начину самовредновања, зависно од плана самоевалуације установе и степена свог ангажмана у тимовима на нивоу установе. Осим тога, они могу да самоевалуирају неки аспект сопственог рада и независно од самоевалуације која је организована на нивоу установе. На пример, они могу да прате адекватност планираних васпитно-образовних активности за децу у својој групи, прихваћеност поједине деце у групи, начин коришћења простора и материјала у соби, вербалну и невербалну комуникацију између деце међусобно и деце и њих самих. Извор идеја за самовредновање и у овом случају је разноврстан (документи стандарда квалитета, искуства и запажања у свакодневном раду, реакције деце и родитеља). Када се ради о самоевалуацији праксе појединог васпитача, она се обавља систематски и уз учешће других, те није исто што и индивидуално размишљање о сопственом раду<sup>106</sup>.

Рад у вртићима треба да се оцене на основу критичког показатеља. Сам термин критички значи<sup>107</sup>:

- да је то сагледавање из другачијег угла, изношење гледиште које може бити другачије од нашег и представљати позив за критичко преиспитање, али и
- да је деловање од критичне важности за процес самоевалуације, јер он делује као партнер, подржава, храбри, помаже и обезбеђује да се одвија процес

<sup>106</sup> Бенет, М., Мадиган, И., Радуловић, Л., Мишкељин, Л. (2013): Водич за самовредновање у предшколским установама, Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Београд.

<sup>107</sup> Исто.

самовредновања, што је драгоцено увек, а нарочито када је процес самовредновања у вртићу новина.

Самовредновање може да ради са појединим васпитачем, мањим тимом или тимом за самоевалуацију на нивоу установе. То може бити неко из вртића, или неко ван установе, ко се позива да помогне у процесу самоевалуације. Свако може бити критички показатељ својим колегама.

Добро је што се самовредновање врши критичким пријатељем који може да буде неко са искуством и стручношћу. Ерик Еиснер у „Просвећеном оку”<sup>108</sup> описује ову стручност/експертизу као поседовање осећаја за битно - способност да се види оно што је значајно, а у исто време спремност да се препознају и вреднују појединачни увиди и тумачења оних који су укључени у процес. Џон Макбет у књизи „Школе морају да говоре саме за себе”<sup>109</sup> наглашава да критички пријатељи, како би били корисни, морају да:

- поседују адекватно знање и искуство у процесу вредновања образовних установа,
- буду у могућности да упознају установу и њен „карактер”,
- буду припремљени да помажу установи да поставља изазовна питања и понуде савет и подршку за бављење добијеним одговорима. Исти квалитети важе и за критичког пријатеља у предшколској установи. Ипак, било би посебно корисно да сами запослени одреде врсту подршке и савета које би волели да добију од критичког пријатеља.

Поред овога у вртићима се врши и спољашње вредновање и то на основу:

1. анализе евиденције и педагошке документације предшколске установе, извештаја о самовредновању предшколске установе, предшколског програма, годишњег плана рада, развојног плана рада предшколске установе и извештаја просветног саветника;
2. непосредног праћења васпитно-образовног рада и других активности са децом и родитељима;

<sup>108</sup> Eisner, E. W. (1991, 1998) *The Enlightened Eye*, Macmillan, New York.

<sup>109</sup> MacBeath, J. (1998): *Schools Must Speak for Themselves: The Case for School Self-Evaluation* London: Routledge.

3. разговора са директором, стручним сарадницима, васпитачима, родитељима и другим особама од значаја за живот и рад предшколске установе или на други начин;
4. других радњи за које се процени да су неопходне.

Непосредно праћење васпитно-образовног рада обухвата реализацију активности најмање 40% васпитних група у најмање 40% објеката предшколске установе. Присуство спољашњих евалуатоара на активностима траје најмање 15 минута<sup>110</sup>. На основу резултата оцењује се рад предшколске установе и показатељи које је потребно кориговати или променити.

---

<sup>110</sup> Правилник о вредновању квалитета рада установа „Сл. гласник РС“, бр. 9/2012.

## 9. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Истраживње је спроведено анонимно, дистрибуцијом штампаних упитника, које су испитаници попуњавали. Резултати истраживања биће представљени у облику дескриптивне статистике, а након тога биће представљена и компаративна статистика.

### 9.1. Резултати дескриптивне статистике

Резултати дескриптивне статистике представиће прво резултате независних варијабли (опис узорка), а након тога представиће се дескриптивна статистика зависних варијабли.

#### 9.1.1. Резултати дескриптивне статистике независних варијабли (опис узорка)

У посматраном узорку било је чак 171 испитаника женског и 3 испитаника мушког пола, што је представљено табелом 2.

Табела 2. Обухваћеност испитаника према полу

ПОЛ ИСПИТАНИКА	Апсолутне фреквенције	Проценти
Мушки	3	1,7
Женски	171	98,3
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100</b>

*Извор: Аутор*

У посматраном узорку највише је испитаника који су преко 50 година старости (27%), следе испитаници који имају од 36 до 40 година (15,5%), затим они који имају од 26 до 30 година (14,4%), испитаника који имају од 41 до 45 година је 13,8%, оних који имају од 46 до 50 година је 12,1%, испитаника који имају од 31 до 35 година је 11,5%, а најмање (5,7%) је испитаника који су до 25 година старости (табела 3.).

Табела 3. Обухваћеност испитаника према старости

СТАРОСТ ИСПИТАНИКА	Апсолутне фреквенције	Проценти
До 25 година	10	5,7
Од 26 до 30 година	25	14,4
Од 31 до 35 година	20	11,5
Од 36 до 40 година	27	15,5
Од 41 до 45 година	24	13,8
Од 46 до 50 година	21	12,1
Преко 50 година	47	27,0
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*

У посматраном узорку највише је испитаника који раде у предшколској установи до 5 година (29,3%), следе испитаници који у предшколској установи раде од 6 до 10 година (22,4%), испитаника који раде преко 25 година је 17,2%, испитаника који раде од 11 до 15 година је 9,2%, а најмање (7,5%) је испитаника који раде од 21 до 25 година (табела 4.).

Табела 4. Обухваћеност испитаника према годинама рада у предшколској установи

ГОДИНЕ РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Апсолутне фреквенције	Проценти
До 5 година	51	29,3
Од 6 до 10 година	39	22,4
Од 11 до 15 година	16	9,2
Од 16 до 20 година	25	14,4
Од 21 до 25 година	13	7,5
Преко 25 година	30	17,2
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*

У посматраном узорку највише је испитаника који имају завршену средњу школу (46,6%), испитаника који имају завршену високу школу је 34,5%, док је испитаника који имају факултетско образовање 19% што је представљено табелом 5.

Табела 5. Ниво образовања испитаника у узорку

НИВО ОБРАЗОВАЊА ИСПИТАНИКА	Апсолутне фреквенције	Проценти
Средња школа	81	46,6
Висока школа	60	34,5
Факултетско образовање	33	19,0
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*



У посматраном узорку највише је испитаника који раде на позицији васпитача (50,6%), медицинских сестара је 27%, спремачица 14,9%, следе кувари којих је 4%, а најмање је сервирки (3,4%), што је представљено табелом 6.

Табела 6. Позиција коју испитаници имају у вртићу

<b>ПОЗИЦИЈА У ВРТИЋУ</b>	<b>Апсолутне фреквенције</b>	<b>Проценти</b>
Васпитач	88	50,6
Медицинска сестра	47	27,0
Сервирка	6	3,4
Спремачица	26	14,9
Кувар	7	4,0
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*

У посматраном узорку испитаника који су запослени на одређено време је 19,5%, а испитаника који су запослени на неодређено време је 80,5% (табела 7.).

Табела 7. Запослење на одређено и неодређено испитаника у посматраном узорку

<b>НАЧИН ЗАПОСЛЕЊА ИСПИТАНИКА</b>	<b>Апсолутне фреквенције</b>	<b>Проценти</b>
На одређено време	34	19,5
На неодређено време	140	80,5
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*

У посматраном узорку највише испитаника има од 1-ног до 3 надређена (67,8%), следе они који имају од 7 до 10 надређених (14,4%), затим следе они који имају од 4 до 6 надређених (13,8%), оних који имају преко 15 надређених је 2,3%, ниједног надређеног нема 1,7% испитаника, док нема оних који имају од 11 до 15 надређених (табела 8.).

Табела 8. Број надређених које запослени имају у посматраном узорку

<b>БРОЈ НАДРЕЂЕНИХ</b>	<b>Апсолутне фреквенције</b>	<b>Проценти</b>
Ниједног	3	1,7
Од 1 до 3	118	67,8
Од 4 до 6	24	13,8
Од 7 до 10	25	14,4
Од 11 до 15	0	0
Преко 15	4	2,3
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*

У посматраном узорку највише је испитаника који немају ниједног подређеног (88,5%), следе испитаници који имају од 1-ног до 3 подређена (4%), испитаника који имају од 11 до 15 подређених је 2,3%, док исти проценат (1,7%) је испитаника који имају од 4 до 6, од 7 до 10 и преко 15 подређених (табела 9.).

Табела 9. Број подређених које имају запослени у посматраном узорку

<b>БРОЈ ПОДРЕЂЕНИХ</b>	<b>Апсолутне фреквенције</b>	<b>Проценти</b>
Ниједног	154	88,5
Од 1 до 3	7	4,0
Од 4 до 6	3	1,7
Од 7 до 10	3	1,7
Од 11 до 15	4	2,3
Преко 15	3	1,7
<b>УКУПНО</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

*Извор: Аутор*

### **9.1.2. Резултати дескриптивне статистике рада и менаџмента у вртићима**

Средње вредности оцена варијабли које описују рад у вртићима представљене су у табели 10. Може се видети да је најбоље оцењен образовно-васпитни програм у вртићима (средња вредност 4,48). Такође је високом оценом оцењен начин на који се предшколска деца спремају за прелазак у школу (средња вредност 4,45), као и стручност васпитачког кадра и стручност колега са којима испитаници раде (средња вредност 4,44). Најгоре је оцењена сарадња између вртића и привреде (средња вредност 2,79), подршка од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада (срења вредност 3,11), као и физички услови рада у вртићу (средња вредност 3,47).

Табела 10. Средње вредности оцена варијабли које описују рад у вртићима

<b>ОЦЕЊИВАНЕ ВАРИЈАБЛЕ</b>	<b>СРЕДЊА ВРЕДНОСТ</b>
Оцените физичке услове рада у вртићу у којем радите (опремљеност наставним средствима, простор и сл.)	3,47
Оцените организацију рада у вртићу	4,07
Оцените комуникацију између запослених	4,02
Оцените подршку коју имате од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада	3,11
Оцените сарадњу са привредом у правцу унапређења рада вртића	<b>2,72</b>
Оцените повезаност предшколског програма са школским, као начина припреме деце за школу	3,94
Оцените начин на који се предшколска деца спремају за прелазак у школу	4,46
Оцените образовно-васпитни програм у вртићима	<b>4,48</b>
Оцените рад менаџмента вртића	4,30
Оцените планирање активности у вртићима	4,36
Оцените по Вама стручност васпитачког кадра у вртићима	4,44
Оцените Ваше задовољство сопственим радом и стручношћу	4,37
Оцените стручност Ваших колега	4,44
Оцените стручност Ваших надређених	4,40

*Извор: Аутор*

У табели 11. дате су појединачне оцене варијабли којима се описује рад у вртићима, чиме се виде апсолутне вредности и проценти за сваку варијаблу.

Табела 11. Појединачне оцене варијабли које описују рад у вртићима

ОЦЕЊИВАНЕ ВАРИЈАБЛЕ	1		2		3		4		5	
	Аф	Рф	Аф	Рф	Аф	Рф	Аф	Рф	Аф	Рф
Оцените физичке услове рада у вртићу у којем радите (опремљеност наставним средствима, простор и сл.)	4	2,3	10	5,7	64	36,8	46	26,4	50	28,7
Оцените организацију рада у вртићу	2	1,1	9	5,2	32	18,4	62	35,6	69	39,7
Оцените комуникацију између запослених	3	1,7	11	6,3	33	19,0	60	34,5	67	38,5
Оцените подршку коју имате од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада	22	12,6	35	20,1	41	23,6	54	31,0	22	12,6
Оцените сарадњу са привредом у правцу унапређења рада вртића	46	26,4	30	17,2	45	25,9	32	18,4	21	12,1
Оцените повезаност предшколског програма са школским, као начина припреме деце за школу	4	2,3	17	9,8	26	14,9	65	37,4	62	35,6
Оцените начин на који се предшколска деца спремају за прелазак у школу	1	0,6	2	1,1	13	7,5	58	33,3	100	57,5
Оцените образовно-васпитни програм у вртићима	0	0	2	1,1	17	9,8	50	28,7	105	60,3
Оцените рад менаџмента вртића	6	3,4	7	4,0	18	10,3	41	23,6	102	58,6
Оцените планирање активности у вртићима	0	0	5	2,9	25	14,4	46	26,4	98	56,3
Оцените по Вама стручност васпитачког кадра у вртићима	0	0	4	2,3	22	12,6	41	23,6	107	61,5
Оцените Ваше задовољство сопственим радом и стручношћу	1	0,6	2	1,1	21	12,1	57	32,8	93	53,4
Оцените стручност Ваших колега	0	0	1	0,6	18	10,3	59	33,9	96	55,2
Оцените стручност Ваших надређених	4	2,3	4	2,3	17	9,8	43	24,7	106	60,9

Аф – Апсолутне фреквенције Рф – Релативне фреквенције (проценти)

Извор: Аутор

### 9.1.3. Дескриптивна статистика оцена задовољства у радом у вртићу

У посматраном узорку 12 испитаника је у потпуности незадовољно могућношћу напредовања у вртићу, 4 испитаника су незадовољна, неутралан став, они који нису ни задовољни ни незадовољни исказало је 56 испитаника, задовољних је 83, док је у потпуности задовољних 19 испитаника. Процентуално задовољство могућношћу напредовања представљено је графиконом 1.



Извор: Аутор

Графикон 1. Задовољство могућношћу напредовања

У посматраном узорку 5 испитаника су у потпуности незадовољни мотивацијом, 12 су незадовољни, 49 нису ни задовољни ни незадовољни, 70 је задовољно, док је 38 у потпуности задовољно могућношћу напредовања. Процентуално задовољство мотивацијом представљено је графиконом 2.



Извор: Аутор

Графикон 2. Задовољство мотивацијом

У посматраном узорку 3 испитаника су у потпуности незадовољни односом надређених и подређених, 10 испитаника су незадовољни, 31 испитаник није ни задовољан ни незадовољан овим односом, 78 је задовољних, док је 52 оних који су у потпуности задовољни односом надређених и подређених. Процентуално задовољство надређених и подређених представљено је графиконом 3.



Извор: Аутор

Графикон 3. Задовољство односом надређених и подређених

У посматраном узорку 11 испитаника су у потпуности незадовољни условима рада у односу на постављене задатке, 25 испитаника су незадовољни, њих 35-оро су исказали неутралан став да нису ни задовољни ни незадовољни, 70 испитаника је задовољно, док је 33 у потпуности задовољно условима за рад у односу на постављене задатке. Процентуално задовољство условима за рад у односу на постављене задатке представљено је графиконом 4.



Извор: Аутор

Графикон 4. Задовољство условима рада у односу на постављене задатке

У посматраном узорку 4 испитаника је у потпуности незадовољно комуникацијом у колективу, незадовољних је 7 испитаника, неутралан став је исказало 36 испитаника, задовољство комуникацијом је исказало 74 испитаника, док је потпуно задовољних 53 испитаника. Процентуални однос задовољства комуникацијом је представљен графиконом 5.



Извор: Аутор

Графикон 5. Задовољство комуникацијом у колективу

У посматраном узорку 1 испитаник је у потпуности незадовољан квалитетом и условима рада у државним вртићима, 16 је незадовољно, 36 није ни задовољно ни незадовољно, 85 је задовољно, док је 36 потпуно задовољно. Процентуални приказ задовољства квалитетом и условима рада у државним вртићима представљен је графиконом 6.



Извор: Аутор

Графикон 6. Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима



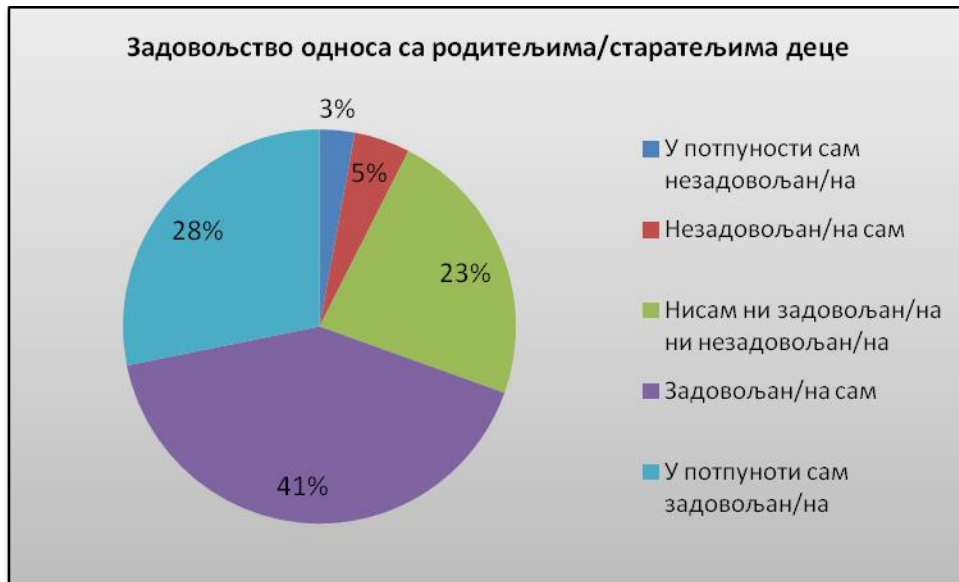
У посматраном узорку 3 испитаника у потпуности нису задовољни могућношћу изношења иновативних идеја, 6 нису задовољни, 36 је исказало неутралан став, 85 је задовољно могућношћу изношења иновативних идеја, док је 44 у потпуности задовољно. Процентуално задовољство могућношћу изношења иновативних идеја представљено је графиконом 7.



Извор: Аутор

Графикон 7. Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду

У посматраном узорку 5 испитаника је у потпуности незадовољно односом са родитељима/старатељима деце, 8 испитаника је незадовољно, неутралан став у погледу овог односа исказало је 40 испитаника, 72 испитаника су задовољна, а 49 су у потпуности задовољни. Процентуални однос задовољства односа са родитељима/старатељима деце што је представљено графиконом 8.



Извор: Аутор

Графикон 8. Задовољство односом са родитељима/старатељима деце

У случају промене посла 4 испитаника је одговорило да би и даље радили исти посао, али у другом вртићу, 45 испитаника је одговорило да би и даље радили исти посао, али у другој земљи, 22 испитаника би променило посао, тако да нема везе са вртићима, 20 испитаника би радило у вртићу, али други посао, док 83 испитаника не би ништа мењало. Процентуалне одлуке у случају могућности промене посла дате су графиконом 9.



Извор: Аутор

Графикон 9. Одлуке испитаника у случају промене посла

У посматраном узорку 53 испитаника би променило организацију рада, 13 би променило менаџмент, 7 би променило колеге, 96 не би ништа мењало, 2 испитаника нису одговорили, док би 3 испитаника све мењали. Процентуални однос промена које би урадили испитаници представљен је графиконом 10.



Извор: Аутор

Графикон 10. Промене које би испитаници урадили у вртићу у којем су запослени

Да би се унапредио рад у вртићима 23 испитаника сматра да треба унапредити планирање, 41 испитаник сматра да треба унапредити организовање, 8 да треба унапредити контролу, 7 вођење, 28 менаџмент, 21 испитаник није одговорио, 11 сматра да све треба унапредити, 25 испитаника сматра да треба унапредити и планирање и организовање, док 10 испитаника сматра да треба унапредити планирање, организовање и вођење. Процентуални однос одговора представљен је графиконом 11.



Извор: Аутор

Графикон 11. Активности које треба унапредити у циљу побољшања рада у вртићима

## 9.2. Резултати компаративне статистике

Компаративном статистиком оцениће се разлике између појединих варијабли. У ову сврху користиће се  $\chi^2$  тест, двофакторска анализа варијансе и АНОВА тест.

### 9.2.1. Компаративна статистика задовољства у раду испитаника обухваћених узорком

Различите варијабле задовољства у раду, а које су последица добре или лоше организације рада, комуникације односно менаџмента обрађене су непараметарским  $\chi^2$  тестом. За ниво разлике узета је вредност 0,05 при чему постоји статистички значајна разлика у одговорима (задовољству) за све вредности  $\text{Sig} \leq 0,05$ .

У табели 12. може се видети да се задовољство испитаника различитих година старости разликује једино у погледу квалитета и услова рада у државним вртићима. С обзиром да нема разлике у више од пола варијабли, може се закључити да године старости не утичу значајно у погледу задовољства у раду испитаника.

Табела 12. Разлике у задовољству у раду испитаника различитих година старости

ВАРИЈАБЛЕ/ГОДИНЕ СТАРОСТИ	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	24,469	24	0,435
Задовољство мотивацијом у вртићу	20,159	24	0,688
Задовољство односом надређених и подређених	18,023	24	0,802
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	34,915	24	0,070
Задовољство комуникацијом у колективу	18,019	24	0,802
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	37,832	24	0,036*
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	32,476	24	0,116
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	24,914	24	0,410

\* статистички значајна разлика Sig  $\leq$  0,05

Извор: Аутор

Табелом 13. представљено је задовољство у раду испитаника различите дужине рада у предшколској установи. Резултати показују да разлика постоји једино у задовољству односа са родитељима/старатељима. С обзиром да се разлика јавља у само једној варијбли, закључује се да дужина рада у предшколској установи не утиче значајно на разлике у задовољству у раду у предшколској установи.

Табела 13. Разлике у задовољству у раду испитаника различите дужине рада у предшколској установи

ВАРИЈАБЛЕ/ДУЖИНА РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	29,615	20	0,076
Задовољство мотивацијом у вртићу	17,558	20	0,616
Задовољство односом надређених и подређених	29,727	20	0,074
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	44,967	20	0,001*
Задовољство комуникацијом у колективу	24,316	20	0,229
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	21,766	20	0,353
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	19,240	20	0,506
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	34,567	20	0,023*

\* статистички значајна разлика Sig  $\leq$  0,05

Извор: Аутор

Табелом 14. представљене су разлике у задовољству у раду испитаника различитог нивоа образовања. Резултати показују да не постоји разлика у задовољству, па се закључује да образовање не утиче значајно на задовољство у раду испитаника у предшколским установама у обухваћеном узорку.

Табела 14. Разлике у задовољству у раду испитаника различитог нивоа образовања

ВАРИЈАБЛЕ/НИВО ОБРАЗОВАЊА	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	15,068	8	0,058
Задовољство мотивацијом у вртићу	10,981	8	0,203
Задовољство односом надређених и подређених	6,285	8	0,615
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	5,168	8	0,739
Задовољство комуникацијом у колективу	13,252	8	0,103
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	4,982	8	0,759
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	11,920	8	0,155
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	6,737	8	0,565

Извор: Аутор

У табели 15. представљене су разлике у задовољству у раду испитаника различите позиције коју имају у вртићу. Резултати показују да разлике постоје у погледу задовољства условима рада у односу на постављене задатке и у погледу задовољства комуникацијом у колективу. С обзиром да је испољена разлика у мање од пола посматраних варијабли, може се закључити да не постоји значајна разлика у задовољству испитаника који имају различиту позицију у вртићу.

Табела 15. Разлике у задовољству у раду испитаника различите позиције у вртићу

ВАРИЈАБЛЕ/ПОЗИЦИЈА У ВРТИЋУ	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	17,678	16	0,343
Задовољство мотивацијом у вртићу	23,139	16	0,110
Задовољство односом надређених и подређених	19,960	16	0,222
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	27,923	16	0,032*
Задовољство комуникацијом у колективу	36,849	16	0,002*
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	11,719	16	0,763
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	23,304	16	0,106
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	21,612	16	0,156

\* статистички значајна разлика Sig  $\leq$  0,05

Извор: Аутор

У табели 16. представљене су разлике у задовољству испитаника запослених на одређено или неодређено време. Резултати показују да не постоји значајна разлика у оцени задовољства испитаника ни по једној посматраној варијабали, па се закључује да начин запослења (одређено или неодређено време) не утиче значајно на разлике у задовољству.

Табела 16. Разлике у задовољству у раду испитаника запослених на одређено или неодређено време

<b>ВАРИЈАБЛЕ/ЗАПОСЛЕНИ НА ОДРЕЂЕНО ИЛИ НЕОДРЕЂЕНО ВРЕМЕ</b>	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	1,593	4	0,810
Задовољство мотивацијом у вртићу	2,984	4	0,560
Задовољство односом надређених и подређених	2,589	4	0,629
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	3,426	4	0,489
Задовољство комуникацијом у колективу	4,508	4	0,342
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	3,882	4	0,422
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	3,303	4	0,508
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	8,530	4	0,074

Извор: Аутор

У табели 17. представљене су разлике у задовољству у раду испитаника који имају различит број надређених. Резултати показују значајну разлику код свих варијабли осим код задовољства односом са родитељима/старатељима деце. С обзиром да је уочени разлика код више од пола варијабли, закључује се да различит број надређених код испитаника значајно утиче на разлике у задовољству у раду испитаника.

Табела 17. Разлике у задовољству у раду испитаника који имају различит број надређених

<b>ВАРИЈАБЛЕ/ИСПИТАНИЦИ КОЈИ ИМАЈУ РАЗЛИЧИТ БРОЈ НАДРЕЂЕНИХ</b>	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	47,534	16	0,000*
Задовољство мотивацијом у вртићу	34,730	16	0,004*
Задовољство односом надређених и подређених	45,790	16	0,000*
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	42,023	16	0,000*
Задовољство комуникацијом у колективу	59,433	16	0,000*
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	57,415	16	0,000*
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	52,473	16	0,000*
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	16,958	16	0,388

\* статистички значајна разлика Sig  $\leq$  0,05

Извор: Аутор

Табелом 18. представљене су разлике у задовољству испитаника који имају различит број подређених. Резултати показују да значајне разлике у одговорима постоје у погледу задовољства комуникацијом, задовољства могућношћу изношења иновативних идеја у раду и задовољства односом са родитељима/старатељима деце. С обзиром да не постоји разлика у више од пола посматраних варијабли, закључује се да различит број подређених не утиче значајно на задовољство у раду испитаника у узорку.

Табела 18. Разлике у задовољству у раду испитаника који имају различит број подређених

<b>ВАРИЈАБЛЕ/ИСПИТАНИЦИ КОЈИ ИМАЈУ РАЗЛИЧИТ БРОЈ ПОДРЕЂЕНИХ</b>	$\chi^2$	df	Sig
Задовољство могућношћу напредовања	24,319	20	0,229
Задовољство мотивацијом у вртићу	23,448	20	0,267
Задовољство односом надређених и подређених	29,828	20	0,073
Задовољство условима рада у односу на постављене задатке	21,323	20	0,378
Задовољство комуникацијом у колективу	31,667	20	0,047*
Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима	13,004	20	0,877
Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду	31,546	20	0,048*
Задовољство односом са родитељима/старатељима деце	45,706	20	0,001*

\* статистички значајна разлика Sig  $\leq$  0,05

Извор: Аутор

### 9.2.2. Компаративна статистика менаџерских активности

Двофакторском анализом варијансе оцениће се поједине менаџерске активности, стављајући у однос:

- старост испитаника и године рада у предшколској установи,
- ниво образовања и позицију у предшколској установи.



### **9.2.2.1. Анализа оцена менаџерских активности испитаника различите старости и година рада у предшколској установи**

Двофакторском анализом варијансе приказаће се оцене испитаника различите старости и година рада у вртићу у погледу организације рада у вртићу, комуникацију између запослених, рада менаџмента вртића, планирање активности и стручности надређених.

#### **а) Оцене организације рада у вртићу од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи**

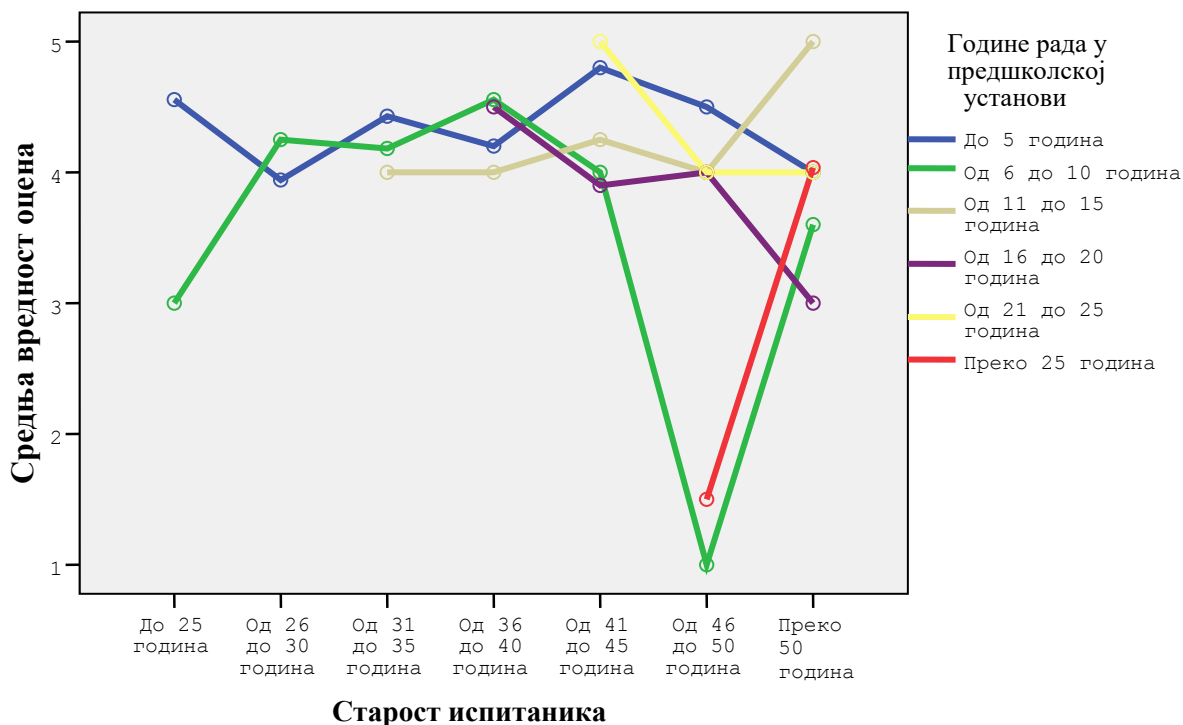
Табелом 19. представљене су средње вредности за оцене организације рада у вртићу испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваку старосну групу испитаника који различит временски период ради у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре (укупним оценама испод 4) организацију рада оценили испитаници који су година старости од 46 до 50 и преко 50 година, док је организација рада најбоље оцењена код испитаника до 25 година старости.

Табела 19. Средња вредност оцена организације рада испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

СТАРОСТ ИСПИТАНИКА	ДУЖИНА РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
До 25 година	До 5 година	4,56	,726	9
	Од 6 до 10 година	3,00	.	1
	Укупно	4,40	,843	10
Од 26 до 30 година	До 5 година	3,94	,659	17
	Од 6 до 10 година	4,25	,886	8
	Укупно	4,04	,735	25
Од 31 до 35 година	До 5 година	4,43	,535	7
	Од 6 до 10 година	4,18	,751	11
	Од 11 до 15 година	4,00	1,414	2
	Укупно	4,25	,716	20
Од 36 до 40 година	До 5 година	4,20	,919	10
	Од 6 до 10 година	4,56	,882	9
	Од 11 до 15 година	4,00	1,549	6
	Од 16 до 20 година	4,50	,707	2
	Укупно	4,30	1,031	27
Од 41 до 45 година	До 5 година	4,80	,447	5
	Од 6 до 10 година	4,00	1,155	4
	Од 11 до 15 година	4,25	,500	4
	Од 16 до 20 година	3,90	,738	10
	Од 21 до 25 година	5,00	.	1
	Укупно	4,21	,779	24
Од 46 до 50 година	До 5 година	4,50	,707	2
	Од 6 до 10 година	1,00	.	1
	Од 11 до 15 година	4,00	.	1
	Од 16 до 20 година	4,00	,926	8
	Од 21 до 25 година	4,00	1,000	7
	Преко 25 година	1,50	,707	2
	Укупно	3,67	1,278	21
Преко 50 година	До 5 година	4,00	.	1
	Од 6 до 10 година	3,60	,894	5
	Од 11 до 15 година	5,00	,000	3
	Од 16 до 20 година	3,00	1,225	5
	Од 21 до 25 година	4,00	1,225	5
	Преко 25 година	4,04	,838	28
	Укупно	3,94	,965	47
Укупно	До 5 година	4,27	,723	51
	Од 6 до 10 година	4,08	1,010	39
	Од 11 до 15 година	4,25	1,065	16
	Од 16 до 20 година	3,80	,957	25
	Од 21 до 25 година	4,08	1,038	13
	Преко 25 година	3,87	1,042	30
	Укупно	4,07	,944	174

Извор: Аутор

Графиконом 12. представљене су средње вредности оцене организације рада у вртићу за различите старосне групе испитаника који раде у предшколској установи различит временски период.



Извор: Аутор

Графикон 12. Средње вредности оцена организације рада у вртићу од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табелом 20. представљен је утицај интеракције старост испитаника и дужина рада у предшколској установи. У колони Sig за Старост/Дужина рада у предшколској установи види се да је Sig=0,001, што је мање од 0,05, па се може закључити да постоје значајне разлике у оценама организације рада у вртићу од стране испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи. Утицај интеракције старости и дужине рада је статистички значајан, односно значајан је заједнички утицај на оцене организације рада ове две варијбле. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у старости испитаника нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,083 > 0,05), док је дужина радног стажа испитаника имала значајан утицај на разлике у оценама (Sig = 0,002 < 0,05).

Табела 20. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену организације рада у вртићима

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Старост	6	1,437	1,909	,083
Дужина рада у предшколској установи	5	2,975	3,951	,002
Старост/Дужина рада у предшколској установи	16	2,076	2,757	,001

Извор: Аутор

**б) Оцене комуникације између запослених испитаника од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи**

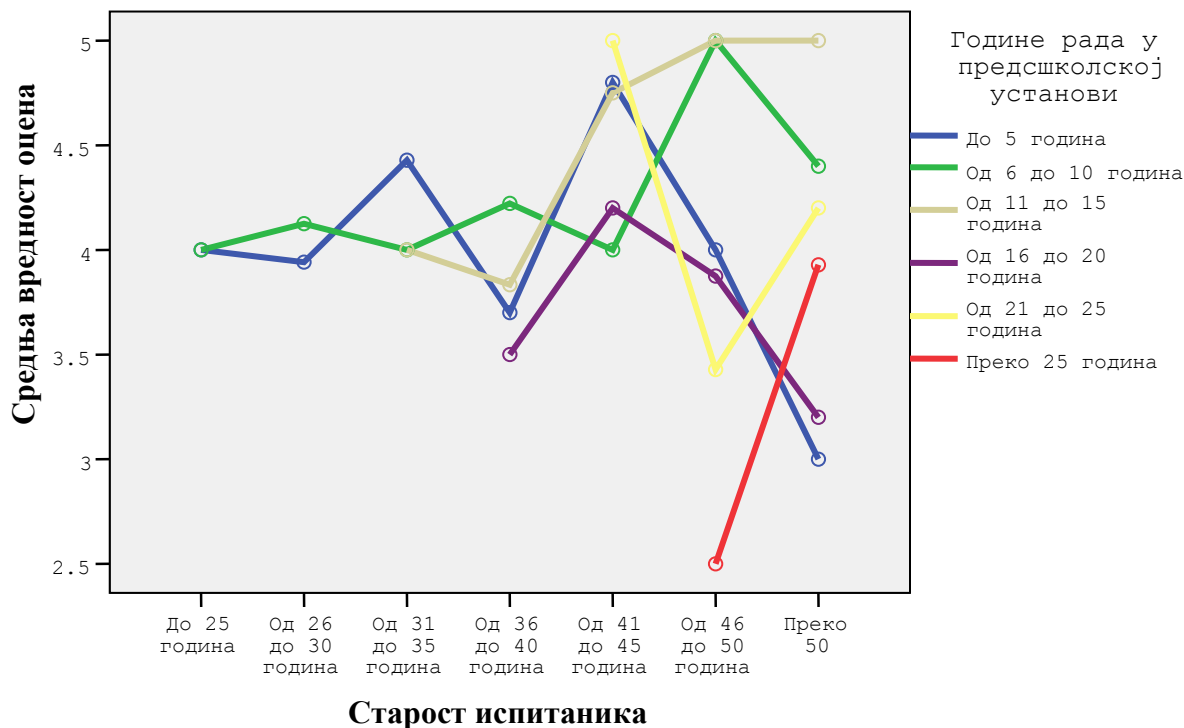
Табелом 21. представљене су средње вредности оцена комуникације између запослених испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваку старосну групу испитаника који различит временски период ради у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре (укупним оценама испод 4) комуникацију између запослених оценили испитаници који су година старости од 36 до 40 година, од 46 до 50 и преко 50 година, док је комуникација најбоље оцењена код испитаника који су старости од 41 до 45 година.

Табела 21. Средња вредност оцена комуникације између запослених код испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

СТАРОСТ ИСПИТАНИКА	ДУЖИНА РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
До 25 година	До 5 година	4,00	,866	9
	Од 6 до 10 година	4,00	.	1
	Укупно	4,00	,816	10
Од 26 до 30 година	До 5 година	3,94	,748	17
	Од 6 до 10 година	4,13	,641	8
	Укупно	4,00	,707	25
Од 31 до 35 година	До 5 година	4,43	,787	7
	Од 6 до 10 година	4,00	,775	11
	Од 11 до 15 година	4,00	1,414	2
	Укупно	4,15	,813	20
Од 36 до 40 година	До 5 година	3,70	1,337	10
	Од 6 до 10 година	4,22	1,093	9
	Од 11 до 15 година	3,83	1,602	6
	Од 16 до 20 година	3,50	,707	2
	Укупно	3,89	1,251	27
Од 41 до 45 година	До 5 година	4,80	,447	5
	Од 6 до 10 година	4,00	,816	4
	Од 11 до 15 година	4,75	,500	4
	Од 16 до 20 година	4,20	,632	10
	Од 21 до 25 година	5,00	.	1
	Укупно	4,42	,654	24
Од 46 до 50 година	До 5 година	4,00	,000	2
	Од 6 до 10 година	5,00	.	1
	Од 11 до 15 година	5,00	.	1
	Од 16 до 20 година	3,88	,991	8
	Од 21 до 25 година	3,43	1,134	7
	Преко 25 година	2,50	2,121	2
	Укупно	3,71	1,146	21
Преко 50 година	До 5 година	3,00	.	1
	Од 6 до 10 година	4,40	1,342	5
	Од 11 до 15 година	5,00	,000	3
	Од 16 до 20 година	3,20	,837	5
	Од 21 до 25 година	4,20	1,304	5
	Преко 25 година	3,93	1,086	28
	Укупно	3,98	1,113	47
Укупно	До 5 година	4,04	,916	51
	Од 6 до 10 година	4,15	,875	39
	Од 11 до 15 година	4,38	1,147	16
	Од 16 до 20 година	3,84	,850	25
	Од 21 до 25 година	3,85	1,214	13
	Преко 25 година	3,83	1,177	30
	Укупно	4,02	,994	174

Извор: Аутор

Графиконом 13. представљене су средње вредности оцене комуникације за различите старосне групе испитаника који раде у предшколској установи различит временски период.



Извор: Аутор

Графикон 13. Средње вредности оцена комуникације између запослених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табелом 22. представљен је утицај интеракције старост испитаника и дужина рада у предшколској установи. У колони Sig за Старост/Дужина рада у предшколској установи види се да је Sig=0,449, што је веће од 0,05, па се може закључити да не постоје значајне разлике у оценама комуникације између запослених од стране испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи. Утицај интеракције старости и дужине рада није статистички значајан, односно није значајан заједнички утицај на оцене комуникације ове две варијбле. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у старости испитаника нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,509 > 0,05), као ни дужина радног стажа испитаника с обзиром да је и овде значајност разлике већа од 0,05 (Sig = 0,105 > 0,05).

Табела 22. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену комуникације између запослених

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Старост	6	,868	,883	,509
Дужина рада у предшколској установи	5	1,824	1,857	,105
Старост/Дужина рада у предшколској установи	16	,947	,964	,499

Извор: Аутор

**в) Оцене рада менаџмента вртића од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи**

Табелом 23. представљене су средње вредности оцена рада менаџмента испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваку старосну групу испитаника који различит временски период ради у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре (укупним оценама испод 4) рад менаџмента оценили испитаници који су старости до 25 година и они који су старости од 46 до 50 година. Најбоље је рад менаџмента оцењен од стране испитаника који су од 26 до 30 година старости.

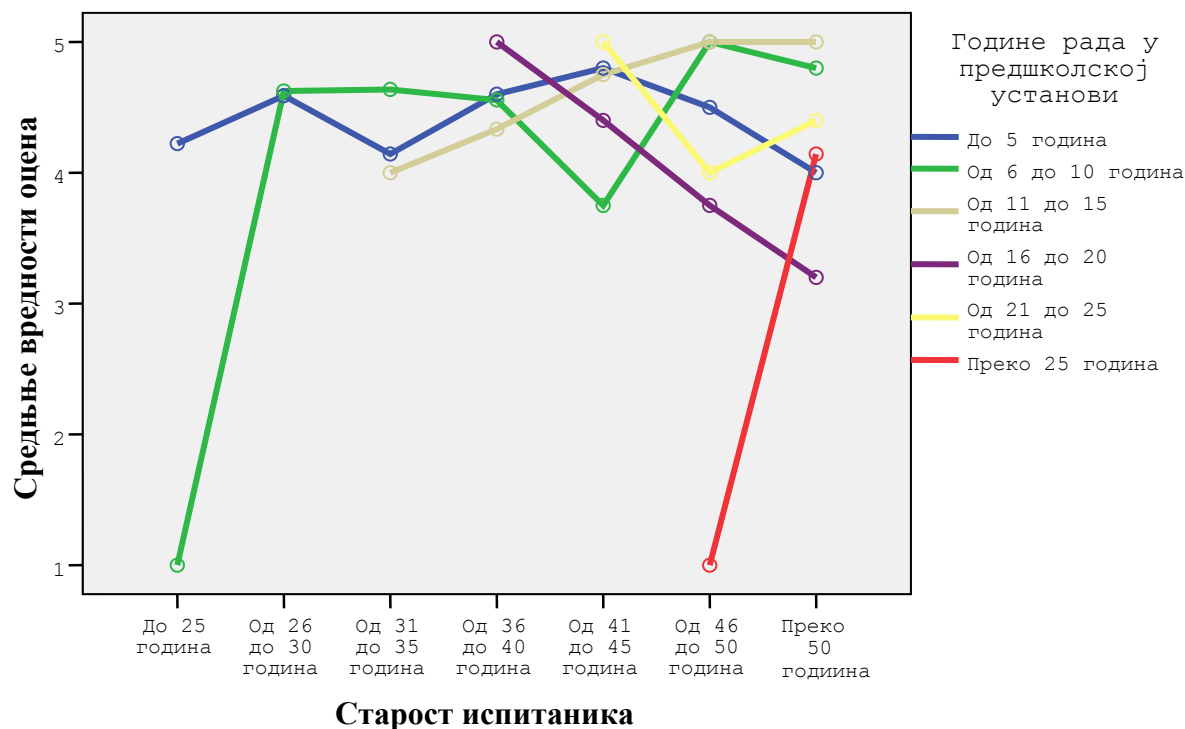
Табела 23. Средња вредност оцена рада менаџмента код испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

СТАРОСТ ИСПИТАНИКА	ДУЖИНА РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
До 25 година	До 5 година	4,22	1,302	9
	Од 6 до 10 година	1,00	.	1
	Укупно	3,90	1,595	10
Од 26 до 30 година	До 5 година	4,59	,507	17
	Од 6 до 10 година	4,63	,744	8
	Укупно	4,60	,577	25
Од 31 до 35 година	До 5 година	4,14	1,215	7
	Од 6 до 10 година	4,64	,674	11
	Од 11 до 15 година	4,00	1,414	2
	Укупно	4,40	,940	20
Од 36 до 40 година	До 5 година	4,60	,516	10
	Од 6 до 10 година	4,56	,882	9
	Од 11 до 15 година	4,33	1,033	6
	Од 16 до 20 година	5,00	,000	2
	Укупно	4,56	,751	27
Од 41 до 45 година	До 5 година	4,80	,447	5
	Од 6 до 10 година	3,75	1,500	4
	Од 11 до 15 година	4,75	,500	4
	Од 16 до 20 година	4,40	,699	10
	Од 21 до 25 година	5,00	.	1
	Укупно	4,46	,833	24
Од 46 до 50 година	До 5 година	4,50	,707	2
	Од 6 до 10 година	5,00	.	1
	Од 11 до 15 година	5,00	.	1
	Од 16 до 20 година	3,75	1,282	8
	Од 21 до 25 година	4,00	1,000	7
	Преко 25 година	1,00	,000	2
	Укупно	3,76	1,375	21
Преко 50 година	До 5 година	4,00	.	1
	Од 6 до 10 година	4,80	,447	5
	Од 11 до 15 година	5,00	,000	3
	Од 16 до 20 година	3,20	1,304	5
	Од 21 до 25 година	4,40	1,342	5
	Преко 25 година	4,14	1,113	28
	Укупно	4,19	1,116	47
Укупно	До 5 година	4,47	,809	51
	Од 6 до 10 година	4,46	,996	39
	Од 11 до 15 година	4,56	,814	16
	Од 16 до 20 година	4,00	1,118	25
	Од 21 до 25 година	4,23	1,092	13
	Преко 25 година	3,93	1,337	30
	Укупно	4,30	1,038	174

Извор: Аутор



Графиком 14. представљене су средње вредности оцене рада менаџмента за различите старосне групе испитаника који раде у предшколској установи различит временски период.



Извор: Аутор

Графикон 14. Средње вредности оцене рада менаџмента од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табелом 24. представљен је утицај интеракције старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену рада менаџмента. У колони Sig за Старост/Дужина рада у предшколској установи види се да је Sig=0,001, што је мање од 0,05, па се може закључити да постоје значајне разлике у оценама менаџмента између запослених различите старости и дужине рада у предшколској установи. Утицај интеракције старости и дужине рада је статистички значајан, односно значајан је заједнички утицај на оцене рада менаџмента. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да су разлике у старости испитаника значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,009 < 0,05), а такође и дужина рада у предшколској установи значајно је утицала на разлике у оценама рада менаџмента (Sig = 0,001 < 0,05).

Табела 24. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену рада менаџмента

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Старост	6	2,642	2,970	,009
Дужина рада у предшколској установи	5	4,070	4,577	,001
Старост/Дужина рада у предшколској установи	16	2,304	2,591	,001

*Извор: Аутор*

Накнадним Тукејев (Tukey) тестом констатовано је да између појединих испитаника различите старосне групе постоји посебно значајна разлика у оценама менаџмента. У табели 25. може се значајно разликују оцене испитаника који су од 26 до 30 година старости и испитаника који су од 46 до 50 година ( $Sig = 0,048 < 0,05$ ).

Табела 25. Компаративна анализа оцена рада менаџмента испитаника различите старости

(I) Године старости	(J) Године старости	Средња вредност разлике (I-J)	Стандардна грешка	Значајност грешке (Sig)	95% Интервал поверења	
		Доња граница	Горња граница	Доња граница	Горња граница	Доња граница
До 25 година	Од 26 до 30 година	-,70	,353	,429	-1,75	,35
	Од 31 до 35 година	-,50	,365	,817	-1,59	,59
	Од 36 до 40 година	-,66	,349	,498	-1,70	,39
	Од 41 до 45 година	-,56	,355	,700	-1,62	,50
	Од 46 до 50 година	,14	,362	1,000	-,95	1,22
	Преко 50	-,29	,328	,974	-1,27	,69
Од 26 до 30 година	До 25 година	,70	,353	,429	-,35	1,75
	Од 31 до 35 година	,20	,283	,992	-,65	1,05
	Од 36 до 40 година	,04	,262	1,000	-,74	,83
	Од 41 до 45 година	,14	,269	,998	-,66	,95
	Од 46 до 50 година	,84(*)	,279	,048	,00	1,67
	Преко 50	,41	,233	,584	-,29	1,11
Од 31 до 35 година	До 25 година	,50	,365	,817	-,59	1,59
	Од 26 до 30 година	-,20	,283	,992	-1,05	,65
	Од 36 до 40 година	-,16	,278	,998	-,99	,68
	Од 41 до 45 година	-,06	,286	1,000	-,91	,80
	Од 46 до 50 година	,64	,295	,321	-,24	1,52
	Преко 50	,21	,252	,982	-,54	,96
Од 36 до 40 година	До 25 година	,66	,349	,498	-,39	1,70
	Од 26 до 30 година	-,04	,262	1,000	-,83	,74
	Од 31 до 35 година	,16	,278	,998	-,68	,99
	Од 41 до 45 година	,10	,265	1,000	-,69	,89
	Од 46 до 50 година	,79	,274	,065	-,03	1,61
	Преко 50	,36	,228	,683	-,32	1,04
Од 41 до 45 година	До 25 година	,56	,355	,700	-,50	1,62
	Од 26 до 30 година	-,14	,269	,998	-,95	,66
	Од 31 до 35 година	,06	,286	1,000	-,80	,91
	Од 36 до 40 година	-,10	,265	1,000	-,89	,69
	Од 46 до 50 година	,70	,282	,178	-,15	1,54
	Преко 50	,27	,237	,919	-,44	,97
Од 46 до 50 година	До 25 година	-,14	,362	1,000	-1,22	,95
	Од 26 до 30 година	-,84(*)	,279	,048	-1,67	,00
	Од 31 до 35 година	-,64	,295	,321	-1,52	,24
	Од 36 до 40 година	-,79	,274	,065	-1,61	,03
	Од 41 до 45 година	-,70	,282	,178	-1,54	,15
	Преко 50	-,43	,248	,593	-1,17	,31
Преко 50 година	До 25 година	,29	,328	,974	-,69	1,27
	Од 26 до 30 година	-,41	,233	,584	-1,11	,29
	Од 31 до 35 година	-,21	,252	,982	-,96	,54
	Од 36 до 40 година	-,36	,228	,683	-1,04	,32
	Од 41 до 45 година	-,27	,237	,919	-,97	,44
	Од 46 до 50 година	,43	,248	,593	-,31	1,17

Извор: Аутор

**г) Упоредни преглед оцена планирања активности од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи**

Табелом 26. представљене су средње вредности оцена планирања активности у предшколским установама од стране испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи.

Табела 26. Средња вредност оцена планирања активности од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

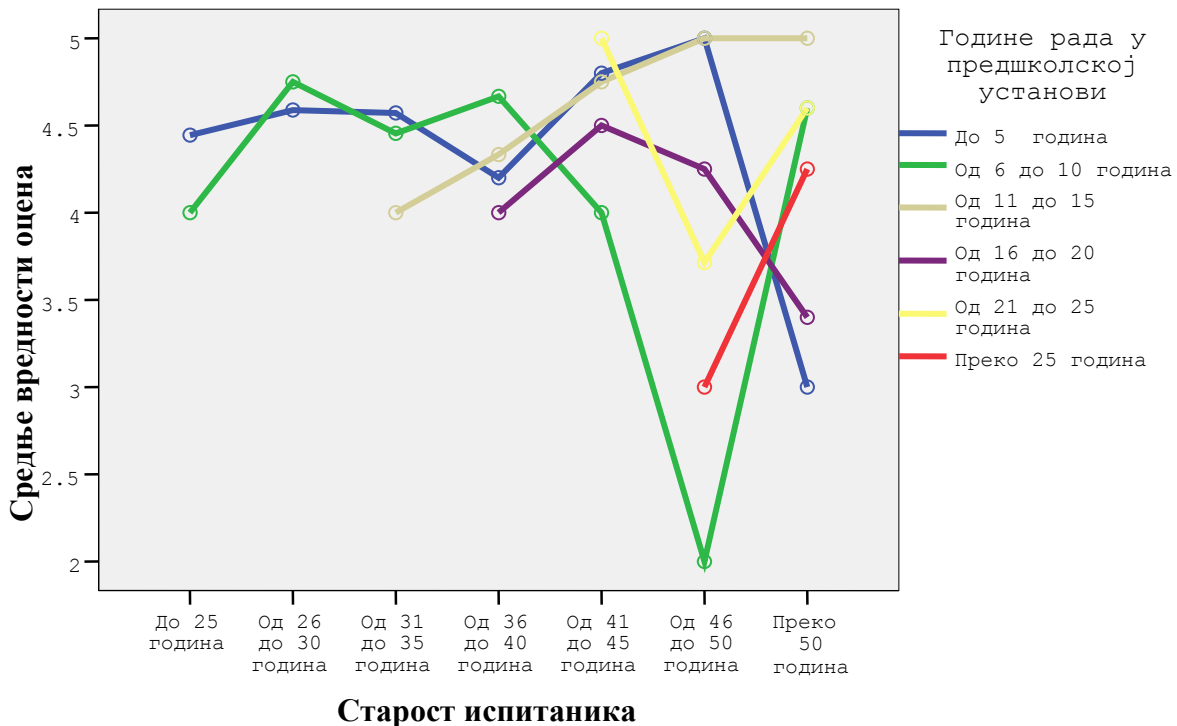
СТАРОСТ ИСПИТАНИКА	ДУЖИНА РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
До 25 година	До 5 година	4,44	,726	9
	Од 6 до 10 година	4,00	.	1
	Укупно	4,40	,699	10
Од 26 до 30 година	До 5 година	4,59	,507	17
	Од 6 до 10 година	4,75	,463	8
	Укупно	4,64	,490	25
Од 31 до 35 година	До 5 година	4,57	,535	7
	Од 6 до 10 година	4,45	1,036	11
	Од 11 до 15 година	4,00	1,414	2
	Укупно	4,45	,887	20
Од 36 до 40 година	До 5 година	4,20	1,135	10
	Од 6 до 10 година	4,67	,707	9
	Од 11 до 15 година	4,33	,516	6
	Од 16 до 20 година	4,00	,000	2
	Укупно	4,37	,839	27
Од 41 до 45 година	До 5 година	4,80	,447	5
	Од 6 до 10 година	4,00	1,155	4
	Од 11 до 15 година	4,75	,500	4
	Од 16 до 20 година	4,50	,527	10
	Од 21 до 25 година	5,00	.	1
	Укупно	4,54	,658	24
Од 46 до 50 година	До 5 година	5,00	,000	2
	Од 6 до 10 година	2,00	.	1
	Од 11 до 15 година	5,00	.	1
	Од 16 до 20 година	4,25	,886	8
	Од 21 до 25 година	3,71	,951	7
	Преко 25 година	3,00	1,414	2
	Укупно	3,95	1,071	21
Преко 50 година	До 5 година	3,00	.	1
	Од 6 до 10 година	4,60	,894	5
	Од 11 до 15 година	5,00	,000	3
	Од 16 до 20 година	3,40	,894	5
	Од 21 до 25 година	4,60	,894	5
	Преко 25 година	4,25	,844	28
	Укупно	4,26	,896	47
Укупно	До 5 година	4,49	,731	51
	Од 6 до 10 година	4,46	,913	39
	Од 11 до 15 година	4,56	,629	16
	Од 16 до 20 година	4,16	,800	25
	Од 21 до 25 година	4,15	,987	13
	Преко 25 година	4,17	,913	30
	Укупно	4,36	,834	174

Извор: Аутор

У горе представљеној табели у колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваку старосну групу испитаника који различит временски период ради у предшколској

установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре (укупним оценама испод 4) планирање активности оценили испитаници старости од 46 до 50 година, а најбоље активност планирања је оцењена од стране испитаника старости од 26 до 30 година.

Графиконом 15. представљене су средње вредности оцене планске активности за различите старосне групе испитаника који раде у предшколској установи различит временски период.



Извор: Аутор

Графикон 15. Средње вредности оцена активности планирања од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табелом 27. представљен је утицај интеракције старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену планске активности. У колони Sig за Старост/Дужина рада у предшколској установи види се да је Sig=0,012, што је мање од 0,05, па се може закључити да постоје значајне разлике у оценама планских активности између запослених различите старости и дужине рада у предшколској установи. Утицај интеракције старости и

дужине рада је статистички значајан, односно значајан је заједнички утицај на оцене планске активности. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у старости испитаника нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,151 > 0,05), а такође и дужина рада у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама планске активности (Sig = 0,171 > 0,05).

Табела 27. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену планске активности

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Старост	6	,998	1,600	,151
Дужина рада у предшколској установи	5	,982	1,575	,171
Старост/Дужина рада у предшколској установи	16	1,293	2,073	,012

Извор: Аутор

**д) Упоредни преглед оцена стручности надређених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи**

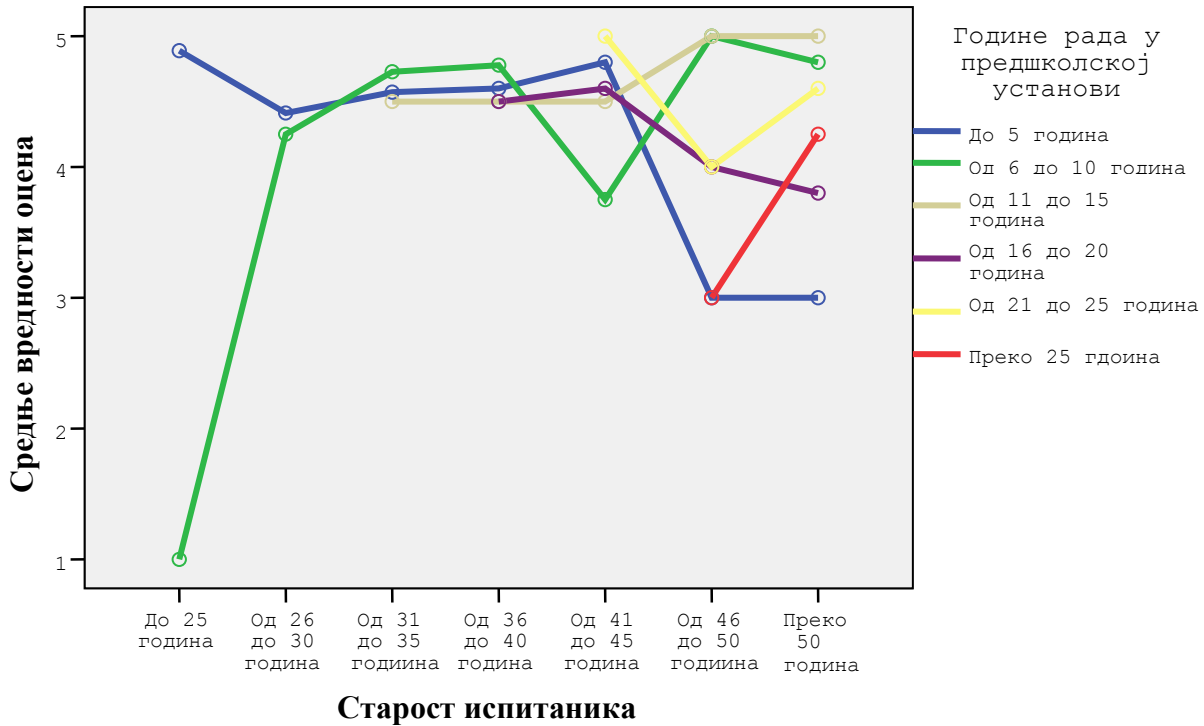
Табелом 28. представљене су средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника који су различите старости и дужине рада у предшколској установи. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваку старосну групу испитаника који различит временски период ради у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре стручност надређених (укупним оценама испод 4) оценили испитаници старости од 46 до 50 година, а најбоље стручност надређених је оцењена од стране испитаника старости од 31 до 35 година.

Табела 28. Средња вредност оцена стручности надређених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

СТАРОСТ ИСПИТАНИКА	ДУЖИНА РАДА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
До 25 година	До 5 година	4,89	,333	9
	Од 6 до 10 година	1,00	.	1
	Укупно	4,50	1,269	10
Од 26 до 30 година	До 5 година	4,41	,618	17
	Од 6 до 10 година	4,25	1,488	8
	Укупно	4,36	,952	25
Од 31 до 35 година	До 5 година	4,57	,535	7
	Од 6 до 10 година	4,73	,647	11
	Од 11 до 15 година	4,50	,707	2
	Укупно	4,65	,587	20
Од 36 до 40 година	До 5 година	4,60	,516	10
	Од 6 до 10 година	4,78	,667	9
	Од 11 до 15 година	4,50	,837	6
	Од 16 до 20 година	4,50	,707	2
	Укупно	4,63	,629	27
Од 41 до 45 година	До 5 година	4,80	,447	5
	Од 6 до 10 година	3,75	1,500	4
	Од 11 до 15 година	4,50	,577	4
	Од 16 до 20 година	4,60	,516	10
	Од 21 до 25 година	5,00	.	1
	Укупно	4,50	,780	24
Од 46 до 50 година	До 5 година	3,00	2,828	2
	Од 6 до 10 година	5,00	.	1
	Од 11 до 15 година	5,00	.	1
	Од 16 до 20 година	4,00	1,414	8
	Од 21 до 25 година	4,00	,816	7
	Преко 25 година	3,00	1,414	2
	Укупно	3,90	1,300	21
Преко 50 година	До 5 година	3,00	.	1
	Од 6 до 10 година	4,80	,447	5
	Од 11 до 15 година	5,00	,000	3
	Од 16 до 20 година	3,80	1,095	5
	Од 21 до 25 година	4,60	,548	5
	Преко 25 година	4,25	,967	28
	Укупно	4,32	,911	47
Укупно	До 5 година	4,51	,758	51
	Од 6 до 10 година	4,46	1,120	39
	Од 11 до 15 година	4,63	,619	16
	Од 16 до 20 година	4,24	1,012	25
	Од 21 до 25 година	4,31	,751	13
	Преко 25 година	4,17	1,020	30
	Укупно	4,40	,924	174

Извор: Аутор

Графиконом 16. представљене су средње вредности оцена стручности надређених од стране различитих старосних група испитаника који раде у предшколској установи различит временски период.



Извор: Аутор

Графикон 16. Средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табелом 29. представљен је утицај интеракције старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређених. У колони Sig за Старост/Дужина рада у предшколској установи види се да је Sig=0,005, што је мање од 0,05, па се може закључити да постоје значајне разлике у оценама стручности надређених између запослених различите старости и дужине рада у предшколској установи. Утицај интеракције старост и дужина рада је статистички значајан, односно значајан је заједнички утицај на оцене стручности надређених. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у старости испитаника нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,071 > 0,05), а такође и дужина рада у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама стручности надређених (Sig = 0,350 > 0,05).



Табела 29. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређених

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Старост	6	1,495	1,987	,071
Дужина рада у предшколској установи	5	,846	1,125	,350
Старост/Дужина рада у предшколској установи	16	1,715	2,279	,005

Извор: Аутор

#### 9.2.2.2. Анализа оцена менаџерских активности испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

Двофакторском анализом варијансе приказаће се оцене испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу у погледу организације рада у вртићу, комуникације између запослених, рада менаџмента вртића, планирања активности и стручности надређених.

##### а) Упоредни преглед оцена организације рада у вртићу од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу

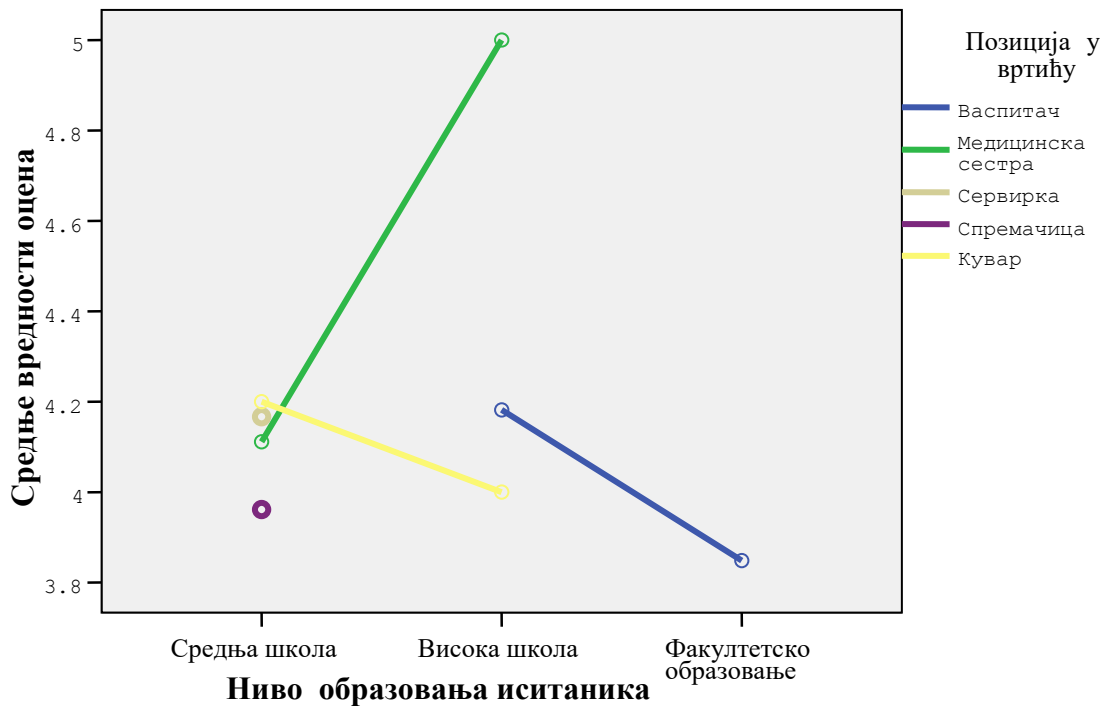
Табелом 30. представљене су средње вредности организације рада од стране испитаника који су различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваки ниво образовања и позицију у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре организацију рада (укупним оценама испод 4) оценили испитаници који имају факултетско образовање, док су најбоље оценили испитаници који су завршили високу школу.

Табела 30. Средња вредност оцена организације рада од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

НИВО ОБРАЗОВАЊА ИСПИТАНИКА	ПОЗИЦИЈА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
Средња школа	Медицинска сестра	4,11	,859	45
	Сервирка	4,17	,408	6
	Спремачица	3,96	1,038	26
	Кувар	4,20	1,095	5
	Укупно	4,07	,900	82
Висока школа	Васпитач	4,18	,884	55
	Медицинска сестра	5,00	,000	2
	Кувар	4,00	1,414	2
	Укупно	4,20	,886	59
Факултетско образовање	Васпитач	3,85	1,121	33
	Укупно	3,85	1,121	33
Укупно	Васпитач	4,06	,987	88
	Медицинска сестра	4,15	,859	47
	Сервирка	4,17	,408	6
	Спремачица	3,96	1,038	26
	Кувар	4,14	1,069	7
	Укупно	4,07	,944	174

Извор: Аутор

Графиком 17. представљене су средње вредности оцена организације рада од стране испитаника различитог образовања који раде на различитим позицијама у вртићима.



Графикон 17. Средње вредности оцена организације рада од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Табелом 31. представљен је утицај интеракције ниво образовања испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену организације рада. У колони Sig за образовање/Позиција у предшколској установи види се да је Sig=0,301, што је веће од 0,05, па се може закључити да не постоји значајна разлика у оценама организације рада између запослених различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. Утицај интеракције образовања и позиције у предшколској установи није статистички значајан, односно није значајан заједнички утицај на оцене организације рада. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у образовању нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,229 > 0,05), а такође и позиција у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама организације рада (Sig = 0,721 > 0,05).

Табела 31. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређени

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Образовање	2	1,340	1,488	,229
Позиција у предшколској установи	4	,469	,520	,721
Образовање/Позиција у предшколској установи	1	,970	1,077	,301

Извор: Аутор

#### б) Упоредни преглед комуникације између запослених од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу

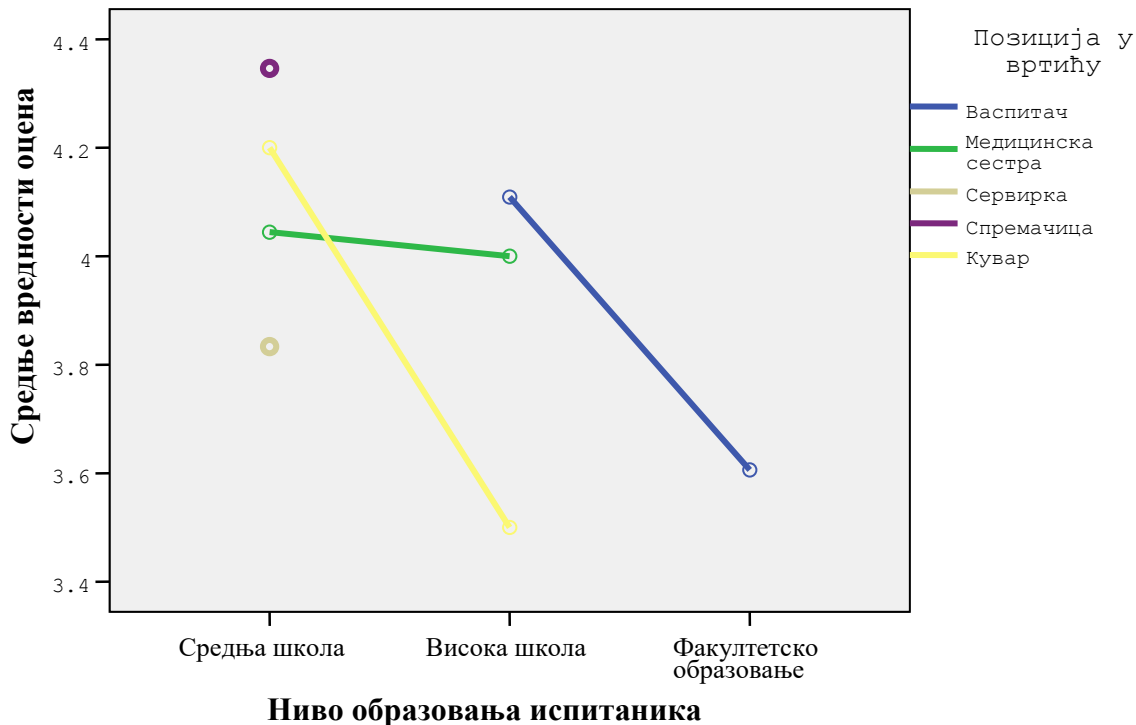
Табелом 32. представљене су средње вредности оцена комуникације између запослених од стране испитаника који су различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваки ниво образовања и позицију у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре комуникацију између запослених (укупним оценама испод 4) оценили испитаници који имају високу школу и факултетско образовање, док су најбоље оценили испитаници који су завршили средњу школу.

Табела 32. Средња вредност оцена комуникације између запослених од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

<b>НИВО ОБРАЗОВАЊА ИСПИТАНИКА</b>	<b>ПОЗИЦИЈА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ</b>	<b>Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА</b>	<b>Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ</b>	<b>N</b>
<b>Средња школа</b>	Медицинска сестра	3,83	,753	6
	Сервирка	4,35	,977	26
	Спремачица	4,20	1,095	5
	Кувар	4,13	,926	82
	<b>Укупно</b>	<b>4,11</b>	<b>,854</b>	<b>55</b>
<b>Висока школа</b>	Васпитач	4,00	,000	2
	Медицинска сестра	3,50	,707	2
	Кувар	4,08	,836	59
	<b>Укупно</b>	<b>3,61</b>	<b>1,298</b>	<b>33</b>
<b>Факултетско образовање</b>	Васпитач	3,61	1,298	33
	<b>Укупно</b>	<b>3,92</b>	<b>1,064</b>	<b>88</b>
<b>Укупно</b>	Васпитач	4,04	,884	47
	Медицинска сестра	3,83	,753	6
	Сервирка	4,35	,977	26
	Спремачица	4,00	1,000	7
	Кувар	4,02	,994	174
	<b>Укупно</b>	<b>4,07</b>	<b>,944</b>	<b>174</b>

*Извор: Аутор*

Графиконом 18. представљене су средње вредности оцена комуникације између запослених од стране испитаника различитог образовања који раде на различитим позицијама у предшколским установама.



Извор: Аутор

Графикон 18. Средње вредности оцена комуникације између запослених од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Табелом 33. представљен је утицај интеракције ниво образовања испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену комуникације између запослених. У колони Sig за Образовање/Позиција у предшколској установи види се да је Sig=0,548, што је веће од 0,05, па се може закључити да не постоји значајна разлика у оценама комуникације између запослених код испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. Утицај интеракције образовања и позиције у предшколској установи није статистички значајан, односно није значајан заједнички утицај на оцене комуникације између запослених. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да су разлике у образовању значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,05 ≤ 0,05), док позиција у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама комуникације између запослених (Sig = 0,726 > 0,05).

Табела 33. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређених

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Образовање	2	2,836	2,921	,050
Позиција у предшколској установи	4	,498	,513	,726
Образовање/Позиција у предшколској установи	1	,352	,362	,548

Извор: Аутор

Појединачни утицај образовања значајно је утицао на разлике у оценама комуникације између запослених. Накнадним Тукејев (Tukey) тестом констатовано је (табела 34.) да посебно значајна разлика у оценама комуникације између запослених постоји између испитаника који имају завршену средњу школу и факултетско образовање (Sig =0,027 < 0,05).

Табела 34. Компаративна анализа оцена квалитета комуникације испитаника различитог нивоа образовања

(I) Ниво образовања испитаника	(J) Ниво образовања испитаника	Средња вредност разлике (I-J)	Стандардна грешка	Значајност грешке (Sig)	95% Интервал поверења	
		Доња граница	Горња граница	Доња граница	Горња граница	Доња граница
Средња школа	Висока школа	,05	,168	,954	-,35	,45
	Факултетско образовање	,53(*)	,203	,027	,05	1,01
Висока школа	Средња школа	-,05	,168	,954	-,45	,35
	Факултетско образовање	,48	,214	,068	-,03	,99
Факултетско образовање	Средња школа	-,53(*)	,203	,027	-1,01	-,05
	Висока школа	-,48	,214	,068	-,99	,03

Извор: Аутор

### в) Упоредни преглед оцена рада менаџмента од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу

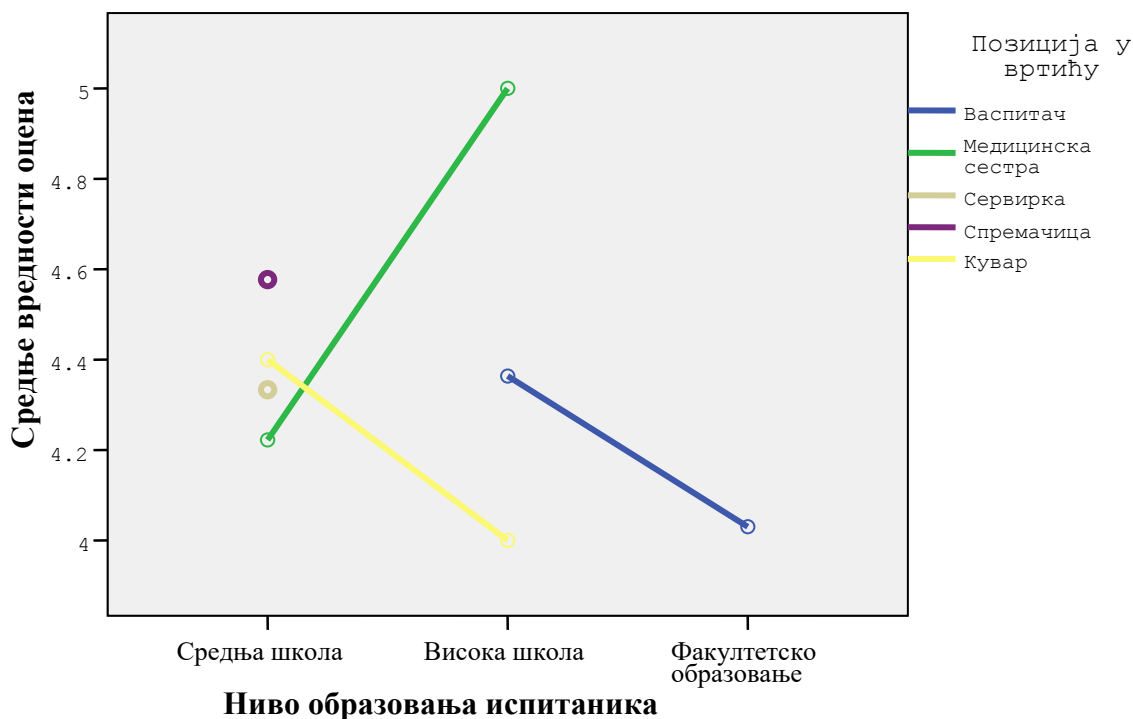
Табелом 35. представљене су средње вредности оцена рада менаџмента од стране испитаника који су различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваки ниво образовања и позицију у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре рад менаџмента оценили испитаници који имају факултетско образовање (средња вредност оцене 4,03), док су најбоље оценили испитаници који су завршили високу школу.

Табела 35. Средња вредност оцена рада менаџмента од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

НИВО ОБРАЗОВАЊА ИСПИТАНИКА	ПОЗИЦИЈА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
Средња школа	Медицинска сестра	4,22	1,126	45
	Сервирка	4,33	,516	6
	Спремачица	4,58	,758	26
	Кувар	4,40	1,342	5
	Укупно	4,35	,998	82
Висока школа	Васпитач	4,36	,969	55
	Медицинска сестра	5,00	,000	2
	Кувар	4,00	,000	2
	Укупно	4,37	,945	59
Факултетско образовање	Васпитач	4,03	1,262	33
	Укупно	4,03	1,262	33
Укупно	Васпитач	4,24	1,093	88
	Медицинска сестра	4,26	1,113	47
	Сервирка	4,33	,516	6
	Спремачица	4,58	,758	26
	Кувар	4,29	1,113	7
	Укупно	4,30	1,038	174

Извор: Аутор

Графиконом 19. представљене су средње вредности оцена рада менаџмента од стране испитаника различитог образовања који раде на различитим позицијама у предшколским установама.



Извор: Аутор

Графикон 19. Средње вредности оцена рада менаџмента од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Табелом 36. представљен је утицај интеракције ниво образовања испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене рада менаџмента. У колони Sig за Образовање/Позиција у предшколској установи види се да је Sig=0,308, што је веће од 0,05, па се може закључити да не постоји значајна разлика у оценама рада менаџмента код испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. Утицај интеракције образовања и позиције у предшколској установи није статистички значајан, односно није значајан заједнички утицај на оцене рада менаџмента. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у образовању нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,333 > 0,05), а такође и позиција у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама рада менаџмента (Sig = 0,888 > 0,05).

Табела 36. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене рада менаџмента

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Образовање	2	1,204	1,108	,333
Позиција у предшколској установи	4	,308	,283	,888
Образовање/Позиција у предшколској установи	1	1,135	1,045	,308

Извор: Аутор



**г) Упоредни преглед оцена планирања активности од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу**

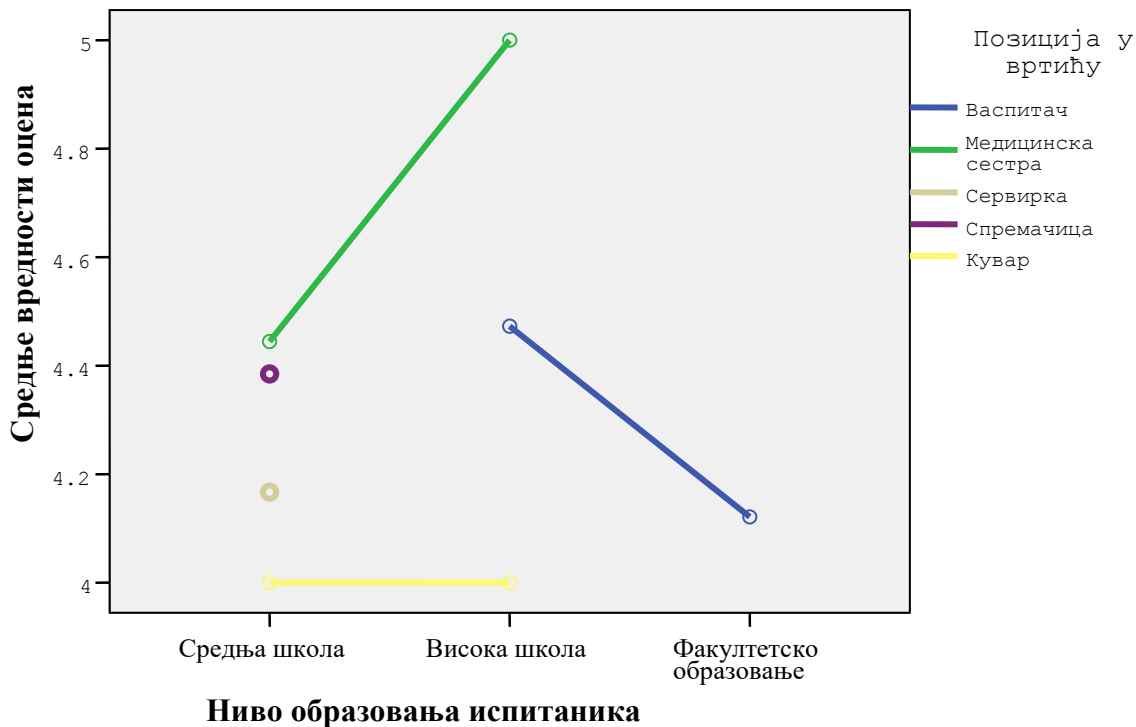
Табелом 37. представљене су средње вредности оцена планирања активности од стране испитаника који су различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваки ниво образовања и позицију у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре планирање активности оценили испитаници који имају факултетско образовање (средња вредност оцене 4,12), док су најбоље оценили испитаници који су завршили високу школу.

Табела 37. Средња вредност оцена планирања активности од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

НИВО ОБРАЗОВАЊА ИСПИТАНИКА	ПОЗИЦИЈА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
Средња школа	Медицинска сестра	4,44	,659	45
	Сервирка	4,17	,753	6
	Спремачица	4,38	1,098	26
	Кувар	4,00	1,000	5
	Укупно	4,38	,841	82
Висока школа	Васпитач	4,47	,742	55
	Медицинска сестра	5,00	,000	2
	Кувар	4,00	,000	2
	Укупно	4,47	,728	59
Факултетско образовање	Васпитач	4,12	,960	33
	Укупно	4,12	,960	33
Укупно	Васпитач	4,34	,843	88
	Медицинска сестра	4,47	,654	47
	Сервирка	4,17	,753	6
	Спремачица	4,38	1,098	26
	Кувар	4,00	,816	7
	Укупно	4,36	,834	174

Извор: Аутор

Графиконом 20. представљене су средње вредности оцена планирања активности од стране испитаника различитог образовања који раде на различитим позицијама у предшколским установама.



Извор: Аутор

Графикон 20. Средње вредности оцена планирања активности од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Табелом 38. представљен је утицај интеракције ниво образовања испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене планирања активности. У колони Sig за Образовање/Позиција у предшколској установи види се да је Sig=0,547, што је веће од 0,05, па се може закључити да не постоји значајна разлика у оценама планирања активности код испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. Утицај интеракције образовања и позиције у предшколској установи није статистички значајан, односно није значајан заједнички утицај на оцене планирања активности. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у образовању нису значајно утицале на разлике у оценама (Sig = 0,136 > 0,05), а такође и позиција у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама планирања активности (Sig = 0,593 > 0,05).

Табела 38. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене планирања активности

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Образовање	2	1,401	2,016	,136
Позиција у предшколској установи	4	,486	,700	,593
Образовање/Позиција у предшколској установи	1	,253	,363	,547

Извор: Аутор

#### д) Упоредни преглед оцена стручности надређених од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу

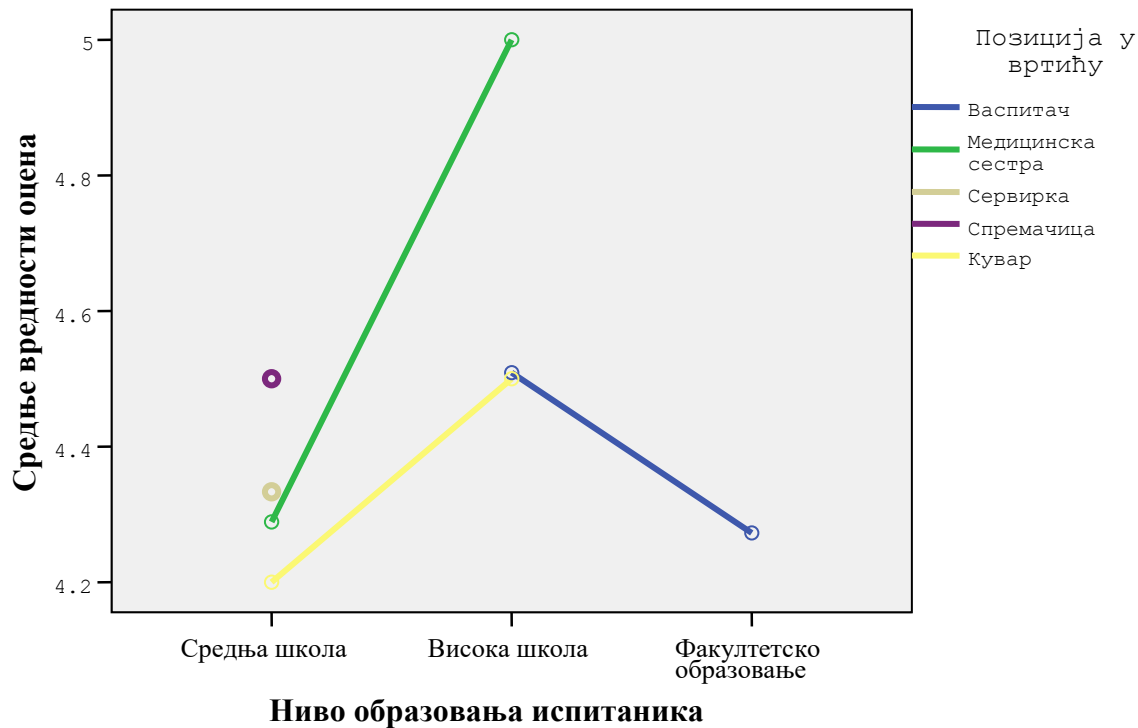
Табелом 39. представљене су средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника који су различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. У колони средње вредности оцена дата је средња вредност за сваки ниво образовања и позицију у предшколској установи. Стандардно одступање (Std. Deviation) представља одступање средње вредности оцене, а N број испитаника. Може се видети да су најгоре стручност надређених оценили испитаници који имају факултетско образовање (средња вредност оцене 4,27), док су најбоље оценили испитаници који су завршили високу школу.

Табела 39. Средња вредност оцена стручности надређених од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

НИВО ОБРАЗОВАЊА ИСПИТАНИКА	ПОЗИЦИЈА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ	Mean СРЕДЊА ВРЕДНОСТ ОЦЕНА	Std. Deviation СТАНДАРДНО ОДСТУПАЊЕ	N
Средња школа	Медицинска сестра	4,29	1,100	45
	Сервирка	4,33	,816	6
	Спремачица	4,50	,990	26
	Кувар	4,20	1,304	5
	Укупно	4,35	1,047	82
Висока школа	Васпитач	4,51	,717	55
	Медицинска сестра	5,00	,000	2
	Кувар	4,50	,707	2
	Укупно	4,53	,704	59
Факултетско образовање	Васпитач	4,27	,944	33
	Укупно	4,27	,944	33
Укупно	Васпитач	4,42	,813	88
	Медицинска сестра	4,32	1,086	47
	Сервирка	4,33	,816	6
	Спремачица	4,50	,990	26
	Кувар	4,29	1,113	7
	Укупно	4,40	,924	174

Извор: Аутор

Графиконом 21. представљене су средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника различитог образовања који раде на различитим позицијама у предшколским установама.



Извор: Аутор

Графикон 21. Средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Табелом 40. представљен је утицај интеракције ниво образовања испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене стручности надређених. У колони Sig за образовање/Позиција у предшколској установи види се да је  $Sig=0,691$ , што је веће од 0,05, па се може закључити да не постоји значајна разлика у оценама стручности надређених код испитаника различитог нивоа образовања и позиције у вртићу. Утицај интеракције образовања и позиције у предшколској установи није статистички значајан, односно није значајан заједнички утицај на оцене стручности надређених. Уколико се погледа појединачни утицај може се закључити да разлике у образовању нису значајно утицале на разлике у оценама ( $Sig = 0,322 > 0,05$ ), а такође и позиција у предшколској установи није значајно утицала на разлике у оценама планирања активности ( $Sig = 0,878 > 0,05$ ).

Табела 40. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене стручности надређених

Променљиве	df	Mean Square	F	Sig.
Образовање	2	,994	1,141	,322
Позиција у предшколској установи	4	,261	,300	,878
Образовање/Позиција у предшколској установи	1	,138	,159	,691

Извор: Аутор

### 9.2.3. Разлике у оценама услова рада

Разлике у оценама услова рада биће представљене ANOVA тестом и то за разлике у оценама испитаника различитог образовања и дужине рада у предшколској установи.

#### 9.2.3.1. Разлике у оценама услова рада испитаника различитог образовања

Услови рада посматрани од стране испитаника различитог нивоа образовања, представљени су табелом 41., а обрађени су ANOVA тестом (уз значајност разлике  $Sig \leq 0,05$ ). Из резултата се може видети да се разлике у оценама испитаника различитог нивоа образовања посебно статистички разликују код оцена подршке од надлежних из локалне самоуправе за унапређењем рада, код сарадње са привредом у правцу унапређења рада вртића и повезаности предшколског програма са школским као начином припреме деце за школу.

Tabela 41. Утицај нивоа образовања на разлике у оценама услова рада

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Физички услови рада у вртићима (опремљеност наставним средствима, простор и сл.)	Између група	1,531	2	,766	,743	,477
	Унутар група	176,308	171	1,031		
	Укупно	177,839	173			
Подршка од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада	Између група	12,613	2	6,306	4,308	,015*
	Унутар група	250,312	171	1,464		
	Укупно	262,925	173			
Сарадња са привредом у правцу унапређења рада вртића	Између група	33,560	2	16,780	10,132	,000*
	Унутар група	283,199	171	1,656		
	Укупно	316,759	173			
Повезаност предшколског програма са школским као начина припреме деце за школу	Између група	15,026	2	7,513	7,283	,001*
	Унутар група	176,399	171	1,032		
	Укупно	191,425	173			
Начин на који се предшколска деца спремају за полазак у школу	Између група	1,349	2	,675	1,256	,287
	Унутар група	91,869	171	,537		
	Укупно	93,218	173			
Образовно-васпитни програм вртића	Између група	,353	2	,177	,339	,713
	Унутар група	89,095	171	,521		
	Укупно	89,448	173			
Оцене стручности васпитачког кадра	Између група	1,045	2	,523	,813	,445
	Унутар група	109,880	171	,643		
	Укупно	110,925	173			
Оцене задовољства сопственим радом и стручношћу	Између група	,785	2	,392	,634	,532
	Унутар група	105,933	171	,619		
	Укупно	106,718	173			
Оцене стручности колега	Између група	,784	2	,392	,798	,452
	Унутар група	84,020	171	,491		
	Укупно	84,805	173			

Извор: Аутор

Како је уочена разлика у оценама код три посматране варијабле, накнадним Тукејев (Tukey) тестом утврђено је који нивои образовања су значајно утицали на разлике у оценама. У табели 42. може се видети да се у погледу подршке од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада посебно разликује оцена испитаника који имају завршену средњу школу и факултетско образовање. У погледу сарадње са привредом у правцу унапређења рада вртића, посебно се разликују оцене испитаника који имају завршену средњу школу и виоску, као и код испитаника који имају завршену средњу школу и факултетско образовање. Повезаност предшколског програма са школским, као начина припреме деце за школу различито су оценили испитаници који имау завршену средњу школу и факултетско образовање.

Табела 42. Разлике у оценама услова рада испитаника који имају различит ниво образовања

Зависне варијабле	(I) Ниво образовања испитаника	(J) Ниво образовања испитаника	Средња вредност разлике (I-J)	Стандард на грешка	Значајност грешке (Sig)	95% Интервал поверења	
			Доња граница	Горња граница	Доња граница	Горња граница	Доња граница
Подршка од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада	Средња школа	Висока школа	,320	,207	,271	-,17	,81
		Факултетско образовање	,717(*)	,249	,013*	,13	1,31
	Висока школа	Средња школа	-,320	,207	,271	-,81	,17
		Факултетско образовање	,398	,263	,288	-,22	1,02
	Факултетско образовање	Средња школа	-,717(*)	,249	,013*	-1,31	-,13
		Висока школа	-,398	,263	,288	-1,02	,22
Сарадња са привредом у правцу унапређења рада вртића	Средња школа	Висока школа	,793(*)	,220	,001*	,27	1,31
		Факултетско образовање	1,001(*)	,265	,001*	,37	1,63
	Висока школа	Средња школа	-,793(*)	,220	,001*	-1,31	-,27
		Факултетско образовање	,208	,280	,738	-,45	,87
	Факултетско образовање	Средња школа	-1,001(*)	,265	,001*	-1,63	-,37
		Висока школа	-,208	,280	,738	-,87	,45
Повезаност предшколског програма са школским као начина припреме деце за школу	Средња школа	Висока школа	,435(*)	,173	,035	,03	,85
		Факултетско образовање	,747(*)	,209	,001*	,25	1,24
	Висока школа	Средња школа	-,435(*)	,173	,035	-,85	-,03
		Факултетско образовање	,312	,221	,337	-,21	,83
	Факултетско образовање	Средња школа	-,747(*)	,209	,001*	-1,24	-,25
		Висока школа	-,312	,221	,337	-,83	,21

Извор: Аутор

### 9.2.3.2. Разлике у оценама услова рада испитаника различите дужине рада у предшколској установи

Уколико се погледа оцена услова рада испитаника који различит временски период раде у предшколској установи (табела 43.), може се закључити да се оцене посебно разликују код

физичких услова рада у вртићима, подршке од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада, сарадње са привредом у правцу напређења рада вртића, повезаности предшколског програма са школским као начина припреме деце за школу и код оцене стручности колега са којим испитаници раде.

Табела 43. Разлике у оценама услова рада испитаника различите дужине рада у предшколској установи

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
<b>Физички услови рада у вртићима (опремљеност наставим средствима, простор и сл.)</b>	<b>Између група</b>	11.300	5	2.260	2.280	.049*
	<b>Унутар група</b>	166.539	168	.991		
	<b>Укупно</b>	177.839	173			
<b>Подршка од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада</b>	<b>Између група</b>	19.288	5	3.858	2.660	.024*
	<b>Унутар група</b>	243.637	168	1.450		
	<b>Укупно</b>	262.925	173			
<b>Сарадња са привредом у правцу унапређења рада вртића</b>	<b>Између група</b>	26.950	5	5.390	3.124	.010*
	<b>Унутар група</b>	289.809	168	1.725		
	<b>Укупно</b>	316.759	173			
<b>Повезаност предшколског програма са школским као начина припреме деце за школу</b>	<b>Између група</b>	13.291	5	2.658	2.507	.032*
	<b>Унутар група</b>	178.134	168	1.060		
	<b>Укупно</b>	191.425	173			
<b>Начин на који се предшколска деца спремају за полазак у школу</b>	<b>Између група</b>	4.534	5	.907	1.718	.133
	<b>Унутар група</b>	88.684	168	.528		
	<b>Укупно</b>	93.218	173			
<b>Образовно-васпитни програм вртића</b>	<b>Између група</b>	4.427	5	.885	1.750	.126
	<b>Унутар група</b>	85.021	168	.506		
	<b>Укупно</b>	89.448	173			
<b>Оцене стручности васпитачког кадра</b>	<b>Између група</b>	1.345	5	.269	.412	.840
	<b>Унутар група</b>	109.580	168	.652		
	<b>Укупно</b>	110.925	173			
<b>Оцене задовољства сопственим радом и стручношћу</b>	<b>Између група</b>	3.146	5	.629	1.020	.407
	<b>Унутар група</b>	103.573	168	.617		
	<b>Укупно</b>	106.718	173			
<b>Оцене стручности колега</b>	<b>Између група</b>	5.415	5	1.083	2.292	.048*
	<b>Унутар група</b>	79.389	168	.473		
	<b>Укупно</b>	84.805	173			

*Извор: Аутор*

Табелом 44. представљене су разлике у оценама услова рада између појединих група испитаника који различит временски период раде у предшколској установи (добијене



разлике су утврђене накнадним Тукејев (Tukey) тестом). Резултати показују посебно значајна разлика у оценам јавља код испитаника који раде у предшколској установи до пет и преко 25 година у погледу подршке од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада. Такође значајна разлика се јавља код оцене стручности колега од стране испитаника који раде у предшколској установи од 6 до 10 година и од 16 до 20 година.

Табела 44. Разлике у оценама услова рада од стране испитаника који послују различит временски период

Зависне варијабле	(I) Дужина рада у предшколској установи	(J) Дужина рада у предшколској установи	Средња вредност разлике (I-J)	Стандардна грешка	Значајност грешке (Sig)	95% Интервал поверења	
			Доња граница	Горња граница	Доња граница	Горња граница	Доња граница
<b>Физички услови рада у вртићима (опремљеност наставим средствима, простор и сл.)</b>	До 5 година	Од 6 до 10 годна	.069	.212	.999	-.54	.68
		Од 11 до 15 година	.004	.285	1.000	-.82	.83
		Од 16 до 20 година	.581	.243	.165	-.12	1.28
		Од 21 до 25 година	.095	.309	1.000	-.80	.99
		Преко 25 година	.575	.229	.128	-.09	1.23
	Од 6 до 10 годна	До 5 година	-.069	.212	.999	-.68	.54
		Од 11 до 15 година	-.066	.296	1.000	-.92	.79
		Од 16 до 20 година	.512	.255	.343	-.22	1.25
		Од 21 до 25 година	.026	.319	1.000	-.89	.94
		Преко 25 година	.505	.242	.298	-.19	1.20
	Од 11 до 15 година	До 5 година	-.004	.285	1.000	-.83	.82
		Од 6 до 10 годна	.066	.296	1.000	-.79	.92
		Од 16 до 20 година	.578	.319	.461	-.34	1.50
		Од 21 до 25 година	.091	.372	1.000	-.98	1.16
		Преко 25 година	.571	.308	.436	-.32	1.46
	Од 16 до 20 година	До 5 година	-.581	.243	.165	-1.28	.12
		Од 6 до 10 годна	-.512	.255	.343	-1.25	.22
		Од 11 до 15 година	-.578	.319	.461	-1.50	.34
		Од 21 до 25 година	-.486	.340	.710	-1.47	.50
		Преко 25 година	-.007	.270	1.000	-.78	.77
Од 21 до 25 година	До 5 година	-.095	.309	1.000	-.99	.80	
	Од 6 до 10 годна	-.026	.319	1.000	-.94	.89	
	Од 11 до 15 година	-.091	.372	1.000	-1.16	.98	
	Од 16 до 20 година	.486	.340	.710	-.50	1.47	
	Преко 25 година	.479	.331	.696	-.47	1.43	
Преко 25 година	До 5 година	-.575	.229	.128	-1.23	.09	
	Од 6 до 10 годна	-.505	.242	.298	-1.20	.19	
	Од 11 до 15 година	-.571	.308	.436	-1.46	.32	
	Од 16 до 20 година	.007	.270	1.000	-.77	.78	
	Од 21 до 25 година	-.479	.331	.696	-1.43	.47	
<b>Подршка од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада</b>	До 5 година	Од 6 до 10 годна	.490	.256	.398	-.25	1.23
		Од 11 до 15 година	-.010	.345	1.000	-1.00	.99
		Од 16 до 20 година	.490	.294	.555	-.36	1.34
		Од 21 до 25 година	.644	.374	.520	-.43	1.72
		Преко 25 година	.890(*)	.277	.019	.09	1.69
	Од 6 до 10 годна	До 5 година	-.490	.256	.398	-1.23	.25
		Од 11 до 15 година	-.500	.358	.728	-1.53	.53
		Од 16 до 20 година	.000	.309	1.000	-.89	.89
		Од 21 до 25 година	.154	.386	.999	-.96	1.27
		Преко 25 година	.400	.292	.746	-.44	1.24
	Од 11 до 15	До 5 година	.010	.345	1.000	-.99	1.00

	година	Од 6 до 10 годна	.500	.358	.728	-.53	1.53	
		Од 16 до 20 година	.500	.386	.786	-.61	1.61	
		Од 21 до 25 година	.654	.450	.694	-.64	1.95	
		Преко 25 година	.900	.373	.157	-.17	1.97	
	Од 16 до 20 година	До 5 година	-.490	.294	.555	-1.34	.36	
		Од 6 до 10 годна	.000	.309	1.000	-.89	.89	
		Од 11 до 15 година	-.500	.386	.786	-1.61	.61	
		Од 21 до 25 година	.154	.412	.999	-1.03	1.34	
	Преко 25 година	До 5 година	.400	.326	.823	-.54	1.34	
		Од 6 до 10 годна	-.644	.374	.520	-1.72	.43	
		Од 11 до 15 година	-.154	.386	.999	-1.27	.96	
		Од 16 до 20 година	-.654	.450	.694	-1.95	.64	
	Од 21 до 25 година	Од 16 до 20 година	-.154	.412	.999	-1.34	1.03	
		Преко 25 година	.246	.400	.990	-.91	1.40	
		Преко 25 година	До 5 година	-.890(*)	.277	.019	-1.69	-.09
			Од 6 до 10 годна	-.400	.292	.746	-1.24	.44
Од 11 до 15 година	-.900		.373	.157	-1.97	.17		
Од 16 до 20 година	-.400		.326	.823	-1.34	.54		
Преко 25 година	Од 21 до 25 година	-.246	.400	.990	-1.40	.91		
	<b>Сарадња са привредом у правцу унапређења рада вртића</b>	До 5 година	Од 6 до 10 годна	.676	.279	.156	-.13	1.48
			Од 11 до 15 година	-.175	.376	.997	-1.26	.91
			Од 16 до 20 година	.457	.321	.711	-.47	1.38
Од 21 до 25 година			1.137	.408	.065	-.04	2.31	
Преко 25 година			.737	.302	.149	-.13	1.61	
Од 6 до 10 годна	До 5 година	-.676	.279	.156	-1.48	.13		
	Од 11 до 15 година	-.851	.390	.252	-1.98	.27		
	Од 16 до 20 година	-.218	.337	.987	-1.19	.75		
	Од 21 до 25 година	.462	.421	.882	-.75	1.67		
	Преко 25 година	.062	.319	1.000	-.86	.98		
Од 11 до 15 година	До 5 година	.175	.376	.997	-.91	1.26		
	Од 6 до 10 годна	.851	.390	.252	-.27	1.98		
	Од 16 до 20 година	.633	.420	.662	-.58	1.84		
	Од 21 до 25 година	1.313	.490	.085	-.10	2.73		
	Преко 25 година	.913	.407	.223	-.26	2.08		
Од 16 до 20 година	До 5 година	-.457	.321	.711	-1.38	.47		
	Од 6 до 10 годна	.218	.337	.987	-.75	1.19		
	Од 11 до 15 година	-.633	.420	.662	-1.84	.58		
	Од 21 до 25 година	.680	.449	.656	-.61	1.97		
	Преко 25 година	.280	.356	.969	-.75	1.31		
Од 21 до 25 година	До 5 година	-1.137	.408	.065	-2.31	.04		
	Од 6 до 10 годна	-.462	.421	.882	-1.67	.75		
	Од 11 до 15 година	-1.313	.490	.085	-2.73	.10		
	Од 16 до 20 година	-.680	.449	.656	-1.97	.61		
	Преко 25 година	-.400	.436	.942	-1.66	.86		
Преко 25 година	До 5 година	-.737	.302	.149	-1.61	.13		
	Од 6 до 10 годна	-.062	.319	1.000	-.98	.86		
	Од 11 до 15 година	-.913	.407	.223	-2.08	.26		
	Од 16 до 20 година	-.280	.356	.969	-1.31	.75		
	Од 21 до 25 година	.400	.436	.942	-.86	1.66		
<b>Повезаност предшколског програма са школским као начина припреме деце за школу</b>	До 5 година	Од 6 до 10 годна	.676	.279	.156	-.13	1.48	
		Од 11 до 15 година	-.175	.376	.997	-1.26	.91	
		Од 16 до 20 година	.457	.321	.711	-.47	1.38	
		Од 21 до 25 година	1.137	.408	.065	-.04	2.31	
		Преко 25 година	.737	.302	.149	-.13	1.61	
	Од 6 до 10 годна	До 5 година	-.676	.279	.156	-1.48	.13	
		Од 11 до 15 година	-.851	.390	.252	-1.98	.27	
		Од 16 до 20 година	-.218	.337	.987	-1.19	.75	
		Од 21 до 25 година	.462	.421	.882	-.75	1.67	
		Преко 25 година	.062	.319	1.000	-.86	.98	

	Од 11 до 15 година	До 5 година	.175	.376	.997	-.91	1.26
		Од 6 до 10 годна	.851	.390	.252	-.27	1.98
		Од 16 до 20 година	.633	.420	.662	-.58	1.84
		Од 21 до 25 година	1.313	.490	.085	-.10	2.73
		Преко 25 година	.913	.407	.223	-.26	2.08
	Од 16 до 20 година	До 5 година	-.457	.321	.711	-1.38	.47
		Од 6 до 10 годна	.218	.337	.987	-.75	1.19
		Од 11 до 15 година	-.633	.420	.662	-1.84	.58
		Од 21 до 25 година	.680	.449	.656	-.61	1.97
		Преко 25 година	.280	.356	.969	-.75	1.31
	Од 21 до 25 година	До 5 година	-1.137	.408	.065	-2.31	.04
		Од 6 до 10 годна	-.462	.421	.882	-1.67	.75
		Од 11 до 15 година	-1.313	.490	.085	-2.73	.10
		Од 16 до 20 година	-.680	.449	.656	-1.97	.61
		Преко 25 година	-.400	.436	.942	-1.66	.86
	Преко 25 година	До 5 година	-.737	.302	.149	-1.61	.13
Од 6 до 10 годна		-.062	.319	1.000	-.98	.86	
Од 11 до 15 година		-.913	.407	.223	-2.08	.26	
Од 16 до 20 година		-.280	.356	.969	-1.31	.75	
Од 21 до 25 година		.400	.436	.942	-.86	1.66	
<b>Оцене стручности колега</b>	До 5 година	Од 6 до 10 годна	-.261	.146	.479	-.68	.16
		Од 11 до 15 година	-.131	.197	.985	-.70	.44
		Од 16 до 20 година	.271	.168	.589	-.21	.76
		Од 21 до 25 година	.201	.214	.936	-.42	.82
		Преко 25 година	.065	.158	.999	-.39	.52
	Од 6 до 10 годна	До 5 година	.261	.146	.479	-.16	.68
		Од 11 до 15 година	.130	.204	.988	-.46	.72
		Од 16 до 20 година	.532(*)	.176	.034	.02	1.04
		Од 21 до 25 година	.462	.220	.294	-.17	1.10
		Преко 25 година	.326	.167	.375	-.16	.81
	Од 11 до 15 година	До 5 година	.131	.197	.985	-.44	.70
		Од 6 до 10 годна	-.130	.204	.988	-.72	.46
		Од 16 до 20 година	.403	.220	.450	-.23	1.04
		Од 21 до 25 година	.332	.257	.789	-.41	1.07
		Преко 25 година	.196	.213	.941	-.42	.81
	Од 16 до 20 година	До 5 година	-.271	.168	.589	-.76	.21
		Од 6 до 10 годна	-.532(*)	.176	.034	-1.04	-.02
		Од 11 до 15 година	-.403	.220	.450	-1.04	.23
		Од 21 до 25 година	-.071	.235	1.000	-.75	.61
		Преко 25 година	-.207	.186	.877	-.74	.33
Од 21 до 25 година	До 5 година	-.201	.214	.936	-.82	.42	
	Од 6 до 10 годна	-.462	.220	.294	-1.10	.17	
	Од 11 до 15 година	-.332	.257	.789	-1.07	.41	
	Од 16 до 20 година	.071	.235	1.000	-.61	.75	
	Преко 25 година	-.136	.228	.991	-.79	.52	
Преко 25 година	До 5 година	-.065	.158	.999	-.52	.39	
	Од 6 до 10 годна	-.326	.167	.375	-.81	.16	
	Од 11 до 15 година	-.196	.213	.941	-.81	.42	
	Од 16 до 20 година	.207	.186	.877	-.33	.74	
	Од 21 до 25 година	.136	.228	.991	-.52	.79	

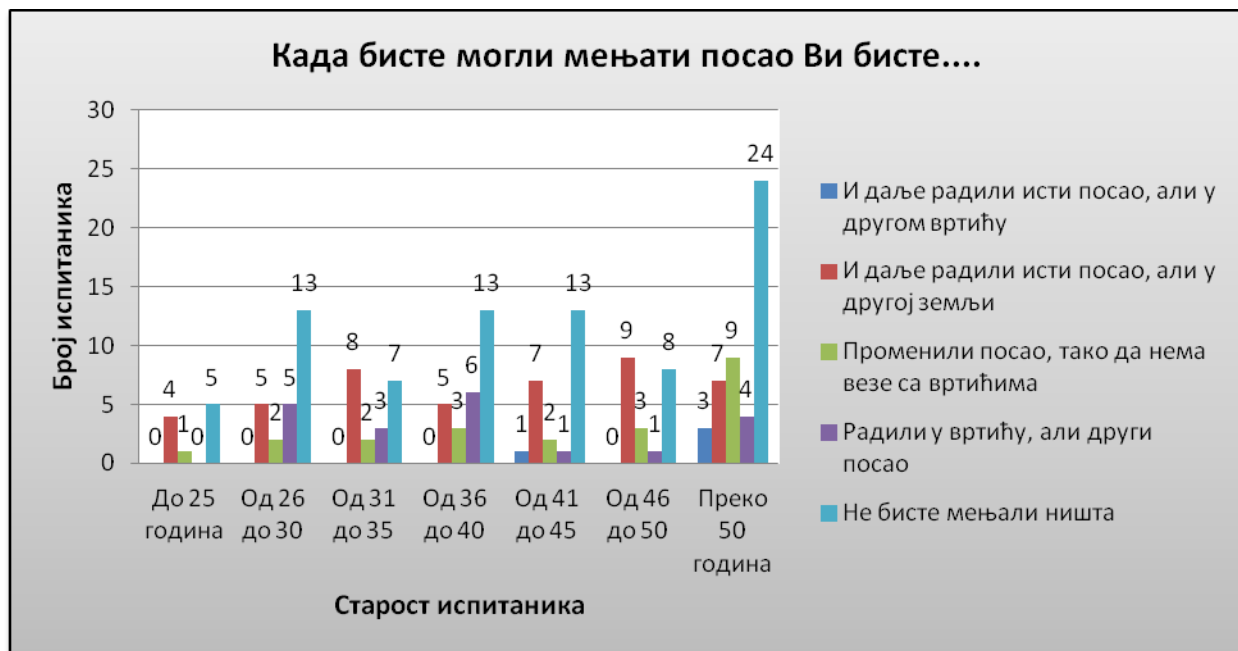
Извор: Аутор

#### 9.2.4. Жеља за променом посла испитаника у узорку

Задвољан запослени је у могућности да да свој максимум и оствари адекватне резултате рада. Велики утицај на задовољство запослених има менаџмент и рад менаџмента кроз планирање, организовање, вођење и контролоу, као и адекватан менаџмент људским ресурсима. Задвољан запоселни жели да остане на радном месту и да не мења посао. Из тог разлога испитано је да ли запослени у узорку желе да пормене посао и да ли постоје разлике између појединих испитаника различите старости, година рада у предшколској установи, нивоа образовања или позиције у предшколској установи.

##### 9.2.4.1. Жеља за променом посла испитаника различите старости

Од испитаника у узорку се тражило да одговоре на питање шта би урадили када би добили прилику да мењају посао. Графиконом 22. представљени су одговори испитаника по старосним групама. Види се да највећи број испитаника не би ништа мењало (што је показано и дескриптивном статистиком на целом узорку), а од обухваћених испитаника највише је оних који су преко 50 година старости који ништа не би мењали. Следећа одлука испитаника је да би и даље радили исти посао, али у другој земљи и то највише испитаника који су од 46 до 50 година старости.



Извор: Аутор

Графикон 22. Жеља за променом посла испитаника различитих година старости

Табелом 45. представљена је значајност разлике у одговорима испитаника у погледу жеље за променом посла. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,350 > 0,05$ , па се закључује да године старости не утичу значајно на ставове испитаника у погледу жеље за променом посла. Без обзира на године старости значајно се не разликују одговори испитаника.

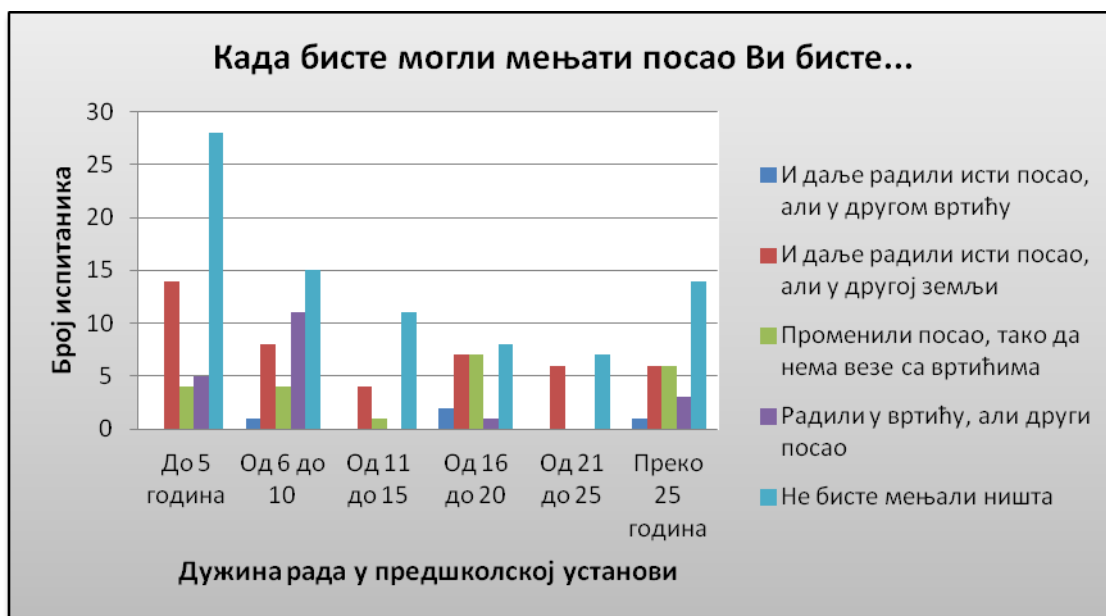
Табела 45. Значајност разлике о одговорима испитаника различитих година старости у погледу жеље за променом посла

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	26.069	24	.350

Извор: Аутор

#### 9.2.4.2. Жеља за променом посла испитаника који су различитих година рада у предшколској установи

Графиконом 23. представљени су одговори испитаника који раде различит временски период у предшколским установама у погледу жеље за променом посла. Овде се може видети да је највише оних који раде до 5 година и који ништа не би мењали. Оно што се може видети је и да је значајан број оних који раде до 5 година који би радили исти посао, али у другој земљи.



Извор: Аутор

Графикон 23. Жеља за променом посла испитаника различите дужине рада у предшколским установама

Табелом 46. представљене су разлике у оценама испитаника који раде различит временски период у предшколској установи. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,015 < 0,05$ , па се закључује да дужина рада у предшколској установи значајно утиче на разлике у жељи за променом посла испитаника у узорку.

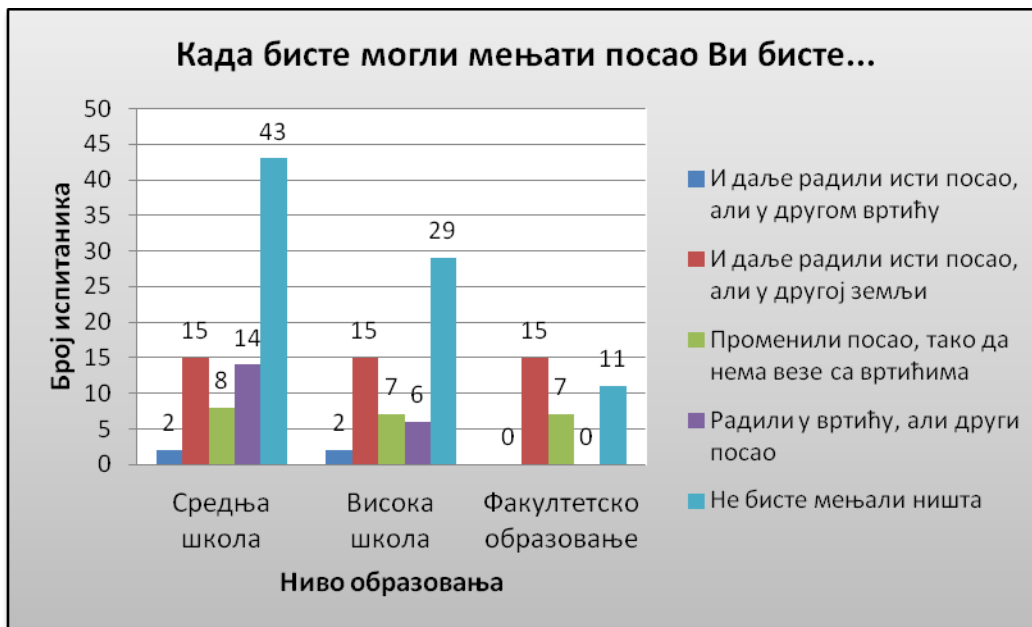
Табела 46. Значајност разлике одговора испитаника различите дужине рада у предшколској установи у погледу жеље за променом посла

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	36.092	20	.015

Извор: Аутор

### 9.2.4.3. Жеља за променом посла испитаника различитог нивоа образовања

Графиком 24. представљене су оцене испитаника различитог нивоа образовања у погледу жеље за променом посла. Види се да највише испитаника који имају завршену средњу школу не би ништа мењало. Такође се може видети да у групи испитаника који су факултетски образовани највећи број би и даље радило исти посао, али у другој земљи.



Извор: Аутор

Графикон 24. Жеља за променом посла испитаника различитог нивоа образовања

Табелом 47. представљене су разлике у оценама испитаника који имају различит ниво образовања. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,020 < 0,05$ , па се закључује да ниво образовања значајно утиче на разлике у жељи за променом посла испитаника у узорку.

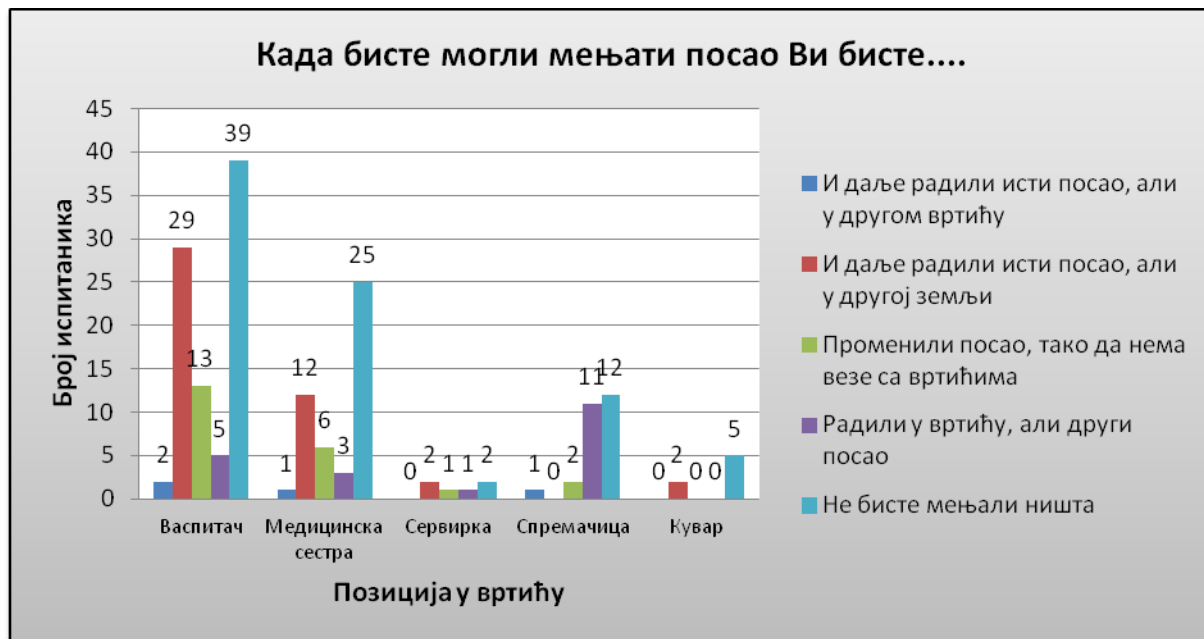
Табела 47. Значајност разлике одговора испитаника различитог нивоа образоња у погледу жеље за променом посла

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	18.219	8	.020

Извор: Аутор

#### 9.2.4.4. Разлика у жељи за променом посла испитаника који имају различиту позицију у вртићу

Графиконом 25. представљене су оцене разлика у жељи за променом посла испитаника различите позиције у вртићу. Из резултата се може видети да иако је највећи број васпитача одговорило да не би ништа мењали, ипак навећи број њих је одговорило и да би и даље радили исти посао, али у другој земљи у односу на остале испитанике који су на другим позицијама у вртићу.



Извор: Аутор

Графикон 25. Жеља за променом посла испитаника различите позиције у вртићу

Табелом 48. представљене су разлике у оценама испитаника који су различите позиције у вртићу. Може се видети да је Sig. = 0,001 < 0,05, па се закључује да позиција у вртићу значајно утиче на разлике у жељи за променом посла испитаника у узорку.

Табела 48. Значајност разлике одговора испитаника различите позиције у вртићу у погледу жеље за променом посла

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	38.628	16	.001

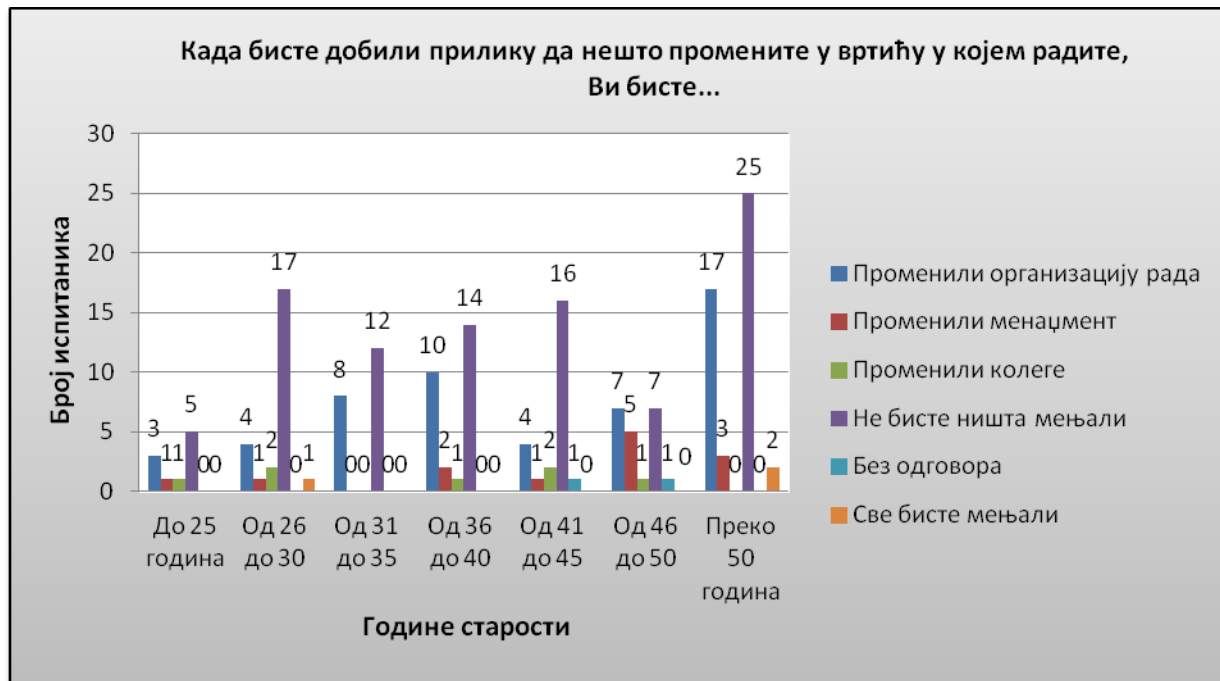
Извор: Аутор

### 9.2.5. Промене које би испитаници увели у вртићу

На основу онога што би испитаници желели да промене, може се утврдити који су делови који не функционишу добро. Из тог разлога се од испитаника тражило да назначе оне делове које би мењали.

#### 9.2.5.1. Разлика у променама које би увели испитаници различите старости

Графикомом 26. представљени су одговори испитаника различите старости на питање шта би они мењали у вртићу у којем раде када би добили прилику да нешто мењају. Резултати показују да највећи број испитаника не би мењало ништа и то највише оних који су преко 50 година старости. Такође су испитаници исте старосне групе назначили у највећем броју да би променили организацију рада.



Извор: Аутор

Графикон 26. Промене које би урадили испитаници различитих година старости



Табелом 49. представљене су разлике у оценама испитаника различитих година старости. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,291 > 0,05$ , па се закључује да године старости не утичу значајно на разлике у променама које би испитаници урадили у вртићима у којима су запослени.

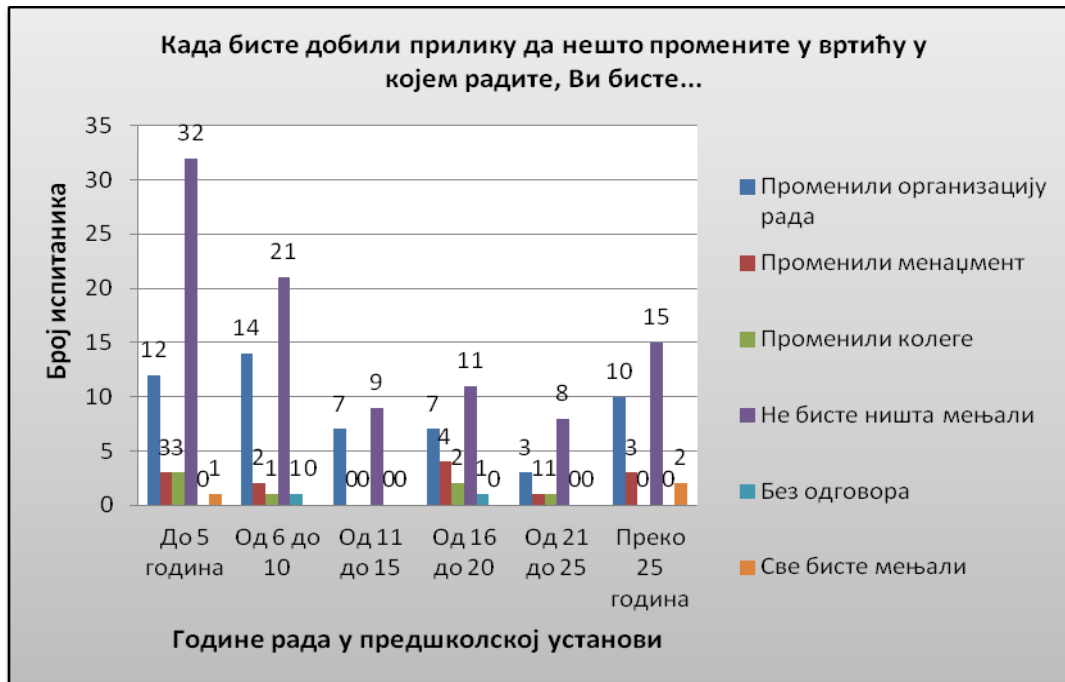
Табела 49. Значајност разлике одговора испитаника различите старости у погледу промена које би у вртићу у којем су запослени

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	33.759	30	.291

Извор: Аутор

### 9.2.5.2. Разлика у променама које би увели испитаници различитих година рада у предшколској установи

Графиконом 27. представљене су промене које би урадили испитаници различитих година рада у предшколској установи. Овде се види да највећи број испитаника који раде до 5 година не би ништа мењали, а и овде је организација друга на месту, при чему би у највећем броју организацију рада мењали испитаници који раде у предшколској установи од 6 до 10 година.



Извор: Аутор

Графикон 27. Промене које би урадили испитаници различитих година рада у предшколској установи

Табелом 50. представљене су разлике у оценама испитаника различитих година рада у предшколској установи. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,655 > 0,05$ , па се закључује да дужина рада у вртићу не утиче значајно на разлике у променама које би испитаници урадили у вртићима у којима су запослени.

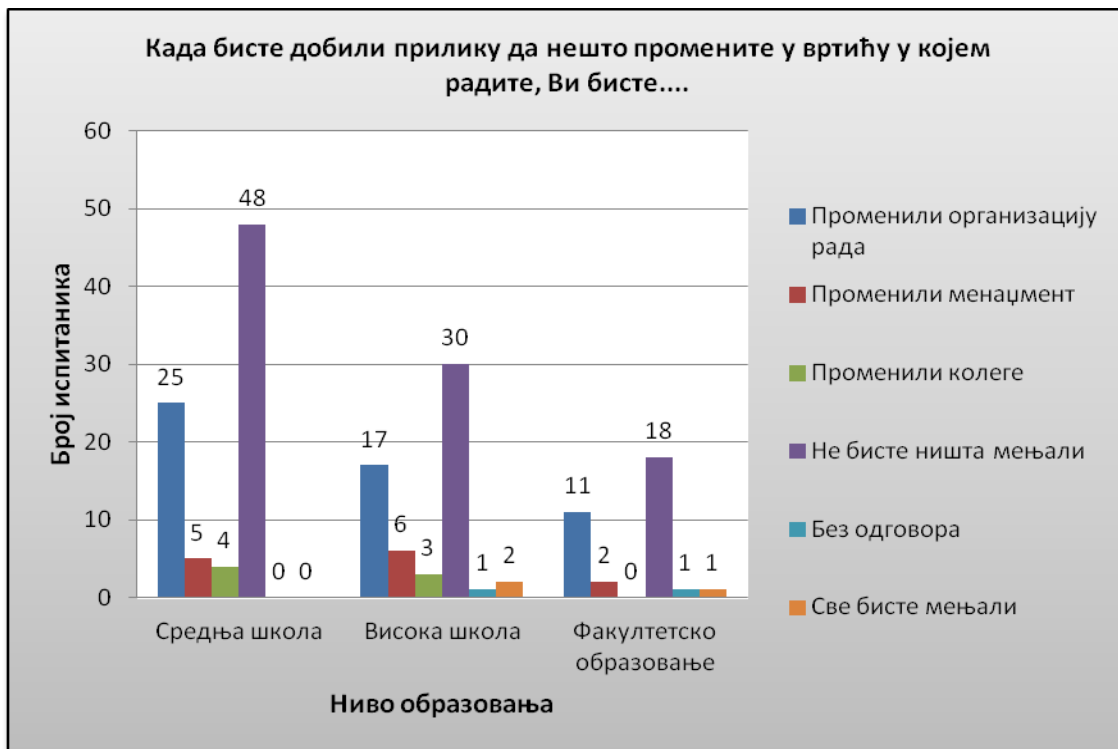
Табела 50. Значајност разлике одговора испитаника различите старости у погледу промена које би урадили у вртићу у којем су запослени

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	21.667	25	.655

Извор: Аутор

### 9.2.5.3. Разлика у променама које би увели испитаници различитог нивоа образовања у предшколској установи

Графиконом 28. представљени су одговори испитаника различитог нивоа образовања. Може се видети да највећи број испитаника не би ништа мењао. Исто тако се види да највећи број испитаника, од оних који су одговорили, мењало би организацију рада, а у оквиру њих испитаници који имају завршену средњу школу.



Извор: Аутор

Графикон 28. Промене које би урадили испитаници различитог нивоа образовања

Табелом 51. представљене су разлике у оценама испитаника различитог образовања. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,646 > 0,05$ , па се закључује да ниво образовања не утиче значајно на разлике у променама које би испитаници урадили у вртићима у којима су запослени.

Табела 51. Значајност разлике одговора испитаника различитог нивоа образовања у погледу промена које би у вртићу у којем су запослени

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	7.825	10	.646

Извор: Аутор

#### 9.2.5.4. Разлика у променама које би увели испитаници различите позиције у предшколској установи

Графикомом 29. представљени су резултати одговора испитаника различите позиције о променама које би увели у вртићу у којем раде уколико би имали могућност да нешто промене. Овде се види да највећи број не би ништа мењао, али исто тако се види да би највећи број васпитача мењао организацију рада.



Извор: Аутор

Графикон 29. Промене које би урадили испитаници различите позције у вртићу

Табелом 52. представљене су разлике у оценама испитаника различите позиције у вртићу. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,403 > 0,05$ , па се закључује да позиција у вртићу не утиче

значајно на разлике у променама које би испитаници урадили у вртићима у којима су запослени.

Табела 52. Значајност разлике одговора испитаника различите позиције у вртићу у погледу промена које би урадили у вртићу у којем су запослени

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	20.901	20	.403

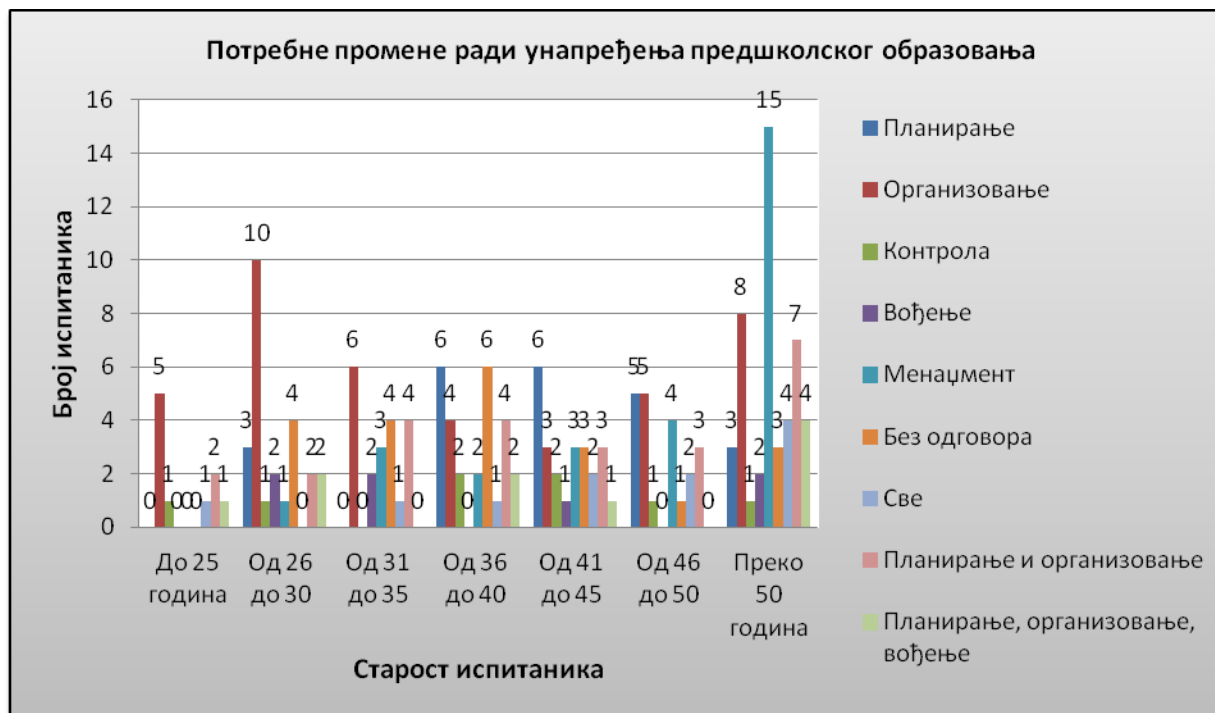
*Извор: Аутор*

### 9.2.6. Оцена фактора потребних за унапређење предшколског образовања

Извршиоци активности у директном су контакту са окружењем у којем се остварују резултати рада. Из тог разлога од испитаника у узорку тражено је да оцене шта је оно што је потребно да би се унапредило предшколско образовање, са акцентом на менаџмент активности.

#### 9.2.6.1. Ставови испитаника различите старости о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања

Графикомом 30. представљене су потребне промене ради унапређења предшколског образовања од стране испитаника који су различите старости. Види се да је навећи број испитаника одговорило да би требало променити планирање и то испитаници који су година старости преко 50.



Извор: Аутор

Графикон 30. Одговори испитаника различите старости о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Табелом 53. представљене су разлике у оценама испитаника различитих година старости. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,168 > 0,05$ , па се закључује да старост испитаника не утиче значајно на разлике у оценама потребних промена ради унапређења предшколског образовања.

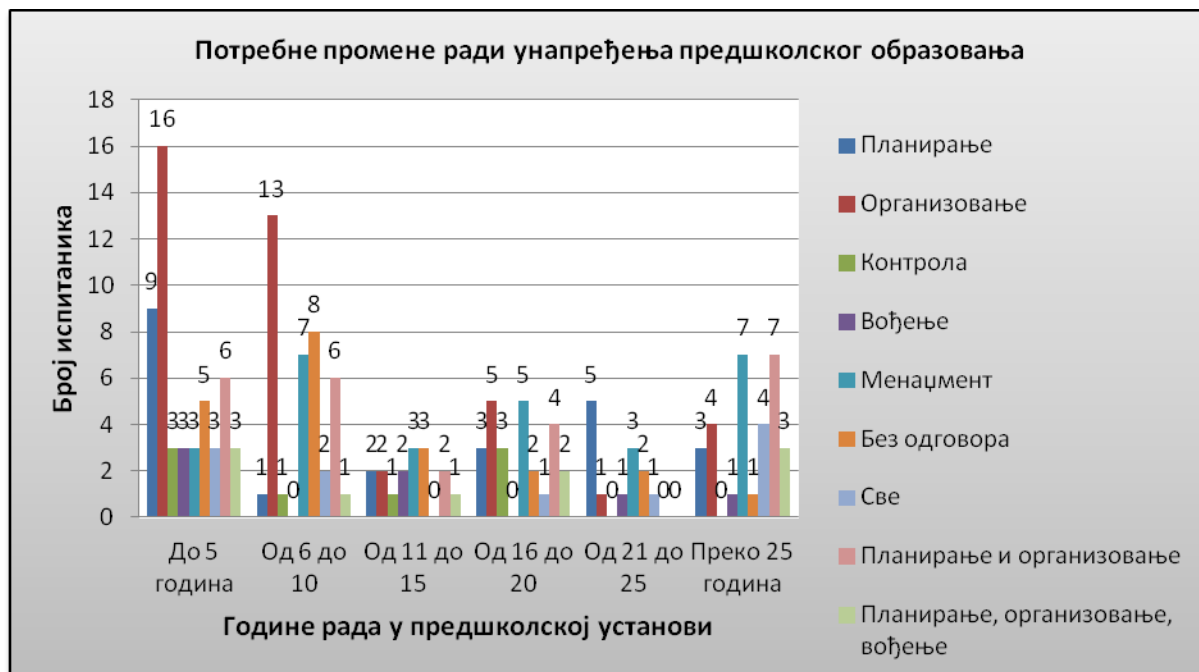
Табела 53. Значајност разлике одговора испитаника различите старости у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	57.295	48	.168

Извор: Аутор

### 9.2.6.2. Ставови испитаника различитих година рада у предшколској установи о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања

Графиконом 31. представљени су одговори испитаника различите дужине рада у предшколској установи о потребним променама ради унапређења предшколског образовања. Види се да је овде највећи број испитаника одговорило да треба променити организовање и то испитаника који раде у предшколској установи до 5 година.



Извор: Аутор

Графикон 31. Одговори испитаника различитих година рада у предшколској установи о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Табелом 54. представљене су разлике у оценама испитаника различитих година рада у предшколској установи. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,136 > 0,05$ , па се закључује да године рада у предшколској установи не утичу значајно на разлике у оценама потребних промена ради унапређења предшколског образовања

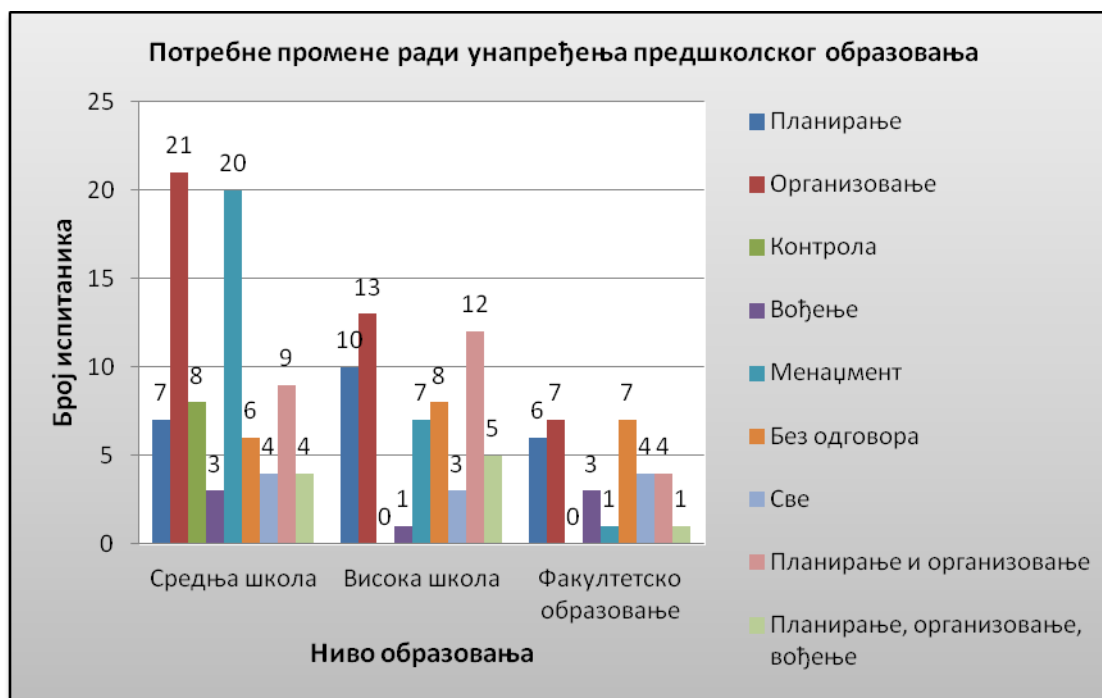
Табела 54. Значајност разлике одговора испитаника различите дужине рада у предшколској установи у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	49.902	40	.136

Извор: Аутор

### 9.2.6.3. Ставови испитаника различитог образовања о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања

Графиконом 32. представљени су одговори испитаника различитог образовања о потребним променама ради унапређења предшколског образовања. Види се да је овде највећи број испитаника одговорило да треба променити организовање и менаџмент и то највише испитаници који имају завршену средњу школу.



Извор: Аутор

Графикон 32. Одговори испитаника различитог образовања о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Табелом 55. представљене су разлике у оценама испитаника различитог образовања. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,010 < 0,05$ , па се закључује да ниво образовања утиче значајно на разлике у оценама потребних промена ради унапређења предшколског образовања

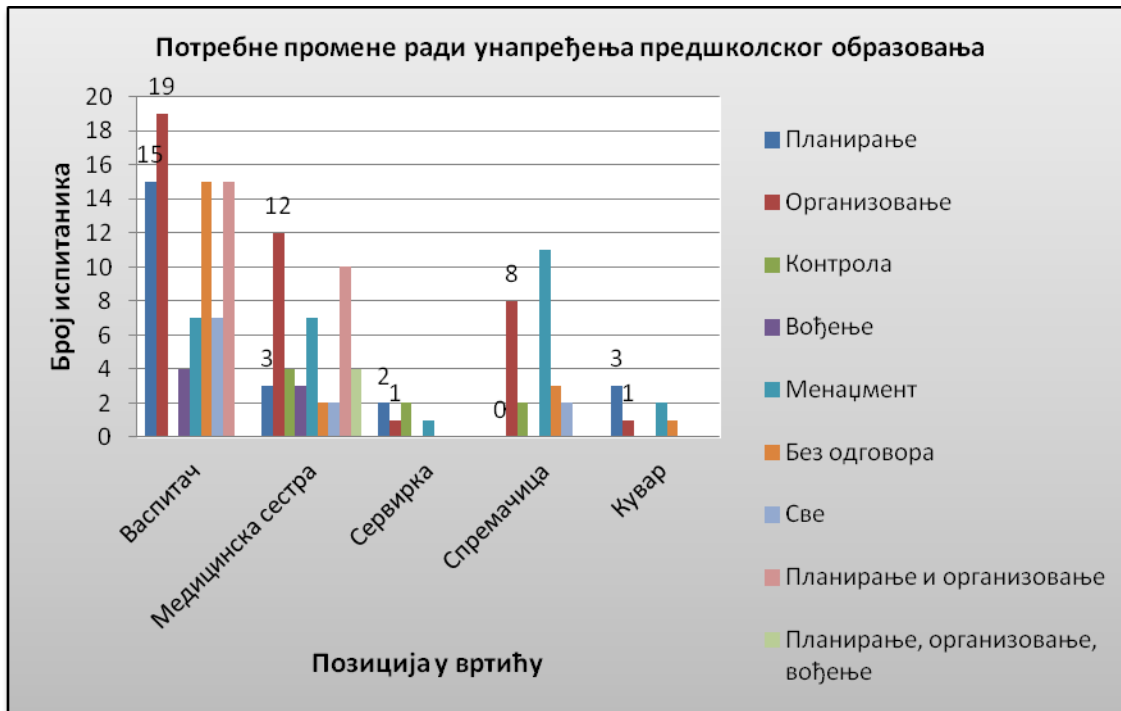
Табела 55. Значајност разлике одговора испитаника различитог нивоа образовања у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	32.075	16	.010

Извор: Аутор

#### 9.2.6.4. Ставови испитаника различите позиције у вртићу о променама које би увели ради унапређења предшколског образовања

Графиконом 33. представљени су одговори испитаника различите позиције у вртићу о потребним променама ради унапређења предшколског образовања. Види се да је овде највећи број испитаника одговорило да треба променити организовање и планирање и то највише испитаника који су васпитачи.



Извор: Аутор

Графикон 33. Одговори испитаника различите позиције у вртићу о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Табелом 56. представљене су разлике у оценама испитаника различите позиције у вртићу. Може се видети да је  $\text{Sig.} = 0,000 < 0,05$ , па се закључује да позиција у вртићу значајно утиче на разлике у оценама потребних промена ради унапређења предшколског образовања

Табела 56. Значајност разлике одговора испитаника различите позиције у вртићу у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

	Вредност	df	Sig.
Pearson Chi-Square ( $\chi^2$ Хи квадрат)	65.885	32	.000

Извор: Аутор

### 9.3. Препоруке за унапређење рада у вртићу

Од испитаника се тражило да на крају дају своје препоруке или сугестије за унапређење рад у вртићу. Препоруке су добијене од више од 50% испитаника, а неки ставови испитаника су се поклапали у погледу препорука. Из тог разлога препоруке ће се груписати табеларно (табела 57.) уз назнаку оних које су се поклапале код два или више испитаника.



Табела 57. Препоруке за унапређење рад у вртићима од стране испитаника у узорку

<b>ПРЕПОРУКЕ</b>	<b>БРОЈ ИСТИХ ПРЕПОРУКА</b>
Више семинара	2
Смањити број деце у вртићу, а отворити нове вртиће	2
Мање администрације	6
Смањити број деце у групама	47
Трудити се да буде што више здраве деце, а смањити број болесне у колективу	3
Укинути групо ИПО	3
Давати 10% на плату за вредне раднике	2
Појачати контролу потврда од стране лекара	
Упис деце по нормативу узраста	
Обезбедити више средстава – потрошни материјал	3
Више простора за физичко, градити нове објекте	
Обезбедити већу сарадњу са локалном заједницом	
Боља организација, планирање, поштовање и уважавање радника	
Поштовање васпитача и сестара као носиоца посла у свим сегментима рада	
Што више комуникације са родитељима у колективом	
Број надређених и подређених, то се не зна!	2
Бољи услови за рад, поља сарадња са сарадницима, боља контрола ко добро ради свој посао и како ради	
Поштовати права васпитача и целу васпитачку делатност	
Више поштовања за носиоце посла	
Да се мотивишу васпитачи повећањем кефицијента на основу стручне спреме	1
Већа права васпитача, поштовање које заслужују за одговоран посао који раде, више слободе у раду. Повећање награда, похвала и плата коју заслужујемо и по образовању и по томе што смо прва карика у образовању, што деци дајемо темеље за све што их чека	
Боља сарадња са стручном службом	
Поштовање закона и норми које су предвиђене за васпитачки посао како би све функционисало како треба. Ценити рад и труд људи који дају све од себе да би што боље обављали делатност овог посла	
Више воље за рад у вртићу	
Више сестара и едукације Опремити вртиће дидактичким средствима и побољшати услове генерално	

Боља организација рада самих васпитача, бољи програми, мање грубе ради лакше сарадње васпитача и деце, боља опрема за едукацију деце, увођење строжијих правила за децу и родитеље	
Нове основе програма, боља опремљеност дидактичким средствима	
Поштовати препоруке у случају инклузије, подсетите стручну службу шта им је посао	
Веће плате	2
Да се рад организује према стандардима нпр. Шведске, 4-5 деце у групи како би се сваком детету пружио неопходан индивидуални рад	
Више средстава за реновирање	1
Новији намештај, двориште са више реквизита. Отворен, искрен однос међу колегама, подршка, договор, сарадња	
У време када сам мислила да ће се нешто променити на боље у условима рада у вртићима (број деце, простор, опрема и др.) и имала наде, остало је само на том нивоу (особа ради у вртићу 34 године, као васпитач)	
Наставити оваквим темпом	
Повећати мотивацију на ниво поштовања саме професије васпитача, а пре тога подићи финансијски моменат на задовољавајући ниво	
Родитељима не дозволити да утичу на орган рада у вртићу, смањити им права, а повећати обавезе, нарочито нередовним платишама који остављају децу од 6-18 часова у вртићу, уписују троје деце, а при том имају дугова према истом	
Боља сарадња са локланом самоуправом, боља комуникација	
Узајамно поверење, сарадња	
Мало више морала	
Свако да ради свој део посла	
Дати младима шансу да раде, а старима да оду у пензију	3
Физичко уводити свкодневно, као и задатке да се деца доводе у свакодневне, а не увек пријатне ситуације, нпр. савладавање препрека у природи, помоћ другу у невољи	
Поштовање радног времена у дежурним собама, васпитачи и сестре могу и треба да кажу родитељима све у вези са децом, организацијом рада у вртићу	
Узајамно поштовање васпитача и родитеља и свих запослених. Надређени да поштују и вреднују све запослене, а не пријатељства „ја теби ти мени“. Васпитачи да имају исте ставове како би код родитеља изградили поверење, поштовање или личност професије васпитача	

*Извор: Аутор*

## 10. ДИСКУСИЈА

Спроведено емпириско истраживање обухватило је 174 испитаника запослених у предшколским установама бегорадских општина Раковица, Чукарица и Вождовац. Испитаници су углавном особе женског пола (само три особе у узорку биле су мушког). Бројне спроведене студије су обухватале на узорку већи проценат женске популације у узорку<sup>111,112</sup> што упућује да у предшколским установама углавном преовладавају особе женског пола. Највише испитаника је староти преко 50 година, као и оних који у предшколској установи раде од 6 до 10 година. Узорак је обухвати највише испитанике који имају завршену средњу школу. У узорку су половина испитаника васпитачи, запослени на неодређено време. Највећи број испитаника има од 1 до 3 надређена, до чак 88,5% нема ниједног подређеног.

Уколико се посматрају оцене варијабли којим је описан рад у вртићима, може се видети да је рад у вртићима оцењен на следећи начин (од најбоље до најгоре оцењених):

1. образовно-васпитни рад у вртићима,
2. начин на који се предшколска деца спремају за школу,
3. стручност васпитачког кадра, стручност колега
4. стручност надређених
5. задовољство сопственим радом и стручношћу,
6. планирање активности у вртићима,
7. рад менаџмента вртића,
8. организација рада у вртићу
9. комуникација између запослених

<sup>111</sup> Oppermann, E., Anders, Y., Hachefeld, A. (2016): The influence of preschool teachers` content knowledge and mathematical ability beliefs on their sensitivity to mathematics in children`s play, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 58, No., 174-184.

<sup>112</sup> Guo, Y., Justice, L., Sawyer, B., Tompkins, V. (2011): Exploring factors related to preschool teacher` self-efficacy, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 27, Iss. 5., 961-968.

10. повезаност предшколског програма са школским, као начина припреме деце за школу,
11. физички услови рад у вртићу (опремљеност наставним средствима, простор и сл.),
12. подршка од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада,
13. сарадња са привредом у правцу унапређења рада вртића.

Из оцена може се видети да се на врху налази стручност запослених и образовно-васпитни програм, средње оцењене су менаџмент активности (планирање, организација рада, комуникација), док су најгоре оцењени физички услови рада, подршка од стране локалне самоуправе и привреде. Овако добијени резултати слични су резултатима који су добијени у истраживањима представљеним у другом поглављу, која су показала да је неопходно подстакнути локалну самоуправу и привреду у правцу материјалне подршке у раду вртића. Такође је битно ставити акценат на физичке услове рада, јер се кроз историјски развој стално стављао акценат на физичке услове у којим се обавља предшколско образовање, као и реквизите који се у раду користе.

Највећи проценат испитаника је задовољан могућношћу напредовања, 32% је исказало неутралан став (нити су задовољни нити незадовољни). Оних незадовољних је 9%. Компаративном статистиком уочено је да разлике у задовољству могућношћу напредовања исказују испитаници који имају различит број надређених.

Мотивацијом је задовољно 40% испитаника, потпуно задовољних 22%, незадовољних је 10%, док 28% није ни задовољно ни незадовољно. Разлике у задовољству се јављају код испитаника који имају различит број надређених.

Више од половине испитаника је задовољно односом надређених и подређених, наиме 45% је задовољних, док је 30% потпуно задовољно. Овде се такође као код прве две варијабле разлика у задовољству јавља једино код испитаника који имају различит број надређених.

Највећи проценат испитаника (40%) је задовољно условима рада у односу на постављене задатке, а 15% је у потпуности задовољних, што значи да је више од половине задовољних. разлике у задовољству су исказали испитаници који различит временски

период раде у вртићу, који имају различите позиције у вртићу и који имају различит број надређених.

Највећи проценат испитаника је задовољан комуникацијом у колективу. Задовољство комуникацијом се разликује код испитаника који имају различиту позицију, који имају различит број надређених и који имају различит број подређених.

Највећи број испитаника 49% је задовољно квалитетом и условима рада у државним вртићима, 21% је у потпуности задовољно. Разлике у задовољству су исказали испитаници различитих година старости и који имају различит број надређених.

Резултати показују да је 49% испитаника задовољно могућношћу изношења иновативних идеја у раду, а 25% је у потпуности задовољно, 25% није ни задовољно ни незадовољно. Разлике у задовољству исказали су испитаници који имају различит број надређених и који имају различит број подређених.

Највећи проценат испитаника је задовољан односом са родитељима/старатељима деце, док је 28% у потпуности задовољно. Разлика у задовољству односа са родитељима/старатељима деце постоји код испитаника различите дужине радног стажа у предшколској установи и код испитаника који имају различит број подређених.

Истраживање је показало да године старости не утичу значајно на задовољство у раду испитаника, такође не утиче значајно на разлике у задовољству дужина рада у предшколској установи, као ни ниво образовања, позиција у вртићу, рад на одређено или неодређено време и број подређених. Значајно на задовољство у раду утиче број надређених које испитаници имају.

Када се узела у обзир старост и дужина рада испитаника и њихов заједнички утицај на оцене менаџерских активности резултати су показали да је значајан заједнички утицај на разлике у оценама организације рада, рада менаџмента, планску активности и на стручност надређених. Појединачни утицај старости испитаника значајан је на разлике у

оценама рада менаџмента, док појединачни утицај дужине рада у предшколској установи значајно је утицао на разлике у оценама организације рада и рада менаџмента. Види се да је заједнички утицај ове две варијабле значајан у четири од посматраних пет менаџерских активности.

Када се узео у обзир ниво образовања и позиција у предшколској установи резултати су показали да утицај ове две варијабле не утичу значајно на оцене менаџерских активности. Појединачни утицај образовања значајно утиче на разлике у оцени стручности надређених, док позиција не утиче значајно на разлике у оцени менаџерских активности. Уочава се да образовање и позиција у предшколској установи не утиче значајно на разлике у оценама менаџерских активности.

Резултати показују да од посматраних 9 варијабли, испитаници различитог нивоа образовања исказали су различитост у погледу подршке од надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада, сарадњи са привредом (ова варијабла је најгоре оцењена од стране испитаника) и повезаности предшколског програма са школским као начину припреме деце за школу.

Од девет посматраних варијабли, испитаници различите дужине рада различито су оценили физичке услове рада, подршку надлежних из локалне самоуправе за унапређење рада, сарадњу са привредом у правцу унапређења рада, повезаност предшколског програма са школским као начина припреме деце за школу и оцене стручности колега.

Резултати су показали да највећи број испитаника када би могли мењати посао не би га мењали, а од оних који су за промене, највише је оних који би и даље радили исти посао, али у другој земљи. Резултати показују да се одговори значајно разликују код испитаника различите дужине рада у предшколској установи, различитог образовања и различите позиције у вртићу.

Испитаници су одговорили када би могли нешто променити углавном не би ништа мењали, а од оних који би нешто мењали највећи број је опредељен да би мењали

организацију рада. Без обзира на старост, дужину рада, образовање или позиције испитаника одговори се не разликују значајно.

Највећи број испитаника (и то оних преко 50 година старости) мењало би менаџмент како би се унапредило предшколско образовање. Без обзира на старост испитаника не разликују се ставови у погледу промена које би довели до унапређења предшколског образовања.

Испитаници различите дужине стажа сматрају да би требало највише унапредити организовање, а разлика у оценама не постоји у зависности од година рада у предшколској установи.

Испитаници различитог нивоа образовања сматрају да је потребно ради унапређења рада радити највише на унапређењу организовања, мада се разлика у ставовима значајно не разликује у зависности од образовања испитаника.

Највећи број испитаника различите позиције у вртићу такође сматра да се треба радити на унапређењу организовања, а позиција значајно утиче на разлике у оценама.

У препорукама за унапређење рада у вртићима, види се да је највише испитаника (чак 47) написало да је потребно смањити број деце у групама. Свакако се траже мање групе у циљу боље посвећености деци. Такође испитаници траже више едукације и мотивације у смислу материјалне мотивације. Испитаници сматрају да је потребно више средстава за едукацију, односно да се више улаже у услове рада. Апелују да се треба младима дати шанса и да се оствари узајамно поверење. Такође се сматра да је потребна боља сарадња са локалном самоуправом и боља комуникација.

### **10.1. Модел развоја менаџмента предшколских установа**

Резултати истраживања су показали да главно незадовољство менаџментом се тиче организације рада и планирања активности. Испитаници су задовољни нивоом стручности, али ипак траже више додатне едукације и семинара. Највећа замерка налази

се у великом броју деце у групама, великој администрацији, малој мотивацији и потребом за више потрошног материјала.

На слици 1. дат је предлог модела функционисања предшколских установа. На националном нивоу држава доноси законе и прописе и планира њихово спровођење у сарадњи са локалним самоуправама. Директори предшколских установа износе евентуалне проблеме и предлоге за њихово превазилажење.

На врху предшколске установе налази се директор предшколске установе који има основне задатке да планира, организује, води, контролише рад установе, уз уважавање закона и прописа. Директор је отворен према окружењу организације, он представља организацију у окружењу. Неопходно је да оствари позитиван однос са локалном самоуправом, да се повеже са привредом и оствари подршку у окружењу за унапређење рада предшколске установе, а у циљу остваривања бољим материјалних услова. Потребно је износити проблеме и проналазити начине за њихово решавање. Директор има задатак да успостави адекватну комуникацију у организацији. Комуникацију њега самог са осталим запосленима, као и да оствари адекватну комуникацију између самих запослених. Свака организација треба да унапређује своје пословање и улаже у запослене. Директор треба да проналази начине на које могу да се запоселни усавршавају, који видови едукације су адекватни и који се могу упражњавати. Они такође морају да мотивишу запослене на усавршавање и да указују на бенефит који могу имати од додатних едукација, као и да се самостално додатно едукују и прате савремене трендове предшколског образовања. Директор обавештава васпитаче и стручне сараднике о плановима, програмима, променама, могућношћу додатне едукације, као и свим елементима који се тичу васпитно-образовног процеса.

Други ниво васпитачи, стручни сарадници имају директан контакт са корисницима предшколских установа, а то су деца (и родитељи као стараоци деце). Сваки васпитач и сарадник мора да планира, организује, води и контролише рад групе у којој ради. Он је одговоран за свој рад не само директору, већ и широј друштвеној заједници, јер од рада васпитача зависе генерације младих. Васпитачи и стручни сарадници раде на сопственој едукацији самостално, али и у оквиру саме организације. Они треба да износе идеје о иновацијама и евентуалним променама и унапређењима рада, с обзиром да су директно

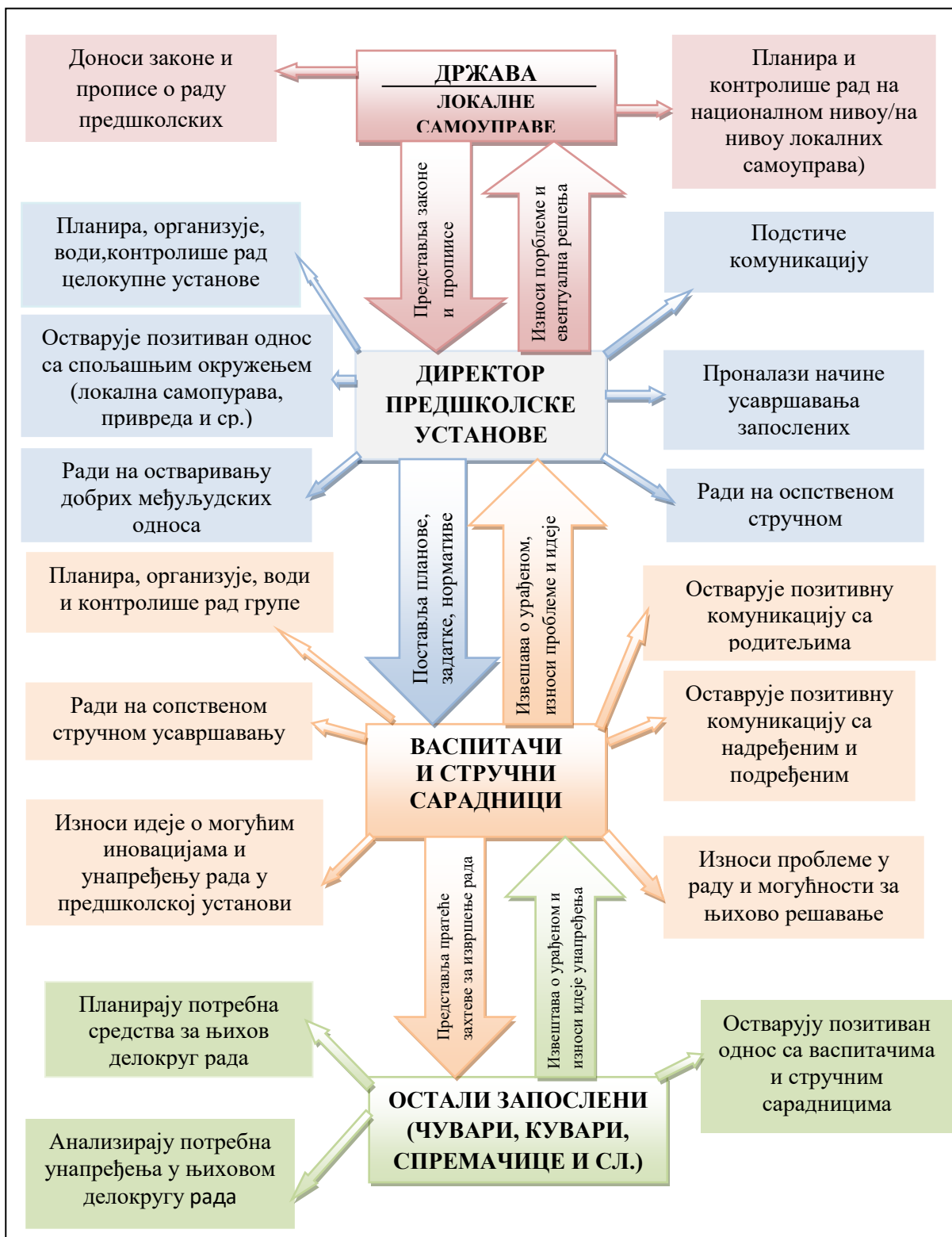


укључени у образовни процес и могу да оцене позитивне и негативне показатеље. Они треба да износе проблеме у раду, како би исти били решени и како би се унапредио рад. Позитивна комуникација са родитељима мора да се оствари као и комуникација са надређеним и подређенима. Позитивна клима у предшколским установама има директан утицај на однос деце према вртићу, њиховом прилагођавању и уопште прихватању васпитно-образовног процеса.

Свака установа, па тако и образовна не може успешно да функционише без тзв. помоћног особља. У случају вртића то су кувари, одржавање, чувари и сл., у зависности од потребе установе. Свако у свом домену рада мора да оствари адекватну комуникацију са васпитачима и стручним сарадницима (нпр. спремачица мора да зна када деца спавају, кувари да планирају време и број obroка и сл.). Задатак им је да планирају потребна средства за свој рад (нпр. спремачица шта јој је све потребно за хигијену). Такође треба да прате и предлажу новине за унапређење њиховог делокруга рада (нпр. чувар да предлаже бољи начин заштите деце да не напуштају двориште вртића).

Предложен модел може успешно да функционише само уз услов отворене комуникације, слободног изношења проблема, идеја и предлога. Такође је значајан тимски рад на решавању проблема и укљученост свих нивоа у складу са овлашћењима. Модел захтева отворену комуникацију са окружењем и свим потенцијалним актерима који могу да утичу на унапређење рада предшколских установа. Само на тај начин могућ је развој и унапређење предшколских установа.

Слика 1. Модел менаџмента предшколских установа



Извор: Аутор

## 10.2. Даљи развој истраживања

Спроведено истраживање представља добру основу за даља истраживања. Правац у којем би требало да се креће истраживање односи се на укључивање корисника услуга. С обзиром да се ради о деци у истраживање би требало укључити родитеље и испитати њихово задовољство радом предшколских установа, те ове резултате упоредити са добијеним из овог истраживања, како би се видели ставови и задовољство оних који уживају услуге предшколских установа.

С обзиром да је ово истраживање показало да је сарадња са привредом и локалним самоуправама на изузетно ниском нивоу у даља истраживања треба укључити привредне субјекте и представнике локалних самоуправа. Наиме, испитивањем њихових ставова о могућностима улагања у предшколске установе и областима у којима су они отворени да помогну, може се много урадити на добијању информација о усмеравању напора ка већој укључености привреде у рад предшколских установа.

Успех менаџмента се базира на међусобној комуникацији и усклађености рада људских ресурса, из тог разлога један правац даљих истраживања треба усмерити на међуљудске ресурсе.

Спроведено истраживање је обухватало само предшколске установе са територије Београда. У наредним истраживањима требало би укључити и предшколске установе из других градова територије Србије и уочити евентуалне разлике и проблеме који се јављају. Такође би даља истраживања требала да пронађу примере добре праксе, који су применљиви у сличним установама и на подручјима где је применљивост могућа.

## 11. ЗАКЉУЧАК

Менаџмент у предшколским установама има задатак у усмеравању активности институција ка: стварању добрих услова за слободну игру и игру усмерену ка учењу, старање за негу деце, брига о здрављу и исхрани деце, стварању услова за разноврсне физичке и спортске активности, давање доприноса превенцији сиромаштва и социјалне искључености, омогућавање равноправног почетка обавезног образовања и васпитања.

Предшколска популација може бити посебно осетљива, с обзиром да се ради о још не формираним личностима, те се утицајем на њих, њихов развој и васпитање утиче на квалитет генерације. Начин на који се постави менаџмент предшколске установе у многоме ће одредити и утицај на васпитање деце у њима.

Један од највећих изазова са којима се суочавају предшколске установе данас је организација рада, оскудна финансијска средства, услови за рад и недовољан број предшколских институција.

У моменту када постоји недовољан број предшколских установа, уз ограничена финансијска средства, намеће се потреба операционализације у раду и постављања адекватног менаџмента који ће неутрализовати недостатке и поспешити напредак и позитивне промене.

Образовање и васпитање деце константна је тема разговора и привлачи пажњу на свим нивоима образовања. Како се основа за образовање и васпитање стиче у предшколским установама, намеће се потреба за адекватним управљањем овим институцијама, с циљем да се на свим нивоима формира адекватан кадар, адекватна мотивација и адекватни услови за рад.

У Србији се последњих година јавља тренд смањења броја деце у руралним, а повећање броја у урбаним срединама, па самим тим јавља се и проблем недовољног броја деце у једним и прекомерног броја деце у другим срединама. Проблем деце, њихово васпитање и

образовање од најранијег дeтинства представља основу правилног развоја сваког друштва и од његове поставке и организованости у многoме зависи даљи развој деце и омладине.

Спровeдено истраживање базирало се на основној хипотези да је предшколско образовање и васпитање је основа развоја друштва, а креирање модела менаџмента у предшколским установама има значајну улогу за адекватно примењивање менаџмент функција и њихову успешну имплементацију у циљу унапређења васпитно образовног процеса. Ова хипотеза је у потпуности прихваћена, прихватањем помоћних хипотеза.

Из теоријског оквира произашло је прихватање прве хиптезе, наиме институционални оквир и начин функционисања менаџмента у предшколским установама, увелико је одређен наслеђеним стањем како физичких услова рада тако и људским факторима. Ово све се мења и креће ка савременим трендовима.

Само емпиријско истраживање показало је да оцене рада у вртићу варирају, и да се крећу од највише средње вредности (4,48) за образовно васпитни програм, до најмање (2,72) за сарадњу са привредом у правцу унапређења рада, док су средње вредности менаџмент активности крећу од 4,07 за организацију рада до 4,30 за менаџмент. Разлике у оценама се не разликују код испитаника различитих године старости, дужине рада, нивоа образовања, броја подређених, чиме је потврђена и друга хипотеза.

Трећа хипотеза је потврђена, наиме менаџмент модел предшколских установа у позитивној је корелацији са развојем и самоперцепцијом личних способности, знања и вештина менаџмента и васпитачког особља, па се тако модел заснива на развоју свих нивоа менаџмента у предшколским установама.

Из предлога за унапређење рада се види отвореност запослених за напредовањем и додатним едукацијама што показује прихватање четврте хиптезе по којој је менаџмент модел условљен спремношћу за прихватањем промена од стране менаџмента предшколских установа и васпитачког особља.

Главни проблем који је истраживањем показан је превелик број деце у предшколским установама, што се види из предлога за унапређење рада вртића, мора се смањити администрација и обезбедити више потрошног материјала за рад.

Од менаџмет активности оно што највише треба унапредити је организовање, сам менаџмент, а након тога и планирање. Самим унапређењем менаџмент активности могуће је утицати на оптимизацију рада, боље усмеравање активности и бољу комуникацију. На тај начин омогућиће се повећање ефикасности у раду што ће довести до већег задовољства корисника услуга и самим тим повећања свеукупног циља, а то је стварање задовољнијих и здравијих најмлађих генерација нације, који имају квалитетан темељ за даљи живот.

## 12. ЛИТЕРАТУРА

1. Aygün, A., Yildizbaş, F., Aygün, B. (2014): Determination Of The Difficulties That Pre-School Teachers Face With Classroom Management, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 143, 758-763.
2. Агатоновић, Б. (2000): Менаџмент у образовању и унапређивање образовног система, *Настава и васпитање*, Вол. 49, Бр. 3.
3. Boyatzis, R.E. (1982); *The Competent Manager*, Wiley, London.
4. Brown, R.B., "Reframing the competence debate: management knowledge and meta-competence in graduate education", *Management Learning*, Vol. 25 No. 2, 1994, 289-99.
5. California Department of Education (2008): *California Preschool Learning Foundations (Volume 1)*, Sacramento.
6. Daft, R.L. (2004): *Organization Theory and Design*, Thomson South-Western, Mason.
7. Danielson, C. (2006). *Teacher Leadership that Strengthens Professional Practice*, Association for Supervision and Curriculum Development.
8. Dessler, G., Varkkey, B. (2009): *Human Resource Management*, 11th edition, Dorling Kindersley Ltd., India.
9. Draft R., Lane P.(2005): *The Leadership experience*, Thomson, United States of America.
10. Drucker, P.F. (1959): *Landmarks of Tomorrow: A report on the New „Post-Modern“ World*, Harper Colophon Books, New York.
11. Eisner, E. W. (1991, 1998) *The Enlightened Eye*, Macmillan, New York.
12. Fantuzzi, J., McWayne, C., Perry, M. A., Childs, S. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 33,467-480.
13. Gardner H. (1996):, *Leading Minds - An anatomy of leadership*, Harper Collins, London.
14. Georgescu, S. (2013): *The moral manager: Regaining ethics for business*, *Business Excellence and Management*, Vol. 3, No. 4, 24-29.
15. Guo, Y., Justice, L., Sawyer, B., Tompkins, V. (2011): Exploring factors related to preschool teacher` self-efficacy, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 27, Iss. 5., 961-968.

16. Headley, N. (1965): The kindergarten: Its place in the program of education, The Center for Applied Research in Education, New York.  
<http://www.euractiv.rs/eu-prioriteti/2956-u-eu-u-proseku-15-uenika-po-nastavniku-.html>
17. Katz, R. (1974): Skills of an Effective Administrator, Harvard Business Review, 33-42.
18. Kaufman, B. (2010). The Development of HRM in Historical and International perspective. In: Boxall, P., Purgcell, Jh., Wright, P. (Eds), The Oxford Handbook of Human Resource Management. Oxford: Oxford University Press.
19. Kazlauskiene, I., Šaparnis, G. (2007): Managerial Competences Dagnostics of Preschool Education Institution, Social research/Socialiniai Tyrimai, Vol. 2, No. 10., 49-58.
20. Kotter P.J. (1998): Management, Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall, New York.
21. MacBeath, J. (1998): Schools Speak for Themselves: The Case for School Self-Evaluation London: Routledge.
22. Merchant, K. (1982): The Control Function of Management, Sloan Management Review, Summer, 43-55.
23. Merchant, K., Van der Stede, W. (2003): Management Control Systems – Performance Measurement, Evaluation and Incentives, Prentice Hall, New York.
24. Montgomery, U. (2008): Interneträume für „Digita Natives“, in: der Schule, Landesmedienzentrum Baden Württemberg (Hrsg.) E-Learning in der Praxis, Eine Publikation der Medienoffensive II (Baden- Württemberg), Karlsruhe, str. 29–31.
25. Moore, M. R. (2002): An American’s journey to kindergarten’s birthplace, [www.naeyc.org/...s/yc/file/201003/HeritageWeb0310.pdf](http://www.naeyc.org/...s/yc/file/201003/HeritageWeb0310.pdf)
26. Northouse G.P. (2010): Leadership: Theory and practice, fifth edition, Sage, United States of America.
27. Oktay, A. (1999). Magic years of life; Preschool. İstanbul: Epsilon Publishing.
28. Oppermann, E., Anders, Y., Hachefeld, A. (2016): The influence of preschool teachers` content knowledge and mathematical ability beliefs on their sensitivity to mathematics in children`s play, Teaching and Teacher Education, Vol. 58, No., 174-184.
29. Philips, S. (2003): Монтесори припрема за живот, одгој неовисности и одговорности, Наклада Слап, Загреб.
30. Robbins, S., Coutler, M. (2005): Менаџмент, Дата статус, Београд.



31. Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 78,880-907.
32. Stodd J.T., (1995), *The History and Evaluation of Human Resource Management*, Blackwell Publishers, New Jersey.
33. Stoica, M., Moraru, A., Tomuletiu, A., Filpisan, M. (2011): An organizational development program in the preschool educational institution, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 998-1002.
34. Stoner, J., Freeman, E., Gilbert, P. (1997): *Management*, Prentice Hall, New Jersey.
35. Torrington, D., Hall, L., Taylor, S. (2004): *Менаџмент људских ресурса, Дата Статус*, Београд.
36. Trifu, A., Croitoru, I. (2013): Workforce/Manpower, Determining Factor of Production within a Firm, *Business Excellence and Management*, Vol. 3, No. 4, 70-83.
37. Uddin, M. (2014): HRM Practices in Insurance Companies: A Case Study of Bangladesh, *Journal of Accounting – Business & Management*, Vol. 21. No.1, 1-11.
38. Warren B. (1989); *On Becoming a Leader*, Basic Books, New York.
39. Wasik, B. A., Hindman, A. H. (2011). Low-income children learning language and early literacy skills: The effects of a teacher professional development model on teacher and child outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 103, 455-469.
40. Wren D.A., Dem Voich J.R. (1994): *Менаџмент-Процес, структура и понашање, Привредни преглед*, Београд.
41. Алибабић, Ш. (2002): *Теорија организације образовања одраслих*, Београд: Институт за педагогију и андрологију Филозофског факултета у Београду.
42. Андевски, М. (2007): *Менаџмент образовања*, Секот books; Нови Сад.
43. Анђелковић, Н. (2008): Информациона технологија у предшколском васпитању и образовању: Зборник радова научно- стручног скупа Техника и информатика у образовању – ТИО'08, Технички факултет, Чачак, стр. 64-71.
44. Арсенијевић, Ј., Андевски, М. (2012): Нови медији као правац развоја компетенција запослених у предшколском образовању, *Култура*, бр. 135, стр. 28-48.
45. Ахметагић, Е. (1996): *Организација предузећа*, Чикош, Суботица.
46. Бабић, М., Ставрић, Б. (2003): *Организација предузећа – управљање организационом структуром*, КИЗ „Центар“, Београд.

47. Бабунова, Т. М. (2007): Дошкољна педагогика. Учебно пособие. М.: Сфера, Творчес-кий Центр, Москва.
48. Бенет, М., Мадиган, И., Радуловић, Л., Мишкељин, Л. (2013): Водич за самовредновање у предшколским установама, Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Београд.
49. Богићевић, Б. (2004): Менаџмент људских ресурса, Економски факултет, Београд.
50. Булат, В. (2001): Теорија организације, ИЦИМ, Крушевац.
51. Булат, В. (2008): Менаџмент, ICIM Plus, Крушевац.
52. Весовић, В. (2001): Менаџмент у саобраћају, Саобраћајни факултет, Београд.
53. Вилијамс, Ц. (2010): Принципи менаџмента, Дата статус, Београд.
54. Даничић, Д., Јанић, М. (2012): Значај планирања за остварење циљева интерне ревизије, Научни часопис за економију, Бр. 4, 14-19.
55. Дракер, П. (1995): Посткапиталистичко друштво, Грмеч, Београд.
56. Дукић, Д., Миливојевић, Т. (2011): Модел менаџмент консалтинга за предузетнике и власнике малих предузећа, Индустрија, Вол. 39, Бр. 2, 336-355.
57. Ђорђевић, Ј. (2011): Основе менаџмента људских ресурса, Универзитет Сингидунум, Београд.
58. Ђурић, И. (2015): Смисао и значај менаџмента у образовању, Зборник радова Филозофског факултета у Приштини, Вол. 45, Бр. 4., 117-135.
59. Ђурић, И. (2015): Смисао и значај менаџмента у образовању, Зборник радова Филозофског факултета Вол. 15. Бр. 4., 117-135.
60. Закон о основама система образовања и васпитања, „Сл. гласник РС“, бр 72/2009, 52/2011, 55/2013м35/2015).
61. Закон о предшколском васпитању и образовању, „Службени гласник РС“, бр. 18/2010 од 26.3.2010. године.
62. Зуковић, С., Кнежевић, О. (2014): Педагошки менаџмент у функцији партнерства обитељи и школе, Школски вјесник, Вол. 63, Бр. 1-2, 201-213.
63. Јововић, М. (2002): Утицај менаџмент активности на развој лучких система, Привредна изградња, Вол. 45, Бр. 3-4, 269-278.
64. Крстић, Г., Николић, М. (2009): Ефективна контрола у функцији унапређења перформанси и конкурентности предузећа, Зборник радова „Развијање

- конкурентности предузећа у Србији у условима европских интеграција“ Економски факултет, Универзитет у Нишу, 315-331.
65. Кулић, Р., Ђурић, И. (2014): Квалитет људских ресурса и конкурентна способност националне економије, Андрагошке студије 1, 31-48.
66. Кулић, Р., Партало, С. (2012): Зборник радова Филозофског факултета, Вол. 42, Бр. 2, стр. 293-303.
67. Куриј, К., Крстић, Г., Стаматовић, М. (2000): Пројект менаџмент у грађевинској пракси, Савез грађевинских инжењера и техничара, Београд.
68. Mintzberg H. (1973): The Nature of Managerial Work, Harper&Row, New York.
69. Мартиновић, М., Танасковић, З. (2014): Менаџмент људских ресурса, Висока пословно-техничка школа струковних студија, Ужице.
70. Машић, Б. (2010): Менаџмент, Универзитет Сингидунум, Београд.
71. Митровић, М., Митровић, У. (2013): Менаџмент у теорији и пракси, Факултет за менаџмент малих и средњих предузећа и УМИКС, Београд.
72. Монтесори М. (2002): Откриће детета, ЦРС, Београд.
73. Монтесори М. (2003): Упијајући ум, ДН Центар, Београд.
74. Olum, Y. (2004): Modern Management Theories and Practices, The 15th East African Central Banking Cours, School of Monetary Studies, Kenya.
75. Орлић, Б. (2005): Кадровски менаџмент, Зоран Дамњановић и синови, Београд.
76. Пећанац, Р. (2010): Обавезно образовање и васпитање у систему образовања, Норма Вол.15, Бр. 2, 201-2010.
77. Пешић М. (1989): Програмирање васпитно образовног рада по областима: једно акционо истраживање, Предшколско дете број 2, Београд.
78. Посебан колективни уговор за предшколске установе Града Београда (“Сл. лист града Београда”, бр. 13/2005, 18/2007 и 21/2008 – споразум).
79. Правилник о вредновању квалитета рада установа „Сл. гласник РС“, бр. 9/2012.
80. Правилник о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника („Сл. гласник РС“, бр. 22/2005 и 51/2008).
81. Правилник о стандардима компетенција директора установа образовања и васпитања, „Сл. гласник РС“, бр. 38/2013.

82. Правилних о ближим условима за почетак рада и обављања делатности установа за децу (Сл. гласник РС, бр 50/94 и 6/96).
83. Правилних о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника „Sl. glasnik RS“, br. 13/2012
84. Радун, В., Ђурчић, Р. (2012): Управљање променама и конкурентност у хаотичном глобалном окружењу, Међународна научна конференција „Менаџмент 2012“, Младеновац, Србија, 20-21. април, 585-590.
85. Ружић Мосуровић, М. (2012): Организације и иновације, Институт „ Михајло Пупин“, Београд.
86. Сотировић В. (2000): Методика информатике, Технички факултет „Михајило Пупин“, Зрењанин.
87. Срдић, В. (2015): Директори школа и образовни менаџмент, Синтеза, број. 7., 5-17.
88. Ставрић, Б., Кокеза, Г. (2002): Управљање пословним системом, Технолошко-металуршки факултет, Београд.
89. Станичић, С. (2006): Менаџмент у образовању, Властита наклада, Ријека.
90. Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године., „Сл. гласник РС“, бр. 107/2012.
91. Суша, Б (2009): Менаџмент људских ресурса, Секот books, Нови Сад, стр. 19.
92. Филиповић, Д. (2015): Организација расчлањивања и групирања радних задатака, <http://www.slideshare.net/pmilivoj/09-organizacija-radnih-zadataka>
93. Церто, Ц., Церто, Т. (2009): Модерни менаџмент, МАТЕ, Загреб.
94. Шушњар, Г., Зимањи, В. (2006): Менаџмент људских ресурса, Универзитет у Новом Саду, Економски факултет, Суботица, стр.16.

## 13. ДОДАЦИ

### 13.1. Списак табела

Табела 1. Менаџмент улога

Табела 2. Обухваћеност испитаника према полу

Табела 3. Обухваћеност испитаника према старости

Табела 4. Обухваћеност испитаника према годинама рада у предшколској установи

Табела 5. Ниво образовања испитаника у узорку

Табела 6. Позиција коју испитаници имају у вртићу

Табела 7. Запослење на одређено и неодређено испитаника у посматраном узорку

Табела 8. Број надређених које запослени имају у посматраном узорку

Табела 9. Број подређених које имају запослени у посматраном узорку

Табела 10. Средње вредности оцена варијабли које описују рад у вртићима

Табела 11. Појединачне оцене варијабли које описују рад у вртићима

Табела 12. Разлике у задовољству у раду испитаника различитих година старости

Табела 13. Разлике у задовољству у раду испитаника различите дужине рада у предшколској установи

Табела 14. Разлике у задовољству у раду испитаника различитог нивоа образовања

Табела 15. Разлике у задовољству у раду испитаника различите позиције у вртићу

Табела 16. Разлике у задовољству у раду испитаника запослених на одређено или неодређено време

Табела 17. Разлике у задовољству у раду испитаника који имају различит број надређених

Табела 18. Разлике у задовољству у раду испитаника који имају различит број подређених

Табела 19. Средња вредност оцена организације рада испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табела 20. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену организације рада у вртићима

Табела 21. Средња вредност оцена комуникације између запослених код испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табела 22. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену комуникације између запослених

Табела 23. Средња вредност оцена рада менаџмента код испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табела 24. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада

Табела 25. Компаративна анализа оцена рада менаџмента испитаника различите старости

Табела 26. Средња вредност оцена планирања активности од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табела 27. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену планске активности

Табела 28. Средња вредност оцена стручности надређених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Табела 29. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређени

Табела 30. Средња вредност оцена организације рада од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

Табела 31. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређени

Табела 32. Средња вредност оцена комуникације између запослених од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

Табела 33. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцену стручности надређених

Табела 34. Компаративна анализа оцена квалитета комуникације испитаника различитог нивоа образовања

Табела 35. Средња вредност оцена рада менаџмента од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

Табела 36. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене рада менаџмента

Табела 37. Средња вредност оцена планирања активности од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

Табела 38. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене планирања активности

Табела 39. Средња вредност оцена стручности надређених од стране испитаника различитог нивоа образовања и позиције у предшколској установи

Табела 40. Утицај интеракције променљивих старост испитаника и дужина рада у предшколској установи на оцене стручности надређених

Табела 41. Утицај нивоа образовања на разлике у оценама услова рада

Табела 42. Разлике у оценама услова рада испитаника који имају различит ниво образовања

Табела 43. Разлике у оценама услова рада испитаника различите дужине рада у предшколској установи

Табела 44. Разлике у оценама услова рада од стране испитаника који послују различит временски период

Табела 45. Значајност разлике о одговорима испитаника различитих година старости у погледу жеље за променом посла

Табела 46. Значајност разлике одговора испитаника различите дужине рада у предшколској установи у погледу жеље за променом посла

Табела 47. Значајност разлике одговора испитаника различитог нивоа образоња у погледу жеље за променом посла

Табела 48. Значајност разлике одговора испитаника различите позиције у вртићу у погледу жеље за променом посла

Табела 49. Значајност разлике одговора испитаника различите старости у погледу промена које би у вртићу у којем су запослени

Табела 50. Значајност разлике одговора испитаника различите старости у погледу промена које би урадили у вртићу у којем су запослени

Табела 51. Значајност разлике одговора испитаника различитог нивоа образовања у погледу промена које би у вртићу у којем су запослени

Табела 52. Значајност разлике одговора испитаника различите позиције у вртићу у погледу промена које би урадили у вртићу у којем су запослени

Табела 53. Значајност разлике одговора испитаника различите старости у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

Табела 54. Значајност разлике одговора испитаника различите дужине рада у предшколској устаови у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

Табела 55. Значајност разлике одговора испитаника различитог нивоа образовања у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

Табела 56. Значајност разлике одговора испитаника различите позиције у вртићу у погледу промена којим би се унапредило предшколско образовање

Табела 57. Препоруке за унапређење рад у вртићима од стране испитаника у узорку

## 13.2. Списак графикона

Графикон 1. Задовољство могућношћу напредовања

Графикон 2. Задовољство мотивацијом

Графикон 3. Задовољство односом надређених и подређених

Графикон 4. Задовољство условима рада у односу на постављене задатке

Графикон 5. Задовољство комуникацијом у колективу

Графикон 6. Задовољство квалитетом и условима рада у државним вртићима

Графикон 7. Задовољство могућношћу изношења иновативних идеја у раду

Графикон 8. Задовољство односом са родитељима/старатељима деце

Графикон 9. Одлуке испитаника у случају промене посла

Графикон 10. Промене које би испитаници урадили у вртићу у којем су запослени

Графикон 11. Активности које треба унапредити у циљу побољшања рада у вртићима

Графикон 12. Средње вредности оцена организације рада у вртићу од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Графикон 13. Средње вредности оцена комуникације између запослених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи



Графикон 14. Средње вредности оцена рада менаџмента од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Графикон 15. Средње вредности оцена активности планирања од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Графикон 16. Средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника различите старости и дужине рада у предшколској установи

Графикон 17. Средње вредности оцена организације рада од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Графикон 18. Средње вредности оцена комуникације између запослених од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Графикон 19. Средње вредности оцена рада менаџмента од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Графикон 20. Средње вредности оцена планирања активности од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Графикон 21. Средње вредности оцена стручности надређених од стране испитаника различитог образовања и позиције у предшколској установи

Графикон 22. Жеља за променом посла испитаника различитих година старости

Графикон 23. Жеља за променом посла испитаника различите дужине рада у предшколским установама

Графикон 24. Жеља за променом посла испитаника различитог нивоа образовања

Графикон 25. Жеља за променом посла испитаника различите позиције у вртићу

Графикон 26. Промене које би урадили испитаници различитих година старости

Графикон 27. Промене које би урадили испитаници различитих година рада у предшколској установи

Графикон 28. Промене које би урадили испитаници различитог нивоа образовања

Графикон 29. Промене које би урадили испитаници различите позције у вртић

Графикон 30. Одговори испитаника различите старости о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Графикон 31. Одговори испитаника различитих година рада у предшколској установи о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Графикон 32. Одговори испитаника различитог образовања о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

Графикон 33. Одговори испитаника различите позиције у вртићу о потребним променама ради унапређења предшколског образовања

### **13.3. Списак слика**

Слика 1. Модел менаџмента предшколских установа

### 13.4. Упитник коришћен у истраживању

Поштовани упитник који је пред Вама је анониман. Подаци из упитника су од значаја за израду докторске дисертације на Факултету за примењени менаџмент, економију и финансије на тему „Примена менаџмента у предшколским установама“. Молимо Вас да што искреније одговорите на питања како бисмо добили релевантне податке и дали предлог модела који ће бити применљиви у пракси. За испуњавање упитника потребно вам је од 5-10 минута.

#### УПИТНИК

1. Пол испитаника (заокружите одговор)

а) Мушки      б) Женски

2. Године старости (напишите број на линију)

\_\_\_\_\_

3. Колико година радите у предшколској установи (напишите број на линију)?

\_\_\_\_\_

4. Ниво образовања

- g) основна школа
- h) средња школа
- i) висока школа
- j) факултетско образовање
- k) мастер или магистар наука
- l) доктор наука

5. Позиција у вртићу (напишите позицију нпр. васпитач, медицинска сестра - васпитач и сл.).

\_\_\_\_\_

6. Колико надређених имате (напишите приближан број особа којима одговарате за рад)?

\_\_\_\_\_

7. Колико подређених имате (напишите приближан број особа које Вама одговарају за рад)?

\_\_\_\_\_

8. Следеће тврдње оцените оценом од 1 до 5 (1-најмања оцена, 5 највећа оцена).

ТВРДЊЕ	ОЦЕНЕ				
	1	2	3	4	5
Оцените физичке услове рада у вртићу у којем радите (опремљеност наставним средствима, простор и сл.)					
Оцените организацију рада у вртићу					
Оцените комуникацију између запослених					
Оцените подршку коју имате од надлежних из локалне самоуправе (општина) за унапређење рада					
Оцените сарадњу са привредом у правцу унапређења рада вртића					
Оцените повезаност предшколског програма са школским, као начина припреме деце за школу					
Оцените начин на који се предшколска деца спремају за прелазак у школу					
Оцените образовно-васпитни програм у вртићима					
Оцените рад менаџмента вртића (директор, главни васпитач и сл.)					
Оцените планирање активности у вртићима					
Оцените по вама стручност васпитачког кадра у вртићима					
Оцените Ваше задовољство сопственим радом и стручношћу					
Оцените стручност Ваших колега					
Оцените стручност Ваших надређених					

9. Оцените задовољство стављањем „X“ на ниво задовољства

ЗАДОВОЉСТВО	ОЦЕНЕ				
	У потпуности сам незадовољан/на	Незадовољан/на сам	Нисам ни задовољан/на ни незадовољан/на	Задовољан/на сам	У потпуности сам задовољан/на
Могућношћу напредовања					
Мотивацијом у вртићу					
Односом надређених и подређених					
Условима рада у односу на постављене задатке					
Комуникацијом у колективу					
Квалитетом и условима рада у државним вртићима					
Могућношћу изношења идеја и иновативних могућности у раду					
Односом са родитељима / старатељима деце					

10. Када бисте могли мењати посао Ви бисте (заокружите одговор):

- f) И даље радили исти посао, али у другом вртићу
- g) И даље радили исти посао, али у другој земљи
- h) Променили посао, тако да нема везе са вртићима
- i) Радили у вртићу али други посао
- j) Не бих ништа мењао/ла

11. Када бисте добили прилику да нешто промените у вртићу у којем радите Ви бисте (заокружите одговор):

- e) Променили организацију рада
- f) Променили менаџмент
- g) Променили колеге
- h) Не бисте ништа мењали

12. Шта је по Вама оно шта се треба урадити да би се унапредило предшколско васпитање (могуће је заокружити више одговора)?

- f) Планирање
- g) Организовање
- h) Контролу
- i) Вођење
- j) Менаџмент

Ваше препоруке за унапређење рада у вртићима

---

---

---

---

---

ХВАЛА НА ИЗДВОЈЕНОМ ВРЕМЕНУ