

Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Institut za pedagogiju i andragogiju

**PEDAGOŠKI MODELI
EVALUACIJE I STRATEGIJE
RAZVIJANJA KVALITETA
OBRAZOVANJA**

Beograd, 2014.

Izdavač:

Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Institut za pedagogiju i andragogiju
Čika Ljubina 18-20, Beograd

Urednici:

Prof. dr Dragana Pavlović Breneselović
Prof. dr Živka Krnjaja
Doc. dr Lidija Radulović

Recenzenti:

Prof. dr Vera Rajović
Prof. dr Jasmina Klemenović
Prof. dr Olivera Gajić

Za izdavača:

Prof. dr Radovan Antonijević

Tehnički urednik i dizajn korica:

Zoran Imširagić

ISBN 978-86-82019-81-7

Izdavanje ovog tematskog zbornika
finansirano je sredstvima Ministarstva
prosvete, nauke i tehnološkog razvoja
Republike Srbije

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.014.5(497.11)(082)(0.034.2)
005.6:371(082)(0.034.2)

PEDAGOŠKI modeli evaluacije i strategije razvijanja
kvaliteta
obrazovanja [Elektronski izvor] / urednici Dragana
Pavlović Breneselović,
Živka Krnjaja, - Beograd : Filozofski fakultet Univerz-
iteta, Institut za
pedagogiju i andragogiju, 2014 (Beograd : Filozofski
fakultet Univerziteta,
Institut za pedagogiju i andragogiju). - 1 elektronski
optički disk
(CD-ROM) : tekst ; 12 cm

Sistemska zahtevi: nisu navedeni. - Nasl. sa naslovnog
ekrana. - Tiraž 300.

- Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Biblio-
grafija uz svaki rad.
- Summary.

ISBN 978-86-82019-81-7

a) образовање - Управљање квалитетом - Зборници
b) Србија - Образовна
политика - Зборници
COBISS.SR-ID 211921932

SADRŽAJ

PREDGOVOR	7
-----------------	---

KVALITET U PREDŠKOLSKOM VASPITANJU I OBRAZOVANJU

POLITIKA OBEZBEĐIVANJA KVALITETA PREDŠKOLSKOG VASPITANJA U SRBIJI	11
<i>Živka Krnjaja i Dragana Pavlović Breneselović</i>	

DIVERSIFIKACIJA – ZNAČENJA I POLITIKE U PRAKSI PREDŠKOLSKOG VASPITANJA I OBRAZOVANJA U SRBIJI	35
<i>Lidija Miškeljin</i>	

JAVNO PREDŠKOLSKO VASPITANJE U EVROPSKOJ UNIJI – MODEL BELGIJE	51
<i>Jan Piters</i>	

ŠKOLA I KVALITET OBRAZOVANJA - OPŠTA PITANJA KVALITETA -

POSTUPCI PROCENJIVANJA I MOGUĆNOSTI UNAPREĐIVANJA KVALITETA ŠKOLSKOG OBRAZOVANJA U SRBIJI	69
<i>Emina Hebib i Vera Spasenović</i>	

JEDNAKOST U OBRAZOVANJU:
POGLED IZ PERSPEKTIVE PJERA BURDIJEJA. 87
Mladen Radulović

STRATEGIJE RAZVIJANJA KVALITETA RADA NASTAVNIKA:
PERSPEKTIVA NASTAVNIKA 103
Milan Stančić

ŠKOLA I KVALITET OBRAZOVANJA - KVALITET U NASTAVI -

ČINIOCI NIVOVA I KVALITETA OBRAZOVNOG POSTIGNUĆA
UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE. 125
Radovan Antonijević i Nataša Vujisić Živković

ELEMENTI ZA STRATEGIJU GRAĐENJA KVALITETA NASTAVE 141
Milica Mitrović i Lidija Radulović

ŠKOLA I KVALITET OBRAZOVANJA - POSEBNA PITANJA KVALITETA -

AMBIJENTALNA NASTAVA U FUNKCIJI UNAPREĐIVANJA
KVALITETA NASTAVNOG PROCESA 169
Slađana D. Anđelković
Zorica Stanisavljević Petrović

RUČNI RAD KAO NASTAVNI PREDMET I UNAPREĐENJE
KVALITETA NASTAVE U SRBIJI KRAJEM XIX VEKA 181
Aleksandra Ilić Rajković

MATURSKI ISPIT IZ SRPSKOG JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI:
tradicija obrazovnih strategija u Srbiji 201
Ivana Luković

KVALITET U VISOKOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

METODOLOGIJA RANGIRANJA UNIVERZITETA SA STANOVIŠTA KVALITETA OBRAZOVANJA	217
<i>Biljana Bodroški Spariosu i Nataša Matović</i>	
Podaci o autorima	231

DIVERSIFIKACIJA – ZNAČENJA I POLITIKE U PRAKSI PREDŠKOLSKOG VASPITANJA I OBRAZOVANJA U SRBIJI

Lidija Miškeljin
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Apstrakt

Ako želimo da predškolsko vaspitanje i obrazovanje stvarno poprimi odlike otvorenosti, autentičnosti i demokratičnosti u kome se dete sagledava kao kompetentno biće sa autentičnim načinom izražavanja i učenja, u kome se uvažavaju njegove potrebe i prava, ali i njegovih roditelja i u kome se gradi odnos participacije sa porodicom i širom lokalnom zajednicom, onda pitanje diversifikacije programa ne bi trebalo da postavljamo. Pitanje u kojim pravcima je moguće vršiti diversifikaciju ostaje i dalje otvoreno za promišljanje i ne može se ponuditi jedan, univerzalni odgovor. Kompleksnost diversifikacije se ogleda upravo u načinu konceptualizovanja, kao rezultat različitih teorijskih, ali i ideoloških, polazišta u razumevanju deteta i detinjstva, učenja i razvoja, uloga odraslih i uloge javne politike. S obzirom da je pitanje diversifikacije veoma aktuelno pitanje, mi moramo da prepoznamo teorije i prakse i prisutne paradigme i diskurse u njima koji prate diversifikaciju. Prikaz dominantnih diskursa i implikacija prisutnih paradigmi i diskursa u teorijama i politikama koje proističu iz njih učinjen je s namerom da se problematizuje koncept diversifikacije i ukaže kako teorijska polazišta utkana u diskurs drugačije vide dete, a onda i samu diversifikaciju i samim tim nose sa sobom i drugačija rešenja.

Ključne reči: diversifikacija, diskurs deficita, diskurs univerzalizma, politike i prakse predškolskog vaspitanja.

Uvod

U mnogim zemljama širom Evrope, pa i u Srbiji, vlade, kreatori politike i donosioci odluka traže da se da veći naglasak i prioritet poštovanju različitosti i uvažavanju identiteta dece, porodica i zajednica. Kao rezultat toga, mnoge zemlje su razvile politike i strateška dokumenta koja podržavaju i promovišu holistički pogled na dete u porodici, porodicu u okviru zajednice i zajednicu kao deo nacionalne strategije. Rastući uvidi na nacionalnom i evropskom nivou o značaju ranog detinjstva, kao i obrazovanja i vaspitanja u ranom detinjstvu, doprineli su donošenju značajnih dokumenata u Srbiji (Nacionalni milenijumski ciljevi razvoja; Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja i Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju; Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020; pravilnici koji podržavaju diversifikaciju predškolskih programa; podrška unapređiva-

nju kvaliteta vaspitno obrazovnog rada; itd ...) na osnovu kojih se mogu stvoriti uslovi da sve veći broj dece ima pristup raznovrsnim i kvalitetnim predškolskim programima.

Ideja različitosti (a sa njom i raznovrsnosti/diversifikacije) donela je sa sobom različite teorijske i ideološke perspektive čija se etička svrha ogleda upravo u aktualizovanju pitanja pravičnosti obrazovanja. Ove teorijske i ideološke perspektive promovišu obezbeđivanje obrazovnog konteksta koji uvažava i odgovara pojedincima u društvu i kulturi. Različitost ili raznolikost uključuje demografske aspekte, kao što su pol, starost, etnička pripadnost (rasa), mesto, pripadnike različitih socio-ekonomskih grupa, ali i raznolikost životnih svetova koja obuhvata iskustvo, interesovanja, orijentacije, vrednosti, veru, sklonosti, senzibilitet, stilove razmišljanja i slično (Apple 1990; Giroux 1992; Pinar *et al.*, 1995). Raznovrsnost ili diversifikacija obuhvata mnoge aspekte, a kako će se proces diversifikacije odvijati zavisi od dominantnih paradigmi i prisutnih diskursa u okviru vaspitanja u ranom detinjstvu u jednom društvu.

Politike i praksa diversifikacije

Predškolsko vaspitanje i obrazovanje i rano vaspitanje i obrazovanje su tema koja se iznova pojavljuje na političkom dnevnom redu još od Preporuka Saveta EU o brizi o deci iz 1992. god. U početku interesovanje za rano detinjstvo bilo je uglavnom uslovljeno socio-ekonomskim interesima kao što su povećanje zaposlenosti, konkurentnost na tržištu rada i rodna ravnopravnost, dok se danas sve više, u politikama EU govori o poštovanju prava deteta, pitanjima državljanstva i unapređivanju društvene kohezije (Council Conclusions on the Social Dimension of Education and Training, 2010; EC communication, 2011; Europe 2020, 2010a). Znanja i inovacije, održivost i društvena kohezija se ne mogu razvijati nezavisno jedni od drugih. Prioriteti su međusobno zavisni i zato se koherentni pristupi obrazovanju, obukama i celoživotnom učenju smatraju posebno važnim za „unapređivanje stanovnika, zapošljavanje, socijalnu inkluziju, lično zadovoljstvo i ispunjenost“ (Council of EU, 2010a). Pored toga, organizovano predškolsko vaspitanje i obrazovanje se posmatra kao način rešavanja demografskih izazova (koji se ogledaju u rapidnom starenju stanovništva i opadanju nataliteta) stvaranjem uslova za veće učešće žena na tržištu rada i kao mera promovisanja rodne ravnopravnosti kroz mogućnost usklađivanja poslovnih i porodičnih obaveza.

Rastuće zanimanje u EU, kao i u Srbiji, za uvažavanjem različitosti i diversifikacijom u oblasti vaspitanja i obrazovanja u ranom detinjstvu zasnovano je na shvatanju deteta kao „osobe bogate potencijalima, kompetentne i povezane

sa odraslima i vršnjacima“ (Malaguzzi, 1993), i principima participativnih prava dece i roditelja i zauzima sve značajnije mesto u javnom diskursu predškolskog vaspitanja. Detinjstvo više ne predstavlja „univerzalno iskustvo odrastanja u srećnoj, homogenoj porodici“ (Yelland, 2008), već se deca posmatraju i teže da razumeju kao članovi različitih tipova porodica i kao građani svojih lokalnih svetova. S druge strane, ne retko, u merama javne politike pitanje diversifikacije se izjednačava sa povećanjem dostupnosti vaspitno-obrazovnih usluga za decu iz etničkih manjina i porodica sa niskim prihodom očekivano je i iskazano u međunarodnim dokumentima koji se bave politikama iz ove oblasti, kao i u međunarodnim izveštajima. Ne možemo zato a da se ne zapitamo kako se konceptualizuje sama diversifikacija? Koja teorijska polazišta, sa svojim dominantim paradigmatima i diskursima su utkana u nju? Kako se pozicioniraju dete, porodica i program koji iz njih proističu?

Prisutni diskursi u politikama – značenja i razumevanja pojma diversifikacija

Kada tragamo za značenjima koja se pridodaju diversifikaciji u oblasti vaspitanja u ranom detinjstvu ne možemo a da se ne osvrnemo na polazna shvatanja koja stoje iza tih značenja. Najvažnije je upravo razumevanje deteta i detinjstva iz koga se onda i izvode značenja koja se pridodaju procesu diversifikacije i koji u velikoj meri utiču na to da li će se on odvijati kao mera obrazovne politike (i odnositi se na ceo sistem predškolskog vaspitanja) ili kao pristup (i odnositi se na kreiranje raznovrsnih programa i oblika predškolskog vaspitanja i obrazovanja). Načini razmišljanja o detetu stapaju se sa institucionalizovanim praksama (dečji vrtići) koje proizvode samosvesne subjekte (vaspitače, decu, roditelje) koji misle o sebi i drugima na različite načine (Fuko, prema Prout, James, 1997). Ideje, koncepti, znanja, načini govora, razumevanja teorijskih koncepcija detinjstva kodiraju društvenu praksu i konstruišu je. Pristup proučavanju slike o detetu, pa samim tim i detinjstvu, ukazuje na način na koji se u jednom društvu tretira dete/detinjstvo sagledavan kao skup društvenih odnosa o kojima se pregovara i u okviru kojega se konstruišu, pa čak i konstituišu, prve godine ljudskog života.

Dete kao prirodno i univerzalno svojstvo ljudskih grupa je dominantno shvatanje u biološkom pristupu proučavanja deteta/detinjstva. Dete se dovodi u vezu sa vrednostima koje izgledaju suprotne onima koje se pripisuju odraslima, to jest dete predstavlja skup onih vrednosti koje im pripisuje svet odraslih - »prirodno«, »nevino«, »mali divljak« i slično (Dahleberg, Moss, 2007; Jenks, 2005; Prout & James, 1997). Tako je racionalnost obeležje odraslog doba, a detinjstvo period

obučavanja za njegovo razvijanje. Ideja prirodnog razvoja predstavlja dominantnu pretpostavku na osnovu koje se dete razvija u odraslog čoveka napredovanjem od jednostavnosti ka kompleksnosti mišljenja, od nerazumnog do razumnog ponašanja.

Razvojne teorije i teorije socijalizacije se nadovezuju na ovaj pristup i nude objašnjenje mehanizama preko kojih dete usvaja norme društva i postepeno se socijalizuje. Dete je nepriznato kao punopravni član društva (Tomanović, 2004), te je samim tim nezrelo, nerazumno, nesposobno, tako da je nužno dejstvo vaspitne sredine i okolnosti da bi se izgradio karakter, koji nastaje u procesu vaspitanja i obrazovanja. Objašnjenja koje ove teorije nude utemeljene su u razvojnoj paradigmi (Vudhed, 2012) iz koje se izvodi teza o zavisnosti ljudskih bića u ranom detinjstvu od sigurnih i responsivnih odnosa sa odraslima, zarad obezbeđivanja opstanka, veće emocionalne sigurnosti, socijalne integracije, ali i razvoja kognitivnih i društvenih kompetencija. Hipoteza o kritičkom periodu razvoja dovela je do razvijanja razvojno primerene prakse i čitav set mera javne politike koje su se odnosile na ranu intervenciju i sagledavanje predškolskog vaspitanja kao značajnog zaštitnog faktora (Vudhed, 2012).

Dominantan diskurs u ovoj paradigmi je diskurs deficita (Chilton, Schäffner, 1997; Fairclough, 1992), prema kome su neka deca, zbog genetskih, kulturnih ili drugih razlika inferiorna u odnosu na druge. Deca i porodice koje dolaze iz manjinskog socio-kulturnog miljea doživljavaju se kao deprivirani, kulturno ili jezički ili po nekom drugom osnovu (Pica-Smith, Veloria, 2012; Robinson, Jones Diaz, 2006).

Diskurs deficita dovodi do ustoličenja i razvoja političko ekonomske paradigme čija osnovna teza leži u kompenzatornoj funkciji predškolskog vaspitanja i koje se doživljava kao moćno sredstvo u prevazilaženju nedostataka. U prilog ovoj tezi govore mnoga istraživanja (studija o Efikasnom Predškolskom vaspitanju i obrazovanju (Effective Provision of Preschool Education - EPPE), koja je sprovedena u Engleskoj i studija o Efikasnom predškolskom vaspitanju i obrazovanju sprovedena u Severnoj Irskoj (EPPNI) su dve najčuvenije longitudinalne studije iz ove oblasti u Evropi. Zaključci ovih studija potvrđuju značaj predškolskih programa visokog kvaliteta na kasnija obrazovna postignuća sve dece, a posebno dece iz osetljivih grupa, National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (NICHD – ECCRN) radio je studije rane brige o deci i razvoj mladih u Americi sa više od 1.300 dece i njihovih porodica, od najranijeg uzrasta do 15-te godine života. Rezultati se odnose na uticaj različitih načina čuvanje dece na zdravlje, ponašanje, uspeh u školi u ranom detinjstvu, srednjem detinjstvu i adolescenciji, i druga), kao i programi

koji su nastali na njihovih rezultata (najpoznatiji su Head Start u SAD i Sure Start u Velikoj Britaniji). Na nivou politika predškolskog vaspitanja ova teza se dalje razvijala kroz prepoznavanje i uvažavanje značaja ranog vaspitanja i obrazovanja, ali sa sve dominantnijim jezikom ekonomije – „ljudski kapital i ostvarena dobit od investicija“ (Vanderbrock, 2007; Vudhed, 2012). Iza ovog dominantnog jezika ekonomije stoji slika o detetu kao značajnom „faktoru snabdevanja tržišta rada i kojima se mora osigurati adekvatna ponuda i efikasno korišćenje ljudskih resursa“ (Dahlberg, Moss, 2007:47).

Nakon otkrivanja ideje i davanja značenja detetu/detinjstvu o njemu se više ne razmišlja kao o prirodnoj činjenici, odnosno iz pozicije nezrelosti i zavisnosti. Sociologija detinjstva se suprotstavlja logici odrasle osobe koja dete doživljava pre svega kao „mladog“ čoveka koje je različito, to jest kao nezrelo, nesavršeno, bespomoćno, ranjivo i zavisno biće. Ta nastupajuća socio-kulturna paradigma dete/detinjstvo posmatra kao društveni konstrukt (Prout, James, 1997), tvorevinu određenog društveno-kulturnog i istorijskog konteksta i određenog teorijskog gledišta (Tomanović, 2004, prema Miškeljin, 2012). Diskurs o detetu, kao društvenom i kulturnom konstrukt, predstavlja pomak sa funkcije ka značenju, naglašavajući pomeranje fokusa u građenju konstrukta dete od spoljašnjih faktora na aktera delanja i vlastiti doživljaj (Prout, James, 1997, prema Miškeljin, 2012). Svi koji danas proučavaju svet deteta shvataju činjenicu da se ne radi prosto o objektu vaspitanja, socijalizacije i drugih spoljašnjih uticaja, već o samosvesnom aktivnom subjektu životne aktivnosti, kao „ko-konstruktoru znanja, identiteta i kulture“ (Dahlberg, Moss, 2007:49). Osnovne teze na kojima počiva ova nova paradigma, a koje su veoma značajne za razumevanje diversifikacije, shvataju dete/detinjstvo kao društvenu konstrukciju, kao aktivne učesnike u konstruisanju i određivanju svog vlastitog društvenog života, života ljudi oko njih i društva u kome žive, neodvojivo od klase, roda, etniciteta, i treba proučavati „po njihovom vlastitom pravu“, nezavisno od perspektive i interesovanja odraslih (Prout, James, 2005).

Izneto razumevanje deteta i detinjstva nalazi se i u, danas veoma prisutnoj, paradigmi ljudskih prava, kojom se teži da se zastupanje dece zasniva na priznavanju univerzalnih prava deteta. Zahvaljujući skoro univerzalnoj ratifikaciji Konvencije UN o pravima deteta, dete kao nosilac ljudskih prava postalo je nova „tema“ na političkom dnevnom redu. Od pukog objekta kojem su potrebna zaštita i nega, decu i mlade ljude sada treba posmatrati kao nosioce prava, kompetentne tumače značenja, individualne članove društva i važnu društvenu kategoriju. Iako izgleda da je diskurs prava deteta prisutniji u obaveznom obrazovanju, nikada nije previše rano da se počne sa njihovom primenom u svim obrazovno-vaspitnim sredina. Konvencija o pravima deteta svojom sveobuhvatnošću, odnosno uključivi-

vanjem osnovnih ekonomskih, socijalnih, kulturnih, političkih i građanskih prava u korpus prava koja se garantuju deci, predstavlja pokušaj da se promovise nova slika o detetu koje je i ranjivo i kome treba posebna zaštita i briga i u isto vreme i aktivno i u stanju da učestvuje u poboljšanju svog položaja. Konvencija se jasno suprotstavlja tradicionalnom shvatanju deteta kao bića u nastajanju, nezrelog, nekompetentnog i nekompletnog budućeg odraslog, koje treba da bude zaštićeno u privatnosti porodice i koje nije vidljivo u javnom životu. U osnovi Konvencije nalazi se ideja o detetu kao subjektu, aktivnom učesniku u procesu sopstvenog razvoja, za razliku od shvatanja deteta kao objekta – pasivnog primaoca brige i zaštite odraslih.

Sva prava deteta su nedeljiva; ne postoje „mala” ili „velika” prava niti „važna” ili „manje važna” prava. Sva prava su i međusobno zavisna i ne mogu da se čitaju ili sprovode na selektivan način. Sva prava, takođe, jednako važe za svu decu, uključujući decu iz najosetljivijih grupa (kao što su deca iz manjinskih zajednica, deca sa smetnjama u razvoju ili invaliditetom, deca u sukobu sa zakonom, deca koja žive u siromaštvu i nestimulativnim sredinama), čak i najmlađu koja ne mogu da se zauzmu za sebe.

U svim obrazovnim sredinama, prava deteta nisu samo tema o kojoj se treba informisati, već ona treba da utiču na svakodnevni život i vaspitno-obrazovni rad u ustanovi, kao i na načine na koje se svi koji su učestvuju u vaspitno-obrazovnom procesu (deca, vaspitači, roditelji, staraoci, zaposleni u predškolskoj ustanovi, predstavnici lokalne zajednice i itd) odnose jedni prema drugima. Odgovornost za podučavanje dece se pre svega deli između roditelja kao prvih vaspitača i države koja ima dužnost da im ponudi neophodnu podršku kroz organizovano predškolsko vaspitanje i obrazovanje, različite vrste usluga za porodice i jasno definisane uslove i zahteve koji se tiču kvaliteta rada i kompetencija profesionalaca koji rade sa decom i porodicom. Takođe, države treba da definišu strategiju obrazovanja koja se zasniva na pravima dece i porodice, kao i integrisane politike predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Svaka država ima obavezu da obezbedi predškolsko vaspitanje i obrazovanje, dostupno svoj deci koje teži razvoju dečije ličnosti, talenata, mentalnih i fizičkih sposobnosti do njihovih krajnjih mogućnosti (Konvencija o pravima deteta, član 29.1). Cilj vaspitanja i obrazovanja je „osnažiti dete razvijanjem njenih ili njegovih veština, kapaciteta za učenje, ljudskog dostojanstva, samopoštovanja i samopouzdanja”. Načini ostvarivanja tog cilja moraju biti zasnovani na pravima deteta, primereni i usmereni na dete. Oni moraju negovati i očuvati prirodno dostojanstvo svakog deteta, biti oslobođeni bilo kakve diskriminacije.

Veoma značajno u opisanim paradigmama i razumevanja diversifikacije je i tendencija dekonstrukcije diskursa „tolerancije“ (koji je povezan sa diskursom deficita), i preusmeravanje na diskurs „poštovanja“. Diskurs tolerancije ukazuje na hijerarhijski odnos moći, odnosno koliko dugo neko (kada je u pitanju diversifikacija najčešće je to pripadnik većinske solio-kulturne grupe) može da „toleriše“ postojanje nekog Drugog, koliko često ga doživljava kao smetnju ili iritaciju. Nasuprot tome, diskurs „poštovanja“ akcenat stavlja na prihvatanje prava ljudi da izaberu da budu ono što jesu, „da su jednaki bez obzira na različitost bića, znanja i radnji“ (Robinson, Jones Diaz, 2006).

Pozicioniranje deteta, različitosti i diversifikacije u pedagoškim praksama u odnosu na prisutne diskurse

„Predškolske ustanove i pedagoške prakse sa decom konstituisane su posredstvom dominantnih diskursa u našem društvu i otelotvoruju misli, koncepcije i etiku koja preovlađuje u datom trenutku u datom društvu“ (Dahlberg et al., 1999:61). Prikazani diskursi u javnim politikama i njihove implikacije dovode nas do pitanja: Kako određena zakonska rešenja pozicioniraju dete, a samim tim i pitanja različitosti i diversifikacije? To nas dovodi do pitanja, na koje se do sada nije našao odgovor, a to je pitanje koncipiranja pedagoških praksi odnosno univerzalnih i/ili ciljanih intervencija i programa. Da li u okviru programa namenjenih svoj deci mogu da se vrše prilagođavanja i zaista uvažavaju i vrednuju različitosti tako da svako dete može da ostvari svoje potencijale ili je ipak bolje imati ciljani pristup, tj. imati programe koji su kompenzatorni po svojoj prirodi i pre svega doprinose „nadoknađivanju” propuštenog kada se radi o deci iz osetljivih grupa?

Tabela 1: Odlike i ograničenja ciljanih odnosno univerzalnih pristupa diversifikaciji (Vandekerckhov i sar., 2013:48)

Ciljani pristup	Univerzalni pristup
Dobiti	Dobiti
Oskudni resursi se mogu iskoristiti na delotvorniji način kako bi delovali na pitanje koje je u fokusu.	Po svojoj prilici bi se više dece upisalo, kada su vaspitno-obrazovne usluge dobro poznate i dostupne svima.
Usluge su organizovane tamo gde su zaista potrebne.	Ovi sistemi su zasnovani na pravima, pre nego na određenim kriterijumima za učestvovanje (društveno ekonomski status, kućna adresa, poreklo roditelja ...).
Korisnici se osećaju prijatnije, jer su među ljudima koji dele ista životna iskustva ili okolnosti.	Postoje veće šanse za kreiranje socijalne kohezije, i nema stigme jer svi koriste usluge.

Negativni efekti	Negativni efekti
Neka deca koja ne zadovoljavaju zadate kriterijume (npr. jednostavno nisu dovoljno siromašna) mogu biti neobuhvaćena	Postoji rizik da srednja klasa preuzme primat i na taj način usluge ponovo ne budu dostupne drugim korisnicima i doprinesu nejednakostima umesto da ih uklanjaju.
Ciljana grupa može biti dodatno stigmatizirana i isključena	One su veoma skupe i mogle bi da budu pod rizikom posebno u vreme krize. Određena finansijska podrška se obezbeđuje i za porodice kojima možda nije ni potrebna.
Postoji manji pritisak na pitanja kvaliteta od strane korisnika iz srednje klase čiji glas se često bolje čuje.	Ovo može da predstavlja previše „srednji put“ i može da učini da se društveno osetljivije grupe ne osećaju prijatno.

Ukoliko se ideologije i politike vaspitanja i obrazovanja u ranom detinjstvu zadrže na povećanju obuhvata i „nadomešćivanja“ nedostataka (što je u osnovi ciljanih usluga) i dalje će se zadržati na, još uvek dominantom, diskursu deficita, razvijajući „biznis/market model“ (Moss, 2009) i kombinujući model „dečje brige“ sa programima namenjenim da obezbede ranu intervenciju za manjine (Romi, siromašni, pripadnici drugih manje razvijenih društava, hendikepirani...). Tako se vrtić ne vidi samo kao mesto transmisije znanja, već i kao mesto gde socijalni i psihološki problemi mogu da budu rešeni pažljivom primenom naučnih saznanja. Deca postaju instrumenti društvene potrebe za sopstvenim unapređenjem, a detinjstvo vreme tokom koga se ti problemi rešavaju (droga, alkohol, zlostavljanje, zanemarivanje, različitost, siromaštvo).

Za razliku od ciljanog, u osnovi univerzalnog pristupa i koncipiranju programa, koji se baziraju na diskursu prava deteta, dete doživljava bogato i pozitivno iskustvo o saradnji sa drugim ljudima, o igri, radu i učenju i samom sebi kao društvenom biću i osobenoj ličnosti. Njihova osnovna vrednost je što omogućava detetu da aktivno učestvuje u zajednici dece, u uslovima koji su njemu prilagođeni, njegovim mogućnostima, interesovanjima i potencijalima. Tako shvaćen dečji vrtić je određen kao prva vanporodična socijalna sredina u koju se uključuje dete, koja mu omogućava i pruža povoljne uslove za razvoj i učenje.

Promena povezana sa diversifikacijom tiče se menjanja dominantnog shvatanja o tome šta predškolsko vaspitanje i obrazovanje predstavlja i šta mu je osnovna funkcija. Promena bi trebalo da dovede i do pomeranja od postojeće paradigme da su ove vrste programa dodatne usluge za decu i roditelje koji su već u sistemu, ka novoj paradigmi po kojoj diversifikacija programa treba da doprinese većoj pravednosti sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Takođe, radi se i o novom shvatanju obrazovanja – obrazovanje kao mehanizam kulturne produkcije, transformacija dečjeg vrtića u otvoren sistem, u zajednicu odraslih i dece koji, kroz razmene, dijalog, zajednička istraživanja i delanje, ko-konstruišu

saznanja, otkrivaju, dele i stvaraju kulturu, neguju i proširuju sopstvene identitete, drugim rečima, kada se obrazovne institucije (dečji vrtići) transformišu od “mesta u kojima odrasli podučavaju decu” u “mesta učenja” odnosno “zajednice učenja” (Moren, 2002).

Pogled iz lokalnog konteksta - Srbija i diversifikacija

Rastući uvidi o značaju ranog detinjstva, uvažavanju i isticanju različitosti kao vrednosti i diversifikacije u oblasti vaspitanja i obrazovanja u ranom detinjstvu u evropskom i nacionalnom kontekstu doprineli su donošenju značajnih zakonskih dokumenata u Srbiji. Pokušaćemo da sagledamo kako ta zakonska rešenja pozicioniraju dete i, u odnosu na to, koja značenja pridodaju procesu diversifikacije.

Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji svojom misijom, vizijom, funkcijama predškolskog vaspitanja i isticanjem diversifikacije, na prvi pogled polazi od paradigme dečjih prava. Međutim, ono što nedostaje samoj Strategiji je doslednost u zastupanju te paradigme. U daljim predloženim rešenjima dete i obrazovanje se shvataju kao resursi, čime se promoviše ekonomska paradigma i u njoj prepoznat diskurs deficita. U cilju povećana obuhvata, Strategija je, takođe, preporučila čitav niz različitih kratkotrajnih, kvalitetnih programa i usluga prilagođenih potrebama dece i porodica, uz korišćenje postojećih kapaciteta ustanova i uz uključivanje svih relevantnih aktera u planiranje i realizaciju ovih programa. Strategija razvoja obrazovanja predložila je da predškolske ustanove, kvalitetne i raznovrsne programe za decu i porodice koja nisu obuhvaćena postojećim programima razvijaju koristeći postojeće kapacitete i resurse (materijalne i ljudske) (Strategija razvoja obrazovanja, 2012). Svođenje diversifikacije na povećanje obuhvata dece, naročito iz osetljivih društvenih grupa, ukazuje na razumevanje i koncipiranje diversifikacije u funkciji realizacije državne politike i povećanja ekonomske isplativosti i efikasnosti sistema. Lokalnu zajednicu, značajan akter u koncipiranju i razvijanju diversifikacije, Strategija shvata kao resurs još više pojačavajući ekonomsku paradigmu, a predloženi veliki broj raznovrsnih (diversifikovanih) programa, naročito za decu iz osetljivih grupa, u sebi krije opasnost fokusiranja na ciljane pristupe u razvijanju programa.

Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju je definisao načela i ciljeve predškolskog vaspitanja i obrazovanja; procedure osnivanja predškolskih ustanova; procedure za upis, vrste i karakteristike programa, funkcionisanje predškolskih ustanova; pravila i procedure za prikupljanje podataka u predškolskim ustanovama; uloge, odgovornosti, kvalifikacije i opis zadataka zaposlenih u predš-

kolskim ustanovama i finansijske obaveze i finansijska kretanja koja su relevantna za predškolsko vaspitanje i obrazovanje. Zakonom se zahteva od predškolskih ustanova da osiguraju pravičniji obuhvat dece (član 13.) i upis (prioritet se daje deci iz osetljivih grupa); reguliše se obavezni pripremni predškolski program za svu decu; omogućava se realizacija posebnih i specijalizovanih programa za decu koja nisu uključena u sistem; definišu se normativi (Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, 2010).

Kao podrška zakonskim rešenjima doneti su i brojni pravilnici, od kojih ćemo da navedemo samo one koji se odnose na diversifikaciju: Pravilnik o bližim uslovima, vrstama, načinu ostvarivanja i finansiranja posebnih specijalizovanih programa i drugih oblika rada i usluga koje ostvaruje predškolska ustanova, Standardi uslova za ostvarivanje posebnih programa u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja, Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku, Pravilnik o bližim uslovima za utvrđivanje prioriteta za upis dece u predškolsku ustanovu i drugi.

Uvažavanje paradigme prava deteta, koja je zastupljena u principima datim i u Zakonu o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (dostupnost, demokracija, otvorenost, autentičnost, razvojnost (Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, 2010), kao i u Pravilniku o bližim uslovima, vrstama, načinu ostvarivanja i finansiranja posebnih specijalizovanih programa i drugih oblika rada i usluga koje ostvaruje predškolska ustanova (shvatanje deteta kao osobe i nosioca prava sa posebnim interesovanjima i iskustvima, povećanje dostupnosti predškolskog vaspitanja i obrazovanja za svu decu, partnerski odnos sa porodicama, negovanje igre kao autentičnog načina izražavanja i učenja deteta predškolskog uzrasta; uvažavanje različitosti i posebnosti dece i njihovih porodica; kvalitetno uključivanje dece predškolskog uzrasta u dalje obrazovanje i društvenu sredinu (Pravilnik o bližim uslovima, vrstama, načinu ostvarivanja i finansiranja posebnih specijalizovanih programa i drugih oblika rada i usluga koje ostvaruje predškolska ustanova, 2013) kao i u polazištima Standarda uslova za ostvarivanje posebnih programa u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja (shvatanje deteta kao osobe i nosioca prava sa posebnim interesovanjima i iskustvima; razvijanje različitih oblika i programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja (Pravilnik o standardima uslova za ostvarivanje posebnih programa u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja, 2012) predviđa se sprovođenje kvalitetnih programa zasnovanih na modernoj teoriji i praksi, UN Konvenciji o pravima deteta i kvalitetnom praćenju efekata programa uz učešće roditelja i dece. Međutim, daljom razradom i predloženim zakonskim rešenjima koja se odnose na diversifikaciju uočava se da se pitanje diversifikacije posmatra kroz kreiranje i razvijanje posebnih i

specijalizovanih programa koji su u funkciji povećanja dostupnosti predškolskog vaspitanja i obrazovanja dece koja nisu uključena u sistem, uključujući i decu iz osetljivih grupa „povećanje dostupnosti predškolskog vaspitanja i obrazovanja za svu decu, bez diskriminacije ili segregacije po bilo kojem osnovu. Ne smatraju se diskriminacijom programi koji su usmereni ka postizanju pune ravnopravnosti, zaštite i napretka lica, odnosno grupe lica koja se nalaze u nejednakom položaju.“ (Službeni glasnik RS, broj 26/13). Partikularnost u pristupu tumačenja socijalne pravde i pravičnosti, zasnovana na diskursu deficita a koja je prisutna u prikazanim politikama, u sebi nosi opasnost zanemarivanja prava svakog deteta na obrazovanje kao univerzalnog prava, dok izjednačavanje deteta sa „korisnikom programa“ (Službeni glasnik RS, broj 26/13:4) i dalje promoviše i, na neki način, pojačava dominantan „market model“ (Moss, 2009).

Ako se vratimo na pitanja koja smo postavili na početku stiće se utisak da predložene mere politike se više odnose na pristupe i i dalje zastupaju mehanicistički model uvođenja promene koji je „usmeren na poboljšanje postojećeg stanja izmenom ili poboljšanjem pojedinog segmenta vaspitne prakse“ (Pavlović Breneselović, 2009).

Zaključna razmatranja

Diversifikacija predstavlja kvalitativan skok, pomak sa ekonomske isplativosti ka uvažavanju vrednosti konkretne zajednice, pomak sa isključivo tehničkih pitanja ka pitanjima koja vode zajedničkom konstruisanju kulture zajednice. Samo ako zaista razmišljamo o diversifikaciji možemo da govorimo o jednakom pravu i dostupnosti programa za decu i roditelje, bez diskriminacije i kontinuiranom unapređivanju i razvijanju prakse.

Radi obezbeđivanja reprodukcije kroz „kulturni kapital“ društva i njegovi normativni ideali i modeli, a sa njima i institucije obrazovanja promovišu viziju relativno homogenih zajednica. Ovo se bazira na ideji „akademske izvrsnosti“ koja je usko definisana u skladu sa standardizovanim nivoima napretka i postignuća (Burdije i Passeron, 2014). Fokus reforme obrazovanja je sve više usmeren ka postizanju demokratije i socijalne pravde i uključuje priznavanje vrednosti razlika kao legitiman i integralni deo karakteristika savremenog građanskog društva.

U skladu sa perspektivom prava deteta vaspitanje i obrazovanje u ranom detinjstvu jesu cilj i pravo samo po sebi i nikako ne smeju biti posmatrani samo kao sredstvo za postizanje nekog dalekog cilja kao što je razvijanje dečijih potencijala (Vudhed, 2012), njima se ne zamenjuju roditelji i porodično okruženje, već se insistira na zajedničkom i komplementarnom podučavanju dece.

Obrazovne ustanove, kao što su dečji vrtići, aktivno učestvuju u definisanju koja će pitanja socijalne pravde biti prepoznata i koje će se društvene nejednakosti javno tolerisati. Ako delimo viziju dečjih vrtića kao potencijalnih „građanskih foruma“ (Dahlberg et al., 1999) i ukoliko smatramo da se kroz kolektivnu akciju u zajednici mogu aktivno podsticati i stvarati demokratske filozofije i prakse između odraslih i dece, ne možemo a da se ne zapitamo šta za nas (vaspitače, decu, roditelje, donosiocce politika) znači diversifikacija, i na taj način započnemo da dekonstruišemo barijere koje sada postoje i koje sprečavaju puno uključivanje socio-kulturnih Drugih. Kako bi se to postiglo, od vitalnog značaja je osloboditi se postojećih uverenja da se to jedino može postići izgradnjom novih i skupih vrtića i organizovanjem celodnevnih predškolskih programa, i konstruisati novo razumevanje načina povećanja obuhvata dece i kvaliteta rada kroz razvoj diversifikovanih programa prilagođenih kontekstu i kulturi lokalne zajednice. Takođe je veoma važno promeniti preovlađujuće shvatanje donosilaca javne politike da je osnovna funkcija predškolskog vaspitanja i obrazovanja ekonomska (predškolsko vaspitanje i obrazovanje i predškolske ustanove služe za pružanje podrške zaposlenim roditeljima), a da su društvena i pedagoška funkcija manje važne, kao i da jedan model celodnevnih programa može da odgovara svoj deci i svim roditeljima. To vodi napuštanju pristupa da sva deca moraju da se uklupe u postojeći sistem i uvođenje koncepta otvaranja predškolske ustanove ka deci i roditeljima (umesto čekanja da deca i roditelji dođu u predškolsku ustanovu) i promene sistema tako da u njemu sva deca mogu da nađu mesto za sebe.

Savremeni pristup vaspitanju preko sistemskog mišljenja i uvažavanja dinamičke kompleksnosti, odnosno svesti o tome da kvalitet življenja, vaspitanja i obrazovanja određuje čitav splet interakcija različitih strukturalnih i kulturnih dimenzija vaspitno-obrazovne ustanove (celokupni kontekst), a nikad ne samo jedna od njih, izdvojena iz celine konteksta, traži takvu vrstu uticaja čije ishode nije moguće precizno predvideti i kontrolisati, već razumeti, prihvatiti i s njima se kontinuirano usklađivati.

Literatura

- Apple, M. (1990). *Ideology and Curriculum*. 2nd ed. New York and London: Routledge.
- Burdije, P., Paserson, Ž K. (2014). *Reprodukcija: Elementi za jednu teoriju obrazovnog sistema*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Chilton, P., Schäffner, C. (1997). Discourse and politics. U van Dijk Teun A. (ur.) *Discourse as social interaction* (str. 206-230). London: SAGE Publications.
- Cameron, C., Moss, P. (2007). *Care work in Europe: current understandings and future directions*. Abingdon: Routledge.

- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (1999). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2005). *Ethics and Politics in Early Childhood education*. London and New York: Routledge Falmer
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A., (2007). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care Languages of Evaluation*, Second edition. London and New York: Routledge.
- European Commission, (2011). *Early childhood education and care: providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. Brussels: European Commission.
- Europe, 2020. dostupno na: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Giroux, H. (1992). *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. New York and London: Routledge.
- James, A. Prout, A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. New York: Routledge.
- Jenks, Ch. (Ed.) (2005). *Childhood – Critical Concept in Sociology*. New York: Taylor and Francis.
- Konvencije o pravima deteta (1989). Beograd: UNICEF.
- Malaguzzi, L. (1993). History, ideas, and basic philosophy. U Edwards, C., Gandini, L. Forman, G. (Eds.) *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education* (str. 41–89). Norwood, NJ: Ablex.
- Miškeljin, L. (2012). *Kurikulum iz perspektive vaspitača*. Doktorska disertacija odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
- Pavlović Breneselović, D. (2009). Promene u vaspitnoj praksi: izvodljivost i/ili kompatibilnost intervencije. *Pedagogija*, (2), 319-324.
- Pica-Smith, C., Veloria, C. (2012). At risk means a minority kid: Deconstructing deficit discourses in the study of risk in education and human services. *Pedagogy and the Human Sciences*, 1(2), 33-48.
- Pinar, W. F. et al. (1995). *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. New York: Peter Lang.
- Pravilnik o standardima uslova za ostvarivanje posebnih programa u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja (2012). Beograd: Službeni glasnik RS, br. 61/12.
- Pravilnik o vrstama, načinu ostvarivanja i finansiranja posebnih, specijalizovanih programa i drugih oblika rada i usluga koje ostvaruje predškolska ustanova (2013) Beograd: Službeni glasnik RS, br 26/13.
- Prout, A. and James, A. (2005). A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. In Jenks, Ch. (ed.) *Childhood – Critical Concept in Sociology*, New York: Taylor and Francis.
- Robinson, K.H., Jones Diaz, C. (2006). *Diversity and difference in early childhood education: issues for theory and practice*. London: Open University Press.

- Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020* (2012). Beograd: Službeni glasnik RS, br. 107/2012.
- Tomanović, S. (Ed.) (2004). *Sociologija detinjstva – sociološka hrestomatija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Vandenbroeck, M. (2011). Diversity in early childhood services. U R. Tremblay, M. Boivin, R. Peters & R. Barr (Eds.). *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online] (Vol. 16). Montreal: Centre of Excellence for Early Childhood Development.
- Vandekerckhove, A., et al. (2013). *Priručnik za diversifikaciju programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.
- Vudhed, M., (2012). *Različite perspektive o ranom detinjstvu: Teorija, istraživanje i politika*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, CIP – Centar za interaktivnu pedagogiju.
- Yelland, N., Lee, L., O'Rourke, M., Harrison, C. (2008). *Rethinking learning in early childhood education*. Open University Press: McGraw-Hill Education.
- Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju* (2010). Beograd: Prosvetni pregled.

DIVERSIFICATION - MEANINGS AND POLICIES IN PRACTICE OF PRESCHOOL EDUCATION IN SERBIA

Lidija Miškeljin

University of Belgrade, Faculty of Philosophy

Abstract

If we want preschool education to really take the characteristics of being open, authentic and democratic, in which a child is seen as being competent with authentic way of expression and learning, in which his/her needs and rights, as well as his parents', are observed, in which the relationship of participation is built together with the family and wider local community, then the question of programme diversification should not be posed. The question in what directions diversification can be performed through still remains open to rethinking and do not offer a universal answer. The complexity of diversification is reflected in the way of conceptualizing as a result of various theoretical and ideological starting points in understanding the child and childhood, learning and development, the role of adults and the role of public policy. Considering to the question of diversification highly topical issue, we have to recognize the theory and practices and present paradigms and discourses that accompany them in diversification. Preview of dominant discourses and the implications of present paradigms and discourses in the theories and policies arising from them has been made with the intention to problematize the concept of diversification and show how meanings and understanding weaved into theoretical assumptions differently see the child, diversification and consequently provide different solutions.

Key words: diversification, dominant discourses, policies and practices of preschool education.

PODACI O AUTORIMA

dr Slađana Anđelković, vanredni profesor Geografskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

- slandjelkovic@gmail.com

dr Radovan Antonijević, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- aa_radovan@yahoo.com

dr Biljana Bodroški Spariosu, docent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- bbodrosk@f.bg.ac.rs

dr Emina Hebib, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- ehebib@f.bg.ac.rs

dr Aleksandra Ilić, docent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- avilic@f.bg.ac.rs

dr Živka Krnjaja, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- zivka.krnjaja@f.bg.ac.rs

mr Ivana Luković, asistent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- ilukovic@f.bg.ac.rs

dr Nataša Matović, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- nmatovic@f.bg.ac.rs

dr Lidija Miškeljin, docent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- lidija.miskelljin@f.bg.ac.rs

dr Milica Mitrović, docent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- mimitrov@f.bg.ac.rs

dr Dragana Pavlović Breneselović, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- dbrenese@f.bg.ac.rs

dr Jan Piters, Centar za inovacije u ranom detinjstvu Odeljenja za studije socijalne zaštite Univerziteta u Gentu, Belgija

- jan.peeters@vbjk.be

dr Lidija Radulović, docent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Centar za obrazovanje nastavnika

- liradulo@f.bg.ac.rs

Mladen Radulović, MA, doktorand Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, stipendista Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS

- radulovic11@sbb.rs

dr Vera Spasenović, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- vspaseno@f.bg.ac.rs

Milan Stančić, istraživač-saradnik na Institutu za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

- mstancic@f.bg.ac.rs

dr Zorica Stanisavljević Petrović, vanredni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Nišu, Departman za pedagogiju

- zorica.stanisavljevic.petrovic@filfak.ni.ac.rs

dr Nataša Vujisić Živković, redovni profesor Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju

- nvujisic@f.bg.ac.rs