

# СТВАРАЛАШТВО, ИНИЦИЈАТИВА И САРАДЊА

ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ОБРАЗОВНУ ПРАКСУ

II год

Приредиле  
Јасмина Шефер  
Јелена Рагумити



ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА



СТВАРАЛАШТВО, ИНИЦИЈАТИВА И САРАДЊА  
ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ОБРАЗОВНУ ПРАКСУ  
II ДЕО

Издавач  
ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА  
11000 Београд, Добрињска 11

За издавача  
ЈАСМИНА ШЕФЕР

Уредници  
ЈАСМИНА ШЕФЕР, ЈЕЛЕНА РАДИШИЋ

Лектор  
Тања Догдибеговић

Програмски прелом  
Јелена Радишић

Технички уредник  
Јелена Радишић

Штампа  
„Чигоја штампа“, Београд

ISBN  
978-86-7447-111-1

Тираж  
500

COPYRIGHT © 2012 INSTITUT ZA PEDAGOŠKA  
ISTRAŽIVANJA

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

ЈАСМИНА ШЕФЕР • ЈЕЛЕНА РАДИШИЋ

СТВАРАЛАШТВО, ИНИЦИЈАТИВА  
И САРАДЊА  
ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ОБРАЗОВНУ  
ПРАКСУ

II ДЕО



БЕОГРАД  
2012

## ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

### *Аутори поглавља*

Јасмина Шефер	Јелена Радишић
Нада Половина	Смиљана Јошић
Јелена Теодоровић	Снежана Мирков
Дејан Станковић	Јелена Пешић
Мија Вујачић	Душица Малинић
Јелена Павловић	Николета Гутвајн
Владимир Џиноввић	Емилија Лазаревић
Ивана Ђерић	Славица Максић
Емина Копас-Вукашиновић	Јасмина Крњић
Јелена Стевановић	
Драгица Тривић	
Владета Милин	

### *Рецензенти*

проф. др Гордана Зиндовић-Вукадиновић  
др Нада Шева  
др Бранко Ковачић

Овјављивање ове књиге је резултат рада на пројекту „Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву“ (бр. 179034), чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011–2014).

CIP – Каталогизација у публикацији  
Народна библиотека Србије, Београд

37.064.1/.2(082)(0.034.2)  
371.14(082)(0.034.2)  
37.015.3(082)(0.034.2)

СТВАРАЛАШТВО, иницијатива и сарадња. Део  
2, Импликације за образовну праксу  
[Електронски извор] / [уредници Јасмина  
Шефер, Јелена Радишић]. – Београд : Институт за  
педагошка истраживања, 2012.  
(#Библиотека #"Педагошка теорија и пракса" ; 36)

Системски захтеви: нису наведени. – Насл.  
са насловног екрана. – Тираж 500. –  
Библиографија уз сваки рад. – Summary:  
Creativity, initiative, cooperation

ISBN 978-86-7447-111-1  
1. Шефер, Јасмина, 1952- [уредник] 2.  
Радишић, Јелена, 1981 - [уредник]  
а) Родитељи - Школа - Зборници б)  
Наставници - Стручно усавршавање -  
Зборници с) Стваралачко мишљење - Ученици  
основних школа - Зборници  
COBISS.SR-ID 195919628

## САДРЖАЈ

<b>ПРЕДГОВОР</b>	9
------------------	---

### **ДОПРИНОС РОДИТЕЉА**

Допринос родитеља развијању иницијативности, стваралачког приступа реалности и спремности на сарадњу: теоријске основе <i>Нада Половина</i> .....	15
Доприноси родитеља у развијању иницијативности, стваралачког приступа реалности и спремности за сарадњу: импликације за васпитну праксу родитеља <i>Нада Половина</i> .....	33

### **РАЗВОЈ И УЛОГА НАСТАВНИКА**

Од образовних политика до развоја школа: основне поставке и савремени трендови <i>Јелена Теодоровић, Дејан Станковић</i> .....	57
Ефекти програма стручног усавршавања наставника <i>Јелена Павловић, Миља Вујачић</i> .....	81
Нова парадигма професионалног развоја наставника – подстицај за иницијативу, сарадњу и стваралаштво <i>Владимир Циновић, Ивана Ђерић</i> .....	113

### **УЧЕНИЦИ (ДЕЦА) У ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОМ ПРОЦЕСУ**

Приступ подстицању дечије иницијативе, сарадње и стваралаштва на предшколском узрасту <i>Емина Копас-Вукашиновић</i> .....	139
Језичка и научна писменост: предуслов за ефикасно учење <i>Драгица Тривић, Јелена Стевановић</i> .....	159
Дијалог као подстицај стваралаштва, иницијативе и сарадње ученика у настави <i>Владета Милин</i> .....	187

Игра и машта у настави: експонент дивергентног мишљења и подстицај стваралачког процеса, иницијативе и сарадње <i>Јасмина Шефер</i> .....	213
Истраживачки рад и решавање проблема као подстицај стваралаштва, иницијативе и сарадње у настави <i>Јасмина Шефер, Јелена Радишић, Смиљана Јошић</i> .....	243
Метакогнитивни процеси у решавању проблема: критичко мишљење као део стваралачког процеса <i>Снежана Мирков, Јелена Пешић</i> .....	267
Индивидуализовани приступ ученику у настави <i>Миља Вујачић</i> .....	289
Приступ иницијативи, сарадњи и стваралачком раду код неуспешних ученика <i>Душица Малинић, Николета Гутвајн</i> .....	305
Приступ стваралачком раду, сарадњи и иницијативи код деце са сметњама у развоју у инклузивном образовању <i>Емилија Лазаревић</i> .....	329
Приступ стваралачком раду, иницијативи и сарадњи код даровитих ученика <i>Славица Максић</i> .....	365
Уџбеник као подстицај стваралаштва, иницијативе и сарадње ученика у настави <i>Јасмина Крњајић</i> .....	389
Улога слободних активности у подстицању стваралачког рада, иницијативе и сарадње - когнитивни и социјални аспект <i>Јелена Радишић</i> .....	411
Creativity, initiative, cooperation: implkementation in education <i>Jasmina Šefer</i> .....	431
<b>КРАТКЕ БИОГРАФИЈЕ АУТОРА</b> .....	435

## СТВАРАЛАШТВО, ИНИЦИЈАТИВА И САРАДЊА: ИМПЛИКАЦИЈЕ У ОБРАЗОВНОЈ ПРАКСИ

У књизи која је претходила овој (Стваралаштво, иницијатива и сарадња (СИС) – Нови приступ образовању) дискутовали смо о креативности, сарадњи и иницијативи из теоријске перспективе као о циљевима образовања који ће се покlopити са потребама живота наше деце у будућности. У овој монографији, која је надставка претходне, аутори указују на који начин креативност, сарадња и иницијативно понашање могу бити подстакнути у предшколској и школској средини. Аутори овде нису фокусирани на циљеве СИС образовања као у првој књизи, већ на начине како да се они достигну.

У првом делу књиге ауторка Нада Половина анализира улогу родитеља у два поглавља. Родитељи су први и увек најважнији чинилац у дететовом развоју. Ауторка такође дискутује о томе како понашање родитеља у свакодневном животу може да подржи СИС вредности у процесу развоја деце идентитета. Ова два поглавља дају занимљив теоријски и практични допринос овој књизи. Заснована су на теоријама о социоемоционалном развоју детета. Ауторка анализира проблем креативности, акције и сарадње као јединствен интерактивни процес где су три компоненте СИС приступа васпитању и образовању тесно повезане.

У другом делу књиге фокус је на професионалном развоју наставника и школској клими неопходној за подржавање и подстицање креативности наставника, њихове сарадње и иницијативног понашања. У првом поглављу овог дела књиге аутори Дејан Станковић и Јелена Теодоровић дискутују о најважнијим факторима за реализацију школских реформи и подстицање промена у школском систему. Они истичу факторе на нивоу школе као најважније за постигнуће ученика, што подржава нашу идеју да процес мењања образовања започнемо управо променама у самој школи. У другом поглављу, Миља Вујачић и Јелена Павловић анализирају различите програме за професионални развој наставника у свету и њихове ефекте на школску праксу. Ове информације подржавају наше опредељење да се у програмима подучавања наставника фокусирамо на активности ученика у разреду и начин рада са децом јер то највише доприноси подизању квалитета рада школе. У трећем поглављу аутори Владимир Џиновић и Ивана Ђерић баве се подстицањем креативности, иницијативног понашања и сарадње међу настав-



ницима у колективу као заједници заснованој на знању и професионалном умрежавању. Истовремено они дискутују и о проблемима образовања оних који подучавају надставнике. Певезаност професионалног и личног развоја аутори сматрају суштином стварног усавршавања наставника, нарочито када је реч о СИС приступу образовању. Ово је изузетно важна конс-татација с обзиром да су имлицитне промене у подучавању деце могуће само онда када професија наставника постане и предмет њиховог личног развоја.

У трећем делу књиге бавимо се наставним методама подучавања/учења деце у разреду, што је критична тачка за промену праксе у школи, посебно када је у питању развој креативности деце и младих у образовном процесу, њихове иницијативе и сарадничког понашања. У првом поглављу можемо видети како игролике активности представљају почетак креативног и иницијативног понашања мале деце, због чега је потребно створити богату и провокативну средину за игру предшколаца (Емина Копас Вукадиновић). Аутори затим дискутују о језичкој и научној писмености као предуслову за СИС понашање (Јелена Стевановић и Драгица Тривић). Они потом анализирају методе подучавања/учења којима се подржава дивергентно мишљење у школи које се манифестује кроз игру и остале имагинативне активности, асоцијативне интеракције, решавање отворених (неструктурисаних) проблема, праксу истраживања (Јасмина Шефер) као и креативни хеуристички дијалог (Владета Милин). Анализиран је истраживачки рад ученика и у том контексту савладавање научне методологије која укључује посматрање и експериментисање (Јасмина Шефер, Јелена Радишић, Смиљана Јошић). Дијалог оријентисан на проблем и метакогнитивне активности посматран је из перспективе критичког мишљења које је, поред практиковања дивергентног мишљења, неопходно за заокруживање креативног процеса учења (Снежана Мирков и Јелена Пешић). Предвиђамо да ће дивергентно мишљење бити најважније у будућности и стога њему посвећујемо посебну пажњу. Ми смо свесни, међутим, а и теорија такође говори о томе да дивергентни процес треба да буде комбинован са критичким мишљењем, усмереним ка адекватном решењу, да би се дошло до креативних исхода. Ова књига се бави и проблемима инклузије у контексту СИС приступа образовању. Дискутовано је о значају индивидуализације/диференцијације у настави и ваннаставним активностима ученика (Миља Вујачић), анализирано је прилагођавање

школског рада и врсте активности даровitim ученицима (Славица Максић), затим ученицима са посебним потребама (Емилија Лазаревић), као и неуспешним ученицима (Душица Малинић). Иако се ова књига залаже да различита деца функционишу заједно у инклузивно оријентисаној школи, наставници ипак треба да се посвете и њиховим посебним потребама, пре свега подстицању њихове мотивације за учење. Наставници треба да подстичу ученике да се креативно искажу у домену својих индивидуалних потенцијала како би оснажили самопоуздање. Сигурност у себе ученицима последично може омогућити да даље развијају своје потенцијале не само у домену својих снага, већ и у домену где имају тешкоће.

Конечно, у књизи се дискутује и о томе на који начин учбеници могу да подстакну сарадњу, иницијативу и креативност ученика и како учбеници треба да изгледају да би се достигао овај циљ (Јасмина Крњајић). Ако учбеник садржи креативне задатке и питања, интересантне и различите перспективе гледања на неки проблем, експерименталне задатке и имагинативне и сараднички оријентисане игре повезане са градивом које ученик учи, јасно је да ће СИС вредности бити промовисане. Ваннаставне активности су представљене као посебан подстицај за развој различитих и аутентичних интересовања ученика која их покрећу да откривају свет (Јелена Радишић). Постоје студије које нас информишу да активно укључивање у ваннаставне активности у школи представља најбољи предиктор за креативну продукцију ученика касније у животу. То је аргумент због кога настава треба да личи на ваннаставне активности.

У овој књизи су дефинисани основни путеви остваривања СИС циљева у процесу учења, што ће у трећој књизи бити детаљније елаборирано у контексту садржаја појединих школских предмета. Сврха ове три књиге (СИС– Нови приступ образовању; СИС–Импликације за образовну праксу; СИС у школским предметима) јесте у томе да се оне користе као теоријски и практични водич у процесу креирања модела подучавања који би био провераван у експерименталним школама и формулисан на такав начин да омогући оригинални допринос реформи образовања и образовној пракси у Србији увођењем активности које могу да подстакну креативност, иницијативу и сарадњу ученика и наставника.

Јасмина Шефер и Јелена Радишић, уредници

**ДОПРИНОС РОДИТЕЉА РАЗВИЈАЊУ  
ИНИЦИЈАТИВНОСТИ, СТВАРАЛАЧКОГ ПРИСТУПА  
РЕАЛНОСТИ И СПРЕМНОСТИ НА САРАДЊУ:  
ТЕОРИЈСКЕ ОСНОВЕ<sup>1</sup>**

*Нада Половина<sup>2</sup>*

Институт за педагошка истраживања

Савремено образовање се све више дефинише појмовима «иницијатива», «сарадња» и «стваралаштво». Помињу се појединачно и/или комбиновано (као модел) у вези с разматрањем пожељних промена. Исказују се: у визији *образовања за будућност* и живот у постмодерном свету (израслом на тековинама технолошке и информационе револуције); у *новим парадигмама образовања* (савремена школа као отворена средина и средина у којој се учи кроз истраживање и вежбање) и *новим концепцијама улога* свих актера који су значајни за остваривање образовних циљева и исхода (ученик који је активан у процесу усвајања знања; наставник који је флексибилан у конкретизовању наставних програма и отворен за нове методе рада; активни родитељи који олакшавају, прате и подржавају остваривање образовних и васпитних циљева). У овако широкој лепези различитих контекста у којима се појављују иницијатива, сарадња и стваралаштво развијају се њихова бројна значења.

Полазиште у овом раду је повезивање иницијативе, сарадње и стваралаштва у радни теоријско-концептуални оквир. Циљ повезивања је креирање обухватног модела и стратегије подизања нивоа квалитета образовног/наставног процеса кроз синхронизовано деловање на све актере (и интеракције) релевантне за школску средину (наставнике, ученике, родитеље). Конкретно, у овом раду се фокусирамо на представљање тео-

---

<sup>1</sup> Рад представља резултат рада на пројекту „Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву“ (бр. 179034), чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011–2014).

<sup>2</sup> npolovina@rcub.bg.ac.rs

ријских приступа релевантних за разматрање породично-развојног оквира и идеално-нормативних аспеката могућег и потребног доприноса родитеља развијању иницијативности, стваралачког приступа реалности (решавању проблема) и подстицању спремности за сарадњу код своје деце.

### **Иницијатива, сарадња и стваралаштво у функцији припреме деце и младих за успешно функционисање у очекиваној будућности**

Припрема деце/младих за будућност посебно је значајна како за родитеље (један од универзалних задатака праксе родитељства), тако и за - друштво и све институције и професије које се баве образовањем и васпитањем. Дакле, и наука и струка, али и породица/родитељи налазе се пред изазовом – како припремити младе за живот - у свету који их очекује, а за који већ сада имамо јасне назнаке да ће бити свет пун промена и неизвесности (пре свега на тржишту рада), убрзаних животних токова, нарастајућих ризика и изазова (Bauman, 2004; Giddens, 2005).

Иницијална поставка уграђена у наш радни теоријско-концептуални оквир (у даљем тексту СИС<sup>3</sup> концептуални оквир) јесте поставка да су управо иницијативност, спремност на сарадњу и стваралачки приступ решавању проблема она својства личности и понашања која ће бити одлучујућа за успешно животно/ратно функционисање садашњих генерација деце и младих у очекиваној будућности. Одмах се намеће питање зашто језгро нашег теоријско - концептуалног оквира чине баш ова три концепта? На једном (суштински најповршнијем) нивоу разматрања одговор смо већ дали у уводној реченици овог рада истичући да су у дефиницији савременог образовања појмови «иницијатива», «сарадња» и «стваралаштво» све чешћи. Ово илуструје чињеница да се у бази података Центра за информације о истраживањима у образовању (Educational Research Information Centar – ERIC) може наћи 75.376 публикација у којима се три наведена концепта повезују са об-

---

<sup>3</sup> СИС је скраћеница за стваралаштво, иницијатива и сарадња.

разовном тематиком и проблематиком. Коментаришући овакву врсту популарности одређених тема у одређеном историјском времену, Стјуарт и Хили (Stewart & Healy, 1989, str. 30) истичу да она (популарност) делом *одражава измењене социјалне норме и вредности* који утичу на културу у целини. У том смислу, могли бисмо рећи да историјска реалност у којој живимо и «одрађујемо» наш задатак и одговорности припреме деце/младих за будућност, намеће ове концепте као идеалне и пожељне мисаоне творевине и потенцијалне практичне циљеве којима треба тежити у функцији бољег прилагођавања, сналажења и даљег коришћења још неискоришћених људских потенцијала – не само потенцијала деце, већ и родитеља и наставника.

Нажалост, тема припреме садашњих генерација деце/младих за будућност и функционисање у одраслој доби иако, бар за родитеље, неизбежна тема животне свакодневице и планирања будућности, у нашем друштву није добила заслужено место ни у јавним ни у стручно-научним круговима. На озбиљност проблема указују подаци ретких истраживања у нашој средини у којима се констатује да су „крз деградацију образовних и породичних вредности наставници и родитељи сведоци и актери стварања губитничке платформе за будућност њихових ученика/деце“ (Polovina, 2010, str. 87), као и то да „родитељи верују да ће менаџерске особине и понашања (сналажљивост, комуникативност, истрајност, самопоуздање) пре него стваралачко-иновативне бити потребна оруђа за будућност садашњој генерацији деце/младих“ (Polovina & Vesković, 2012). На динамичној сцени глобализованог тржишта рада менаџерске (и само-менаџерске) особине су већ дуже време саставни очекивани део свакодневног функционисања, а за развој и успешно функционисање у будућности пожељно је надоградити /проширити ову основу својствима као што су антиципаторно и аналитичко мишљење, креативност и иновативност у решавању проблема. Померање фокуса ка креативности/иновативности индиковано је и све израженијом високом потражњом за талентима и младим научним кадром (онима који умеју аналитички да мисле, предвиђају и проверавају). Како указује и аргументује Чу (Chue, 2007, према Grečić, 2011, str. 182), „лов на таленте“ и

привлачење најталентованијих и најпредузимљивијих појединаца из мање развијених и(или) неразвијених земаља основно је оруђе којим велике силе остварују глобалну доминацију. И Србија је на листи оних земаља из којих се континуирано «одвлаче» млади талентовани појединци, привучени бољим условима напредног школовања и квалитета живота у развијеним земљама и истовремено «одбијени» општим друштвеним условима и суштинском небригом и незаинтересованошћу, односно невредновањем њиховог потенцијала у земљи. Дакле, Србија се налази у ситуацији да мора да надокнађује «одливане» таленте, и да афирмише у својој средини значај иновативности и стваралачког приступа решавању проблема ако жели да се ухвати у коштац са развојним застојима прошлости и развојним изазовима будућности (развој економије и коришћење сопствених потенцијала).

### **Теоријске основе разматрања иницијативе, сарадње и стваралачког приступа решавању проблема у дететовој породичној средини развоја**

Пре него што се усредсредимо на породичне доприносе развоју иницијативе, сарадње и стваралаштва, важно је размотрити питање каква је природа ових концепата и које су њихове развојне претече/корени. Када је реч о природи самих концепата за разматрање њихове развојне «линије», битна су општа развојна питања на која указује Лангер (Langer, 1981): колико развоју ових феномена доприносе унутрашњи чиниоци (еволюционо и генетски утемељене основе), а колико средински фактори (утицај породичне и шире средине); који су показатељи ових концепата/феномена (да ли су мерљиви) и да ли се ти показатељи развојно мењају. Такође, битно је и питање да ли се ови концепти тичу развојних феномена који имају својства система (са сопственом формом, интерном организацијом и функцијом), и у каквој су вези ови концепти/феномени са другим важним сегментима и процесима развоја. Темељна анализа ових питања надилази оквире овог рада, али ћемо им, индиректно, посветити одређену пажњу кроз позиционирање концепата «иницијатива», «сарадња» и «стваралаштво» у односу на три

групе становишта/схватања, односно три врсте приступа питањима развоја. Те три групе становишта су психоаналитичко схватање развоја, затим схватање развоја у оквиру такозваних теорија механичког огледала и теорија органске светилке (формулације Лангера). Док је са становишта психоанализе развој одређен преображајем ванразумских инстиката у разумске процесе и сазревањем психосексуалних функција (несвесни процеси – жеље, страсти, емоције и фазе психосексуалног развоја), у теоријама механичког огледала развој се одређује као непрекидно гомилање реакционих елемената изазваних дражима из спољашње средине (рефлексно понашање, социјално учење и сл.). Теорије органске светилке нуде становиште о развоју које садржи много сложенију слику о човеку (човек је у стању да својом вољом започиње акције – има стваралачки удео у процесу стицања сопственог искуства; човек је опремљен системима неопходним за почетну смислену комуникацију са непосредном околином и опремљен аутогенеративним особеностима које обезбеђују и развој и самоостварење) и самом развоју. Нагласак у овим теоријама је на менталним операцијама, процесу уравнотежавања унутрашње и спољашње стварности и на квалитативној испрекиданости развојног процеса. У ову групу становишта спадају екосистемска теорија развоја (Bronfenbrenner, 1997), теорија о развојној ортогенези (Werner & Kaplan, 1963), конструктивистичко схватање развоја (Пијаже, 1977), системско и етолошко поимање развоја (Bowlby, 1978, 1978a). Управо се у овој групи теорија (из круга теорија органске светилке) најпре могу тражити оквири за елаборацију концепата «иницијатива», «сарадња» и «стваралаштво». С обзиром на тежиште нашега рада (породична средина и доприноси родитеља), укратко ћемо представити кључна обележја системског приступа, односно екосистемске теорије развоја, и системско-етолошки фундиране теорије осећајног везивања. Избор ових теорија опредељен је природом концепата које разматрамо (имају психосоцијалну димензију).

Основу системског приступа чини поставка да је за човека (као и остала жива створења) јединица опстанка и адаптације «флексибилни организам у својој средини», односно индивидуа

укорењена у свој контекст живљења што је, уједно, и основна јединица сваког посматрања везаног за људско функционисање (Bateson, 1970, str. 450). Контекст и особа утичу једно на друго и узајамно се обликују, а управо су ови утицаји, односи и процеси у средишту теоријских и емпиријских разматрања у оквиру системског приступа. Ове опште поставке остале су камен темељац системског начина мишљења и током историјског процеса мењања самог приступа. У том процесу померао се фокус разматрања, од разматрања вишеструких нивоа (социјалних) система/контекста и начина на који различити нивои утичу на живот појединаца/породица (традиционални ниво елаборације системског приступа) до разматрања различитих перспектива (постмодерни варијетет системског приступа) као централних тачака концептуализовања функционисања из којих јединка (или група) сазнаје животну реалност чији су део. (више о овим приступима видети у Polovina, 2011).

*Еколошка теорија развоја* (Bronfenbrenner, 1997) представља посебни варијетет системског приступа у чијем средишту је развој детета. Концепт развоја је широко постављен као процес који се одвија кроз различите средине и интерперсоналне контексте који обележавају живот конкретног детета/јединке. Оно што се мења током развоја је начин на који дете/индивидуа опажа своју средину и односи се према њој. Дакле у теорији је пажња посвећена и интересубјективним и интрасубјективним искуствима детета (индивидуе). У Бронфенбренеровом моделу системског приступа развоју принципи системског мишљења афирмисани су и у поимању интра-психичког простора и у поимању тока развоја. Када је реч о интрапсихичком развоју (Huit, 2003) указује се на непрекидност интеракција когнитивних (руководе опажањем, чувањем, процесовањем информација), емоционалних / афективних (модификују пер-цепције и мишљење), конативних/вољних (усмеравају и руководе оним што улази у систем јединке и што из њега излази) и духовних компонената развоја (како приступамо непознатом и како дефинишемо реалност), као и компонената понашања (видљиве активности индивидуе).



Када је реч о поимању тока развоја, ова теорија постулира да се систем јединке развија кроз сложену интеракцију сазревања (биолошких датости), интра-психичких компонента (систем личности) и бројних средин-ских утицаја, пре свега оних које долазе из породице, потом локалне средине и школе.

Какве су импликације системског приступа и еколошке теорије развоја за разматрање теоријско концептуалног оквира који укључује иницијативу, сарадњу и стваралачки приступ решавању проблема? Системски приступ ставља нагласак на значај који за живот и развој јединке имају вишеструки нивои система/контекста – у савременим глобализованим и технолошки обогатеним условима живота увећава се број система/контекста са којима јединка може, жели и/или мора да ступа у односе. Увођење глобалног нивоа системског функционисања као метасистемског нивоа у односу на државне/макросистемске и институцијске/мезосистемске нивое контекста битно мења адап-тациону средину свих актера до нивоа појединца. Ту су и бројни глобални виртуелни системи који фигурирају у контексту нових технолошко-комуникацијских могућности. У том смислу Бејт-сонову поставку да је јединица опстанка «флексибилни организам у својој средини» морали бисмо спецификовати у погледу значења речи «флексибилан» која је у првобитном одређењу имала адаптивну вредност. С обзиром на проширење опсега и вишеструкост системских контекста који «премре-жавају» и одражавају се на живот породице/појединца поставља се питање колики опсег флексибилности организам треба/мора да постигне да би се прилагођавао умноженим и убрзано мењајућим одредницама контекста? Још једно битно питање је колика је претња/ризик да ће проширеним адаптационим «напре-зањем» организма према све захтевнијим

условима средине (умножавање симултано делујућих контекста адаптације) систем јединке ући у дезинтеграцију и распад. Такође је значајно питање да ли се мењају и одреднице (карактеристике) оног што је човекова средина адаптације. Наше је виђење да управо глобализацијом драматично измењени услови живота савремених људи, као и перспективе будућности које се на постојећим процесима брзих промена могу оцртати, намећу појединцу, поред флек-сибилности, и много ангажованији приступ у «својим сре-динама» функционисања (све више су то средине интер-персоналног функционисања) и веома промишљене стратегије адаптације. Тако би Бејтсонова синтаagma да је јединица адаптације «флексибилни организам у својој средини» у савременим условима живљења могла да се прошири и гласи «флексибилан и иницијативно-креативни организам у својој средини - својим срединама». Додатак «иницијативни» имплицира не само неопходност проактивнијег приступа јединке вишеструкости својих средина адаптације, већ и активни одабир оних контекста који јединки могу обезбедити опстанак, смислени развој и самореализацију.

Када је реч о импликацијама еколошке теорије развоја за разматрање СИС теоријско-концептуалног оквира на најширем плану, оне се тичу с једне стране важности сагледавања интер-персоналних односа детета са кључним актерима који се појављују током његовог развоја у различитим срединама (дете–родитељ, дете–вршњаци, дете–васпитач/наставник), а с друге стране сагледавања специфичних сегмената развоја (на пример оријентације ка сарадњи) у оквиру различитих интерперсоналних контекста са којима се конкретно дете/јединка сусреће. Још једна битна импликација тиче се специфичних „увезивања“ интра-персоналног развојног позиционирања различитих система понашања и интерперсоналних доприноса различитих актера социјализације овом позициони-

рању. Реч је о процесу акти-вирања, умрежавања и смењивања различитих система понашања на „развојној сцени“ конкретног детета. У овом процесу (активирања, умрежавања, смењивања) преплићу се унутрашњи (еволуционо и генетски утемељене основе) и средински фактори, а резултат је поступно грађење прво једноставних (нпр. осећајна стања), а потом све сложенијих структура ума (осећајно-когнитивна стања), као и поступно конструисање мање или више целовитог осећаја / доживљаја / виђења себе (грађење его-идентитета, или селф система). У том смислу можемо претпоставити да се и фрагменти искуства везани за иницијативност, сарадњу и иновативност током игре и посматрањем понашања одраслих „уграђују“ у ступњевите процесе интегрисања које во-ди ка осећају себе као целовитог бића.

Посебно место у развојном позиционирању система понашања имају примарни системи понашања као што је систем понашања осећајног везивања. Поред Џона Боулбија који је уобличио *теорију о осећајном везивању* (John Bowlby, 1978, 1978a), значај и развојну позицију потребе за сигурношћу (лична сигурност и заштита од страха и неизвесности) и емоционалном везаношћу (потреба за љубављу и припадањем, односно за осећајном везаности) истакао је и Абрахам Маслов (Abraham Maslow, према Fulgosi, 1981, str. 275) дајући овим потребама примарно место, односно базичну позицију у познатој хијерархији мотива коју је креирао. За концепте који су у фокусу овог рада (иницијатива, сарадња, стваралаштво) систем понашања код осећајног везивања, односно поставке теорије осећајног везивања (attachment theory) посебно су значајне (Bowlby, 1978). Ова теорија нуди основе за разумевање пре свега социјалног и емоционалног развоја, али и за разумевање развоја одређених сегмената когнитивног функционисања. Полазна тачка теорије је да постоји примарна дететова потреба (еволуционо утемељена, урођена, на инстинктима заснована) за посебном врстом везивања за одрасле који га окружују у функцији потреба за осећањем сигурности и заштите. Теорија постулира да је дете од самог почетка *социјално биће* и да су његов опстанак и *развој* *неодвојиви од квалитета примарних социјалних спона* које ус-

поставља са првим неговатељима. Управо квалитет дететовог искуства са примарним неговатељима (најчешће је то мајка, односно родитељи) предодређује велики број аспеката дететовог потоњег емоционално-социјалног и когнитивног развоја.

Значајно место у Боулбијевим концептуализацијама заузима настојање да се у новом светлу елаборира спона система осећајног везивања са системом експлораторног понашања, односно истраживања околине у текућем функционисању и током игре (Bowlby, 1978; стр. 289-291). Наиме, Боулби и његови следбеници (Ainsworth, 1969) су емпиријски потврђени да су почечи дететовог/човековог сазнавања света неодвојиви од искуства осећајног везивања, и да је посредујући процес у том сазнавању понашање истраживања средине (експлораторно понашање) кроз систем регулисане дистанце са примарним неговаоцем. Боулби је прихватио Пијажеово становиште да експлорација и истраживање (понашање оријентисања, телесно прилажење стимулус-објекту и испитивање самог објекта) конституишу класу издвојених понашања која су важна као и храњење и удварање. И док се Пијаже бавио оним што дете ствара и како ствара своју слику о свету, теорија осећајног везивања се бавила процесима који стварају основу за несметано деловање система понашања који регулишу истраживање и испитивање средине (социјално конструисање предуслова да се дође у ситуацију активирања експлораторног система понашања). Ти процеси су везани за смањење страха и повећање сигурности у бављењу новим стимулусима/елементима средине (Flum & Kaplan, 2006; Polovina, 2007; Polovina, 2009).

У прилог овим тврдњама иду налази Матиса и сарадника (Matis, Arend & Sroufe, 1978) који показују да су сигурно осећајно везана деца узраста 18 месеци у поновном мерењу после шест месеци показивала више ентузијазма, истрајавања, кооперативности и у целини гледано била много ефикаснија од несигурно осећајно везане деце. У серији експерименталних истраживања Фернихаф (Fernyhough, 1994, према Mains, 2003) је утврдио да деца у односу на несигурно осећајно везану децу показују виши ниво експлораторног понашања, а на каснијим узрастима су ефективнија у свом понашању, имају боље развијен

речник и боље користе сугестије за игру које им даје експериментатор. Са друге стране, анализирајући налазе већег броја истраживања Флум и Каплан констатују да обрасци несигурне осећајне везаности са неговатељем оштећују експлораторно понашање (Flum & Kaplan, 2006). Такође, истраживања показују да су сигурно осећајно везана деца боља у соло играма претварања (игре које захтевају висок ниво симболизације) од њихових несигурно везаних вршњака - супериорност ове ком-петенције се касније током развоја губи (несигурно везана деца могу да надокнаде разлику), али сигурно везана деца постижу нову предност (уз значајан допринос мајчине подршке) у смислу умећа да симболичку игру организују око одређене теме, истиче Мејнсова (Mains, 2003, str. 81). Иста ауторка указује на значај игре претварања јер кроз њу деца лакше мењају своја текућа менатална стања и/или статус текуће реалности, а самим тим уче могућност мењања перспектива као и то да је и другачија перспектива валидна (Ibid, str. 117). Поред претходно указаног да сигурност осећајног везивања доприноси социјалном развоју когниције, Боулби је истицао да и игра са вршњацима почиње као екстензија експлораторног понашања и индивидуалне игре, са посебним развојним доприносима због могућих стимулативних повратних информација/утицаја. То потврђују и налази метааналитичке студије Шнајдера и сарадника (Schneider et al., 2001) који извештавају о корелацији дете–родитељ типа осећајног везивања и квалитета дететових вршњачких релација.

Нешто другачији скуп поставки и практичних запажања нуди Стерн (Stern & Bruschiweiler-Stern, 1998) који у средиште својих интересовања ставља разматрање развоја *субјективног/унутрашњег света детета* и дететовог осећања себе. Основне поставке Стерновог приступа су: (а) дететов/човеков ум се развија кроз живо социјално искуство; (б) главни организујући принцип развоја је (субјективно) осећање себе; развој се одвија кроз сукцесивне фазе као ширење (прогресија) осећања себе. Процес ширења осећања себе је уједно и процес стварања нових домена селф-искуства који функционишу истовремено са старим већ развијеним доменима. У најранијим фазама развоја из недиференцираног стања *израњајућег селфа* (неповезана поје-

диначна искуства активности којима се обезбеђује физичко присуство других и сигурност) формира се *језгровни селф* – осећање себе као физичке целине, са сопственом вољом, јединственим осећањима и биографијом (настаје кроз општу повезаност са другима у периоду до седмог месеца живота, базира се на сензомоторним искуствима). Потом се, кроз искуство личних спона са конкретним особама у окружењу, развија *субјективни селф* (између седмог и деветог месеца живота) заснован на организујућој субјективној перспективи утемељеној на раздвајању доживљаја себе и доживљаја других у смислу свесности да постоје и други умови - ментални простори различити од сопственог. Стерн истиче да је искуство субјективног осећања себе и других утемељено на сасвим различитим капацитетима од оних који су неопходни за језгровни селф – *ти нови капацитети* су дељење фокуса пажње, приписивња намера и мотива другима и њихово коректно разумевање, означавање да постоје стања осећања која су изван наших стања осећања и различита од њих. На крају, кроз развој *вербалног селфа* (формира се између петнаестог и осамнаестог месеца) који настаје у контексту вербалне повезаности са другима и вербалног уобличавања сопственог искуства – лично знање се може објективизовати и окружити симболима који носе значења која се могу комуницирати, може се делити и чак креирати кроз заједничка преговарања која језик/говор омогућава (Stern, 2000, str. 32-33). Прогресивно ширење осећања себе се заокружује могућношћу вербалног уобличавања целовитог осећаја/доживљаја себе (вербално уобличавање свести о себи као јединственом и целовитом бићу).

Импликације Стерновог модела развоја селфа за СИС концептуални оквир су вишеструке. Није тешко повући паралелу између *три различите организацијске перспективе себе и других* и три концепта у СИС концептуалном оквиру. *Језгровни селф* и фокус на телесно/моторичко можемо посматрати и као активацију и почетни развој акционог система који је битан конститутивни елемент иницијативности. *Субјективни селф* заснован на раздвајању доживљаја себе и доживљаја других и активацији и развоју нових капацитета везаних са ја–други

искуства можемо посматрати као зачетак формирања својстава (интрапсихичка и интерперсонална диференцијација социјалног искуства) неопходних за развијање оријентације ка сарадњи. Развој *вербалног селфа* и нових капацитета везаних за употребу и »игру« (испробавања) личних знања можемо посматрати као подлогу за експериментисање са новим (садржајима и својим потенцијалима), односно конститутивни елемент потоњег стваралачког приступа реалности и коришћењу знања. Друга битна импликација Стерновог учења је самоевидентна – као и у Боулбијевој теорији (коју Стерн интегрише у креирање својих поставки) примарни неговатељи (а то су најчешће родитељи) су ти који начином свог присуства и начином како одговарају на дететове потребе и капацитете у развоју дају печат успостављању три кључне организацијске перспективе у процесу дететовог уобличавања доживљаја себе и других (света). Релевантност Стернових разматрања и поставки за тему нашег рада је у томе што указује на симултаност и повезаност различитих развојних токова, као и то да се тоталитет развојних искустава (па и оних искустава која су развојно подстицајна и култивисана) на неки начин одражава и на финалну целовиту слику о себи, односно на селф систем и лични идентитет.

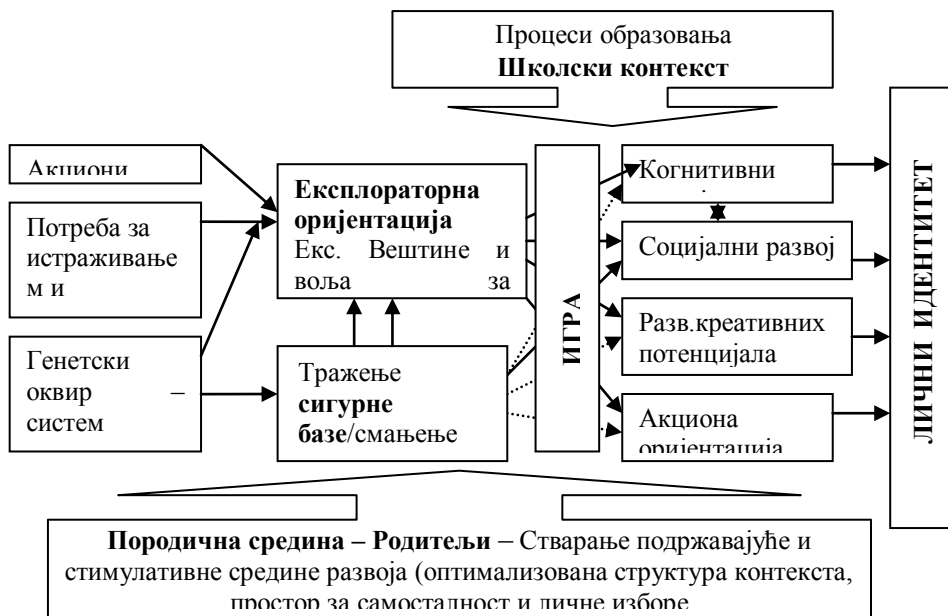
Иако детаљно разматрање различитих израза и појмовних одређења која се користе за означавање грађења идентитета или целовите слике о „себи у свету“ није у фокусу овог рада, направимо кратак осврт на ову тематику с обзиром на значај питања его-идентитета (односно селф-система) који се сматра пожељним исходом и циљем развојних процеса (како у смислу заокруживања појединачних фаза развоја, тако и у смислу крајњег циља и исхода развоја), а самим тим и важним циљем васпитања и образовања. Оно што једни називају селфом, односно селф-системом други називају его-идентитет. У психолошким одредницама појма идентитета нагласак је на суштинском доживљају континуитета и истоветности јединке (без обзира на промене) у различитим временима и према различитим ситуацијама, а како истиче Ериксон осећање идентитета је само делимично свесно (Erikson, 2008). Утемељујући психосоцијалну теорију развоја ега и идентитета Ериксон је истицао да се процес

стицања идентитета одвија поступно (психососцијални стадијуми развоја идентитета) и кроз цео живот оцртавајући путању мањег или већег проширивања и мањег или већег преиспитивања и интегрисања ранијих искустава и доживљаја себе у свету. Лазарус (Lazarus, 1991) даје предност изразу *«его-идентитет»* у односу на израз «селф» образлажући то тиме што се израз селф обично користи да опише оно што се дешава унутар телесних граница (унутрашњи свет јединке), док концепт его-идентитета обухвата «особа у свету» целину која укључује улоге, односе са појединцима и институцијама и функционисање у друштву. Лазарус говори о шест сегмената его-идентитета којима особа може бити посвећена, односно о шест типова его-укључености (ориг. *ego-involvement*), а то су: (1) самопоштовање и поштовање друштва исказано кроз посвећеност одређеним социјалним улогама; (2) моралне вредности; (3) его-идеали; (4) кључна значења и идеје; (5) други људи и њихово благостање; (6) животни циљеви (Lazarus, 1991, с. 101). У разматрањима природе концепата иницијатива, сарадња и стваралаштво (на-редни рад) афирмисаћемо поставку да је заједничка компонента три наведена (и врло различита концепта) управо то да одражавају феномен и искуство «особа у свету», односно „особа у својим срединама адаптације и самоостварења», као и то да није реч о једноставним феноменима/концептима, већ о комплексним феноменима који интегришу разнолика својства и понашања која доприносе посебном облику его-укључености јединке у токове сопственог развоја и егзистенције.

### Уместо закључка

Овај кратак преглед теорија које су значајне за разматрање родитељских утицаја и доприноса развијању иницијативе, сарадње и стваралаштва завршићемо једним графичким сижеом који кондензује представљене поставке и налазе истраживања (графикон 1). На графикону је представљен један од «точкова развоја», онај који скицира елементе и односе у простору погодном за развој иницијативе, сарадње и стваралачког приступа решавању проблема. Развој експлораторне оријентације





Графикон 1. *Ланци међузависних утицаја*

гради се и на изворној потреби за истраживањем и упознавањем окружења/света, али још више на доступности, респонзивности и подржавајућем присуству неговатеља који служи као «сигурна база» из које се дете отискује у истраживање окружења и у коју се враћа (зна да може да се врати) ако се и када се суочи са страхом од новог и непознатог.

Како истичу Флум и Каплан (Flum & Kaplan, 2006), експлораторно понашање има функцију задовољења радозналости, развијања индивидуалних интересовања и функцију развијања рефлексивности (у смислу експлицитног и свесног својих компетенција, стратегија и значења садржаја који се истражују за индивидуални селф-систем). Исти аутори указују да развијање експлораторне оријентације има дугорочну вредност и адаптивни значај за јединку током целог њеног живота, а посебно у односу на трансформисано тржиште рада у глобализацијској и информатичкој ери (Flum & Kaplan, 2006, str.

101). Дакле, кроз призму предочених теорија, доприноси родитеља развијању иницијативности, стваралачког приступа реалности и спремности на сарадњу од посебног су значаја не само стога што су развојно први, већ и стога што се темеље на континуитету присуства емоционалних чинилаца који стварају подлогу за мање или више неометано развијање различитих система понашања, као и за њихово умрежавање.

### Литература

- Ainsworth, M. (1969): Object relations, dependency, and attachment: theoretical review of the infant- mother relationship, *Child Development*, 40, 969–1025.
- Bateson, G. (1970): *Toward the Ecology of Mind*, Ballantine Books –New York.
- Bauman, Z. (2004): Liquid modernity, *Supervision* (Special issue, ANSE-Conference), 10-15.
- Bowlby, J. (1978): *Attachment and loss*, Vol. I. Penguin books.
- Bowlby, J. (1978a) *Attachment and Loss*, Vol 2., Penguin Books
- Bronfenbrenner U.(1997). *Ekologija ljudskog razvoja*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
- Erikson, E. (2008). Identitet i životni ciklus. Zavod za udžbenike, Beograd.
- Flum, H., Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an educational goal. *Educational psychologist*, 41(2), 99-110.
- Fulgosi, A., (1981). *Psihologija ličnosti*. Školska knjiga, Zagreb.
- Gidens, E. (2005): *Odbegli svet*. Beograd: Stubovi kulture.
- Grečić, V. (2011). Young talents deserve more attention from policy makers in Serbia. U Polovina, N. i Pavlov, T. /Eds/ *Mobility and emigration of professionals: personal and social gains and losses*. Group 484 Center for migration and intercultural studies and Institute for educational research-Belgrade (pp. 182-194).
- Huitt, W. (2003). A systems model of human behavior. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [01.02.09] from <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/materials/sysmdlo.html>
- Langer, Dž. (1981). *Teorije psihičkog razvoja*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and Adaptation*. Oxford University Press. New York.
- Mains E. (1997/2003). *Security of attachment and the social development of cognition*. Psychology Press LTD, New York.
- Matis, L., Arend, R., Sroufe, A. (1978). Continuity of adaptation in second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development.*, vol. 39, pp 547-556.

- Pijaže, Ž. (1977). *Psihologija inteligencije*. Nolit, Beograd
- Polovina, N. (2007): *Osećajno vezivanje: teorija, istraživanja, praksa*, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- Polovina Nada (2009): A preschool teacher as an attachment figure in the context of school readiness, u: Kopas-Vukasinovic Emina (ur.): *Perspektive kvalitetnog razvoja predškolskog deteta (68-87)*. Izdavač: Pedagoški fakultet u Jagodini.
- Polovina, Nada (2010). Opšta uverenja nastavnika i roditelja o radno-životnom okruženju: implikacije za međusobnu saradnju. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja* vol. 42, br. 2, str. 74-91.
- Polovina, N. (2011). *Porodica u sistemskom okruženju*. Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- Polovina, N., Vesković, A. (2012). Kako roditelji vide budućnost svoje dece i svoju ulogu u pripremi za tu budućnost. *Nastava i vaspitanje*, (u štampi).
- Schneider, B., Atkinson, L. Tardif, C. (2001). Child-parent attachment and children's peer relationships: A quantitative review. *Developmental psychology*, Vol. 37, No. 1, 86-100.
- Stern, D. (2000). *The Interpersonal World of the Infant* (First paperback edition, first edition 1985), Basic books.
- Stern, N. D., Bruschiweiler-Stern, N. (1998). *The Birth of Mother*. Basic Books.
- Stewart, A., Healy, J.M. (1989). Linking individual development and social change. *American Psychologist*, vol. 44, no. 1, 30-42.
- Werner, H. Kaplan, B. (1963). *Symbol formation: an organismic developmental approach to language and the expression of thought*. New York: Wiley.

## **CREATIVITY, INITIATIVE, COOPERATION: EDUCATIONAL IMPLICATIONS**

*Jasmina Šefer, Jelena Radišić*  
*Institute for Educational Research*

This book represents a continuation of the first edition (*Creativity, initiative and cooperation (CIC): a new approach to education* – “Trefoil” paradigm), in which creativity, cooperation and initiative behaviour in education were discussed from the theoretical point of view, having in mind that such values will be a necessity in the future. In this monograph, on the other hand, authors explain how the creativity, cooperation and initiative behaviour can be enhanced in the preschool and school settings. The authors were focused not only on the definition of „Trefoil” educational goals, but on the ways of achieving them.

In the first section of the book, Nada Polovina analyzed the role of parents in two chapters. Parents are the first and still the most important agents in child development. It is also discussed in what ways the parents’ behaviour, in their everyday life, can promote the “Trefoil” values in the process of children’s identity development. These two chapters appear to be interesting theoretical and practical contribution to this book, based on the developmental emotion oriented theories. The author analyzed the problem of creativeness, action and collaboration as an interactive developmental process where the CIC components are closely interrelated.

The second section is focused on teachers’ professional development and school climate, necessary for promotion and encouragement of teacher’s creativity, cooperation and initiative behavior. In the first chapter the most important factors for the school reform and change encouragement in school system are discussed by Dejan Stanković and Jelena Todorović. They stressed the school based factors as the most important for students’ achievement, which supports our idea that changing process should start from school. In the second chapter, Milja Vujačić and Jelena Pavlović analyzed various teacher professional development programs, and their effects on the school practice. They found that the curricular related teacher

training programs are the most effective. This information encourages us to focus on student activities in class while educating teachers how to improve their teaching skills. The third chapter is focused on encouragement of creativity, initiative behaviour and cooperation among teachers as a synergy of knowledge and professional network. In this chapter, Vladimir Džinović and Ivana Đerić also addressed the issues of teacher educators. The relationship between professional and personal development is emphasized as a core of the real teacher growth, above all regarding the “Trefoil” values. This is extremely important concept, since the internal change in process of teaching is possible only when our profession becomes our personal issue as well.

The third section addresses teaching/learning methods used in class, which are critical for creative growth of children and youth in education process, their initiative and cooperative behaviour. The way of enhancing CIC values in preschool age is discussed in the first chapter by Emina Kopas- Vukadinović. In that chapter we can see that playful activity is the beginning of any creative and initiative behaviour among small children, underlying the importance of a rich and provocative environment for preschoolers’ play. The teaching/ learning methods of enhancing divergent thinking in school were discussed, such as play and imaginative activities, associative interactions, solving open ended (unstructured) problems, researching practice (Jasmina Šefer), and creative heuristic dialogue (Vladeta Milin). Research work and methodology, including observation and experimentation were analysed (Jasmina Šefer, Jelena Radišić and Smiljana Jocić). Problem oriented dialogue and metacognitive activities were interpreted from the critical thinking perspective which is, next to divergent practice, important for the completion of the creative learning processes manifested in outcomes (Snežana Mirkov and Jelena Pešić). Divergent thinking is a way of thinking which is predicted to be the most important in future and it supports our original idea to pay a special attention to this topic. However, we are aware, and the theory also supports, that the divergent process has to be combined with critical thinking oriented to the adequate solution in order to become a real creative action and provide a creative outcome.

Problems of inclusion are also covered. Milja Vujičić was discussing the importance of individualization/differentiation of the curricular and extracurricular activities. Adjustment of the school work and type of activities for gifted (Slavica Maksić), students with special needs (Emilija Lazarević) and underachievers (Dušica Malinić and Nikoleta Gutvajn) were analyzed. The importance of enhancing the intrinsic motivation for these children is emphasized. Although different children function in inclusive setting, teachers need to work on their particular strengths to encourage child's self-esteem and confidence in order to develop its best potential to the maximum.

There is also a chapter presenting in what way and what type of the textbooks can stimulate the "Trefoil" values. In other words, how does the textbook need to look like in order to achieve this goal (Jasmina Krnjajić). The CIC values will be promoted, if a textbook contains creative tasks or questions, interesting and different perspectives, experimental tasks and imaginative and cooperative games connected with the learning material etc.

Finally, extracurricular activities are seen as special motivators for encouraging students various interests and their authentic motivation to learn and discover the world (Jelena Radišić). Due to this insight extracurricular activities are analyzed from the perspective of their creativity and entrepreneurship potential for children growth. There are some studies which provide information that an engagement in extracurricular activities in school is the best prediction for creative production in life.

In this book, the basic Principles and paths for enhancing CIC values in the learning processes were defined. These ideas will be elaborated for the content of specific school subjects in the third book in more detail.

The final outcomes of three CIC books (CIC: a new educational approach; CIC: implications for educational practice; CIC: in school subjects) will be used as a theoretical and practical support and as a guide in the process of creating a teaching model, which will be tested in the experimental schools and set up in the way to provide an original contribution for the educational reform and teaching practice in Serbia.



## КРАТКЕ БИОГРАФИЈЕ АУТОРА

**Др Јасмина Шефер**, психолог, научни саветник, директор Института за педагошка истраживања Београду, руководилац пројекта *Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву* (2011–2014). Објавила књиге: *Дружење у разреду*, 1987; *Креативност деце – проблеми вредновања*, 2000; *Креативне активности у тематској настави*, 2005; *Евалуација креативних активности у тематској настави*, 2008; *Креативна настава у пракси: игра и истраживање* (са коауторима), 2012; *КАТИН* (мултимедијска публикација са коауторима), 2012; и велики број поглавља и чланака у домаћим и међународним публикацијама. Радилa као школски психолог у Србији и САД, саветник у Заводу за унапређивање васпитања и образовања у Србији. Носилац је америчких сертификата за школског психолога и саветника. Има искуство у раду са другим културама (Навахо Индијанци). Била професор на факултетима у Београду и САД. Теме којима се бави: креативност деце у педагошком контексту, дивергентно мишљење, игра и истраживање, наставни процес, интердисциплинарна настава, професионално усавршавање наставника.

**Мр Јелена Радишић** је стекла широко искуство на пољу образовања радећи као наставник у неколико средњих школа, невладиним организацијама које се баве образовањем, националним и регионалним институцијама, а од почетка 2012. ради као истраживач сарадник на Институту за педагошка истраживања у Београду. Богато искуство је стекла радећи и на већем броју пројеката у земљи и регији. Јелена Радишић је дипломирала и магистрирала на Одељењу за психологију Филозофског факултета (Универзитет у Београду), где завршава и докторске студије. Један део програма у оквиру докторских студија похађала је на Doctoral School in Educational Sciences: Learning, Interaction and Schooling (DSES-LEARN), University of Gothenburg. Добитник је две истраживачке стипендије које додељује Educational Support program (ESP), Open Society Institute и стипендије за младе истраживаче European Educational Research Association (EERA). Јелена Радишић је члан International Society for Cultural and Activity Research (ISCAR) и JURE - The network for the Junior Researchers of EARLI.



**Др Нада Половина**, виши научни сарадик, специјалиста клиничке психологије и психотерапут. Домен дугогодишњег практичног али и теоријског интересовања је породична психологија - различити облици функционисања и развоја породице и њихов ефекат на децу, однос породице и шире друштвене средине, школа, здравство, социјална заштита), изазови и праксе родитељства и одрастања деце у савременом друштву. До сада је објавила две самосталне научне књиге, уредила три монографије и објавила преко 50 радова у научним и стручним часописима и публикацијама, а реализовала је и бројне едукације и семинаре намењене професионалном усавршавању стручњака који се у свом раду сусрећу са породицама. Др Нада Половина је аутор више од педесет научних радова, две књиге посвећене питањима развоја деце и квалитета породичних односа ("Осећајно везивање: теорија, истраживање, пракса", 2007) као и односа породице са ширим системским окружењем ("Породица у системском окружењу", 2011). Коауторски је уредила више публикација међу којима и монографије: "Сарадња школе и породице" (Половина и Богуновић, 2007) и "Теорија и пракса професионалног развоја наставника" (Половина и Павловић, 2010).

**Др Славица Максић** је запослена као научни саветник у Институту за педагошка истраживања. Њена професионална интересовања односе се на даровитост, таленте и креативност. У свом досадашњем раду објавила је три самосталне монографије: Како препознати даровитог ученика (1993), Даровито дете у школи (1998 и 2007) и Подстицање креативности у школи (2006), и учествовала у уређивању још три монографије и зборника радова у земљи и иностранству. Поред тога, објавила је више од 100 радова у земљи и иностранству: чланке у часописима (Зборник Института за педагошка истраживања, Психологија, Социологија, Гифтед анд Талентед Интернационал, Едуцатинг Абле Цхилдрен, Еарлу Цхилд Девелопмент анд Царе, Хигх Абилиту Студиес), поглавља у тематским зборницима и монографијама, и саопштења са научних скупова. Њени радови штампани су на српском, енглеском, руском, шпанском, јапанском, немачком, румунском, португалском и македонском језику. Учествоје у стручном усавршавању просветног кадра у Србији. Била руководилац више Институтских пројеката и директор Института.

**Др Јелена Теодоровић**, доцент Факултета педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, сарадник Института за педагошка истраживања у Београду. Докторирала на универзитету “The George Washington University”, САД, у области образовне политике. Аутор више SCI чланака, као и чланака у домаћим публикацијама. Радилa као образовни аналитичар у компанији Westat, САД, и као локални експерт за Светску банку, Швајцарску агенцију за развој и сарадњу и Министарство просвете Републике Србије. Учествовала у Регионалном програму подршке истраживању у области друштвених истраживања (RRPP) Швајцарске агенције за развој и сарадњу и неколико пројеката програма ТЕМПУС Европске уније за развој образовања у Србији (Мастер програм Образовне политике, Мастер програм Образовање предметних наставника, Хармонизација и модернизација курикулума за образовање учитеља). Теме којима се бави: образовна политика, образовна ефективност и развој школа, лидерство у образовању, професионални развој наставника.

**Мр Дејан Станковић**, психолог, истраживач сарадник у Институту за педагошка истраживања у Београду. Тема магистарског рада односи се на проблем укључивања наставника у развој школа. Области истраживачког интересовања су образовне промене, политика наставног кадра, развој школа и школско лидерство. Пет година радио у Министарству просвете Републике Србије и био ангажован у неколико националних развојних пројеката. Руководилац је или заменик руководиоца у истраживачким пројектима: *ТИМСС 2011* – међународно истраживање постигнућа ученика из математике и природних наука, *Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије*, *Представе о образовним промена у Србији 2*, *Заснивање рада организација цивилног друштва у области образовања на истраживачким подацима*. Аутор већег броја поглавља и чланака у домаћим и међународним публикацијама.

**Др Миља Вујачић**, педагог, научни сарадник у Институту за педагошка истраживања. Учествује у реализацији пројеката: „Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву,“ и „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије,“. Објавила је књигу „Наставник између теорије и наставне праксе“ и приручник „Праћење и вредновање програма

стручног усавршавања наставника – приручник за ауторе и реализаторе програма“, као и велики број поглавља и чланака у домаћим публикацијама. Била је руководилац пројекта „Представе о образовним променама у Србији: рефлексije о прошлости, визије будућности“. Учествовала је у реализацији следећих пројеката: TIMSS (2007 и 2011), „Школа по мери детета“, „Заснивање рада организацја цивилног друштва у области образовања на истраживачким подацима“, и „Карика која недостаје“. Учествује у реализацији семинара „Наставник као креатор климе у одељењу“. Радила је као педагог у предшколској установи у Подгорици, у Педагошком центру Црне Горе и као професор на Филозофском факултету у Никшићу. Теме којима се бави: инклузивно образовање и индивидуализација.

**Др Јелена Павловић**, психолог, научни сарадник у Институту за педагошка истраживања у Београду. Објавила више десетина научних радова у водећим националним и међународним публикацијама. Коуредница монографије *Теорија и пракса професионалног развоја наставника, Представе о образовним променама у Србији* и *Personal construct psychology in an accelerating world*. Координатор/менаџер пројекта *Представе о образовним променама у Србији: рефлексije о прошлости, визије будућности*, реализован у оквиру Регионалног програма подршке друштвеним истраживањима на Западном Балкану. Теме којима се бави: процеси конструкције и реконструкције идентитета у образовном контексту, континуирани професионални развој и квалитативна методологија.

**Мр Владимир Циновић**, психолог, истраживач сарадник на Институту за педагошка истраживања у Београду. Бави се применом конструктивистичке парадигме у професионалном развоју наставника. Посебно је заинтересован за интегрисање психологије личних конструката, социоконструктивистичког приступа и модела организационог учења у области подстицања професионалне и личне промене код наставника. Заинтересован је за online професионално учење, мреже учења и e-coaching као технологију подстицања професионалног развоја наставника. Сем тога, бави се методологијом и применом квалитативних истраживања у образовању. Нарочито се интересује за фокус групе, генеалогiju, анализу наратива, етнографију и квалитативне истраживачке методе и технике у психологији личних

конструката. Сертификовани је конструктивистички терапеут, саветник и коуч. Такође је едукатор из конструктивистички терапије и саветовања и конструктивистичке коучинг психологије. Објавио је књигу *Послушношћу до знања* 2010. године и био уредник међународне монографије *Personal construct psychology in an accelerating world*. Објавио је већи број радова у међународним и националним часописима и монографијама.

**Мр Ивана Ђерић**, педагог, истраживач сарадник у Институту за педагошка истраживања у Београду. Докторант на одсеку за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду. Учествовала у међународним пројектима: *Компаративна анализа система професионалног развоја наставника у Србији и у Словенији* (2010–2011), *Регионални програм подршке истраживању у области друштвених истраживања на Западном Балкану* (2010–2012), *ТИМСС 2003 и 2007* у Србији. Један од уредника националне монографије *Представе о образовним променама у Србији: рефлексije о прошлости, визије будућности* (2011). Објавила више научних радова у домаћим и међународним публикацијама. Област интересовања: ученичка аутономија, професионални развој едукатора и образовне промене.

**Проф. др Емина Копас-Вукашиновић**, педагог, ванредни професор и виши научни сарадник. Запослена на Факултету педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, Јагодина. Сарадник на пројектима Института за педагошка истраживања у Београду („Од подстицања иницијативе, сарадње, стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву“ и „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије“ (2011-2014)). Контакт особа за Универзитет у Крагујевцу, на ТЕМПУС пројекту („Developing Human Rights Education at the Heart of Higher Education” 517379-TEMPUS-1-2011-1-UK-TEMPUS-JPCR). Објавила монографију *Предшколски програми у Србији* (2010) и велики број чланака у домаћим и међународним публикацијама. Радила је као школски педагог у основној школи и као професор у Вишој школи за образовање васпитача у Кикинди, затим у Институту за педагошка истраживања. Аутор је и координатор два програма за стручно усавршавање, заваспитаче у предшколским установама и за професоре средњих стручних школа. Теме којим се бави: учење и развој деце предшколског узраста, квалитет универ-

зитетског образовања, превенција поремећаја у понашању ученика средње школе.

**Мр Јелена Стевановић** је дипломирала на Филолошком факултету у Београду 2004. и стекла је звање професор српског језика на катедри за српски језик и књижевност са општом лингвистиком. Магистрирала је 2009. године (тема рада „Специфичности усвајања правописних правила код глувих и наглувих ученика“). Током 2005. била је сарадник на пројекту Систем за објективну процену квалитета артикулације и његова примена у корекцији патолошког изговора који је реализован у Институту за експерименталну фонетику и патологију говора у Београду. Од 2008. ради у Институту за педагошка истраживања у Београду. Један је од реализатора семинара за стручно усавршавање васпитача »Обука васпитача за припрему деце за описмењавање«. Члан је редакције часописа Зборник Института за педагошка истраживања и лектор је поменутог часописа. У фокусу њеног рада су теме језичке културе и функционалне писмености ученика у основној и средњој школи.

**Др Драгица Тривић** је ванредни професор на Хемијском факултету Универзитета у Београду. Руководилац је пројекта *"Теорија и пракса науке у друштву: мултидисциплинарне, образовне и међугенерациске преспективе"* (2011-2014), и члан пројекта *"Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву"* (2011-2014). До сада је публиковала 50 чланка у међународним и националним часописима и четири поглавља у тематским зборницима. Поред тога, саопштила је 25 радова на међународним скуповима и 30 радова на домаћим скуповима. Аутор је и коаутор неколико уџбеника и практикума: за студенте Учитељског факултета (2005) и, студенте Хемијског факултета (2007), за основну школу (2007. и 2008) за први разред опште гимназије (2006); коаутор практикума за вежбе из Методике наставе хемије 3 и 4 (2008), и аутор и реализатор више акредитованих програма професионалног усавршавања професора хемије. Координатор је израде стандарда постигнућа ученика из хемије за крај обавезног образовања (2005-2006), за крај општег средњег образовања (2011-2013), као и у оквиру функционалног основног образовања одраслих (2012-2013). У оквиру пројекта *„Друга шанса“ – Развој система функционалног основног образовања одраслих у Србији* (2011-2013) припермила

је програм хемије за други и трећи циклус и материјал за наставнике и полазнике.

**Владета Милин**, педагог, студент докторских студија педагогије, од 2009. године запослен у Институту за педагошка истраживања у Београду, од 2011. у звању истраживача сарадника. Поред ангажовања на пројектима Института које финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја, био је ангажован и на пројектима *Представе о образовним променама у Србији: рефлексије о прошлости, визије будућности* (201-2012), *TIMSS 2011* (2010-2011) и *Евалуација реализације и ефеката верске наставе у основној и средњој школи у Београду* (2010). Објавио радове у научним часописима и монографијама: Повезаност концепције активног учења и савремених схватања разговора у настави, *Педагогија*, 2012, бр. 1; Постигнуће ученика и настава физике, 2011; Дидактички аспекти верске наставе, 2011 и друго. Био је стипендиста Републичке фондације за развој научног и уметничког подмлатка (2006-2009), добитник награде за најбољег студента на смеру за педагогију Филозофског факултета у Београду (2005), демонстратор на модулу Вештине на Одељењу за напредне додипломске студије Београдске отворене школе (2006/07), предавач на четири семинара за наставнике и ученике средњих школа (2008-2011). Бави се темама: дијалог у настави, сараднички односи у настави, наставне методе, процес образовних реформи.

**Смиљана Јошић** ради као истраживач сарадник на Институту за педагошка истраживања у Београду. Тренутно је на докторским студијама психологије на Филозофском факултету у Београду. Своја прва академска искуства Смиљана је стекла као полазник, онда као сарадник, а данас као руководилац програма психологије у Истраживачкој станици Петница. Добитник је награде за најбољи мастер рад из психологије за 2011. годину (фонд Катарина Марић) и награде за допринос развоју и промоцију друштвено-хуманистичких наука (фонд Супер Сте). Теме којима се бави: когнитивни развој, одлучивање, улога социјалне интеракције у когнитивном развоју.

**Др Снежана Мирков**, педагог, научни сарадник, сарадник Института за педагошка истраживања у Београду. Објавила је монографију „Учење учења“, 1999, у издању Задужбине Андрејевић, и велики број чланака у научним часописима, као и

поглавља у домаћим публикацијама. Од 2012. године је руководилац пројекта „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије“ (2011-2014). У Институту за педагошка истраживања запослена је од 1993. године, а пре тога је радила као школски педагог у неколико београдских основних и средњих школа. Магистрала и докторирала на Филозофском факултету у Београду. Теме којима се бави: циљеви и стратегије учења, метакогниција, саморегулација у процесу учења, целоживотно учење.

**Др Јелена Пешић**, психолог, научни сарадник Института за психологију, Филозофског факултета у Београду. Ангажована на пројекту *Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције* (2011—2014). Објавила књиге: *Нови приступ структури уџбеника*, 1998; *Култура критичког мишљења* (са коауторима), 2001; *Критичко мишљење: од логике до еманципаторне рационалности*, 2008; и велики број поглавља и чланака у домаћим и међународним публикацијама. Била члан ауторског тима програма за подстицање вештина критичког мишљења у настави друштвених предмета у средњим школама, члан експертског тима Министарства просвете за стручно усавршавање наставника и члан ауторског тима за израду стандарда квалитета уџбеника. Учествовала у изради националних образовних стандарда за рани основношколски узраст, при Заводу за вредновање квалитета образовања и васпитања. Теме којима се бави: критичко мишљење у контексту образовања, психолошко-педагошки квалитет уџбеника, вредновање образовних исхода.

**Мр Душица Малинић**, педагог, истраживач сарадник у Институту за педагошка истраживања у Београду. Ангажована на два пројекта чију реализацију подржава Министарство просвете и науке РСрбије: *Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије* и *Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву*. У оквиру поменутих пројеката бави се проучавањем узрока и могућностима превазилажења проблема школског неуспеха, као и начинима подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва код неуспешних ученика. У фокусу интересовања су и препознавање и неговање педагошких приступа наставника неуспешним ученицима, као део

стратегије подстицања педагошке компетентности наставника. Објавила је монографију под називом *Неуспех у школској клупи*, 2009. Године, као и више научних радова у домаћим и међународним публикацијама. Координатор је акредитованог семинара стручног усавршавања наставника под називом *Наставник као креатор климе у одељењу*.

**Др Николета Гутвајн**, педагог, научни сарадник, Институт за педагошка истраживања у Београду, руководилац потпројекта „Квалитет и ефикасност васпитања и образовања“ у оквиру пројекта „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије“ (2011-2014); руководилац пројекта „Представе о образовним променама у Србији: рефлексије о прошлости, визије будућности“ (2011-2012). У оквиру истраживачке делатности Института била је ангажована на пројектима: Васпитање, образовање и школа у савременом друштву (1999-2002), Васпитање и образовање за изазове демократског друштва (2002-2005) и образовање за друштво знања (2006-2010). Била је члан тима за припрему и реализацију међународног истраживања TIMSS 2003. Објавила је монографију „Вера у сопствене способности и школски успех“ (2004) и велики број поглавља и чланака у публикацијама међународног и националног значаја. Радила је као спољни сарадник у Вишој школи за образовање васпитача у Београду за извођење вежби из предмета: Предшколска педагогија и Породична педагогија (2002-2007). Теме којима се бави су конструктивистички приступ у образовању и идентитет неуспешног ученика. Има дугогодишње искуство у квалитативним истраживањима.

**Др Емилија Лазаревић**, дефектолог-логопед и сурдоаудиолог, виши научни сарадник, заменик руководилац пројекта "Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву"(2011—2014). Активно је учествовала у националним научним пројектима и у раду истраживачког тима међународног истраживања TIMSS 2007. Објавила је велики број поглавља и чланака у домаћим и међународним публикацијама. Радила је у Центру за васпитање и образовање и рехабилитацију лица са оштећеним слухом у Бањалуци, као стручни сарадник, у Институту за експерименталну фонетику и патологију говора у Београду као стручни сарадник на рехабилитацији и хабилитацији деце са говорно-



језичким и слушним сметњама и учествовала у научно-истраживачкој делатности Института. Аутор је, реализатор и координатор програма "Говорно-језички поремећаји код деце, стратегије – могући правци деловања васпитача/ учитеља/наставника" за стручно усавршавање наставника. Теме којима се бави: говорно-језички развој, говорно-језички поремећаји, усвајања језика код деце са сметњама у развоју, специфичне сметње у учењу, инклузивно образовање.

**Јасмина Крњајић**, дипломирани педагог, уредник дечијег часописа „Школарка 2“ издавачке куће „Нова школа“ у Београду, реализатор семинара стручног усавршавања наставника „Претпоставке успешне наставе“, спољни сарадник Института за педагошка истраживања. У фебруару 2009. године уписала докторске студије на Филозофском факултету у Београду, на Одељењу за педагогију и андрагогију. Аутор чланка *Уџбеник као подстицај стваралаштва, иницијативе и сарадње ученика у настави* у оквиру пројекта Института за педагошка истраживања *Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву (2011-2014)*. Радила као школски педагог у ОШ „Мајка Југовића“ у Земуну. Теме којима се бави: агресивно понашање ученика у школи, савремени основношколски уџбеник, социјални односи у образовању, стрес наставника.