

# СТВАРАЛАШТВО, ИНИЦИЈАТИВА И САРАДЊА

ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ОБРАЗОВНУ ПРАКСУ

II зео

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 Крњијић
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
<b>ДОПРИНОС РОДИТЕЉА</b>	
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
<b>РАЗВОЈ И УЛОГА НАСТАВНИКА</b>	
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
<b>УЧЕНИЦИ (ДЕЦА) У ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОМ ПРОЦЕСУ</b>	
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 поклопити 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 игралике 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

**ДОПРИНОСИ РОДИТЕЉА У РАЗВИЈАЊУ  
ИНИЦИЈАТИВНОСТИ, СТВАРАЛАЧКОГ ПРИСТУПА  
РЕАЛНОСТИ И СПРЕМНОСТИ ЗА САРАДЊУ:  
ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ВАСПИТНУ ПРАКСУ РОДИТЕЉА<sup>1</sup>**

*Нада Половина<sup>2</sup>*

Институт за педагошка истраживања

Повезивање иницијативе, сарадње и стваралаштва у теоријско-концептуални оквир (у даљем тексту ИСС концептуални оквир) намењен креирању модела подизања нивоа квалитета образовног/наставног процеса кроз синхронизовано деловање на све актере (и интеракције) релевантне за школску средину (наставнике, ученике, родитеље), када је реч о родитељима може се разматрати у две временске равни. Једна је хоризонтална временска раван у којој су, када је реч о опсегу и снази утицаја, родитељи на допунско-сарадничкој позицији („раде“ паралелно са структурално и програмски доминантним образовно-школским системом). Друга је вертикална временска раван у којој је позиција родитеља примарна и има значај припремно-утемељујућег деловања, односно значај у развијању темеља на којима ће се код њихове деце касније (током школовања и процеса образовања) градити иницијативност, стваралачки приступ реалности и спремност за сарадњу. У овом раду утицај родитеља на развијање назначених својстава разматрамо управо кроз породично-развојни (вертикална раван) оквир и одговарајуће нормативне аспекте могућег и потребног доприноса родитеља развијању иницијативности, стваралачког приступа реалности (решавању проблема) и подстицању спремности за сарадњу код своје деце. У фокусу наших разматрања су садржаји и процеси који се одвијају у раном детињству, предшколском

---

<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

периоду у микросистемској равни (однос родитељ–дете, породична средина као средина учења). Циљ нам је да идентификујемо развојне претече – најважније процесе и садржаје од значаја за потоњи развој иницијативности, стваралачког приступа решавању проблема и развој спремности за сарадњу.

Да бисмо остварили постављени циљ потребно је да претходно анализирамо врсту и природу кључних конструката нашег концептуалног оквира.

### **СИС концептуални оквир: природа концепата и њихове развојне претече**

Наша полазна теза је да СИС концепти нису чисти имперсонални неконтекстуални ентитети који се код људи разликују само у износу. Ако сам иницијативна особа, природа моје иницијативности зависиће од мојих личних својстава (црте личности, усвојених вредности и интересовања) и њиховог «усклађивања /уклапања» са актуелним контекстуалним чиниоцима – побуђивачима моје иницијативности. Слично је и са концептом „сарадња“ (који се у развојном оквиру успоставља као развијање спремности за сарадњу), постоји ја укљученост у мојој иницијативи и у мојој спремности на сарадњу.

Термин *сарадња* у речничком одређењу има више нивоа значења: *активност или рад за заједнички циљ/сврху*; спремност да се буде од помоћи и да се уради како је од особе тражено (Oxford advanced learner`s dictionary, 1992, str. 200). Синоними за реч сарадња су: зависан од, онај који помаже, пружа подршку, који је поштен, коректан/фер, пријатељски настројен, толерантан, спреман да дели (Bargh et al., 2001). Уочљиво је да синоними за реч «сарадња» имају просоцијална и етичка значења, што указује на то да су у концептуализацији сарадње, нормативно гледано, битна бар два суштинска момента (социјалне вредносне оријентације) на која указује и Колок (Kollock, 1998, str. 189-191). Први је аранжирање оквира сарадње (циљеви, расподела активности) на начин који уважава чињеницу међузависности и ефекте понашања сваког појединца укљученог у сарадњу на друге. Други се тиче принципа који

обезбеђују сарадњу – пре свега принципа баланса између давања (улагања ресурса) и примања (остваривања добити). Управо преко ова два битна одређења може се разграничити сарадња од сличних облика заједничког/групног рада. Када је реч о спремности за сарадњу у теоријско-истраживачкој литератури постоје две групе теза (Kollock, 1998). Прва теза концептуализује *спремност за сарадњу* као социјалну оријентацију која се учи (развој кооперативне или компетитивне оријентације код деце). Друга теза одражава налазе о могућим ефектима саме комуникације (ситуациони ефекти) на стопе кооперативности (кооперативност се повећава када је особа део групе, када има прилику да говори, када чланови групе отворено изражавају своју посвећеност и дају обећања везана за заједничке циљеве).

*Развојне претече оријентације ка сарадњи* у најширем смислу можемо посматрати кроз две групе процеса. Једну групу чине процеси унутрашње диференцијације у смислу разграничавања емоција и мишљења (систем мишљења од система осећања) – што је више особа интраперсонално диференцирана, то је више способна да се ангажује у промишљеном испитивању ситуација, лакше контролише емоционалне реакције и више логички резонује када ситуације то захтевају (Skowron & Dendy, 2004). Другу чине процеси «спољашње» диференцијације искуства у смислу прављења разлика између субјективних и објективних аспеката личности и искуства у раном развоју – са основном претпоставком о развоју дететовог односа са спољном средином као разрађивања начела заузимања различитих тачака гледишта (перспективизам) (Langer, 1981, str. 135). Поред ове супстанцијалне основе или претпоставке сарадње, вредност развојне припреме има и искуство интерактивног учења у свакодневном функционисању обogaћено постављањем и достизањем заједничких циљева.

*Термин/појам „иницијатива“* (initiative), када је реч о нивоу индивидуалног функционисања, у речничком одређењу има више нивоа значења: сврхом усмерен план бављења одређеним проблемом, способност да се самостално одлучује и делује, моћ или прилика да се делује и оствари предност у односу на друге (Oxford advanced learner's dictionary, 1992, str.

465). Већ издвајање кључних речи у сваком од ових одређења указује на то да је реч о концепту који претпоставља специфичан склоп особина (планирање, одлучивање, самосталност, деловање, моћ) и околности (циљ/сврха, проблем, социјална ситуација). Овако посматрано, концепт *иницијатива* има неку врсту интервенишуће позиције између особе и њене средине, што самом концепту даје психосоцијалне одреднице и оквир. У том смислу за концепт иницијативе се може рећи да интегрише психолошке и социоструктуралне детерминанте понашања људи, што сам концепт приближава поставкама Бандурине социјално-когнитивне теорије (Bandura, 1997). Термин/концепт иницијатива сродан је концепту *агентност* (agency) који подразумева ефективно деловање или моћ деловања као *способност да се сопственом акцијом оствари учинак* у пољу намераваног деловања (Bandura, 1997, стр. 6). Такође, у оквиру психолошких теорија термин/концепт иницијатива сродан је и концепту *проактивности* у смислу широког опсега понашања којима особа контролише ситуацију кроз активно чињење пре него чекање и накнадно реаговање на догађања у ситуацији (Frese & Fay, 2001; Parker & Collins, 2010). Дакле, концепт иницијативе се тиче особености јединке везаних за деловање у средини, али претпоставља и одређене карактеристике саме средине, односно контекста деловања.

Из развојне перспективе *корен оријентације да се буде иницијативан* може се тражити у дететовом акционом систему чија је функција редуција неравнотеже и уравнотежавање. (Langer, 1981, стр. 119). Нове структуре акције се развијају кроз процес уравнотежавања. Структуре акције зависе од функционалних могућности за извођење акције, оне имају адаптивну функцију, али изведена акција може да превазиђе тренутне адаптивне потребе детета (циљеве), што опет ствара неравнотежу која подстиче на даље постављање циљева (нови циљеви стварају и нове потребе), даље и веће уравнотежавање и развој.

*Креативност*, тачније креативни приступ реалности, у овом раду разматрамо као природну експресију и посебну врсту потенцијала која постоји код свих људи, у смислу да је највећи део људске популације способан за неку врсту креативног рада.

Дакле, у фокус наших разматрања стављамо креативност у свакодневном животу, а не изузетну креативност (најталентованије појединце). Креативност посматрамо као врсту потенцијала који има и посебну динамику развоја. У почетним/раним годинама живота вредност овог потенцијала је у његовој отворености (у смислу једноставности и транспарентности коришћених менталних активности као што су машта, интуиција, радозналост/истраживање) за саму особу и за оне који ту особу одгајају. За велики број људи контакт са овако концептуализованим креативним потенцијалом се губи у одраслим годинама, али не сасвим, јер кроз предсвесне менталне процесе, односно разноврсне форме предсвесног мишљења (сањарење, фантазије и сл.) задржавамо могућност да долазимо до остварења успешног решења неког проблема (на пример, преко стечених фантазија) (Kris, 1970). Такође, у одраслој доби отвара се и једна другачија димензија коришћења својих потенцијала, а то је коришћење својих *генеративних спо-собности/вештина* (когнитивне, социјалне и бихевиоралне) које морају бити организоване и ефективно оркестриране да би служиле многим сврхама у настојању да достигну постављене циљеве (Bandura, 1991). Дакле, и у периоду раног развоја и у одраслој доби креативност коју користимо у свакодневици представља сложен *ментални процес* који ангажује разнолике склопове менталних компоненти у функцији доношења нечег новог у егзистенцију (нових идеја/производа, нових начина повезивања постојећих идеја, нови приступ проблемској ситуацији, нови поглед на себе и свет и сл.).

Развојне корене креативности, као што смо већ истакли, можемо тражити у *свету дететове маште и имагинативног мишљења, интуиције, радозналости и потребе за истраживањем*, а у нешто каснијим узрастима и у способностима аналитичког и критичког мишљења. Подстицаји оригиналности, експресивности, визуелизације, отворености, аутентичности доприносе испољавању креативности. Подстицај развоја дивергентног мишљења у бављењу проблемским ситуацијама у текућем функционисању и у процесима учења сматрају се посебно значајним (Šefer, 2005). Суштински, реч је о подршци

неконвенционалним приступима решавању проблема (решавање проблема на имагинативан начин) и вредновању неуобичајених, ретких и оригиналних одговора детета на проблемску ситуацију и/или задатак.

Као што смо већ истакли, СИС теоријско-концептуални оквир укључује три сложена и међусобно различита појма /концепта који су обједињени у функцији подизања квалитета образовног/наставног процеса кроз синхронизовано деловање на све актере релевантне за школску средину (наставнике, ученике, родитеље). Поставка о делатној вредности модела упућује на неопходност да се, поред основних концепата, елаборира и неколико основних претпоставки и принципа које модел укључује.

*Прва претпоставка*, артикулисана у претходном сегменту овог чланка, јесте да су управо наведене особине које ће новим генерацијама бити неопходне у одраслом животу и будућности, чији се обриси назире у текућим глобализацијским друштвено-економским промена и променама услова живота. *Друга претпоставка* је да је потребан континуитет и истрајност у развојном усмеравању које утемељује иницијативност, сарадњу и стваралачки приступ реалности и решавању проблема, односно да је потребна синхронизованост породичних и ширих срединских утицаја да би се успоставили и одржали наведени облици понашања. Како је за дете, после породице, школа друга најзначајнија развојна средина, принцип синхронизованости утицаја тиче се родитељских и наставничких утицаја и обележја породичне и школске/разредне средине. *Трећа претпоставка* је да се значење принципа «синхронизованост утицаја» током развоја детета мења у смислу проширивања (додавања) средине развоја, те се «синхронизованост» у почетној фази развија антиципацијом родитеља о потребним особинама и вештинама за дететово добро функционисање у будућности, а у следећој фази (основна школа) синхронизованост добија облик сарадње родитеља и школе/наставника у заједничком промовисању развоја оних компетенција и вредносних усмерања која ће омогућити детету/ученику да развојно што «боље опремљен» искорачи ка



«освајању» самосталности и личног животног простора, а пре свог места у све захтевнијем и променљивијем свету рада.

**Породична средина и допринос родитеља развијању иницијативности, стваралачког приступа реалности и спремности за сарадњу**

Усредсређујући се на елаборацију ИСС теоријско-концептуалног оквира у микросистемској равни (породична средина, рани развојни процеси) желимо да истакнемо своје опредељење не само за системски приступ у разматрању теме у целини, већ и за системско поимање развоја детета. Системско поимање развоја укључује поставку о базичним, истовременим и међусобно повезаним процесима промена који представљају подлогу укупног развоја.

Иако се тоталитет СИС у пуном смислу може испољити и артикулисати кроз образовни процес и током школовања, темеље сваког од ова три феномена/својства можемо наћи у раном развоју и породичним/родитељским утицајима. У овом раду покушавамо да уобличимо развојни поглед на то како се формирају три оријентације у понашању: оријентација да се буде иницијативан; оријентација да се креативно приступа решавању проблема; оријентација на сарадњу у процесима сазнавања света и учења. Сложај социјалних чинилаца породичне средине који могу допринети развијању оријентација да се буде иницијативан; оријентација да се креативно приступа решавању проблема; оријентација на сарадњу у процесима сазнавања света и учења није увек јасно препознатљив. Битна су два корака у разматрању теме: први је идентификовање претходница (антецеденаса) иницијативе, сарадње и стваралачког приступа реалности и решавању проблема; друга спецификовање свакодневних родитељских понашања и активности која имају потенцијал да подстакну и подрже успостављање и учвршћивање назначених антецеденаса (шта је оно што се примарно добија од родитеља).

У *идентификовању претходница* (антецеденаса) иницијативе, сарадње и стваралачког приступа решавању проблема на чији развој примарни утицај имају родитељи, стајемо уз

становиште Колинса и Сроуфа (Collins & Sroufe, 1999, str. 126) по коме назначена својства (СИС) можемо посматрати као “израњајућа својства” (emergent properties”) у смислу да је реч о концептима/особностима јединке који нису у целости спецификовани капацитетима који им претходе, али упркос томе кроз серију трансформација израстају на логичан начин из својих претходница. Тешко је претпоставити да манифестације у детињству дају директна предвиђања за касније СИС. Потребно је развити епигенетичко становиште да би се направила спона између чинилаца раног развоја у породици и каснијег развоја истих особина кроз активности у школској средини.

Прихватање становишта о СИС као «израњајућим својствима» намеће поставку о широком пољу општих развојних процеса и садржаја који ће чинити подлогу из које ова својства «израњају». Па ипак, покушаћемо да уз та «општа места» размотримо и питање да ли се могу идентификовати и неке «мање опште» претходнице и према њима кореспондирајући специфични подстицаји и специфична ангажовања родитеља (намерне праксе и стратегије стимулације које обећавају).

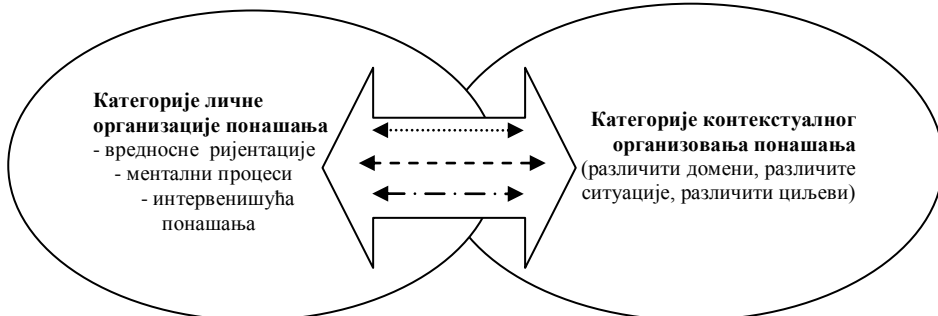
У претходном одељку текста већ смо теоријски скицирали одређене претпоставке о антецеденсима СИС. Сажећемо их овде још једном да бисмо мапирали обресе основе из које «израњају» оријентација да се буде иницијативан, да се сарађује са другима и стваралачки приступа решавању проблема. Кључне речи које фигурирају у одређењу појма иницијатива *одражавају интервенишућу позицију* (базирану на побуђивању акционог система) између јединке/понашања (планирање, одлучивање, самосталност, деловање, моћ) и ситуације/околности (циљ/сврха, проблем, социјална ситуација). Кључне речи које фигурирају у одређењу појма сарадња су из круга *вредносних оријентација и личне диференцијације* (интраперсоналне и интерперсоналне), а тичу се афирмације личних особина и вредности у интерперсоналним односима (зависан од, онај који помаже, пружа подршку, који је поштен, коректан/фер, пријатељски настројен, толерантан, спреман да дели) током ангажовања на заједничком циљу. Кључне речи које се користе у опису креативног приступа решавању проблема (нова идеја/производ, нови начин пове-

зивања постојећих идеја, нови приступ проблемској ситуацији, нови поглед на себе и свет и сл.) јесу из круга речи којима се описују *ментални процеси* – и то сложени ментални процеси који „ангажују“ разнолике склопове менталних компонената у функцији доношења нечег новог у егзистенцију.

Када језгро нашег концептуално-теоријског оквира посматрамо кроз призму кључних речи којима се омеђују значења иницијативе, сарадње и стваралачког решавања проблема, можемо уочити да је реч о комплексним појмовима који одражавају контекст акције (не саму просту акцију, особину или вредност), односно категорије контекстуалног организовања понашања (Keeny, 1983; Bernstein, према Moor, 2001). Кини указује на то да је контекст акције концептуализација која подразумева виши ниво повратног деловања него проста акција. Сама јединка (или социјална интеракција које је део) јесте та која означава (ставља знаке интерпункције) на сваки контекст акције, истиче Кини, и даје пример управо речи (концепата) «експлорација», «радозналост», “зависност” (компонентне речи које одређују креативни приступ решавању проблема и сарадњу) као речи које обележавају контекст у коме одређене једноставне активности добијају нова значења (Keeny, 1983). Кини додаје да сваки покушај да утичемо на јединку (индукујемо јединку) да стекне (или угаси) «експлорацију», «радозналост», “зависност” и слична понашања значи да смо помешали (направили конфузију промашајем у разврставању) назив контекста акције с именом саме акције. Кини указује на то да је простор у коме постоји могућност за стицање/гашење конкретних понашања управо начин на који јединка означава своје искуство (контексте акција), што представља виши облик учења. У светлу оваквих поставки и њихове интеграције са нашим одређењима датим у претходном пасусу, можемо развити још једно одређење концепата «иницијатива», «сарадња» и «стваралачки приступ решавању проблема» – а то је да је реч сложеним концептима различитог карактера (конституишу их својства различитог психолошког нивоа: вредносне оријентације, ментални процеси, акционе навике) чија се значења, формирање и испољавања не могу одвојити од контекстуалног организовања понашања и кон-

текстуално успостављених норми. Ово одређење представићемо и графички у форми која наглашава интерактивни аспект (Графикон 1), и табеларно са нагласком на аспект садржаја (Табела 1).

Графикон 1. *Интерактивни аспект концепата «иницијатива», «сарадња» и «стваралачки приступ решавању проблема»*



Напомена: Велика стрелица симболизује опши аспект интерактивне природе сва три концепта, а унутрашње стрелице симболизују одређене интерактивне особености везане за сваки од ИСС концепата.

Већ први поглед на представљене тематске аспекте концепата «иницијатива», «сарадња» и «стваралачки приступ решавању проблема» сугеришу да се крећемо у простору који интегрише елементе социјалног, емоционалног и когнитивног развоја деце.

У науци и свакодневном животу широко је прихваћено становиште да управо породица, односно родитељи/старатељи играју стожерну улогу у социјалном, емоционалном и когнитивном развоју деце. Генерално гледано, свој допринос дететовом развоју родитељи остварују како кроз генетски оквир, тако и кроз неговање и васпитање, али и примером свог понашања у свакодневици. Поред базичног квалитета неговања које утиче на развој дететове основне сигурности и веру у себе, четири су велике области учења на које породица/родитељи остварују значајан утицај. То су: стицање вештина, стицање знања, развијање ставова и развијање осећања која деца везују за процесе учења (Head Start, 1996).

У разматрању родитељских утицаја и доприноса поћи ћемо управо од базичног оквира утицаја (из кога израњају вештине,

уверења, знања и осећања која деца везују за упознавање света и учење), а то је утицај на формирање дететовог осећања сигурности/несигурности и осећања сигурности/несигурности у односу са другима.

Табела 1: *Садржајни/тематски аспект концепата «иницијатива», «сарадња» и «стваралачки приступ решавању проблема»*

Јединке/понашања	x	Ситуације (различити домени) функционисања	+	Околности (циљ/сврха, проблем)
<i><b>Иницијатива</b></i>		<i><b>Иницијатива</b></i>		<i><b>Иницијатива</b></i>
Планирање		Социјалне ситуације		Бити с другима
Одлучивање,		Ситуација учења		Остварити себе
Самосталност		Рад, произвођење		Рад на заједничком
Започињање		Животна свакодневица		циљу
Деловање				Моћ
<i><b>Сарадња</b></i>		<i><b>Сарадња</b></i>		<i><b>Сарадња</b></i>
Зависан од..		Социјалне ситуације		Бити с другима
Помаже		Ситуација учења		Остварити себе
Пружа подршку		Рад, произвођење,		Рад на заједничком
Поштен		Животна свакодневица		циљу
Коректан/фер,				Моћ
Пријатељски настројен				
Толерантан				
Спреман да дели				
<i><b>Стваралаштво</b></i>		<i><b>Стваралаштво</b></i>		<i><b>Стваралаштво</b></i>
Радозналост		Социјалне ситуације		Бити с другима
Машта (фантазије, визуализације)		Ситуација учења		Остварити себе
Нова идеја/производ,		Рад, произвођење,		Рад на заједничком
Ново повезивање		Животна свакодневица		циљу
постојећих идеја,				Моћ
Нови приступ				
проблемској ситуацији,				
Нови поглед на себе и свет				

*Напомена:* Знак X у заглављу табеле симболизује интерактивност, а знак + неопходност узимања у обзир околности у којима се интеракција јединке и средине дешава.

Како је за дете родитељ примарна фигура осећајне везаности, квалитет родитељског неговања у периоду раног и средњег детињства исказаће се у дететовом искуству као осећање сигурности или несигурности да ће његове потребе бити задовољене и у искуству осећања слободе или страха да се упусти у истраживање и упознавање околине (Ainsworth, 1986; Bowlby, 1978). Квалитет односа обезбеђује континуитет и истрајавање родитеља у следећим понашањима: физичко присуство; доступност (предусретљивост родитеља на дететово тражење близине); могућност – отвореност и спремност родитеља да га дете користи у функцији задовољења својих потреба (па и потребе за истраживањем околине и непознатог); респонзивност на дететове потребе (препознавање потреба и благовремено узрасно и ситуационо примерено реаговање); препознавање сигнала стреса код детета и њихова коректна интерпретација (разумети страх од одвајања). Како је начин задовољења дететове потребе за истраживањем околине значајно за развијање конкретних понашања која ће генерисати аспекте иницијативности и креативног приступа животної реалности, наведене принципе родитељског понашања конкретизоваћемо управо на примеру.

*Током боравка и игре у парку изненадни долазак једног пса у простор за игру привлачи пажњу детета, али га уједно и плаши те бежи/трчи ка мајци показујући узбуђено на «куцу». Понашања мајке која «производи» осећање сигурности, а уједно подстиче радозналост била би: мајка «региструје» дететово напуштање игре и узбуђеност и полази детету у сусрет; мајка «одговара» на дететову потребу за телесном близином/сигурношћу на начин који узима у обзир дететову потребу (узима га за руку или у наручје); преиспитује дететову заинтересованост да се приближи псу (изговарајући питања типа – да видимо где је куцин газда, да ли куца жели да се дружи, и сл.), приближава се псу и прати дететове реакције и реакције пса коментаришући наглас (да видимо да ли куца воли да нас њушка, да се мази, да ли му је крзно чисто/меко ...) примеравајући и своје и дететове физичке активности*

*околностима у ситуацији. Крајњи исход ове епизоде може бити тај да мајка додирује пса држећи дете, да дете држећи се мајке додирује пса и стиче ново искуство. Родитељ може проширити и појачати вредност овог искуства кроз заједничко гледање сликовница и разговор о «животу куца»...*

Уколико родитељ у различитим ситуацијама истрајава на оваквом приступу «одговарања» на дететову радозналост, заинтересованост, али и страх, велики су изгледи да ће понашање родитеља по типу «сигурна база» допринети дететовом осећању слободе и сигурности да се сусреће с новим и да га истражује.

Истакли смо да су стицање вештина, знања, ставова и осећања у односу на учење препознати као области учења на које родитељи остварују значајан утицај. Пожељно је да током предшколског периода деца у породици стекну следеће вештине (Head Start, 1996, str. 21): (а) социјалне вештине (како изаћи на крај са другима, како боравити у групи); (б) комуникацијске вештине (умети испољити себе, саслушати друге), (в) моторне вештине (контролу тела, физичке способности); (г) вештине мишљења (опажање, памћење, упоређивање, решавање проблема сходно узрасту). Готово све наведене вештине препознајемо као вештине које су значајне за потоње «израћање» иницијативе, сарадње и стваралачког приступа решавању проблема.

Када је реч о стицању знања, деца кроз искуство са родитељима и другим људима и објектима у окружењу веома много уче о свету (од именована предмета и његове употребе до много сложенијих знања о односима објеката и појава, људи и догађаја), тачније проширују своја знања о свету и дају им одређена значења. Подршку стицању знања и проширивању слике о свету дају претходно остварени и текући доприноси осећања сигурности стеченог кроз квалитет осећајне везаности са родитељима. Логика је јасна – кад је дете сигурно у родитељско присуство, заштиту и подршку, дијапазон и количина искустава истраживања околине се повећава, а самим тим се повећава и количина знања, али и навика истраживачког «стицања» знања.

У односу на стицање вештина и знања «линије» којима се развијају ставови и осећања везана за учење су другачије – ту родитељ није водич, саучесник и/или пратилац у дететовом искуству са светом, већ је родитељ модел који дете посматра и опонаша. Својим ставовима, приступом и начином излагања на крај са задацима и изазовима учење, родитељи помажу деци да развију навике учења значајне за цео живот (Head Start, 1996, str. 22). То је уједно и прилика да родитељи покажу своју радозналост, иновативност, спремност за сарадњу и истрајавање у тражењу решења, као моделе понашања од значаја за касније развијање иницијативе, сарадње и стваралачког приступа решавању проблема код њихове деце. Снага ових утицаја се повећава уколико постоји прилика да дете буде укључено у неке од ових активности и/или када родитељи стварају прилике и услове да дете практикује слична понашања на узрасно примерен начин.

Поред мање или више директних утицаја које кроз квалитет неговања и разноврних начина подстицања (на стицање знања, вештина, ставова и осећања о учењу), породица/родитељи на дететов развој утичу и посредно кроз укупну емотивну климу у породици, начин комуникације, организацију породичног живота и функционисања, начин афирмације кључних породичних вредности и начине како се породица суочава са променама и стресом.

Пошто смо мапирали територију утицаја родитеља, битно питање је питање начина на који родитељи утичу на стварање оних развојних претпоставки из којих касније «израћају» иницијатива, сарадња и стваралачки приступ проблемима. И овде се сусрећемо са широком и доста уопштеном лепезом одговора. Питању како претходе, бар када је реч о свету самих родитеља, веровања родитеља о томе колико су ова својства значајна за живот њихове деце, и ако јесу, веровања да ли су и у којој мери сами родитељи значајни за њихово развијање. Резултати истраживања које смо реализовали у нашој средини на узорку од 36 родитеља ученика VIII разреда (Polovina & Vesković, 2012) наговештавају да у перцепцијама родитеља СИС концепти не фигурирају као важни елементи «опреме» за животно сналагање њихове деце, а самим тим не фигурирају ни у настојањима родитеља да раде на



развијању ових својстава. Иако ограничен у погледу генерализација с обзиром на величину узорка, овај налаз би могао имати посебну тежину уколико бисмо потврдно одговорили на питање да ли је и у домену развијања ових својстава личности и понашања, слично развијању талената, породица та која представља кључни средински чинилац развоја. Наша теза не иде у том правцу – ближе нам је становиште да су и родитељи, а касније наставници и школа као средина учења од подједнаког значаја за развијање ових својстава. И у овако постављеној констелацији односа (одговорности) значај родитељских утицаја се не умањује јер почива на примарности ових утицаја и могућности бољег примеравања родитељских утицаја индивидуалним карактеристикама детета.

*Уверења родитеља у пракси неговања и васпитања.* Утицаји родитеља су вишеслојни и извиру из њихових уверења, приступа неговању и васпитавању деце, нивоа разумевања различитих сегмената родитељске улоге, као и родитељских понашања и поступака, очекивања и циљева везаних за децу. Када је реч о уверењима родитеља и приступу свакодневной пракси неговања и васпитања (основа за праксу), посебно важно за развијање СИС је то да ли родитељи дете посматрају као *активни агенс сопственог искуства* (јединку која може да иницира и креира), као и то како гледају на индивидуалне особености детета (уважавање јединствености и прилагођено бављење дететом). Од критичног значаја за дететов развој, сматра Ејнсвортова (Ainsworth, 1968), јесте и то да ли родитељи претпостављају и третирају своје дете/децу као јединке које имају ментални простор (у одређеној мери разумеју менталне животе других). Прихватање овакве претпоставке стимулише и саме родитеље да активирају своју имагинативност да би створили подстицајну средину, текуће функционисање, игру и развој (одабир играчака, активности) и да показују у свакодневици како приступити проблемима и како их решавати (учење путем модела). Следећи битан сегмент деловања и утицаја родитеља тиче се родитељских уверења о томе *како деца расту и развијају се* – да ли «сама од себе» (спонтано) и у мери у којој им то њихова природа «дозвољава», или када су активно укључена у инте-

ресантне активности које организују и аранжирају сами родитељи стварајући тако прилику да сагледају ниво дететове самосталности у актуелном тренутку (колико дете може да постигне независно од помоћи других, а колико може да постигне уз помоћ других), као и могућности да подстакну развој иницијативности код детета (Head Start, 1996, str. 26). Следећи сегмент родитељског утицаја и деловања везан је за укљученост и ангажовање родитеља у односу на *дететово функционисање у кући*, на начине који обогаћује средину учења и доприносе учењу.

*Ниво свесности и знања родитеља о својој улози и важним аспектима дететовог развоја.* Једна од перспектива из које можемо да разматрамо родитељство / родитељску улогу је та да родитељство «провоцира» најдубље слојеве човекове личности темељећи се на капацитету да се уђе у свет односа и да се тај свет схвати као свет стваралаштва, што значи и свет учења о «познатом у непознатом» (познато је проживљено и научено у сопственом развоју, непознато је јединственост путање коју трасира нови дететов живот у новим условима и новом времену). Изразом «познато у непознатом» желимо да осветлимо непрекидност развојних процеса, а самим тим и очекивану неизбежност развојних промена самог детета, промена односа дете–родитељ и промена у функционисању у родитељској улози. Поред тога што се од родитеља очекује да прате, разумеју и примерено реагују на развојне промене своје деце, очекује се и да формирају и одржавају подржавајућу породичну средину сходно тим развојним променама. У том смислу родитељима су потребна и многа знања, било да су их стекли учећи кроз живот (кроз разумевање својих развојних искустава или у разменама са другим родитељима) и/или неформалним учењем кроз читање литературе и похађање разних програма за родитеље. Можемо рећи да је за родитеље важно да знају, да су свесни значаја игре за дечји развој, значаја квалитета социјалних релација, значаја препознавања јединственог склопа дететових способности и интересовања, повезаности између емоционалног и когнитивног развоја, повезаности између лингвистичког (говор) и ког-

нитивног развоја. Свест и знање обогаћују спонтано и интуитивно «вођене» поступке родитеља у пружању подршке дететовом развоју.

Глобализацијски услови живота захтевају од родитеља додатну свесност/знања и развијање стратегија заштите и подршке у којима предвиђање, антиципирање и благовремена припрема за што повољније сусретање дететових развојно мењајућих задатака постају све значајнији у стално мењајућим условима у средини реализације тих задатака (Zinn, 2008; Alaszewski & Сохон, 2008). У том смислу, родитељи су пред захтевним изазовом да направе разлику између кључног и некључног развојног усмеравања своје деце. У нашем теоријско-концептуалном моделу развијање иницијативности, оријентације ка сарадњи и стваралачком приступу животної реалности представљају «маркере» кључне за развој који узима у обзир актуелно стање контекста и блиске очекиване будућности.

*Родитељска понашања и поступци у функцији развијања иницијативе, оријентације за сарадњу и стваралачки приступ решавању проблема.* Генерално гледано понашања и поступке родитеља подстицајне за развој оријентације да се буде иницијативан, оријентације ка сарадњи и стваралачком приступу животної реалности можемо груписати у подстицаје и подршку.

*Подстицајна понашања родитеља могу бити индиректна и директна.* Индиректно родитељи подстичу развој СИС: стварањем средине за функционисање и игру у којој дете може да искаже своју машту (игре претварања); стварањем средине и услова за активирање експлораторног система понашања примерено узрасту детета (од буквалног претраживања простора до симболички исказане експлорације); социјалним конструисањем предуслова за игровне активности са заједничким циљем који покреће на развијање сарадње (на пример: два или три играча од истог комплета лево коцки праве свако по један део планиране целине); стварањем атмосфере опуштености, прихватања, разумевања и толеранције. Директни подстицаји усмерени су на видљиве активности детета и родитеља, а обухватају примером показано и(или) мотивишуће наглашавање

промишљајућег прис-тупа новим ситуацијама (на пример, приликом паковања за предстојеће путовање родитељи испољавају промишљене и активистичке ставове у приступу текућим проблемским ситуацијама – шта је неопходно понети, шта желимо, колико прт-љага,.... а подстичу и дете да то чини – да издвоји играчке које би желело, да изабере од издвојеног... примерено ситуацији и условима) уз пажљиво одмеравање сопственог/родитељског интервенисања (родитељ подстиче и даје дозволу и поруку да дете може само).

*Подржавајућа понашања родитеља су више директног карактера и могу се односити на: препознавање и подржавање дететових способности и интересовања (посматрање детета и настојање да се препозна његова јединственост); подржавање оригиналности у различитим облицима експресивног понашања и различитим доменима функционисања (у игри, цртању, облачењу и слично), узрасно примерено подржавање дететовог експериментисања са новим стварима/искуством (на пример, када дете «размонтира» играчку и «препозна» од чега је састављена, постављањем питања шта би могло даље да се деси са деловима, родитељ подстиче и размишљање, антиципацију и радозналост). Посебно важан аспект родитељског подржавајућег понашања односи се на вербално понашање детета, како у смислу проширивања дететовог речника (кроз читање, разговор), тако и развијања комуникацијских и дијалогских вештина кроз одговарање на питања која деца постављају родитељима, али и кроз постављање стимулативних питања деци. Посебно је значајно развијање вештине постављања питања као «оруђа» које усмерава откривање и сазнавање, развијање когнитивних способности (на пример, развијање појмова, проналажење сличности и разлика), али и стварања извесности у непознатом. Такође, подржавање вербалног понашања отвара простор за дететово култивисање поимања себе и свог деловања (на пример, помоћи детету*

да вербализује оно што испољава у понашању и оно што доживљава).

Назначени облици родитељских подстицаја и подршке, начелно гледано, могу да имају општи позитиван утицај на развој детета, али верујемо да кроз њих створени развојни исходи имају «додатну вредност» у смислу развоја оријентације да се буде иницијативан, да се сарађује са другима и стваралачки приступа текућем функционисању, а касније и учењу.

### **Уместо закључка**

Први средински фактор за дете јесте родитељ/неговатељ, тачније однос са родитељем/неговатељем. То је прва животна средина и први простор за учење и сазнавање света, па и први простор у коме се могу препознати, оснажити и развојно подстаћи сва она понашања која ће касније конституисати иницијативност, спремност на сарадњу и стваралачки приступ проблемима. Родитељи/старатељи су ти који кроз истрајавајућу бригу, подршку и наклоност (нарочито пред великим изазовима и у невољама) задовољавају дететове потребе, подстичу развој дететових потенцијала и усмеравају дететов начин конструисања слике о свету који га окружује. Поред ових општих одредница, данашњи родитељи морају чинити и додатне напоре да у стално мењајућим условима живљења и бројним неизвесностима уобличе визије кључних одредница развоја које ће омогућити њиховој деци целисходно функционисање у будућности.

Свака породица, функционише као средина учења – учење се одвија током дневних активности и интеракција, одвија се на много начина и кроз многе сегменте интеракције деце и родитеља (од комуникације током редовних активности до издвојених планираних активности; од комуникације током игре или забавних активности – гледања ТВ, филмова, до контаката и комуникације с другим људима). Истовремено, свака породица/родитељ има одређена очекивања и надања у вези са будућношћу своје деце и питањима њиховог образовања и рада/каријере.

Приступ родитеља стимулативан за развијање оријентације да се буде иницијативан, сарађује у заједничким активностима и стваралачки приступа животној свакодневици (касније учењу и образовању) умногоме је одређен уверењима родитеља. Корисна су следећа уверења: да је дете активни агенс сопственог искуства; да дете има ментални простор који зависно од узраста омогућава мање или веће разумевање менталног живота других; да деца расту и развијају се када су активно укључена у интересантне активности (Head Start, 1996; Polovina, 2011). Деловање родитеља у развијању назначених понашања деце, обухвата понашања типа усмеравања, праћења, посредовања и олакшавања. Породични миље који обележавају скицирани услови и понашања има потенцијал са доприносе посебном облику егзистенције деце у токове сопственог развоја и егзистенције који афирмишу иницијативност, оријентацију ка сарадњи и стваралачком бављењу реалношћу.

### Литература

- Ainsworth, M. (1969): Object relations, dependency, and attachment: theoretical review of the infant- mother relationship, *Child Development*, 40, 969–1025.
- Alaszewski, A. M., Coxon., K. (2008). The everyday experience of living with risk and uncertainty. *Health Risk & Society*, Vol. 10, No 5, 413-420
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. Freeman and Company, New York.
- Bateson, G. (1970). *Toward the Ecology of Mind*, Ballantine Books – New York.
- Bauman, Z. (2004): Liquid modernity, *Supervision* (Special issue, ANSE-Conference), 10-15.
- Bargh, J. A. , Gollwitzer, P.M., Lee-Chai, A., Barndollar, K., Trötschel, R. (2001). The automated will: nonconscious activation and pursuit of behavioral goals. *Journal of PersSocPsychology*, 81(6):1014-27.
- 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.
- Collins, A., Sroufe, A. (1999). Capacity for intimate relationships: S developmental construction. In. Furman, W., Brown, B. B.& Feiring /Eds/ *The development of romantic relationships in adolescence* (pp. 125-147).

- Erikson, E. (2008). *Identitet i životni ciklus*. Zavod za udžbenike, Beograd.
- 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).
- Flum, H., Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an educational goal. *Educational psychologist*, 41(2), 99-110.
- Head Start Learning Community (1996). *Support family learning: training guides* (ED424016)
- Howes, C., Smith, E. (1995). Relations among care quality, teacher behavior, children's activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, v. 10, n 4, pp. 381-404.
- 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>
- Keeny, B. (1983). *Estetic of change*. The Guilford press, New York.
- Kollock, P. (1998). Social dilemmas: The anatomy of cooperation. *Annual Review Sociology*. 24: 183-214.
- Kris, E. (1970). *Psihoanalitička istraživanja u umetnosti*. Kultura, Beograd
- 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.
- Frese, M., & Fay, D. (2001). Personal initiative: an active performance concept for work in the 21st century. In B.Staw & R.Sutton (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (Vol. 23, pp. 133-187), San Diego, CA, US: Elsevier Academic Press.
- Fulgosi, A., (1981). *Psihologija ličnosti*. Školska knjiga, Zagreb.
- 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.
- Moor, R. (2001). Basil Bernstein: Theory, models and the question of method. *Social Research Methodology*. Vol. 4, No. 1, 13-16.
- Nichols, M., Schwartz, R., Minuchin, S. (2001). *Family therapy: Concepts and methods*. Allyn and Bacon, Boston.
- Parker, S. K., Collins, C. G. (2010). Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors. *Journal of Management*, 36. 3 (May 2010): 633-662.
- Pijaže, Ž. (1977). *Psihologija inteligencije*. Nolit, Beograd.

- 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.
- Skowron, E., Dendy, A. (2004). Differentiation of self and attachment in adulthood: Relational correlates of effortful control. *Contemporary Family Therapy* 26(3). 337-352.
- 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.
- Šefer, J., (2005). *Kreativne aktivnosti u tematskoj nastavi*. Institut za pedagoška Istraživanja, Beograd.
- Zinn, J. (2008). Risk as discourse: interdisciplinary perspectives. *Critical Approaches to Discourse Analysis across Disciplines*, Vol 4 (2): 106 – 124 Preuzeto /decembar 2011/ sa <http://cadaad.net/journal>
- Oxford advanced learner`s dictionary (1992), Oxford University Press.



## **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. Радила 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. Учествује у стручном усавршавању просветног кадра у Србији. Била је 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.