

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 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

ПРЕДГОВОР	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
КРАТКЕ БИОГРАФИЈЕ АУТОРА	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 дечјег 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 наставнике. 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

ПРИСТУП ПОДСТИЦАЊУ ДЕЧЈЕ ИНИЦИЈАТИВЕ, САРАДЊЕ И СТВАРАЛАШТВА НА ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ¹

Емина Копас-Вукашиновић²

Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу,
Јагодина

Постоји неколико кључних одредница учења и развоја деце предшколског узраста, о којима родитељи, васпитачи и друга стручна лица у предшколским установама, као и шира друштвена заједница, морају водити рачуна у систему јединственог деловања на дете, од његовог рођења до поласка у школу. Ове одреднице подразумевају узрасне и индивидуалне специфичности деце, опште законитости и механизме њиховог свеукупног развоја, однос наслеђеног и стеченог у систему деловања различитих развојних чинилаца, до структурирања простора, средстава и материјала. Потребно је створити социјални контекст у којем је могуће подстицати дечју заинтересованост за искуствено учење и потребу да свако од њих буде активан чинилац сопственог развоја. Искуствено учење уводи нас у дечји свет, у којем је потребно обезбедити услове за слободу кретања и изражавања, како би се допринело развоју дечјих креативних и социјалних потенцијала. Не сме се изгубити из вида да су иницијатива, сарадња и стваралачко понашање потребе сваког предшколског детета, које су међусобно условљене и одређују брзину и ток његовог развоја и деловања. Појмови иницијатива, сарадња и стваралаштво су увек егзистирали у педагошкој теорији, од захтева Коменског (J. A. Comenius) да се васпитање и образовање детета од најранијег узраста мора прилагодити његовој

¹ 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).

² emina.kopas@pefja.kg.ac.rs

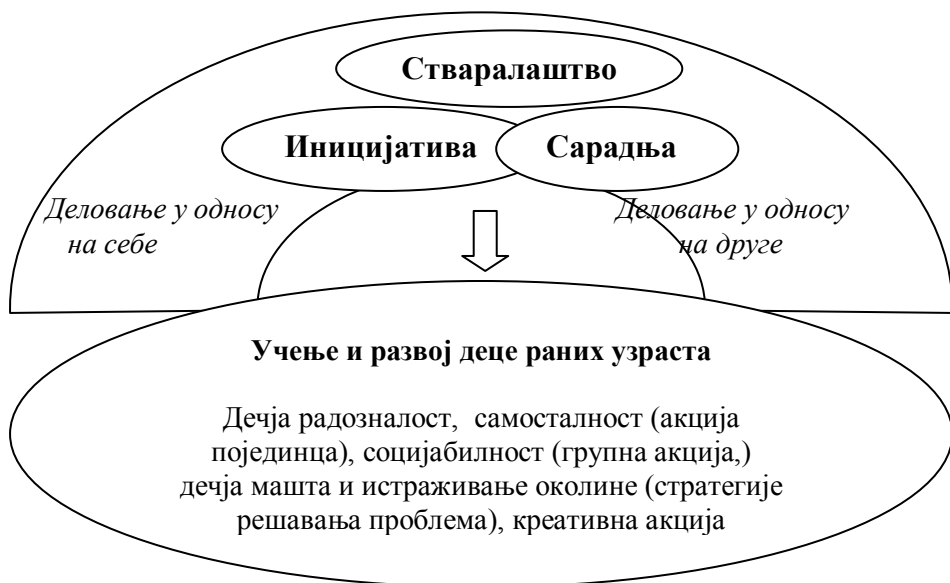
природи у којој оно искуствено учи, преко Фребеловог (F. W. A. Fröbel) тумачења развоја човека као његове самоделатности и процеса непрекидног откривања његове суштине, идеје Марије Монтесори (M. Montessori) о васпитању као спонтаном, искуственом природном процесу, све до резултата савремених истраживања сазнајне активности и развоја предшколског детета. Ови појмови су комплементарно сагледавани као суштински покретачи учења и развоја детета. Стога је у овом раду битно прво објаснити теоријско значење ових појмова у контексту развоја предшколске деце, како би се потом конкретизовали правци могућег педагошког деловања у предшколској установи.

Значење појмова иницијатива, сарадња и стваралаштво на предшколском узрасту и однос према сродним појмовима

У овом одељку рада бавићемо се значењима појмова иницијатива, сарадња и стваралаштво на предшколском узрасту и покушаћемо да их тумачимо у јединству, јер су међусобно условљени и чине систем комплементарних утицаја на децу, од њиховог рођења до поласка у школу.

Пре него што започнемо детаљније теоријско тумачење појмова иницијатива, сарадња и стваралаштво, покушаћемо да их сликовито поставимо у контекст учења и развоја предшколског детета и дефинишемо сходно узрастним карактеристикама предшколске деце, користећи појмове као што су: машта и стратегије решавања проблема – креативност; радозналост, самосталност и активност – иницијатива; социјално искуство – сарадња (*слика 1*). Ове особености се испољавају кроз деловање детета у односу на друге особе, као и на себе самога. Оне су условљене различитим чиниоцима, међу којима је од посебног значаја организовање подстицајне средине у којој ће дете учити.

Слика 1: Иницијатива, сарадња и стваралаштво у процесу учења и развоја предшколског детета



Не сме занемарити чињеница да је манифестовање укупних потенцијала сваког појединца посебно одређено утицајима из периода раног детињства и, уколико се не створе адекватни услови за њихов развој у овом периоду, на старијим узрастима ће се њихове способности теже развијати или то уопште неће бити могуће (Kamenov, 1999; Sluckin, 1971).

Иницијатива предшколског детета се може тумачити кроз његову *потребу* да се креће, да делује и да искуствено учи. Индивидуални потенцијали, средински утицаји, активност и васпитање појединца у раним узрастима у извесној мери одређују снагу иницијативе. Дечја *радозналост* и *спонтаност* утичу на иницијативно понашање предшколског детета и морају бити јединствено сагледане. Од средине двадесетог века до данас, истраживања развоја интелектуалних потенцијала деце раних узраста су потврдила да свака мисаона активност израста из њиховог опажајно-практичног деловања, које се постепено усавршава и диференцира. Зато подстицаји за развој иницијативе

треба да пођу управо од опажајно-практичног деловања у непосредној средини (Galjperin, 1966; Pijaže, 1968; Vigotski, 1977; Horvat, 1986; Dryden & Vos, 2004). Још у 17. веку је Коменски (J. A. Comenius) истицао да рано детињство представља темељ даљег развоја човека, да деловање на дете треба прилагодити његовој природи, да оно учи тако што опажа стварност и у тој перцепцији мора да ангажује што више својих чула. Његова природна потреба да буде *активно*, да се креће, да испитује могућности предмета и манипулише њима потврђује егзистентну интринзичну мотивацију детета, а она одређује његову иницијативност. У том процесу од најједноставнијег до сложенијег деловања на средину која га окружује, дете покушава да асимилира сопствена искуства у своје мисаоне структуре. Овакав активан однос детета с околином касније му помаже да се лакше адаптира, али и да у складу са својим потенцијалима самоиницијативно делује, учи и ствара у тој средини. Иницијатива детета одређује његово двосмерно деловање у односу на стварност (ниво и обим искустава о околини) и у односу на себе и сопствене могућности за деловање (ниво сазнања о себи и доживљаја себе), а затим ствара услове да трансформише предмет деловања и култивише своје понашање (у смислу креативног изражавања својих осећања и емоционално-социјалне адаптације).

Значајно је иницијативност предшколског детета тумачити у контексту његове спонтаности и *осетљивости*, односно снажне подложности утицајима средине (“пластичности”), што је у првим годинама живота од пресудног значаја за његово понашање, учење и развој. Управо ова осетљивост малог детета доприноси да ствари које га окружују изазивају у њему потребу да делује. Питањем дечје осетљивости за срединске утицаје се посебно бавила Марија Монтесори (M. Montessori), која је истицала да деца кроз сопствене активности испољавају такво интересовање и одушевљење за ствари које их окружују, да оне “постају саставни део његове властите егзистенције. Утиске из спољашњег света дете не упија умом него самим својим

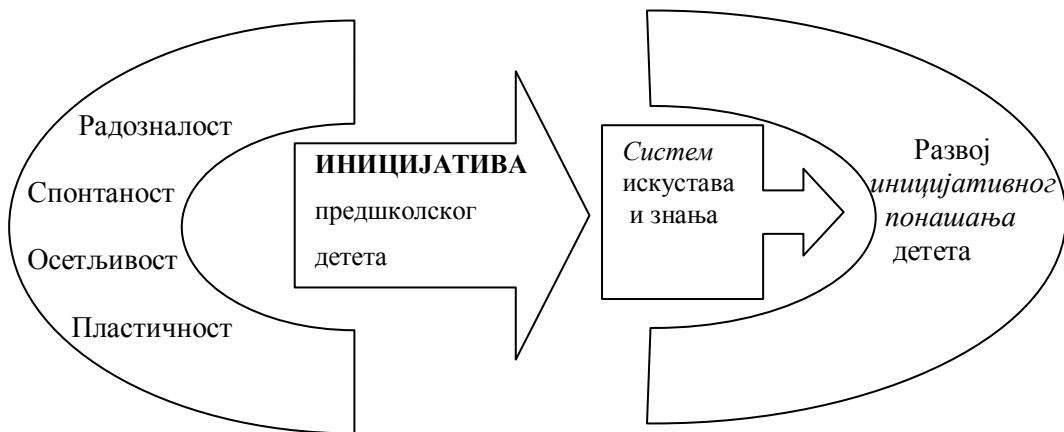
животом.” (Montesori, 2003). Она је доказивала да подстицаји (подршка) из околине одређују самоактивност малог детета. Својим истраживањима је потврдила да деца која расту у средини која подстиче њихов природан и поступан развој култивишу развој својих потенцијала “експлозијом” сопствених активности, без потребе за спољном мотивацијом (Montesori, према Dryden & Vos, 2004). Савремена истраживања потврђују да деца раних узраста најбоље уче кроз сопствена чулна искуства те је значајно стварати подстицајну средину за активирање чула, у којој ће свако дете, сопственим деловањем, одредити границе свог развоја (Dryden & Vos, 2004; Gentry, 2010). Када је реч о потенцијалима (диспозицијама), аутори који су се бавили развојем и учењем предшколске деце слажу се у констатацији да су учење и развој мале деце одређени њиховим активностима, које су инициране дечјом потребом да делују, што значи да уче кроз сопствену акцију, односно кроз процес реализовања својих у почетку једноставних идеја, које се током акције обогађују (иницијативност). Иницијативност изражена кроз дечју акцију је „колевка“ у којој дете на конструктиван/креативан начин успоставља контакт са средином и на тај начин квалитетно учи.

Дете ову своју потребу испољава врло рано по рођењу. Већ након шесте недеље оно почиње да држи главу, да се рита и маше рукама када је узбуђено. Након дванаесте недеље живота уме да подигне главу и савије колена, повремено отвара шаке, интересују га лица других особа и препознаје мајку. Индивидуални потенцијали и радозналост му помажу да већ између друге и треће године поскакује и скаче, да вуче играчку за собом, опонаша одрасле, прави торањ од већих коцака, црта (ради забаве, а не да би нешто представило). Између четврте и пете године дете достиже зрелост када може да научи да вози бицикл, да плива, клиже се на леду, скија и плеше, уме да гради од малих елемената, да слаже компликованије слагалице са више ситнијих елемената, његови цртежи садрже више детаља (Eipon, 2003). Дете постаје свесно својих могућности, искустава и знања, задовољно својим активностима

и поносно на своја постигнућа, што поново подстиче његову иницијативност за нове активности, разноврсније и сложеније, сада већ у групи вршњака. Иницијативност предшколског детета може се одредити као његова узрасна специфичност, потенцијал и потреба, од најранијег узраста до поласка у школу.

Досадашње теоријско сагледавање *иницијативе предшколског детета* указује на њену сложеност. Шематским приказом смо покушали да јединствено сагледамо поменуте односе, у циљу квалитетног детерминисања овог појма и његовог јаснијег одређења (слика 2).

Слика 2: Иницијатива предшколског детета у контексту особености његовог развоја (од иницијативе до иницијативног понашања)



С одрастањем, иницијативност предшколског детета добија на интензитету и усложњава се, те отвара простор бржем развоју дечије кооперативности (сарадње).

Сарадња предшколског детета се везује за развој *друштвености* и *комуникације*. Сарадња доприноси савладавању егоцентричне позиције у развоју детета. Потпуно беспомоћно и физички зависно по рођењу, предшколско дете до поласка у школу усавршава своје способности које ће на старијим узрастима одредити

његово понашање. Од способности које одређују ниво дечјег социјалног развоја (уважавање другог, самоконтрола...) зависе ниво, интензитет и квалитет њихове сарадње у групи. Јасно је да акција сама по себи није довољна за успешно учење и развој предшколског детета. Сходно поменутим особеностима његовог развоја (радозналост, чулност, пластичност), да би разумело своју околину (природну и друштвену), дете има потребу да буде у интеракцији с њом, при чему оно трага за новим сазнањима и проверава већ постојећа (Hohmann & Weikart, 1995) и то чини са другим особама, одраслима и вршњацима.

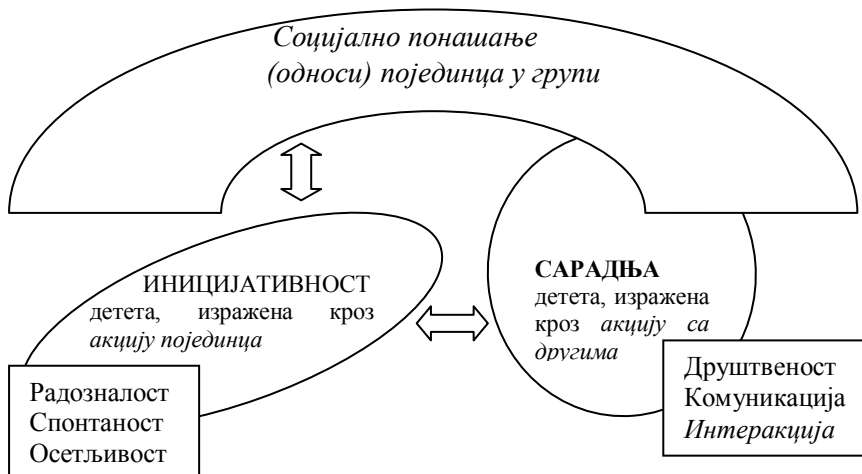
Основе социјалног понашања запажамо још код беба, када оне разликују лица од предмета, да би већ у другој години дете почело да подражава старију децу у начину игре, али још увек није спремно на сарадњу (Каменов, 1999). Наравно, дечје способности у контексту осталих развојних аспеката (физичког, когнитивног, емоционалног, развоја дечјег стваралаштва) такође доприносе развоју њихове потребе за сарадњом како са вршњацима, тако и са одраслим особама. Негде до тридесетог месеца живота дете се углавном игра само, отима играчке од друге деце, одбија да дели играчку или материјал, јер још није спремно за сарадњу. Тек у трећој години се код њега развија потреба да ради (игра се) и сарађује у групи вршњака, да би ускоро, у четвртој години, оно постало свесно потреба и мишљења друге деце у групи, чиме ова сарадња, као *друштвена вештина појединца*, добија на квалитету. У овом периоду се дете још увек учи понашању и односима у групи, да би између пете и шесте године живота уживало у групним активностима и сарадњи са вршњацима и на тај начин достигло ниво оптималне социјалне зрелости за полазак у школу. Тиме оно постаје спремно за социјалну адаптацију у новој (школској) средини и за даљи развој сопственог просоцијалног понашања (Hurlock, 1970; Einon, 2003).

Социјална комуникација (и сарадња) предшколског детета јесте једна од основних људских потреба, али и способност која се одрастањем природно надограђује на

дечју иницијативност, спонтаност и радозналост. То је узраст када социјална искуства доводе до наглих промена у *социјалном развоју* и понашању детета. Дете учи да се прилагођава групи, жели да се дружи, да сарађује и да учествује у активностима вршњака. Сарађујући, свако дете се налази у различитим ситуацијама, положајима и односима с другом децом. Постепено почиње да схвата улоге које у групи има. Код сваког детета се развија осећај припадања групи, али и осећај јединствености. Осећај припадања подстиче га на чешћу и конструктивнију даљу сарадњу и комуникацију и, последично, усвајање нових облика деловања. Дете у групи испробава нове облике *социјалног понашања*, открива другачије могућности *социјалне комуникације*, унапређује *социјалне односе* и развија *социјалне способности* за квалитетну сарадњу са вршњацима (Каменов, 1999). Сарађујући у групи, деца једни друге социјализују и уче се правилима понашања (спремност да се уступи играчка, чекање на ред, подела и размена материјала), што јесте предуслов њихове *прихваћености* од вршњака и личног задовољства због заједничког деловања. Постоји узајамна условљеност квалитета социјалног понашања (односа) појединца и његове сарадње (интеракције) у групи (*слика 3*).

Запажамо да се у литератури сарадња предшколског детета одређује као његова потреба, вид социјалне интеракције, социјална способност, друштвена вештина појединца, облик просоцијалног понашања. Сарадљивост као појам је у комплементарном односу са појмом иницијативност, коју смо одредили као особеност предшколског детета, знајући да је оно по природи радознано, спонтано и пријемчиво за утицаје из средине. Могло би се рећи да је *сарадњу* предшколског детета могуће сагледати *као ефекат његове иницијативе*. У основи оба појма се налази *дечја активност* путем које дете учи на конкретном материјалу и примерима из живота (*слика 3*).

Слика 3: Социјално понашање и сарадња предшколског детета као ефекти дечје активности и иницијативности



У савременој литератури аутори на различите начине приступају проблему дечје сарадње у систему активности (игара). Будући да су још седамдесетих година прошлог века детерминисане опште потребе, законитости и могућности социјалног развоја (и сарадње) деце раних узраста, проблем сарадње мале деце аутори данас конкретизују у контексту дечје иницијативе која се односи на потребу да дете делује, упознаје околину и спознаје сопствене потенцијале. Према истраживањима и искуству из праксе, дечју сарадњу је могуће класификовати према проблематици на коју се односи. Тако се сарадња мале деце разматра, на пример, са становишта потреба деце са сметњама у развоју и поремећајима у понашању, или са становишта култивисања дечјих емоција и социјалног понашања, или утицаја информационо-комуникационих технологија на развој сарадње (ICT) (Appel & O'Gara, 2001; Keenan, 2002; Jyde, 2006; Ragonesi et al., 2010). Сарадња предшколског детета је данас предмет интересовања многих истраживача, у склопу разматрања развоја укупних дечјих потенцијала и категорија деце, без обзира да ли се ради о даровитом детету, детету са сметњама у развоју и

понашању или детету које припада истовремено обема категоријама.

Стваралаштво (креативност) предшколског дете-та се у литератури тумачи као његов потенцијал присутан у различитим подручјима деловања, у средини која га окружује. Представља есенцијално питање развоја појединца, тиме и прогреса друштвене заједнице којој припада. У најширем смислу, представља “човекову способност самоостваривања у свету који га окружује, у конструктивном и продуктивном мишљењу и понашању, којим мења овај свет, а тиме и самога себе” (Каменов, 1999). Креативно мишљење подразумева отворено, дивергентно, односно оригинално, флексибилно, флуентно и елаборативно мишљење, стваралачку фантазију, толеранцију према неодређености, креативну генерализацију (Guilford, 1983; Kvaščev, 1976). Реч је о способности појединца да створи нешто *ново*, да развија различите *стратегije* у решавању проблема, произведе што већи број *идеја*, да испољи различите *облике имагинативног понашања*, да има *необичне перцепције* те да дође до одређених решења на неустаљен, неуобичајен, само њему својствен начин. Креативни потенцијали детета се такође, у некој мери, односе на претходну дефиницију креативности одраслих. Могу се посматрати у односу на *садржај* који је предмет његовог интересовања и деловања, у односу на *продукт* као резултат тог деловања и у односу на *процес* који се дешава на нивоу мисаоних операција (Guilford, према Barlow, 2000). Креативност код детета не подразумева увек и креативни продукт, који је иначе тешко дефинисати, нити креативне способности које још нису довољно развијене. Зато се дечја креативност истражује пре свега кроз дечје делање, дакле кроз процес конструисања нових сазнања. Креативност код деце је пре свега експресивна и, као што је речено, ослања се на субјективну перцепцију кроз коју дете стално реинтерпретира свет. Стваралачки потенцијал предшколског детета *интегрише* дечје интелектуалне могућности, мотивацију, емоције и личне склоности.

Појам стваралачког понашања код мале деце обједињује дететову *иницијативу*, засновану на унутрашњој мотивацији, радозналости, спонтаности и пластичности. Она се манифестује кроз *акцију*, ангажовање интелигенције и стицање искуства, затим кроз дететову *комуникацију* са светом (и другим посредницима знања) са којима сарађује у процесу долажења до знања и кроз *конструкцију сазнања* којом је дефинисан креативни чин. Ова конструкција се заснива на реструктурирању и симболичком прерађивању схватања о свету, што последично опет утиче на будућу мотивацију за сазнавањем, као и однос детета према околини, другим људима у њој и према сопственим могућностима. Када дете учи, оно увек открива њему непозната решења, тако што истражује, процењује, проверава и преиначава своје претпоставке, развија нове идеје тако да оне ипак значе изванредан *продукт* његовог стварања (Torrance, према Кваšчев, 1976). Када говоримо о стваралаштву мале деце, као што је већ речено, мислимо пре свега на *експресивну* (игра) и *експлоративну* креативност (истраживање околине), која се испољава као дивергентно понашање из кога ће проистећи различита решења и открића.

Стваралаштво се као потенцијал код сваког детета јавља од најранијег узраста, испољава се различитим интензитетом, у свим подручјима његовог живљења и деловања (говорне, драмске, плесне, ликовне, музичке, конструкторске, откривачке и друге активности). *Игру*, као основну активност предшколског детета, могуће је одредити као вид његове *стваралачке експресије*. Дете у игри *истражује, увиђа, класификује, комбинује, опробава, испитује и манипулише* предметима у свом окружењу, те *реконструира* околну стварност. У исто време, оно *истражује своје способности* и *усложњава сопствени систем искустава и знања*. Могло би се рећи да креативно изражавање предшколског детета представља, у извесном смислу, његов ментални врхунац. Исто тако, суптилни рудименти будућег *„мишљења вишег реда“* (појмовног мишљења) почињу да се развијају на најстаријем пред-

школском узрасту. Ови различити облици мишљења (дивергентно, асоцијативно и логичко) међусобно се прожимају и условљавају. Један облик мишљења представља полазну основу за појаву и обогаћивање другог, а често и његов структурални део.

У досадашњем теоријском тумачењу појма *стваралаштво предшколског детета* пошли смо од основних особина стваралачког процеса, које смо одредили у контексту узрастних и индивидуалних особености мале деце. Покушајмо да сада читаоцу дамо визуелни приказ основних детерминаната децјег изражавања као стваралачког чина, који ћемо повезати са иницијативом и сарадњом, у систему његових активности (слика 4).

Слика 4: Стваралаштво предшколског детета у систему његовог деловања



Поред експресивне игре, *стваралачко изражавање* предшколског детета остварује се и кроз истраживачке и проналазачке активности на различитим материјалима, које

такође могу да имају форму игре. Стваралачко изражавање подстиче дететову *пријемчивост* (и чулну осетљивост) за нова искуства, развија његово *интересовање* и *отвореност* како за уметничке доживљаје, тако и за проналазачке ситуације. Може се код детета развити и став *незадовољства познатим, поновљеним и признатим*, што упућује на чар откривања новог, као и проверавања и прерађивања сазнатог. Пошто дете схвати да заједно са другима може своју игру, активност и искуство да обогати, оно се радо прикључује групи и друге укључује у своје активности. Стваралачко изражавање појединца у групи утиче на сарадњу вршњака током заједничке акције и обрнуто, заједничка активност их подстиче на успостављање нових сарадничких односа и даље испољавање стваралачког потенцијала. Укупни утицаји одраслих на дечји развој и њихове односе у групи у којој равноправно учествују треба да су усклађени са специфичним начинима подстицања дечје иницијативе, сарадње и стваралаштва, како би се створила међусобна хармонија свих срединских чинилаца који утичу на дете.

Подстицање иницијативе, сарадње и стваралаштва на предшколском узрасту

У овом делу рада ћемо покушати да иницијативу, сарадњу и стваралаштво јединствено сагледамо, као значајне одреднице учења и развоја предшколског детета. Након што смо размотрили теоријски контекст и битне детерминанте ових појмова, потврдили њихову комплексност, нагласили значај њиховог подстицања и развијања на предшколском узрасту, следи конкретизација *услова и поступака за њихов развој*. У педагошкој теорији и пракси су утврђени многобројни услови и разноврсни поступци за развијање поменутих дечјих потенцијала и могуће их је заједно сагледати у односу на *квалитет програма васпитно-образовног рада са децом у предшколским установама и на начин на који је структурирана средина* за њихово учење и развој.

Друштвени односи у заједници у којој дете предшколског узраста расте и делује утичу на развој његове иницијативе, сарадње и стваралаштва. Узрасне карактеристике, о којима је било речи у овом раду (радознаост, пластичност, спонтаност...), потврђују да предшколско дете на специфичан начин, из свог угла, посматра окружење и делује. Посебност овог узраста аутори некада на симболичан начин представљају као период када *“свет је моја шкољка”* или *“свет су друга деца”*, желећи да нагласе специфичности овог бурног периода дечјег одрастања (Greenspan, 2003, str. 3 i 8). У једном моменту је код њих снажно изражен егоцентрични осећај величине и свемоћи, иако се заправо ради о затворености у сопствену перспективу гледања. У следећем моменту је дечја пажња фокусирана на припрему за однос са вршњацима (Greenspan, 2003, str. 3-13). У овим периодима предшколско дете има потребу да кроз игру истражује, проверава, прати, закључује, замишља. То подразумева да се *планирањем, програмирањем и организацијом рада у предшколским установама* стварају услови у којима ће се код деце подстицати развој њихових потенцијала за креативно мишљење, понашање и деловање. Дечје активности „форматизују“ потенцијале – *“акција развија орган”* (Piaget, према Šefer, 2008). То значи да су *креативне активности* појединца резултат *креативног мишљења*, али и услов за његов даљи развој. Креативне активности на млађим узрастима, дакле, одређују правац и квалитет *креативног деловања на старијим узрастима* и обезбеђују *“већу учесталост креативне иницијативе у будућности”* (Šefer, 2008).

Подстицању и развоју дечије иницијативности, сарадње и стваралаштва придаје се посебан значај од предшколских програма (Kopas-Vukašinić, 2010) до данас актуелних Општих основа предшколског програма (Ministarstvo prosvete i sporta, 2006), као и пред-школских програма у другим земљама (Ђурић, 1998; Пешић & Костић, 1996). У овим програмима су конкретизовани циљеви, задаци, садржаји и активности. У оквиру тих циљева и

задатака налазе се и следећи: неговати дечју потребу да истражују оно што осећају и оно што хоће (иницијатива), омогућити им истраживање путем покушаја и погрешака (учење кроз искуство), научити малу децу да учествују у заједничким активностима (сарадња), развијати дечју сензибилност и креативност (експресивна креативност). У поменутих програмима се такође може уочити да поред истраживачких активности деце и њиховог учења кроз лично искуство подстицање дечије маште кроз игру одређује њихов развој. Детерминисане заједничке одлике програмских модела (Модел А и Модел Б) актуелних *Опитних основа предшколског програма* у Србији представљају јасну полазну основу за конкретизацију поменутих циљева и задатака. Ове одлике подразумевају заједничке циљне оријентације и начела васпитно-образовног рада који доприносе развоју дечије иницијативе сарадње и стваралаштва, кроз игру, као основну активност деце у предшколској установи (подстицање самосталности, аутентичности израза и деловања детета, подстицање креативног изражавања детета, начело поштовања и култивисања дечје игре). *Опите основе предшколског програма* суштину предшколског васпитања и образовања дефинишу као очување, подстицање и оплемењивање спонтаних стваралачких могућности и својстава предшколског детета“ (*Pravilnik o opštini...*, 2006, str. 13).

Осим квалитета и начина реализације предшколског програма, значајан је и *квалитет средине у којој дете живи*. Примерена дечјим узрасним (и индивидуалним) особеностима, средина треба да буде подстицајна за њихов избор активности и слободно изражавање, даљи развој дечје иницијативе, сарадње и испољавање стваралачких потенцијала (стваралачког понашања). У таквој средини предшколско дете кроз игру, истраживачку активност и дружење стиче одговарајућа позитивна, разноврсна и повезујућа *искуства* (чулна, моторичка, симболичка). *Разноврсни и квалитетни радни материјали и средства* представљају подстицај за организацију активности примерених дечјим могућностима, потребама и интере-

совањима, а у исто време значе подстицај за развој њихове иницијативе и стваралаштва. У таквом окружењу (подстицајној средини) могуће је развити атмосферу погодну за сараднички рад деце у групи, њихову успешну комуникацију, размену материјала и искустава, што ће сигурно допринети кохерентности групе. У оваквим условима деца испољавају потребу за новим иницијативама и изражавањем својих креативних потенцијала, што даље унапређује квалитет сарадничких односа у групи. Тиме се стварају услови да деца од најранијег узраста испољавају своје потенцијале и задовољавају потребу да откривају себе и своју околину, да то чине кроз разноврсне активности и на разне начине и да при том усавршавају своје вештине (способности), као што су: самосталност, комбинаторичка флексибилност, реконструкција, симболичка трансформација и друге (Kamenov, 1989; Kopas-Vukašinić, 2006). Када је реч о методама и поступцима за развој дечијих потенцијала, не сме се изгубити из вида чињеница да дечја активност подразумева првенствено *експлоративно истраживање кроз игру*, која јесте слободна и спонтана, али је у исто време и култивишу одрасли (васпитачи и родитељи).

Поменути услови за развој иницијативе, сарадње и стваралаштва предшколске деце овде су сагледани као основне смернице за деловање васпитача (и родитеља). Они треба да обезбеде услове да деца у предшколској установи испоље своју радозналост, спонтаност, пластичност, што одређује квалитет њиховог искуственог учења. У таквим условима деца испољавају иницијативу и остварују сарадњу, радећи на заједничким „пројектима“, откривајући и стварајући свет кроз машту и игру, како би задовољили своје потребе за активношћу, изразили, проверили и даље развили своје потенцијале.

Закључна разматрања

Развој предшколског детета је одређен његовим узрасним и индивидуалним особеностима. У овом периоду његове спремности за искуствено учење, од рођења детета до

поласка у школу, када оно делује у игри и кроз истраживање спознаје себе и околину, његово *иницијативно, сарадничко и стваралачко понашање* је значајно јединствено сагледати као комплексне одреднице дечјег развоја.

Детерминанте иницијативности предшколског детета произлазе из његове радозналости, спонтаности, искуственог учења и пријемчивости за утицаје из средине. Тиме је одређено његово деловање у односу на себе и у односу на друге људе. Управо *иницијативност*, испољена у активностима које се постепено усложњавају, одређује социјално понашање и односе детета у групи. Његова радозналост и спонтаност га подстичу на активности у којима оно, освајајући чулни свет у којем делује, све више изражава потребу да комуницира са другом децом, да ступа у интеракцију са њима, прилагођава се групи и почиње да схвата улоге у којима се налази и туђе перспективе мишљења. Оваква социјална интеракција подразумева *сарадњу с вршњацима*, која је и потреба и подстицај даљег развоја предшколског детета. Подстакнута иницијативност и сарадња са другима знатно доприносе развоју дететових *креативних потенцијала*: разумевања различитих позиција мишљења, стварања необичних и јединствених перцепција, великог броја идеја, флексибилних стратегија за деловање и решавање проблема на неустаљен, неуобичајен (оригиналан), само њему својствен начин. Сазревањем у подстицајним условима, дечји потенцијали за креативно понашање се усложњавају. Различити облици имагинације и за децу карактеристично слободно асоцијативно мишљење доприносе дивергентној продукцији идеја и креативном понашању, што се рефлектује на њихов даљи развој.

Подстицајни услови за развој иницијативности, сарадње и стваралаштва предшколског детета морају се сагледати кроз игру детета и његово експлоративно истраживање средине у којој оно слободно делује, на различите начине и са различитим материјалима, индиви-дуално и у групи, у атмосфери толеранције и кооперативности.

Дефинисање специфичних значења иницијативе, сарадње и стваралачког понашања деце на предшколском узрасту, разматрање њихове међуусловљености и комплементарности, као и указивање на услове и поступке који доприносе њиховом развоју, потврђују да се овом проблему мора приступати свеобухватно, у циљу унапређивања педагошке праксе у предшколским установама, а у функцији припреме мале деце за иницијативу и учење на креативан и сараднички начин на школском узрасту.

Литература

- Appel, A. E. & O'Gara, C. (2001). *Technology and Young Children: A Review of Literature*. Retrieved October 18, 2011. From the World Wide Web <http://ict.aed.org/infocenter/pdfs/technologyandyoung.pdf> - -1k
- Barlow, C. M. (2000). *Guilford's Structure of the Intellect*. Retrieved October, 2011. From the World Wide Web <http://www.cocreativity.com/handouts/guilford>.
- Dryden, G. & Vos, J. (2004). *Revolucija u učenju: kako promeniti način na koji svet uči*. Beograd: Timgraf.
- Đurić, Z. (ur.) (1998). *Predškolsko vaspitanje i priprema dece za polazak u školu u nekim zemljama*. Beograd: Ministarstvo prosvete R Srbije (Sektor za istraživanje i razvoj obrazovanja).
- Einson, D. (2003). *Rano učenje*. Novi Sad: Zmaj.
- Galjperin, P. J. (1966): K učenju ob interiorizaciji, *Voprosi psihologii*, br. 6, 25-31.
- Gentry, J. R. (2010). *Raising Confident Readers: how to Teach Your Child to Read and Write-from Baby to Age Seven*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Greenspan, S. I. (2003). *Vještine igrališta*. Lekenik: Ostvarenje.
- Guilford, J. P. (1983). Transformation abilities or functions, *Journal of Creative Behavior*, No. 17(2), 75-83.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (1995). Educating Young Children: Active Learning Practices for Preschool and Child Care Programs, *Early Childhood Counts: Programming Resources for Early Childhood Care and Development*, 13-41. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Horvat, L. (1986). *Predškolsko vaspitanje i intelektualni razvoj*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Hurlock, E. B. (1970). *Razvoj deteta*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SRS.
- Izrael, L. i Buzan, T. (1999). *Moć dečjeg uma: postanite genije na brzaka*. Beograd: Finesa.

- Judge, S. L. (2006). *Constructing an Assistive Technology Toolkit for Young Children: Views from the Field*. Retrieved October 10, 2011. From the World Wide Web
<http://olms.cte.jhu.edu/olms/data/resource/6682/Constructing... - 221k>
- Kamenov, E. (1989). *Intelektualno vaspitanje kroz igru*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva; Sarajevo: "Svjetlost".
- Kamenov, E. (1999). *Predškolska pedagogija, knjiga prva*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Keenan K. (2002). The development and socialization of aggression during the first five years of live, in: Tremblay R., R. Barr, R. Peters (eds.): *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. 2002:1-5. Retrieved October 21, 2011. From the World Wide Web
<http://www.child-encyclopedia.com/documents/KeenanANGxp.pdf>.
- Kopas-Vukašinović, E. (2006). Uloga igre u razvoju dece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. XXXVIII, Br. 1, 174-189. DOI: 10.2298/ZIPI0601174K
- Kopas-Vukašinović, E. (2010). *Predškolski programi u Srbiji*. Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Kvaščev, R. (1976). *Psihologija stvaralaštva*. Beograd: ICS.
- Ministarstvo prosvete i sporta R Srbije (2006). *Pravilnik o opštim osnovama predškolskog programa*. Beograd: Prosvetni pregled.
- Montesori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar.
- Pešić, M. i M. Kostić (ur.) (1996). *Programi predškolskog vaspitanja u svetu: Kvebek, Japan*. Beograd: Prosvetni pregled i Filozofski fakultet IPA.
- Pijaže, Ž. (1968). *Psihologija inteligencije*. Beograd: Nolit.
- Ragonesi, C.B., Chen, X., Agrawal, S., Galloway, J. C. (2010). *Power Mobility and Socialization in Preschool: A Case Study of a Child with Cerebral Palsy*. Alexandria, VA: Pediatric Physical Therapy.
- Sluckin, W. (1971). Periodi osetljivosti, *Predškolsko dete*, Br.4, 359-364.
- Šefer, J. (2008). *Evaluacija kreativnih aktivnosti u tematskoj nastavi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Vigotski, L. S. (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.

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: рефлексије 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: рефлексије 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.