

KVALITET OBRAZOVANJA DAROVITIH STUDENATA I OBRAZOVNE POLITIKE²

Rezime: U radu se razmatra pozicioniranje zahteva za kvalitetom obrazovanja darovitih studenata u strateškim dokumentima, u cilju razvoja i unapređenja obrazovne politike. Jedan od osnovnih zadataka koji proizilazi iz cilja Lisabonske strategije (2002: 8), a predstavlja osnovni razvojni cilj svih promena u sferi obrazovanja, ekonomije i društva u zemljama Evropske unije, jeste *povećanje kvaliteta obrazovanja i osposobljavanja u skladu sa novim zahtevima društva zasnovanog na znanju i modernizacija nastavnog procesa i procesa učenja*. Ostvarenje ovog zadatka zahteva modernizaciju i unapređenje kvaliteta ukupnog sistema obrazovanja, pre svega, kako je u strateškim dokumentima navedeno, ujednačavanjem sistema standarda kvaliteta. Pitanja koja se nameću jesu: Da li standardizacija visokoškolske nastave, u cilju osiguranja kvaliteta, ograničava razvoj darovitih? Ukoliko je standardizacija definisana na više nivoa, znači da su ciljevi i ishodi na svakom od nivoa i dalje okvir za rad sa darovitim. Da li se u tom okviru može optimalno razviti stvaralaštvo i kreativnost? Da li nedostaci bihejviorističkog, ali i humanističkog pristupa kvalitetu obrazovanja, otvaraju vrata funkcionalističkim shvatanjima ili nekom novom pristupu u kreiranju obrazovnih politika? Odgovore je moguće tražiti u svakom od koncepata kvaliteta obrazovanja, a pre svega odgovor na pitanje kako odrediti kriterijume kvaliteta u svakom od njih. Problem koji se, nadalje, otvara je pitanje kompetencija visokoškolskih nastavnika da prepoznaju potrebu svakog od studenata, pre svega darovitog, i da na najbolji mogući način osiguraju potreban nivo znanja za njihov dalji razvoj. Isto tako, upitno je da li postoji materijalna, tehnička i društvena podrška za rad sa darovitim studentima, kako bi se osigurao i zadržao kvalitet, i na kom je od standardizovanih nivoa u svakoj visokoškolskoj ustanovi pojedinačno. U ovom radu, analizom strateških dokumenata visokog obrazovanja EU i kod nas, sagledane su mogućnosti za dalje kreiranje politike obrazovanja i razvoja darovitih.

Ključne reči: kvalitet obrazovanja, visokoškolska nastava, obrazovne politike.

UVOD

Jedan od osnovnih zadataka koji proizilazi iz cilja Lisabonske strategije³, a predstavlja osnovni razvojni cilj svih promena u sferi obrazovanja, ekonomije i društva u zemljama Evropske unije, jeste *Povećanje kvaliteta obrazovanja i osposobljavanja u skladu sa novim zahtevima društva zasnovanog na znanju i modernizacija nastavnog procesa i procesa učenja*. Ostvarenje ovog zadatka zahteva

¹ snezanabk@gmail.com

² Rad predstavlja rezultat rada na projektu „Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja”, br. 179036 (2011–2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije.

³ *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*, Directorate-General for Education and Culture, European Commission, Luxembourg: 2002, p. 8.

modernizaciju i unapređenje kvaliteta ukupnog sistema obrazovanja, a samim tim i visokoškolskog obrazovanja, pre svega, ujednačavanjem sistema standarda kvaliteta.

Osiguranje kvaliteta u visokom obrazovanju svakako nije samo evropsko pitanje. U celom svetu raste zanimanje za kvalitet i standarde, što odražava i brz razvoj visokog obrazovanja, a i troškove koje on predstavlja i za javna i za privatna sredstva. Shodno tome, ako Evropa želi ostvariti nameru da postane najdinamičnija, na znanju zasnovana ekonomija u svetu (tzv. Lisabonska strategija), onda će evropsko visoko obrazovanje morati pokazati da ozbiljno shvata kvalitet svojih programa i stepena, te da je spremno da uspostavlja načine osiguravanja i pokazivanja tog kvaliteta. Inicijative i zahtevi koji u svetlu internacionalizacije visokog obrazovanja dolaze i izvana i iz same Evrope, traže odgovor. Obaveza svih koji su uključeni u stvaranje ovih predloga dobro se uklapa u ostvarenje istinske evropske dimenzije osiguranja kvaliteta, kojom će se osnažiti privlačnost onoga što nudi visoko školstvo u Evropskom području visokog obrazovanja.⁴

Osiguranje kvaliteta nastave, jedno od temeljnih načela u reformskim procesima u visokoškolskom obrazovanju poslednjih decenija, uslov je za ujednačavanje evropskog prostora visokog obrazovanja, ali i njegova posledica. Namera je da se evropski visokoobrazovni prostor koji je organizovan na nacionalnom i regionalnom nivou, te je u osnovi heterogen i jedna od njegovih osnovnih karakteristika, jeste veoma izražena heterogenost, ujednači u pogledu organizacije, upravljanja, uslova zapošljavanja i izbora nastavnog osoblja i istraživača. Naravno, na takvu heterogenost uticali su kulturni, obrazovni, politički, ekonomski i društveni razlozi. Za ublažavanje te heterogenosti u temelj sistema osiguranja kvaliteta ugrađeni su zahtevi za odgovornošću (*accountability*) i usavršavanjem (*improvement*). Operacionalizacija zahteva za kvalitetom u visokoj izobrazbi nije novost: ponuđen je veliki broj rasprava i definicija kvalitete (primjerice, Harvey i Green, 1993; Green, 1995; Rafajac i dr., 1998. i dr.). Ono što valja naglasiti jest da se najprimerenijim smatra holistički, multidisciplinarni pristup pri definiranju kvaliteta visoke izobrazbe, pristup koji vodi računa o interesima svih uključenih u tu izobrazbu i koji ima na umu njezine različite segmente. Ono što posebno valja izdvojiti iz ključnih dokumenata o globalnim trendovima u visokoj izobrazbi jest stav prema kojemu je ključna odgovornost za daljnje razvijanje sustava osiguranja kvaliteta na institucijama visoke izobrazbe: na stručnosti i profesionalnosti zaposlenih, učinkovitosti upravljačkih struktura, dosljednosti i integritetu akademskih i upravljačkih postupaka, kulturi pojedinih fakulteta i odsjeka, jačini i vezi između nastavnika i studenata (Kovač i sar., 2002: 1015). Iako je od ovih navoda prošlo više od decenije, možemo reći da su i danas aktuelni.

⁴ *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, p.8.

OBEZBEĐENJE KVALITETA OBRAZOVANJA U STRATEŠKIM DOKUMENTIMA EU

U kreiranju obrazovnih politika od izuzetne važnosti je definisanje minimuma zahteva u cilju osiguranja kvaliteta obrazovnog procesa. Pri tome, neophodno je odrediti šta se pod pojmom *kvalitet* podrazumeva, s obzirom na to da postoje različiti pristupi i shvatanja kvaliteta obrazovanja. Bilo da se termin „kvalitet” primenjuje ili ne, svaki obrazovni sistem se strukturise oko određene vizije kvaliteta obrazovanja. U tom okviru je moguće govoriti o najmanje pet alternativnih koncepcija kvaliteta obrazovanja: 1. Kvalitet obrazovanja kao izuzetnost. U ovom kontekstu izvrsnost je vizija koja vodi obrazovni proces. Škole bi trebalo da se usmere ka ostvarivanju najviših potencijala svakog učenika; 2. Kvalitet obrazovanja kao konzistencija. Ovde jednakost predstavlja viziju koja vodi obrazovne napore; 3. Kvalitet obrazovanja kao „prikladnost svrsi”. Preciznost i perfektnost u određenim predmetnim područjima predstavljaju viziju koja oblikuje obrazovni sistem. Kvalitetno obrazovanje se u ovom kontekstu posmatra kao priprema (specijalizacija) učenika za određene uloge; 4. Kvalitet obrazovanja kao „vrednost za novac”. U ovom smislu kvalitetno obrazovanje korespondira sa individualnim i društvenim ulaganjima; 5. Kvalitet obrazovanja kao transformativni potencijal. U ovom kontekstu socijalne i personalne promene predstavljaju viziju koja vodi obrazovne napore. Kvalitetno obrazovanje predstavlja temelj pozitivnih promena individue i društva (Harvey, prema: Milutinović, 2009: 77). Navedeni koncepti mogu biti implementirani u obrazovnu politiku ne isključujući jedan drugog. Naprotiv, umnožavanje zahteva može osigurati viši nivo kvaliteta.

O kvalitetu u obrazovanju možemo još govoriti i sa biheviorističkog i humanističkog aspekta, kao dva suprotstavljena mišljenja. Iako se za mnoge oblasti aktuelni koncepti i načini bavljenja kvalitetom pokazuju kao višestruko korisni, ostaje otvoreno pitanje šta se, pri njihovoj apsolutizaciji, dešava sa andragoškim principima orijentisanosti na polaznika, njegovog aktivnog učestvovanja u svim fazama obrazovnog procesa i sličnih, pomalo zaboravljenih humanističkih postulate. Orijetisanost na *ishode*, koja nosioce obrazovanja abolicira od jednog dela odgovornosti, potpuno ispušta iz vida same *procese*, koji imaju neprocenjiv značaj u procesu obrazovanja u onim ishodima koji nisu merljivi postojećim instrumentarijumima. Činjenica da su ovakvi aspekti obrazovanja odraslih teški za procene i merenja i da je bez formalnog okvira mnogo teže raditi na unapređenju njihovog kvaliteta, ne oslobađa odgovornosti od tog važnog zadatka, čak i kada on nije u fokusu aktuelne obrazovne politike (Popović, Maksimović, 2011: 255). Poslednjih nekoliko decenija 20. veka pojavile su se brojne kritike upućene biheviorizmu i humanizmu. Naime, na temelju socioloških teorija Spensera (Herbert Spencer) i Parsonsa (Talcott Parsons) razvila su se *funkcionalistička shvatanja* prema kojima škola ima zadatak da pruži mladima znanja i veštine kako bi ih osposobila za uspešno funkcionisanje u svetu rada i participiranje u društvenom životu. U ovom

slučaju polazi se od teze da obrazovanje ima vitalnu ulogu u obezbeđivanju efikasnog funkcionisanja društva (Milutinović, 2009: 77). Ovakav pristup kvalitetu obrazovanja u osnovi je strateških dokumenata obrazovnih politika i nove evropske strategije obrazovanja, stava da obrazovanje i razvoj veština za 21. vek predstavljaju osnovu razvoja društva.

Nivo osiguranja kvaliteta obrazovanja određen je zahtevima postavljenim u cilju obrazovnog procesa i podrazumeva uređenje odnosa na osnovu definisanih kriterijuma, normi ili standarda. Obrazovni standard može biti direktno vezan za izlaznu vrednost, a može biti regulacijski, uređivati sam proces. Preovladava stav da je standard normativni zahtev prema kojemu se upravlja obrazovni sistem (Pastuović, 2005: 14). Ako se standardizuju postignuća ili ishodi (*output standardi*) govorimo o kompetencijama. Međutim, treba reći da paradigma output standard nije bez dilema, te da takvo razumevanje obrazovnih standarda nije „univerzalno prihvaćeno” (isto). Autore obrazovnih standarda ne interesuje način na koji će škola i nastavnici razviti kompetencije kod učenika, ali očekuju značajan (povratan) uticaj uvođenja obrazovnih standarda na kvalitet nastave. Takav je pristup preorijentacija s individualiziranog ka institucionalnom posmatranju postignuća (Palekčić, 2007, u: Strugar, 2012: 37). Standardizacija ili personalizacija u obrazovnom procesu je otvoreno pitanje za mnoge autore i kreatore obrazovnih politika.

Polazeći od cilja uspostavljanja sistema osiguranja kvaliteta koji podrazumeva obezbeđenje i unapređenje kvaliteta visokoškolskih ustanova i studijskih programa i promociju kulture kvaliteta, potpisnici Bolonjske deklaracije uspostavili su opšte standarde za ujednačavanje evropskog prostora visokog obrazovanja. Na osnovu njih, svaka država potpisnica je utvrdila nacionalne standarde u cilju ujednačavanja evropskog obrazovnog prostora. Ključni standardi čine okvir minimuma zahteva za razvijanje mehanizama osiguranja kvaliteta visokoškolskog sistema i čine ih: evropski standardi i smernice za interno osiguranje kvaliteta u visokoškolskim ustanovama⁵ (politika rada i procedure za osiguranje kvaliteta, usvajanje, praćenje i periodična revizija programa, provera znanja studenata, osiguranje kvaliteta nastavnog osoblja, resursi za učenje i podrška studentima, sistem informacija i informacije za javnost); evropski standardi za eksterno osiguranje kvaliteta u visokom obrazovanju (korišćenje procedura za eksterno osiguranje kvaliteta, izrada procedura za eksterno osiguranje kvaliteta, kriteriji za odlučivanje, procesi primereni nameni, izvještavanje, procedure za dalji rad, periodični pregledi, analiza na nivou celog sistema) i evropski standardi za agencije za eksterno osiguranje kvaliteta kojima se definiše, između ostalog, korišćenje procedura za eksterno osiguranje kvaliteta u visokom obrazovanju, zvanični status, aktivnosti, resursi, nezavisnost, te kriterijumi i procedure u vezi sa odgovornošću i za eksterno osiguranje kvaliteta koje koriste agencije.

Navedeni standardi podrazumevaju insitucionalno definisan sistem osiguranja kvaliteta koji obuhvata promociju, vrednovanje, spoljnu proveru i javno publikovanje ocena kvaliteta ustanova i studijskih programa. Njihovim uvođenjem trebalo bi, kada govorimo o osiguranju kvaliteta obrazovanja, visokoškolske

⁵ Ibid,p.7

ustanove i agencije za osiguranje kvaliteta u evropskom području visokog obrazovanja, da koriste iste referentne tačke, čime će se kredibilitet rada agencija za osiguranje kvaliteta unaprediti.

KVALITET VISOKOŠKOLSKOG OBRAZOVANJA U SRBIJI I MESTO DAROVITIH U NJEMU

Sistem visokoškolskog obrazovanja u Srbije je, poslednjih deset godina, doživeo značajne promene u svojoj strukturi, organizaciji i funkcionalnosti. Nakon potpisivanja Bolonjske deklaracije 2003. godine pristupilo se izmeni postojećeg zakona koji je uređivao ovu oblast, tako da su do sada doneta dva zakona o visokom obrazovanju i u par navrata, izmene i dopune važećih zakona. Podzakonska akta nisu u dovoljnoj meri pratila zakonska rešenja (npr. Uredba o finansiranju), tako da ni rezultati nisu bili kvalitetni. U neposrednoj praksi javljali su se propusti i nedoumice u primeni. Činjenica da zakonska rešenja nisu imala podlogu u celovitoj reformi obrazovanja i da nije doneta Strategija razvoja visokog obrazovanja, rezultirala je, između ostalog, neujednačenošću sistema osiguranja kvaliteta, pogotovo između državnog i privatnog sektora visokog obrazovanja.

Zakon o visokom obrazovanju iz 2006. godine uredio je obezbeđivanje kvaliteta visokoškolske ustanove članom 15. i članom 17, a članom 11. je definisao obaveze Nacionalnog saveta za visoko obrazovanje, između ostalog i u vezi sa osiguranjem kvaliteta, tako da je Nacionalni savet 2006. godine doneo Pravilnik o standardima za samovrednovanje i ocenjivanje kvaliteta visokoškolske ustanove, Pravilnik o standardima i postupku za spoljašnju proveru kvaliteta visokoškolske ustanove i Pravilnik o standardima i postupku za akreditaciju visokoškolskih ustanova i studijskih programa. Za potrebe ovog rada značajan je Pravilnik o standardima za samovrednovanje i ocenjivanje kvaliteta visokoškolske ustanove koji određuje standarde za samovrednovanje i ocenjivanje kvaliteta visokoškolske ustanove.

Standardima je predviđeno da visokoškolska ustanova sprovodi u praksi utvrđenu strategiju obazbeđenja kvaliteta i u tom cilju preduzima potrebne aktivnosti za realizaciju strategije obezbeđivanja kvaliteta i preduzima mere za otklanjanje uočenih nepravilnosti. U tom smislu potrebno je da posebno prati kvalitet izvođenja nastave, realizaciju ispita, uspešnost studenata u studiranju u celini i na pojedinačnim predmetima, kvalitet udžbenika i nastavnih sredstava. Predviđeno je da studenti imaju aktivno učešće u ovim procesima obezbeđenja kvaliteta. Posebno je značajna ocena kvaliteta nastavnog procesa koja se utvrđuje anketiranjem studenata. U neposrednoj praksi javlja se niz nedostataka i nedoumica, pre svega u anketiranju studenata. Ankete nisu ujednačene na nivou celokupnog sistema visokog obrazovanja (državni i privatni sektor), a možemo reći i da im se pristupa sa različitim stepenom odgovornosti: od toga da su zaista u funkciji obezbeđivanja i unapređivanja kvaliteta, do toga da se sprovede formalno jer zakon to nalaže.

Pitanje koje se nameće je: Da li standardizacija visokoškolske nastave, u cilju osiguranja kvaliteta, ograničava razvoj darovitih? Ukoliko je standardizacija

definisana na više nivoa, znači da su ciljevi i ishodi na svakom od nivoa i dalje okvir za rad sa darovitimima. Da li se u tom okviru može optimalno razviti stvaralaštvo i kreativnost? Da li nedostaci biheviorističkog, ali i humanističkog pristupa kvalitetu obrazovanja, otvaraju vrata funkcionalističkim shvatanjima ili nekom novom pristupu u kreiranju obrazovnih politika? Odgovore je moguće tražiti u svakom od koncepata kvaliteta obrazovanja, a, pre svega, odgovor na pitanje kako odrediti kriterijume kvaliteta u svakom od njih. Problem koji se, nadalje, otvara je pitanje kompetencija visokoškolskih nastavnika da prepoznaju potrebu svakog od studenata, pre svega darovitog, i da na najbolji mogući način osiguraju potreban nivo znanja za njihov dalji razvoj. Isto tako, upitno je da li postoji materijalna, tehnička i društvena podrška za rad sa darovitim studentima, kako bi se osigurao i zadržao kvalitet, i na kom je od standardizovanih nivoa u svakoj visokoškolskoj ustanovi pojedinačno.

Potrebe za savremenim pristupom u nastavnom radu na fakultetima pretpostavljaju razvoj i jačanje kompetencija nastavnika i to naučnih, profesionalno-stručnih, personalnih i pedagoško-didaktičkih. Novi načini i oblici rada zahtevaju promene u organizaciji rada, materijalnu podršku, ali i osposobljavanje, usavršavanje i motivisanje nastavnika za takav rad. U pedagoškoj oblasti većinu uloga i odgovornosti mogu preuzeti nastavnici kao dizajneri obrazovnog sadržaja. Ove uloge zahtevaju i posedovanje novih veština kojima bi se prethodno stečena iskustva primenjivala na nove tehnologije (Popov, Babić Kekez, 2009: 12). Savremeni pristup u nastavi, kao uslov osiguranja kvaliteta, pretpostavlja usavršavanje nastavnika. Nastavnik koji je aktivno uključen u razvoj svoje naučne discipline i kontinuirano usavršava svoje pedagoške veštine za poučavanje svog predmeta, razvija svoje stručne i naučne kompetencije i na taj način doprinosi ne samo osiguranju već i unapređenju kvaliteta nastave. Od posebne važnosti je obuka i izgradnja kapaciteta nastavnika i ostalih zaposlenih u obrazovanju za preuzimanje novih uloga. Iskustva iz prakse zemalja članica EU vezane za inicijalne i dodatne obuke u različitim oblastima, veoma su šarolike, ali postoje zajednička pitanja koja sve zemlje uzimaju u obzir prilikom iznalaženja adekvatnih rešenja u ovoj oblasti. To su, na primer, pitanje balansa između opšte, predmetne obuke i pedagoške, metodičke obuke i pripremljenosti za učešće u planiranju razvoja škole, obrazovnih programa i korišćenja informaciono-komunikacijskih tehnologija u nastavi. Mehanizmi osiguranja kvaliteta visokoškolske institucije su, između ostalog, evaluacija i samoevaluacija nastave od strane svih učesnika u tom procesu. To bi trebalo da bude jedno od polazišta u određivanju nivoa kompetencija visokoškolskih nastavnika, ali i putokaz u kom delu bi trebalo proces nastave osigurati i unaprediti, posebno u radu sa darovitim studentima.

Problemu obrazovne politike, koja bi utvrdila smernice za podsticanje darovitih u cilju razvoja društva, u našoj naučnoj javnosti, nije posvećena pažnja koju iziskuje. Obrazovna politika, unutar celine politike razvoja društva, mora biti prepoznatljiva kao razvojni projekat, a jedan od zadataka je sistemsko i sistematsko podsticanje razvoja darovitih. Dobro osmišljena strategija podsticanja razvoja darovitih studenata treba da se odnosi na sveukupnost nastavnog rada: utvrđivanje cilja i zadataka, organizaciju rada, obrazovne sadržaje, oblike, sredstva i metode nastave i učenja, na funkcije nastavnika, praćenje i vrednovanje rada i ostvarenih

rezultata. Ostaje otvoreno pitanje standardizacije i osiguranje kvaliteta u organizaciji nastave na jezicima nacionalnih manjina, pravo koje je svakom pojedincu garantovano. U tom smislu, utvrđena standardizacija je prvi korak u osiguranju kvaliteta obrazovanja darovitih studenata koje je neophodno definisati u strateškim dokumentima u cilju razvoja i unapređenja obrazovne politike.

ZAKLJUČAK

Problemu obrazovne politike, koja bi utvrdila smernice za podsticanje darovitih studenata u cilju razvoja društva, u našoj naučnoj javnosti, nije posvećena pažnja koju iziskuje. U radu su, analizom osnovnih strateških dokumenata visokog obrazovanja EU i kod nas, sagledane mogućnosti za dalje kreiranje politike obrazovanja i razvoja darovitih u okviru sistema visokog školstva. Akcenat je na kvalitetu obrazovanja, odnosno na standardizaciji kao preduslovu za ujednačavanje i osiguranje mehanizama osiguranja minimuma kvaliteta.

U kreiranju obrazovnih politika od izuzetne važnosti je definisanje minimuma zahteva u cilju osiguranja kvaliteta obrazovnog procesa. Postoje različiti pristupi i shvatanja kvaliteta obrazovanja. Bilo da se termin „kvalitet” primenjuje ili ne, svaki obrazovni sistem se strukturise oko određene vizije kvaliteta obrazovanja. Kritika biheviorističkog i humanističkog pristupa kvalitetu obrazovanja, otvorila su vrata funkcionalističkim shvatanjima prema kojima škola ima zadatak da pruži mladima znanja i veštine kako bi ih osposobila za uspešno funkcionisanje u svetu rada i participiranje u društvenom životu, te se nalaže u osnovi ključnih strateških dokumenata obrazovnih politika.

Uspostavljanje ključnih standarda, koji čine okvir minimuma zahteva za razvijanje mehanizama osiguranja kvaliteta visokoškolskog sistema, insitucionalno je definisan sistem osiguranja kvaliteta koji obuhvata promociju, vrednovanje, spoljnu proveru i javno publikovanje ocena kvaliteta ustanova i studijskih programa. Standardizacija visokoškolske nastave, u cilju osiguranja kvaliteta, formalno shvaćena, može ograničiti razvoj darovitih. Ukoliko je standardizacija definisana na više nivoa, ciljevi i ishodi na svakom od nivoa mogu biti okvir za rad sa darovitim ili osnovno polazište u tom radu. Dobro osmišljena strategija podsticanja razvoja darovitih studenata treba da se odnosi na sveukupnost nastavnog rada: utvrđivanje cilja i zadataka, organizaciju rada, obrazovne sadržaje, oblike, sredstva i metode nastave i učenja, na funkcije nastavnika, praćenje i vrednovanje rada i ostvarenih rezultata. Obrazovna politika, unutar celine politike razvoja društva, mora biti prepoznatljiva kao razvojni projekat, a jedan od zadataka je sistemsko podsticanje razvoja darovitih.

Literatura:

- Babić Kekez, S. (2009): „The development of university teachers competencies in order to insure the teaching quality”, *Educatia Plus*, Anul VI. Nr. 1. (9), Arad.

- Babić Kekez, S. (2012): *Higher Education Quality*, International Scientific Conference, Vršac, 27.mart 2012. Uvodno izlaganje po pozivu.
- Babić Kekez, S., Popov, S. (2012): „Managing Of Departments And Classes Through E-Learning”. In *The State Of Emergency*, TTEM, Sarajevo, Vol. 7, No 1, p. 354–361.
- Gojkov, G. (2008): *Ciljevi vaspitanja – kompetencije učitelja i vaspitača*, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, Vršac.
- *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*, Directorate-General for Education and Culture, European Commission, Luxembourg: 2002, p. 8.
- Kovač, V. i sar. (2002): „Upravljanje visokoškolskim institucijama: Problemi i pristupi rješenjima”, *Društvena istraživanja*, br.6, Zagreb, str. 1013–1030.
- Milutinović, J. (2009): „Različiti pristupi kvalitetu obrazovanja”, *Zbornik Matice srpske za društvene nauke*, br.128, Novi Sad, str. 75–88.
- Popović, K., Maksimović, M. (2012): „Kvalitet obrazovanja odraslih kao diskurzivna praksa – analiza pristupa međunarodnih organizacija konceptu kvaliteta”. U: Šefika Alibabić, Snežana Medić, Biljana Bodroški Sparious (ur.): *Kvalitet u obrazovanju – izazovi i perspektive*, Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, 241–258.
- Strugar, V. (2012): *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum*, Školske novine, Zagreb.
- *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, Helsinki.
- <http://www.unze.ba/download/Komunike%20iz%20Leuvena.pdf>.

Snežana Babić Kekez, PhD

University of Novi Sad,

Faculty of Science, Medical Faculty, Novi Sad

GIFTED STUDENTS EDUCATION QUALITY AND EDUCATIONAL POLICY

Summary: In this paper is considered positioning of demands for quality in education of gifted students in strategic documents toward development and improving educational policy. Main task which stems from the goal of Lisbon strategy (2002: 8) and represents main task for development of all changes in the area of education, economics and society in the EU countries is to increase education quality and training in accordance with new demands of society based on knowledge and modernizing teaching process and learning process. Realization of this task demands modernizing and quality improvement for system of education in total. Primarily, as strategic documents specify unification of the system of quality standards. The question is whether standardization of high school teaching, toward insuring quality, restricts the development of the gifted? If standardization is defined on more levels, goals and outcomes on every level is a frame for working with the gifted. Can that frame be optimal in developing creativity? Are disadvantages of behavioral and human approach to education quality open the door to functional understandings or some new approach in creating educational policy? The answers can be found in each of the concepts of education quality and primarily how to determine quality criteria in every one of them. Problem that further occurs is the question of competence of high school teachers to recognize every students' need, primarily the gifted ones' and to ensure required level of knowledge in the best possible way. Also, it's questionable is there any material, technical or social support for working with gifted students to ensure and retain quality and on which of the standardized level in every institution individually. Analyzing strategic documents of EU and our high school education, possibilities for further creation of education policy and development of the gifted are perceived in this paper.

Key words: education quality, high school teaching, education policy.