

МА Даница Веселинов¹

Висока школа струковних студија за васпитаче „Михаило Палов”, Вршац

МА Снежана Пртљага²

Висока школа струковних студија за васпитаче „Михаило Палов”, Вршац

МА Александар Игњатовић³

UDK:371.314.6

Учитељски факултет

ISBN 978-86-7372-213-9, 20 (2015), p.290-300

Ужице

Стручни рад

ПРОЈЕКТ МЕТОДА КАО ЧИНИЛАЦ ПОДСТИЦАЊА КРЕАТИВНОСТИ КОД ДАРОВИТЕ ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ И МЛАЂЕГ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Резиме: Савремена дидактичка теорија наглашава дидактичке и методичке стратегије учења и поучавања оријентисане ка активној партиципацији учесника у васпитно-образовном и наставном процесу, истраживачком и интегративном приступу који знатно утичу на подстицање креативности код даровите деце. Пројект метода, као иманентни део интегративног учења, подстиче развој не само знања и вештина, већ и емоционалне, моралне и естетске сензибилности код деце. Приликом рада на пројекту уважава се начело холизма, те сукцесивно прожимање интегрисаних садржаја, без строге предметне атомизованости и испарцелисаности. Настала под дјуијевским окриљем прагматизма, пројект метода је и данас неизоставни конституент истраживачког и искуственог учења. У раду на пројекту акценат је на сарадничком тимском раду деце и васпитача/наставника, подстицању самоорганизованог учења, олуји идеја, унапређивању организацијских и комуникацијских способности даровите деце (ученика). Пројектне активности акценатују конструктивно решавање проблемских ситуација, декомпозицију проблема са елементима хеуристичког делања, чиме је могуће 'провоцирати' креативност код даровитих. Дидактичко-методички инструментаријум у пројектним активностима подразумева дисперзивну апликацију радионичарског кооперативног рада, интерактивних стратегија које подстичу креативне еристичке разговоре, методе и дидактичка средства помоћу којих се деци омогућава да стичу вештине користећи различите врсте интелигенције и разне симболичке системе. У раду смо представили могућности примене пројект методе у активностима с даровитом децом предшколског и млађег школског узраста и указали на неке од њених предности у односу на традиционализам у васпитно-образовном и наставном раду.

Кључне речи: пројект метода, даровитост, креативност, истраживачко учење.

Уводна разматрања

Крај 20. и почетак 21. века обележили су ставови да живимо у друштву у коме је знање основни извор даљег напретка човечанства. Образовање као својеврсна *индустрија знања* постаје доминантан чинилац на коме почивају све остале области у савременом друштву. Развој знања, његова

¹ danica.veselinov30@gmail.com

² prtljaga.snezana@gmail.com

³ aleksandar.n.ignjatovic@gmail.com

примена и стално унапређивање постали су карактеристика савременог развоја, док модерна друштва постају *друштва знања*. Спецификум развоја науке и технологије у савременом друштву неупоредив је са било којим ранијим временом, па су тако друштва знања карактеристика сваког друштва, у већој или мањој мери, без обзира на политички и идеолошки дискурс, и утичу готово на сваког појединца (Комненовић, Б., Лажетић, П., Вукасовић, М., 2010).

Нове околности захтевају одговор на питање какво образовање данас треба да буде, како би одговорило изазовима које савремени живот поставља пред њега. На почетку 21. века неопходно је поклонити посебну пажњу мишљењу, разумевању, решавању проблема, као и међусобним односима и одговорностима. Учење не би смело више да представља пуко запамћивање, већ да обухвата разумевање, поимање и примену наученог у новим ситуацијама, док би старе парадигме образовања требало заменити новим (Пешикан, А., 2003). Потрага за новим парадигмама образовања никако не значи одбацивање етоса учења и школовања нити вредности образовног процеса којима се негују интелектуални раст и креативност. Ово би једноставно упућивало на препознавање потребе да се садашње образовне структуре морају промислити у светлу захтева 21. века (Милутиновић, Ј., 2011).

У трећем миленијуму акценат се ставља на креативност као једну од кључних речи у препорукама о развоју образовања и сматра се друштвеном и личном потребом. Средином 20. века почиње интезивније проучавање појма *креативност* под утицајем психолога Џ. П. Гилфорда (1968), који разликује дивергентно и конвергентно мишљење, а дивергентно препознаје као основну карактеристику креативности. Ако креативност посматрамо као „примену знања и вештина на нов начин како би се постигао вредан циљ” (Gibson, Н., 2005: 156), поставља се питање које би стратегије и методе учења допринеле њеној оптимализацији. У раду смо се одлучили да акценат ставимо на пројект методу, имајући у виду да би путем ове методе код даровите деце могуће било утицати на подстицање елемената креативности, као што су флексибилност, флуентност и оригиналност мишљења, идеја и стратегија за изналажење решавање проблема. Акценат ће бити на подстицању даровитости у креативним способностима које могу значајно допринети интензивирању даровитих потенцијала деце предшколског и млађег школског узраста.

Интеракцијски однос даровитости и креативности

Како би се разумела сложеност феномена даровитости и успешно организоване разне активности са даровитом децом са циљем подстицања креативности, потребно је размотрити различита схватања и теорије које их објашњавају. Знатан је број дефиниција и теорија које одређују појам *даровитост*, иако би се већина сложила да када говоримо о даровитости мислимо, у суштини, на веома развијене потенцијале, односно на изузетне способности. С. Максиф истиче да су једнако вредне теорије и дефиниције које

се односе на даровите особе, даровито понашање и даровито постигнуће (1995). Током раног 20. века у јавном дискурсу даровитост се повезивала са високом интелигенцијом, а ова веза присутна је и данас. Дуги низ година мерило даровитости био је висок коефицијенат интелигенције, који је код различитих аутора различито дефинисан и мерен. Међутим, након многих истраживања која су касније уследила дошло се до закључка да је висок коефицијенат интелигенције услов даровитости али не и укупна даровитост. Према Б. Ђорђевић (1995) у садашње време праве се разлике према областима даровитости: у општим интелектуалним способностима, у креативним способностима, у академским способностима (за егзактне науке, природне науке, језик), у социјалним способностима (способност вођства), у психомоторним способностима и др.

Подстицање креативности код даровите деце важно је, пре свега, јер људско деловање у себи и по себи, захтева креативност која представља друштвену потребу (Мајл, А., 1968). Предшколска установа и школа су институције које могу и треба да подстичу развој способности, интересовања и креативности младих, поготово у срединама каква је наша, због проблема које са собом доноси транзиција, с циљем да се превазиђу актуелни проблеми уз употребу људских ресурса, односно креативних решења. Креативни ствараоци су нам неопходни како би свет опстао и напредовао (Максић, С., 2006). Сведоци смо све веће интелектуализације радне, па и животне средине, где су нам потребе за креативним стручњацима знатно порасле. Разлог томе је што глобализација као вишедимензионални процес намеће интелектуализацију знања и информатичку оријентисаност, као и нове квалификацијске оквири који морају да прате убрзани развој науке и технике и повећају број стручњака за праћење иновација, односно способних стручњака за критичку анализу, вредновање и синтезу нових и сложених идеја. Образовање као својеврсна индустрија знања треба да омогући појединцу да стекне компетенције за живот у неизвесној, променљивој средини, да живи у друштву брзих промена и високих захтева у погледу специјализованих знања и способности за креативна решења проблема (Ђуришић Бојанић, М., 2011). Познато је да је развијање, подстицање и испољавање креативности један од важнијих циљева савременог образовања, и као такав налази се у прописима и препорукама о раду у нашим образовним установама (Максић, С., 2006).

За креативност можемо рећи да је једно од највише цењених људских својстава и да је непресушна тема проучавања, из разлога што има велики значај како за развој друштвених заједница, тако и за лични развој појединца. Нажалост, тек после 50-их година прошлог века креативност постаје садржај педагошких истраживања. Разлог томе је што се креативност тешко процењује и не може се нормирати. Још један ометајући фактор је и тај што се у проучавању креативности полази од различитих теоријских полазишта у приступању и проучавању креативности – филозофија, теорија учења, принципи гештalt психологије, факторска анализа, експериментална психологија, психоанализа. Док се једне баве интелектуалним аспектима креативности, друге се баве когнитивним, а треће сублимираним или

несвесним процесима (Ђорђевић, Б., 2005). Различити аутори дефинишу креативност у складу са својим теоријским одређењима – Џексон и Месик (Jackson & Messik), Медник и Малтзман (Mednick & Maltzman) (в. Шефер, Ј., 2000: 16), те виде креативност као асоцијативни процес повезивања удаљених идеја на јединствен, оригиналан начин кроз дивергентно мишљење које Гилфорд (исто) касније повезује са конвергентним мишљењем у појму трансформације; Торенс описује креативност као осетљивост за проблем (исто); док је Озборн дефинише као процес налажења чињеница, оригиналних проблема, идеја, решења и оних који ће то прихватити (исто).

Закључујемо, дакле, да велики проблем око дефинисања појма креативност стварају критеријуми који одређују овај феномен. Један од кључних особености у дефиницијама креативности је *дивергентно мишљење* (Шефер, Ј., 2000). Гилфорд истиче да је „дивергентно мишљење процес произвођења необичних, удаљених идеја” (Шефер, Ј., 2005). Овде управо наилазимо на суштинску разлику између дивергентног и конвергентног мишљења, имајући у виду да конвергентно мишљење подразумева истицање само једног, најтачнијег решења датог проблема. Управо због тога Гилфорд је дивергентну продукцију везао за креативност. Значај који има дивергентно мишљење у савременој настави огледа се у развијању флуентности, флексибилности и оригиналности идеја (Шефер, Ј., 2005).

Тако *флуентност* можемо дефинисати као „способност за предлагање многих идеја при решавању проблема” (Јукић, 2005: 42); *флексибилност мишљења* подразумева „способност промене мишљења током решавања проблема, ослобађање клишеа и самостално трагање за новим путевима” (исто); под *оригиналношћу* подразумевамо „настајање нечег новог, што до тада није постојало (Квашчев, Р., 1981: 13).

У решавању проблема у активностима на наставним часовима и животним ситуацијама потребно је подстицати комплементарне стратегије које укључују дивергентно и конвергентно мишљење. Код дивергентног мишљења акценат је на продукцији низа различитих могућих решења, а након разматрања низа могућности конвергентним мишљењем се сужавају вишеструке могућности како би се усмерило на један, најбољи одговор, односно онај одговор који се чини највероватнијим и који ће се први испробати (Стернберг, Р., 2005).

Савремена методичка теорија налаже да наставни садржаји треба да буду приступачни ученицима, као и да је неопходно имплементирати методе рада које ће подстаћи дивергентно мишљење. Да би се то постигло, дивергентно мишљење мора да постане суштински елемент целокупне наставе и учења у раду са даровитом децом (Максић, С., 2006). Овим захтевима највише одговара концепт отворене наставе која подразумева активност детета и самодетерминисано учење, индивидуалну диференцијацију, кооперативни рад, учење путем откривања и пројектно оријентисано учење (Максић, С., Ђуришић Бојанић, М., 2003). Овакве видове учења код даровите деце могуће је подстицати пројект методом, која у свом опусу садржи хеуристичке стратегије, истраживачки рад, кооперативни рад у мањим групама, методе

дискурса, сучељавања мишљења и критичког посматрања, мониторинг процеса учења и евалуацију урађеног.

Пројект метода као фактор подстицања креативности код даровите деце

Од предшколске установе и школе се очекује да омогући употребу и развој потенцијала ученика и да допринесе развоју креативности младих генерација који представљају национални ресурс (Максић, С., 2006). Међутим, за остварење оваквих циљева потребно је трансформисати постојећу наставу, која још увек функционише са наставником у средишту, оријентацијом на замишљеног просечног ученика (Шпановић, С., 2008), те акцентом на екстензитету садржаја. Поред тога, задатак сваке предшколске установе и школе требало би да буде и интелектуални развој даровите деце, али без планског неговања мисаоних активности у васпитно-образовном и наставном процесу ово није могуће реализовати (Јукић, С., 2005). Анри Жиру (2013) опомиње да и многи даровити ученици не виде везу између категорија које обликују њихово учење и које праве везу између школе и друштва у целини и вредности као што су критичко мишљење и друштвена свест. Холизам и против-став атомизираниости наставе и градива проналази се и код других заступника критичких теорија (Гирокс, 1983, 1990; Бертранд, 2003; Гутек, 1996, 2000). Залажући се за повезивање наставе са животним искуством ученика, они наглашавају да је од изузетног значаја подстицати ученике да вежбају критички дух, полазећи од персоналног, социјалног и културног искуства. Тиме се, поред оснаживања даровитих, заступници критичких теорија залажу и за оснаживање васпитача и наставника. Наставник је тај који ће бити режисер и фасилитатор у стварању повољне педагошке климе, где ће деца имати прилику за аутономијом у учењу, самоорганизованим и конструктивним учењем (Милутиновић, Ј., 2008). На тај начин васпитачи и наставници ће код даровите деце подстицати развој индивидуалних потенцијала, пре него да га моделују према неком унапред одређеном обрасцу. Активне методе и учење откривањем замењују формалну инструкцију, те се тако акценат ставља на истраживачко учење, кооперативне и колаборативне активности.

Дакле, неопходно је афирмисање метода учења које могу да активирају ученике и створе простор за њихово стваралаштво, развој мишљења, решавање проблема, подстицање различитих способности и целокупне личности. Проблем подстицања креативности у васпитно-образовном раду и настави представља актуелно подручје истраживања. Управо смо се из тог разлога определили да у нашем раду пројект метода буде тежиште подстицања креативности код даровите деце, с обзиром да је путем ове методе могуће отклонити низ недостатака традиционализма базираног на трансмисији знања. Актуелност и потреба за променама у организацији наставе и њеном модернизовању проистичу из неопходности да ученик учи путем стицања искуства и решавањем проблема. Сценарији васпитно-образовног рада и наставе засновани на пројект методи, омогућују

васпитачу/учитељу да буде самосталнији, да организује различите наставне ситуације у којима ће у првом плану бити ученик, а не наставни план (Вилотијевић, М., 1999). Од пасивних посматрача, даровити ученици се претварају у активне учеснике у припреми, остваривању и вредновању наставних ситуација. У овако организованом васпитно-образовном раду и настави мења се место и улога васпитача/учитеља и деце. Учитељ има улогу организатора, оног који мотивише, подстиче, усмерава, прати рад деце. Деца треба да се навикавају на активно, самостално учествовање у раду развијајући при том радозналост, отвореност за нове идеје и толеранцију према другима. Даровитој деци треба омогућити да самостално истражују, анализирају, решавају задате проблеме, док ће се наставник из своје доминантне улоге предавача трансформисати у улогу координатора, истраживача и сарадника. Ако је крајњи циљ развити креативног даровитог ученика који има развијену флуентност, располаже флесибилношћу мишљења и који је оригиналан, морамо га активирати и ставити у улогу истраживача. Односно, даровитима треба омогућити активно укључивање у васпитно-образовни и наставни процес, провоцирајући их на истраживање. Дакле, уместо предавања, трансмисије знања, осигурати да дете самостално истражује.

Овакве захтеве је, донекле, могуће реализовати путем пројект методе. Пројект метода је дефинисана на различите начине, али можемо је описати као „конструктивну активност која има циљ” (Ђорђевић, 2000: 101), или „активност која поставља проблем уму и на које се он сав усредсређује како би их решио до краја у једној нормалној ситуацији” (Clausse, 1972, према: Ђорђевић, 2000: 101).

Циљ ове методе је да се ученици оспособе за истраживачки рад, да истражујући долазе до нових сазнања. Пројектна методичка организација васпитно-образовног и наставног рада са даровитом децом омогућава да се приђе на нов, стваралачки, креативан и оригиналан начин – дете се налази у улози субјекта који треба самостално и слободно да истражује, открива, презентује, критички и креативно прилази датим и добијеним подацима. Овде бисмо нагласили да пројект метода, односно методика пројектне наставе не може да се посматра изоловано, будући да се у њој користе методе које се јављају и у другим наставним концептима (радна оријентација, искуствена настава, откривајућа настава, социјално учење, практично учење, оријентација на делање и др.), што указује да је овај вид наставе или метода настајао у покрету нове школе и њених разних концепата, који су суштински имали исти циљ, а методичка разрада им је била врло слична (Гојков, Г., Гојков Рајић, А., Стојановић, А., 2014).

Сама синтагма *рад на пројекту* означава скуп активности у којима једно или више деце детаљније проучава неку тему. Може трајати неколико дана или недеља, у зависности од теме изучавања и од узраста деце. Васпитач/учитељ има улогу тзв. медијатора који повезује децу са људима и објектима, односно са окружењем, водећи рачуна да то буде смислено за децу. Можемо рећи да је ово вид учења који наглашава активну партиципацију деце и подстиче развој не само знања и вештина, већ и емоционалну, моралну и

естетску сензибилност деце. Дакле, циљ ове концепције је да помогне детету у разумевању сопственог искуства и окружења у коме живи (Слуњски, Е., 2001). У пројектном учењу нагласак је на социјалној кохезији и колаборативном раду, где група има одлучујућу улогу. Тако су значајни самоодређујуће и заједничко учење; учење свим чулима (како је то још Песталоци истицао – учење главом, срцем и рукама – што је важно у повезивању креативног, рецептивног, продуктивног и афективног делања); међупредметна повезаност, што указује да пројекат треба да обједини методе, садржаје и перспективе различитих предмета да би се целовито обрадиле теме и проблеми из животне средине (Вилотијевић, М., 2010).

Реализација пројект методе подразумева посебне етапе и структурисана је из више деоница које проистичу из њене теоријске концепције, а профилисале су се и у самој пракси. У ове етапе спадају: проналажење теме пројекта; утврђивање циља и задатака пројекта; планирање (подела рада у групи, избор метода рада, материјала, време и место рада); реализација истраживања (мониторинг динамике реализације, васпитачева/наставникова координација); презентација пројекта (извештавање група, приказ резултата); вредновање пројекта (процена остварености пројекта, препреке на које су деца наилазила током реализације пројекта, посебни успеси) (Вилотијевић, М., 2010).

У раду заснованом на пројект методи решавање проблема има кључну улогу. Импликација је та да је основни предуслов имплементације пројекта занимање деце за одређени проблем. Овај метод рада искључује пасивност даровите деце активним учешћем у планирању, организовању, спровођењу активности и у вредновању постигнутог. Ученици најпре треба да идентификују проблем, затим га дефинишу и репрезентују, обликују погодне стратегије за решавање проблема, организују информације, расподеле ресурсе, надгледају процес решавања проблема и на крају евалуирају, односно процењују решења до којих су дошли (Стернберг, Р., 2005).

Током рада на пројекту између деце може доћи до појаве конфликта, а они чине саставни део рада у групи и сами по себи не представљају априори проблем, али уколико се не решавају, могу то постати. Конфликти могу бити и корисни, јер се њиховим решавањем може унапредити рад групе. Главни разлози зашто долази до конфликта приликом реализације пројект методе су следећи: недовољно прецизно дефинисани циљеви, неодговарајућа подела послова, проток информација не функционише, прекратки рокови, планиране активности нису изводљиве, нема пратећих материјала и опреме, појава такмичарског уместо сарадничког односа, незадовољство неких чланова групе, неприхватање различитости између чланова групе итд. У решавању конфликтних ситуација, ако се догоде, у току реализације пројект методе најважнију улогу има васпитач/наставник. Међутим, они треба да управљају пројектом на такав начин да се могући узроци конфликта минимизирају, а да личним примером подстичу даровите како да раде у групи на конструктиван начин (Циндрић, М., 2006).

Пројект метода представља погодан облик рада за подстицање креативности код даровите деце, јер омогућава развијање интереса, доношење самосталних одлука, проналажење извора информација и одлучивање о начину излагања сопственог рада (Слуњски, Е., 2001). Поред тога, даровита деца, учествујући у раду на пројектима, имају могућност да напредују својим темпом, ослањају се на практично искуство, решавају проблеме на нов, оригиналан начин, имају могућност за долажењем до више решења и самим тим пружа им се прилика за селекцијом једног или више тачних решења. Знање стечено кроз искуство и са већом самосталношћу у раду умрежено је у свести деце, па се може употребити у различитим ситуацијама. Оно је, дакле, високо трансферно знање (Вилотијевић, М., 2010).

Вредност пројект методе постоји и када нису остварени дефинисани циљеви или када непланиране тешкоће ометају реализацију пројекта. Много важније од самог циља пројекта јесте мотивисање даровите деце на активности, унапређење сарадње, оспособљавање да преговарају и доносе одлуке, као и овладавање процесом праћења сопственог и туђег рада које има за последицу предвиђање и планирање. Из неуспелог пројекта може се много тога научити и унапредити даљи рад (Papotnik, A., Glodež, S., Gumzej, G. I., Vrglez, T., 2008). Дакле, рефлексije пројект методе значајне су у подстицању флексибилности, флуентности и оригиналности идеја, дивергентне продукције и самоорганизованог еманципаторног учења.

Завршна разматрања

Образовни циљеви и филозофија образовања готово су увек ситуирани унутар ширег социополитичког и друштвеноекономског контекста. У зависности од друштвених и политичких идеала мењала се и улога образовања и курикулума, па је увек било актуелно питање које су врсте знања, ставова и вештина пожељна форма друштвеног живота. Историчност образовања нас подсећа да се о питањима поучавања и учења, садржаја и метода расправљало са две тежишне тачке: да ли је пожељно постојеће репродуковати или трансформисати. Тако је однос између курикулума и друштва увек реципрочан јер је сваки у служби репродуковања или трансформисања оног другог.

Захтеви и циљеви образовања у дискурсу дидактичких теорија 21. века истичу неопходност за појединцима спремним да одговоре потребама футуролошке димензије друштва знања и перманентног образовања. У таквом друштву важност се придаје индивидуалним тежњама појединца, али и колаборативним формама и кооперативном раду. Подстицањем креативности код даровите деце могуће је формирати појединце који ће моћи да одговоре захтевима савременог света, чије се рефлексije осећају у свим сферама друштвеног живота: научнотехнолошким, економским, културним, политичким. Креативност код даровитих подразумева развијање личности која је осетљива на проблеме, поседује флексибилност и оригиналност у решавању проблема, употребљава стратегије учења које подстичу флуентност идеја.

Пред креативном даровитом децом отварају се многе могућности за просперитетом у личном и професионалном животу. Међутим, због сложености феномена даровитости и креативности, неопходно је омогућити услове и курикулумске оквире у којима ће се ови потенцијали развити. Повезивање академског са курикулумом усмереним ка друштву и курикулумом усмереним ка детету пружа се вредан допринос стварању креативне личности. Ово даље значи да је са циљем остваривања креативних даровитих појединаца потребно промишљати питања курикулума из различитих перспектива и разматрати када одређене околности захтевају да се једна од њих фаворизује у односу на друге.

Пројект метода, са хеуристичким стратегијама учења и поучавања, омогућава развијање креативности путем истраживачких активности, проблемске методе, учења откривањем, искуственог учења. Овом методом могуће је створити климу у којој ће даровита деца имати могућност да радом на пројекту развијају сопствене стратегије учења, уче на самоорганизован начин, прате и евалуирају свој рад, изналазе више могућих решења и селекутују она која сматрају прихватљивим. Смањена конвенционалност, укалупљеност и алгоритмизација у раду на пројектима отвара путеве за већом инвентивношћу, дивергентном продукцијом, флуентношћу и оригиналношћу идеја. Тако је пројект метода, са својим садржинским елементима, погодна и као катализатор у подстицању креативности код даровите деце, нарочито ако узмемо у обзир њихову партиципацију у избору тема, метода, материјала за рад и организацији учења.

Литература:

- Вилотијевић, М., Вилотијевић, Н., (2010). *Пројектна настава*. Београд: Школска књига.
- Gibson, H. (2005). What Creativity Isn't: The Presumptions of Instrumental and Individual Justifications for Creativity in Education. *British Journal of Educational Studies*, 53/2, 148–167.
- Gojkov, G., Gojkov Rajić, A., Stojanović, A. (2014). *Heurističke didaktičke strategije u visokoškolskoj nastavi*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov”.
- Guilford, J. P. (1968). *Intelligence, creativity and their educational implications*. San Diego: Robert Knapp Publisher.
- Ђорђевић, Б. (2000). *Креативност и интелигенција*. У Зборнику 6. Вршац: Виша школа за образовање васпитача, стр. 147–162.
- Ђорђевић, Б. (2008). *Даровитост и креативност деце и младих*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Ђуришић Бојанић, М. (2011). Креативност – кључна компетенција или еманципаторни потенцијал у друштву знања. У Зборнику 16: *Даровити у процесу глобализације*. Вршац: Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов”.
- Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektu*. Zagreb: Mali profesor.

- Жиру, А. (2013). *О критичкој педагогији*. Београд: Eduka.
- Јукић, С. (2005). *Дидактичко-методички фрагменти*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Квашчев, Р. (1981). *Психологија стваралаштва*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Комненовић, Б., Лажетић, П., Вукасовић, М. (2010). *Национални оквир квалификација*. Београд: Центар за образовне политике.
- Мајл, А. (1968). *Kreativnost u nastavi*. Сарајево: „Svjetlost“, издavaчко предузеће.
- Максић, С. (2006): *Подстицање креативности у школи*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Милутиновић, Ј. (2008). *Циљеви образовања и учења у светлу dominantних теорија васпитања 20. века*. Нови Сад: Savez педагошких друштва Војводине.
- Милутиновић, Ј. (2011). *Alternative u teoriji i praksi savremenog obrazovanja – put ka kvalitetnom obrazovanju*. Нови Сад: Savez педагошких друштва Војводине; Вршач: Visoka škola струковних studija за образовање васпитача „Mihailo Palov”.
- Рапотник, А., Glodež, S., Gumzej, G. I. i Brglez, T. (2008). Концептуалне курикуларне основе међупредметне корелације у функцији пројектног наставног рада. *Informatologija* 41(1), 60–64.
- Пешикан, А., (2003). *Настава и развој друштвених појмова код деце*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Sternberg, R. (2005). *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Синдрић, М. (2006). Пројектна настава и њезине примјене у настави физике у основној школи. *Magistra ladertina*, 1(1), 33–47.
- Шефер, Ј. (2000). *Креативност деце: проблеми вредновања*. Београд: Институт за педагошка истраживања; Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- Шефер, Ј. (2005). *Креативне активности у тематској настави*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Шпановић, С. (2008). *Конструктивистички приступ настави и учењу у функцији формирања друштвених појмова. У Зборнику радова (103–111)*. Сомбор – Марибор: Педагошки факултет у Сомбору и Педагошки факултет у Марибору.

Danica Veselinov, MA

Preschool Teacher Training College “Mihailo Palov” Vrsac

Snezana Prtljaga, MA

Preschool Teacher Training College “Mihailo Palov” Vrsac

Aleksandar Ignjatovic, MA

Teacher Training Faculty, Uzice

PROJECT METHOD AS A MEANS OF ENCOURAGING CREATIVITY IN GIFTED CHILDREN AT PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE

Contemporary didactic theory highlights didactic and methodological strategies of teaching and educating oriented towards the active participation of the participants in the educational process, research and integration approach which greatly influence the encouragement of creativity in children. The method project, as an immanent part of integrated learning, encourages the development not only of knowledge and skills but also of emotional, moral and aesthetic sensibility in children. During the work

on the project the holistic principle was followed and the successive permeation of integrated content, without strict subject atomization and segregation. The method project was founded under the wing of Dewey's pragmatics and is still an essential constituent of research and empirical research. In the project the accent is on the collaborative team work of children and teachers, the encouragement of self-organized learning, the storm of ideas, the encouragement of organizational and communicational abilities of gifted children (pupils). The project activities are focused on constructive solving of problem situations, the democratization of problems with elements of heuristic action, which enables us to invoke creativity in the gifted. The didactic and methodological instrumentation in the project activities implies the dispersive application of collaborative work in workshops, interactive strategies which encourage dialectic talks, methods and didactic tools with which enable children to gain skills in the usage of different types of intelligence and different symbolic systems.

In this paper we have presented the possibilities of implementing this method project in the activities with gifted preschool children and younger. We have also stated some of its advantages compared to the traditional educational work from the standpoint of encouraging creativity.

Key words: method project, creativity, the integrated approach, research learning.

