

**Dr Milica Andevski<sup>1</sup>**

Filozofski fakultet, Novi Sad

**Dr Jasmina Arsenijević<sup>2</sup>**

Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Kikinda

**Dr Mira Vidaković<sup>3</sup>**

Fakultet za menadžment, Sremski Karlovci

UDK: 371.39

ISBN: 978-86-7372-244-3, 22 (2017), p.49-57

*Originalni naučni rad*

## NASTAVNIK I INTRAPERSONALNI RAZVOJ DAROVITIH<sup>4</sup>

---

**Rezime:** Intrapersonalni pedagoški i didaktički koncept obrazovanja darovitih u fokus razmatranja stavlja nastavnika, predavača i njegovu ulogu u oblikovanju modela uspešnog poučavanja i učenja zasnovanog na introspektivnim i (samo)refleksivnim kapacitetima ličnosti. U ovom prilogu, analiziraćemo potencijale strastvenih, verziranih predavača, koji se koncentrišu na kognitivno angažovanje učenika. Oblikovanje intrapersonalne dimenzije kod darovitih, zahteva nastavnike koji svoje sposobnosti koncentrišu na razvoj procesa razmišljanja, zaključivanja, koji naglašavaju rešavanje problema i kreiranje strategija učenja. Radi se o nastavnicima koji učenicima omogućavaju da čine više od onoga što čine oni sami. Kontrola, vrednovanje i evaluacija napretka u ovom zadatku vodi efektivnosti povratne informacije koja darovitim obezbeđuje informacije i saznanja u pogledu zadataka, koji čine razliku u svetlu onoga što *učenici* već razumeju, pogrešno razumeju i konstruišu. Povratna informacija od učenika ka predavaču obuhvata informacije i saznanja u pogledu zadataka, koji čine razliku u svetlu onoga što *predavač* razume, pogrešno razume i konstruiše u vezi sa načinom učenja svojih učenika. Važno je da predavači posmatraju učenje kroz oči učenika, kako bi od ubeđenja i znanja stvorili cilj poučavanja. Sve ovo nije nikada linearno niti jednostavno, zahteva velike količine povratnih kombinacija i mnogo svesnog vežbanja...

**Cljučne reči:** daroviti, intrapersonalni razvoj, nastavnik, odnos, povratna informacija.

---

### Uvod – promene koje rekonstruišu školu, nastavu i kulturu učenja

U školi, kao i u drugim pedagoškim institucijama reflektuju se društvene promene koje se mogu označiti terminima globalizacije, individualizacije, novih informativnih tehnologija, sa snažnim gubitkom sigurnosti i vrednosnih orijentacija, tradicije, identiteta, orijentacije. Od početka devedesetih godina prošlog veka ovi procesi označavaju se kao značajni i jasni prelomi u svim oblastima školskog života. Učenici danas imaju velika očekivanja od škole, postavljaju školi nove zahteve,

---

<sup>1</sup> andevski@ff.uns.ac.rs

<sup>2</sup> minapane@open.telekom.rs

<sup>3</sup> mira.vidakovic@yahoo.com

<sup>4</sup> Rad je nastao kao rezultat istraživanja u okviru projekta *Kvalitet i kompetentnost obrazovnog sistema u Evropskoj perspektivi* (projekat br. 179010), koji se realizuje uz finansijsku podršku Ministarstva za nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije, za period 2011–2016.

novo pedagoško i tehnološko-informativno angažovanje. Sve ovo vodi činjenici da se, kako roditelji, tako i nastavnici osećaju preopterećeni u svojim vaspitnim i obrazovnim ulogama i zadacima, sa povećanim „burn-out” – fenomenom i pojačanim, naglašenim značajem koji se danas pridaje školi, ulozi nastavnika u podsticanju i održivom upravljanju rastom i razvojem učenika.

U kontekstu društvenog razvoja dece i mladih, danas sve snažnije nailazimo na zahtev da se oni posmatraju kao kompetentni subjekti, koji mogu da pruže neophodne informacije o svojim doživljajima, planovima, procesu učenja, svom životu generalno. Zahtev „da se učenik ’ozbiljno shvati’, da se dozvoli da njegov pogled na školski svet dođe do reči, da se istražuju njegove dekonstrukcije i rekonstrukcije škole i nastave” (Voß, 2005: 41), danas se shvata ozbiljnije nego ikada ranije.

Orijentacione nevolje vezane za ovakav vid individualizacije mladih mnogi autori nalaze u činjenici da se od mladih očekuje, da, sa jedne strane, sami sebi postavljaju određene orijentacije, ali i isticanje rekurzivne povezanosti individualnog i socijalnog razvoja, pri čemu se, kao osnovni zadaci škole, nastavnika i nastave postavljaju „praćenje pri samoposluživanju”, „sposobnost za samostalno delovanje”, „znanje i uviđanje učenika”, „raznolikost i mnogobrojnost mogućnosti za sakupljanje iskustava”, „polja prakse za isprobavanje”... (Ibidem). Ovde se otvara prostor mnogobrojnim pitanjima posebno o tome kakvu ulogu imaju škola i nastavnici u ovom procesu individualizacije i ličnog razvoja učenika, a ističemo razmišljanja koja navode da je funkcija škole, nastavnika i nastave:

- da budu prostor za iskustvo i isprobavanje,
- da budu pratnja pri samopronalaženju učenika/ca,
- da omoguće učenje odnosa (slušati, saosećajno razumeti),
- da garantuju uzimanje u obzir individualnih stilova, ritmova i vremena učenja,
- da daju podršku u konstruisanju sopstvene biografije,
- da uvežbavaju ophođenje sa sopstvenom slobodom i sopstvenom odgovornošću,
- da poštravaju sposobnost rasuđivanja, sposobnost spoznaje, sposobnost razlikovanja,
- da garantuju kulturne tehnike i sticanje kompetentnosti (lične, komunikativne, stručne, metodičke, timske kompetencije),
- da služe individualnom dobijanju i konstruisanju znanja,
- da omoguće pronalaženje, vrednovanje i obradu informacija,
- da osiguraju učenje iskustva (aktivno u životnim situacijama i celovitim situacijama delovanja),
- da uvežbavaju sposobnost delovanja u različitim društvenim kontekstima,
- da stimulišu sistematično razmišljanje i učenje-učenja (Voß, 2005: 42).

Ukoliko ove opšte analize povežemo sa uslovima u kojima danas žive i uče, vidimo da je slika današnjeg, postmodernog učenika u osnovi ambivalentna, interpersonalna i intrapersonalna i da se ovde radi o njegovoj spremnosti i mogućnosti sagledavanja svoje i tuđe pozicije, odnosa potčinjenosti i samostalnosti (Slika 1). Ovde se nameće i potreba da se odgovori na brojna pitanja, najpre sa aspekta onoga koji poučava, ali i onoga koji uči: u kojoj meri se vidim u svojim očekivanjima, nadama, stavovima, normama, vrednostima, svom znanju?

<b>Autonomija</b>	„ja-hoću“	„ja-treba-da“	<b>Kontrola</b>
Sopstvena volja			Volja drugih
subjektivnost			objektivnost
sopstvene želje			naredbe spolja
sopstvene predstave i pravila			već postojeće predstave i pravila
prijatnost			prisila
u cilju da se osećamo prijatno			u cilju potčinjavanja
preferirano: vidno polje			preferirano: slušno polje
živi jezik: priče, metafore, slike...			stručan jezik: tekstovi, apstrakcije, analize...
umetnost života			veštački život
intuitivno znanje			usvojeno znanje
istovremeno: po mogućnosti sve odjednom			redosled: sve lepo po redu
<b>Odnosi su važni</b>			<b>Sadržaji su važni</b>

Slika 1: Ambivalentni položaj učenika danas (Reich, 2006: 58)

Intrapersonalna pozicija učenika je na strani *autonomije*, sa fokusiranjem na slobodu, na sopstvenu volju i zahteve, sopstvene želje, pravila i predstave, sa intuitivnim znanjem. Ali ova autonomija je, pedagoški i didaktički postavljeno, interpersonalna, u kontaktu i susretu sa drugima, sa voljom drugih, ograničenjima, naredbama, pravilima, zahtevima, rekonstrukcijom kulture... Akcenat se sada stavlja na poziciju nastavnika i na to kako on reflektuje svoju ulogu u procesu poučavanja i učenja: da li u njegovoj interakciji i komunikaciji sa učenicima dominira *sadržaj/predmet* poučavanja ili u prvi plan stavlja *odnose* koji se u didaktičkoj interakciji oblikuju.

U fokusu interesovanja nastavnika je da ostvari uspeh u procesu poučavanja i učenja, a to on, između ostalog, pokušava da realizuje negovanjem i jačanjem odnosa, odnosa u interakciji, interpersonalnog odnosa, ali i intrapersonalnog odnosa, pojačanim kognitivnim angažovanjem učenika za teme i sadržaje učenja, jačanjem aktivnosti i angažovanjem oko načina kako učenici razmišljaju, kako donose zaključke, da li rešavaju probleme u nastavnom procesu, koje strategije uopšte koriste za uspešnije usvajanje predviđenih nastavnih sadržaja. U literaturi nailazimo na određenje da se ovde radi

[...] o predavačima koji omogućavaju učenicima da čine više od onoga što čine predavači. Radi se o koncentrisanom prenošenju novog znanja i saznanja, zatim i o balansiranju i kontroli kako učenici dostižu tečnost i razumevanje u pogledu novog znanja i kako razvijaju koncepte za znanja i saznanja. Radi se o tome kako predavači i učenici stvaraju strategiju i razmišljaju o vrednom znanju i saznanjima, sa njima se igraju i razvijaju koncepcije. Kontrola, vrednovanje i evaluacija napretka u ovom zadatku jesu ono što vodi efektivnosti povratne informacije što u 'jednačenju učenja' (org. Gleichung des Lernens) uvek dolazi na drugo mesto (Hetti, 2014).

## Uloga odnosa u intrapersonalnom razvoju učenika

Intrapersonalnom okruženju u kome se uči pripadaju prostor, vreme, okolnosti, događaji, ali u literaturi često nailazimo na autore koji intrapersonalni razvoj učenika snažno vezuju i sa međusobnim *odnosima* koji se u procesu poučavanja i učenja uspostavljaju i koji, prema nekim autorima, predstavljaju, odlučujuće okruženje za učenje i određuju čak i naš život (Reich, 2006).

Karakteristično je da tradicionalni pedagoški i didaktički principi akcent stavljaju na sadržinsku emancipaciju učenika: obrazovanjem, odnosno prenošenjem sadržaja, učenici spoznaju istinu; ovde dominira sadržaj, a odnosi se zanemaruju. U ovoj dimenziji dominira nastavnikova trezna objektivnost, naredbe koje dolaze spolja, gradivo se usvaja razumno i sa kritičkim stavom, znanje se usvaja racionalno, bez upliva emocija (važi krilatica „uči se za školu, a ne za život“), sve u skladu sa determinisanim planom i programom rada.

Svakako da je bitan i ovako definisan način rada, i predstavlja gotovo neophodan, sastavni deo savremene kulture koja počiva na prenošenju jezika, pravila, zakona, pisanih i nepisanih kodeksa ponašanja, objektivno i racionalno. Međutim, snažno isticanje prava na slobodu, na izbore, pluralizam, mogućnost diferencijacije, ovu orijentaciju čine nesigurnom i ostavljaju slobodan prostor za nove tvrdnje i relacije.

Pored sadržaja/predmeta koji posreduju nastavnici u komunikaciji i interpersonalnim relacijama, javlja se i druga strana, strana *odnosa* koja, sa ostalim elementima, ispunjava okvir i okruženje za učenje i pored interpersonalne, neguje i intrapersonalnu dimenziju ličnosti.

U tom smislu, intrapersonalni razvoj učenika pretpostavlja:

[...] zajedničku interakciju i komunikaciju u kojoj se gradi kulturna, međuljudska atmosfera, koja za svako učenje predstavlja okvir očekivanja i podrške; Uverljivost nastavnika u onome što zastupa igra odlučujuću ulogu. Učenici veoma brzo osete kada neko ne kaže ono što misli, odnosno kada nastavnik ne živi onako kao što se čini da živi i kao što zahteva od drugih, kao i kada zahteva kreativnost, a nudi samo dosadu. Učenje je uvek socijalna situacija i međuljudski komunikativni događaj; kada u prvi plan stupa sadržaj, istovremeno je primetan nedostatak odnosa. Posledice toga su i racionalizacija, formalni sistemi razmišljanja i sudovi, kao i jednostrano preferiranje određenih šema učenja i razmišljanja. Takav sistem ... iako se dopada nastavnicima ... odražava distancu prema učenicima, stvara utisak prividne objektivnosti donošenja sudova [...] i predstavlja beg u pedagošku inkompetenciju, koja promašuje odabrano zanimanje, budući da su njegove osobine loši kontakti, nedostatak podrške, a pre svega ograničena sposobnost vođenja dijaloga [...]. Često kao učenici, nismo u stanju da prozremo kuda nas vodi učenje ... stoga su nam potrebne veze u kojima možemo otvoreno i sa poverenjem da diskutujemo o tim pitanjima, kao i o primenjenim metodama učenja (Reich, 2006: 16–17).

Ovde se nameće pitanje: zbog čega nastavnici često nemaju želju da jačaju i neguju odnose sa učenicima, zašto zanemaruju ovaj važan momenat učenja i poučavanja, posebno kada se radi o darovitim učenicima, što govori i o činjenici da se i tzv. *didaktika odnosa* samo delimično uvažava i posreduje?

Razlozi za ovo nalaze se u isticanju značaja individualnog učenja i usvajanja sadržaja i predmeta u velikim odeljenjima, uz pomoć udžbenika, sa dominantnom frontalnom metodom rada. Novija teorijska i empirijska iskustva, koja ruše iluziju o postojanju jednakih šansi u svakodnevnom životu, idu u prilog činjenici da su društveni odnosi možda čak i važniji u pripremanju mladih za život u današnjem, otvorenom, ambivalentnom društvu, sa prisutnim nejednakostima i nejednakim životnim šansama koje se otvaraju pred darovitim učenicima.

Didaktičari, koji svoje analize postupaka poučavanja i učenja temelje na *odnosima* u procesu poučavanja i učenja, razvili su i svoj osobeni stav i stil koji se ponekada tumači i kao *didaktička slika čoveka*, a koji, u suštini, reflektuju *odnose i komunikaciju*, kao aspekte didaktičkog delovanja. U didaktičkoj slici nastavnika koji preferiraju *didaktiku odnosa* u intrapersonalnom razvoju darovitih učenika, konstitutivni elementi su:

- Radost pri uspostavljanju ljudskog kontakta, otvorenost za takve kontakte i dijaloško ponašanje u komunikaciji.
- Sposobnost odavanja priznanja drugima i poštovanje drugih u toj komunikaciji, što se posebno odnosi na odavanje priznanja za njihove sposobnosti, a ne za svoje sopstvene. Za to je potreban visok stepen samopoštovanja.
- Potrebni su strpljenje i izdržljivost, jer se u pedagoškim procesima skoro nikada ništa ne dešava brzo i mehanički.
- Spremnost za pružanje podrške drugima, zato što je to ključni cilj svih pedagoških zanimanja.
- Spremnost za sopstveno dalje razvijanje, budući da ni pedagozi nisu lišeni kriza i različitih etapa razvoja.
- Istraživački i znatiželjni stav prema svemu što se tiče odnosa i sadržaja, zato što se samo na taj način može izbeći mehanička rutina.
- Mašta u koncipiranju interesantnog okruženja za učenje, kako se ni mi, a ni drugi, ne bismo dosađivali.
- Stručna kompetencija i potreba za istraživanjem, kako bismo mogli da prodremo iza površnosti prenošenja gradiva i da otkrijemo smisao sadržaja (Reich, 2006: 21–22).

Preduslov za proces učenja ovde je interakcija i uspostavljanje odnosa nastavnika i učenika, uspostavljanje klime za učenje kaja će se bazirati na međusobnom poštovanju i samopoštovanju, želji za obostranim rastom i razvojem, komunikacijom. Povećanje nivoa samopoštovanja kod učenika trebalo bi da vodi i postizanju boljih rezultata iz određene stručne nastavne oblasti. U ovakvim komunikativnim i interaktivnim šemama tipična je cirkularnost, uzajamna povezanost i uslovljenost, sa pozitivnim stavom prema svim učenicima, kao sastavnim delom njihovog intrapersonalnog jačanja.

Negovanje intrapersonalne dimenzije učenika manifestuje se kod nastavnika koji ne žele i ne pokušavaju sve spolja da odrede i nametnu u interakciji sa učenicima, nego se snažnije određuju prema subjektivnosti, kako svojoj, tako i samih učenika, u smislu, „ovo je moje mišljenje, koje se u jednom trenutku, susreće sa tvojim”. Generacije današnjih učenika vaspitavaju se sve češće u stilu razvijanja sopstvene volje i mišljenja, kako od vrtića pa dalje kroz sistem vaspitanja i obrazovanja. Postmoderna kultura je generalno tako dimenzionirana, da svaki subjekat ima svoja prava, pravo na sopstveni izbor, vlastitu odluku. Mladi danas

žive u vizuelnom svetu i svetu virtuelizacije i zato, i kada uče, traže od nastavnika živi jezik koji pripoveda, koristi fikciju, metafore i slike, a sve sa intencijom da se uči sa manje „muke” i jednostavnijim i bržim razumevanjem onih apstrakcija oko kojih su se mučile ranije generacije. Da bi negovali svoje kriterijume izbora, da bi mogli da savladaju sve otpore raznolikosti, da bi mogli, generalno da „prežive” sve otpore ambivalentnosti postmoderne, učenici moraju da razvijaju intrapersonalne veštine, sposobnosti, kompetencije. Za to im je neophodna intuicija, koja ih okreće odnosima u interakciji sa drugima, koja definiše način na koji komuniciramo jedni sa drugima, način na koji se ophodimo prema drugima. (Samo)poštovanje, druželjubivost, dijalog, dehierhizacija su ključni pojmovi intrapersonalnog dijaloga i ključni pojmovi postmoderne kao konteksta u kome se odvija praksa učenja i poučavanja.

U fokusu intrapersonalnosti učenika je vlastiti *doživljaj*, koji je uvek različit, osoben, autentičan, jedinstven. Transparentnost koja može da isprati svaki individualni doživljaj, dobar je način negovanja intrapersonalnosti kroz mogućnosti uvažavanja želja i potreba drugih, uvažavanje perspektiva i razmišljanja drugih, njihovih sopstvenih iskustava i primera. Ovo je mogućnost da se učenici međusobno analiziraju, ali i da ih analiziraju nastavnici, čime se mogu minimalizovati ili čak odstraniti smetnje i nerazumevanja u nastavi. Moguće da je ovo i jedan od sigurnijih puteva oblikovanja toliko potrebne *solidarnosti*, kako između nastavnika i učenika, tako i između samih učenika u procesu poučavanja i učenja, a koja je takođe, bitan aspekt razvoja intrapersonalnosti učenika.

### **Intrapersonalni podsticaji nastavnika**

Kako možemo označiti intrapersonalne podsticaje nastavnika u procesu poučavanja i učenja?

Najpre se oni u učionici reflektuju u pomoći koju nastavnici pružaju učenicima pri napredovanju u učenju. Pri tome se ne vrednuje aktivnost i spretnost samog nastavnika, jer se time smanjuje aktivnost samih učenika. Opasnost leži u mogućnosti da nastavnici, zahvaljujući svojoj stručnoj kompetenciji, profesionalnom obrazovanju i iskustvu, favorizuju vlastito angažovanje, a aktivnosti učenika svode na puku reprodukciju. U međuvremenu, zanimanje nastavnika doživelo je velike promene i nastavnici

[...] nisu više oni autoriteti koji mogu zauvek da prenesu svoje sigurno znanje. Oni danas moraju sve više i više da se trude da stvore osnovu kod učenika, kako bi ovi bili u stanju da tokom celog života brzo usvajaju znanje, koje se brzo menja. Nastavnici stoga imaju mnogo uloga: oni više znaju, vizionari su, davaoci impulsa, oni planiraju, pomažu, savetuju, omogućuju, moderiraju, procenjuju i još mnogo toga. Klasična uloga predavača i nastavnika koji kontroliše celu situaciju danas biva zamenjena ulogom moderatora, što nipošto ne podrazumeva redukovanje sadržaja uloge nastavnika na stručnom i komunikativnom planu, već znatno povećava stepen njene problematičnosti (Reich, 2006: 25–26).

Nastavnici još uvek prilično jednostavno pristupaju potrebi za intrapersonalnim podsticajima u nastavi, a razlog tome je i u njihovoj obučenosti fokusiranoj na stručnom posredovanju znanja, uglavnom jednog predmeta. To se

najčešće realizuje putem prezentacionih metoda koje se u didaktici koriste kao metode za predočavanje namera i sadržaja i koje prate stručno posredovanje predmeta.

Intrapersonalni podsticaji koji nastavnici upućuju učenicima, prevazilaze njihovu težnju za jednostranim, stručnim prenošenjem znanja i zasnivaju se na pedagoškim, didaktičkim, komunikativnim kompetencijama ali i na novim stavovima i zahtevima koji se razlikuju od jednostranih prezentacionih metoda. Ovde se radi o potrebi nastavnika da pomogne i podstakne darovitog učenika, da problem zajednički prepoznaju, da se pronađu multiperspektivne i multimodalne mogućnosti rešenja, kao i rešenja koja traže kreativnost, rad u paru ili u grupi, sa međusobnom interakcijom. Interakcija stavlja nastavnika u ulogu pomagača, savetnika, moderatora brejnstorminga, diskusija, radionica, metoda orijentisanih prema delanju, pri čemu se posebno neguju pojedinačni, individualni doprinosi rešavanju problema, ali i rešenja problema u timskom radu, dobra vizualizacija procesa rešavanja problema, visok stepen identifikovanja svih učesnika u procesu nalaženja rešenja... Iako je nastavnik ovde, uslovno stavljen u pozadinu, on ipak podstiče svojim zamislima aktivno rešavanje problema i unosi svoje impulse i pitanja, ideje koje podstiču, izazivaju i predstavljaju njegov doprinos situaciji učenja i poučavanja. Radi se o težnji da se učenici oduševe i upute nastavniku dragocenu povratnu informaciju bez koje bi on svoju ulogu u učionici, generalno, svoj poziv, osećao napornim i nezadovoljavajućim.

Jačanje intrapersonalnih kompetencija učenika dovodi nastavnika u principijelnu ambivalentnost, jer sa jedne strane, on nosi odgovornost za nastavni proces, za uspeh i neuspeh, a sa druge strane ne može da garantuje da će postići uspeh samo svojim trudom, bez pomoći i zalaganja samih učenika.

Aktivna strana intrapersonalnih podsticaja nastavnika, predstavlja fokus, ključ, integrativni mehanizam, kao i perspektivu koja spaja, povezuje, ujedinjuje, sa jedne strane diferencirano razvija vizije, a sa druge strane ih povezuje u praksi, kroz delanje. Ovo se smatra recipročnim procesom, koji omogućava učestvovanje svih članova pedagoške zajednice i koji u određenom vremenskom periodu vodi ka zajedničkim ciljevima i svrhama (Lambert, 1995, prema Reich, 2006: 28).

### **Zaključak**

Jačanje intrapersonalne dimenzije odnosa nastavnika i darovitih učenika upućuje na potrebu snažnijeg ličnog učešća nastavnika, pojačanu didaktičku aktivnost (grupna nastava, projekti...), čime uloga nastavnika postaje složenija i komplikovanija zbog potrebe svrsishodnijeg i smisaonijeg planiranja, obavezivanja na primereno delovanje i postizanje rezultata. Da nema toga, učenici bi sumnjali u smisao nastavnikovog pedagoškog i didaktičkog poduhvata. Daroviti učenici su i konstruktori svoga učenja, tako da čak i da se pod učenjem podrazumeva samo puka reprodukcija, oni postaju aktivni konstruktori značenja. Današnje užurbano društvo koje podleže promenama u kulturi učenja, relacijama i odnosima koji se u didaktičkom smislu oblikuju, kritički reflektuje sve metode koje čine da učenje bude suvoparno i dosadno, nametnuto spoljašnjim stimulansima, autoritetom i zahtevima,

nedovoljno praktično orijentisano, dosadno i nepregledno. U tom smislu, intrapersonalni podsticaji i razvoj intrapersonalnih snaga i potencijala darovitih učenika vodi jačanju njihove samostalnosti, odgovornosti za vlastiti uspeh i neuspeh, razvijanju samopouzdanja, povećanju samopoštovanja, smenjivanju uloga onih koji uče i onih koji poučavaju, sa tendencijom, da i jedni i drugi postanu didaktičari.

Međutim, nikako ne smemo izgubiti iz vida nevidljivi prostor, graničnu liniju među dimenzijama ličnog intrapersonalnog odnosa i međusobnih, interpersonalnih relacija. U pedagoškom smislu ovaj prostor nije proizvoljan, moguće ga je različito tumačiti i to ima didaktičkog i pedagoškog smisla, jer se radi o prostoru čija je priroda bliska stvarnom životu onih koji uče i onih koji poučavaju. Jedan od najsloženijih zadataka nastavnika je da uspostavi ravnotežu između ove dve moguće dimenzije izraza, jer su i interpersonalni odnosi u postmodernoj didaktici i pedagogiji višeznačni, pluralistički i raznovrsni, jednako značajni i komplementarni intrapersonalnoj dimenziji.

Kako bi se pronašla ravnoteža u učenju, u segmentu susreta interpersonalnog i intrapersonalnog sve više dolazi do izražaja i aspekt slobode. Ova sloboda nije bez ograničenja. Naime, s jedne strane ona se (re)konstruiše u kontekstu određene zajednice, njene određene kulture, zajedničkog jezika, zajedničkih momenata koji povezuju članove jedne ili više grupa, negovanjem interpersonalnog pristupa. Sa druge strane, ova ograničena sloboda, mora da prizna i mogućnosti sopstvenih grešaka, treba da doživi kritiku, moguća ograničenja. Ovde je uloga nastavnika još složenija jer se postavljaju relacije i odnosi između slobode i „prisile”, i zaista je prava umetnost spoznati i priznati da nas suprotnosti, kontradikcija i promena perspektiva posmatranja, mogu podstaći na spoznavanje i revidiranje sopstvenog ponašanja i ponašanja drugih i uspostaviti ravnotežu dimenzija interpersonalnog i intrapersonalnog. Dijalog, razgovor i rasprava mogu nam pomoći u iskustvu ove tanke granice između različitih perspektiva u procesima njihovog uravnotežavanja.

#### Literatura:

- Andevski, M. (2008). Pedagoški etos konstruktivistički orijentisanog učitelja. U *Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije 'Obrazovanje učitelja nekada i danas'*, Subotica, str. 50–58.
- Burckhart, H., Reich, K. (2000). *Begründung von Moral. Diskursethik versus Konstruktivismus-eine Streitschrift*. Würzburg (Könighausen und Neumann).
- Hattie, J. (2014). *Lernen sichtbar machen, Überarbeitete deutsch- sprachige Ausgabe von „Visible Learning“* besorgt von Beywl W., Zierer, K., Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Lambert, L. U.a. (1995). *The Constructivist Leader*. New York/ London: Teachers College Press, Columbia University.
- Reich, K. (2002). *Realität im Konstruktivismus*. (Leske und Budrich) Opladen.
- Reich, K. (2006). *Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool*. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.
- Voß, R. (2005)(Hrsg.). *Unterricht aus konstruktivistischer Sicht. Die Welten in den Köpfen der Kinder*. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.



**Milica Andevski, PhD**

Faculty of Philosophy, Novi Sad

**Jasmina Arsenijević, PhD**

Academy for Vocational Education and Educator Training, Kikinda

**Mira Vidaković, PhD**

Faculty of Management, Sremski Karlovci

### TEACHERS AND INTERPERSONAL DEVELOPMENT OF GIFTED

**Summary:** Intrapersonal pedagogical and didactic concept of education of gifted students puts into focus the teachers, lecturers and their role in shaping the model of successful teaching and learning based on the introspective and (self)reflective capacities of personality. In this paper, we analyze the potential of passionate, skilled trainers, who focus on cognitive engagement of students. Shaping the intrapersonal dimension of gifted students, requires teachers who concentrate their ability on the development of processes of thinking, reasoning, which emphasizes problem-solving and creating learning strategies. These are teachers who allow students to do more than what they do themselves. Control, assessment and evaluation of progress in this task leads to the effectiveness of feedback that provides the gifted students with information and knowledge regarding the tasks that make a difference in the light of what the students already understand, misunderstand and construct. Feedback from students to the teacher includes information and knowledge regarding the tasks that make a difference in the light of what the lecturer understands misunderstands and constructs for the manner of their students. It is important that teachers observe learning through the eyes of students, in order to from the conviction and knowledge create a goal of teaching. All this is never linear nor simple, requires a large amount of feedback combination and a lot of conscious exercise...

**Keywords:** feedback, gifted students, intrapersonal development, relationship, teacher.

