

PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE ULOGE NASTAVNIKA U RAZVIJANJU POTENCIJALA DAROVITIH UČENIKA⁴

Apstrakt: Jedno od osnovnih ljudskih prava u savremenoj civilizaciji jeste pravo na mogućnost svakog pojedinca da razvije svoje potencijale “u punom kapacitetu”. Kada su ti pojedinci deca, neophodna je podrška svih faktora koji aktivno učestvuju u procesu vaspitanja i obrazovanja. Jedan od najuticajnijih faktora je nastavnik. Darovitost je, u raznim oblicima, prisutna svuda oko nas. Problem je što ona često ostaje neidentifikovana ili biva potisnuta u drugi plan, dok se prednost daje razvojnim poteškoćama i problemima u nastavi. Postavlja se pitanje na koji način može da se ovaj nesklad prevaziđe. Iz postavljenog istraživačkog pitanja proizlazi predmet istraživanja kojim se ispituje uloga nastavnika u procesu razvijanja darovitosti kod učenika. Operativni cilj istraživanja usmeren je na proučavanje načina i oblika rada sa darovitim učenicima kojima se unapređuje rad nastavnika i pospešuje njegov doprinos u razvijanju potencijala darovitosti kod učenika. Koje uloge ovakav pristup zahteva, koje odgovornosti nosi rad sa darovitim i koje su moguće posledice pogrešnog pristupa fenomenu darovitosti kod učenika osnovnih škola jesu pitanja na koja autori pokušavaju da daju odgovor. Opšta pretpostavka je da je uloga nastavnika, u kombinaciji sa različitim oblicima rada, presudan faktor za razvijanje potencijala darovitosti u školskoj sredini. U istraživanju je korišćena deskriptivna metoda, tehnika skaliranja i instrument skala procene Likertovog tipa (PDU). Ispitano je da li postoje razlike u ispoljavanju, odnosno, identifikovanju darovitosti u gradskoj i prigradskoj sredini i na koji način nastavnici u odnosu na uzrast učenika doživljavaju fenomen darovitosti. Uzorak je slučajna i njime je obuhvaćeno 200 nastavnika osnovnih škola na prostoru južne Srbije. Prvo pilot istraživanje sprovedeno 2018/2019. godine, a zatim je postupak istraživanja retestiran u 2019/2020. godini. Dobijeni rezultati istraživanja otvaraju mnogo novih istraživačkih pitanja i predstavljaju dobru osnovu za komparaciju nalaza ove problematike u vreme pandemije izazvane virusom Covid-19.

Ključne reči: darovitost, identifikacija, nastavnik, učenik, potencijali.

Uvod

Pojam darovitosti ne predstavlja novinu u savremenoj pedagoškoj literaturi. Na njega nailazimo dublje kroz istoriju, u različitim kontekstima, u zavisnosti od društva i razdoblja u kome se pominje. U različitim kulturama bila su poželjna, ili neophodna, različite sposobnosti i veštine, radi opstanka i napretka, pa se u odnosu na to i gledalo na darovitost. Još u vreme Platona i Aristotela smatralo se da talentovani predstavljaju najdragoceniji izvor koji jedno društvo može imati (Đorđević, 1979). Sa pojavom prvih škola uočavane su i individualne razlike među učenicima, pre svega u intelektualnim sposobnostima. To je izazvalo veliko interesovanje za detaljnijim bavljenjem učenicima koji odstupaju od proseka (Krulj, 1999). Bez obzira na to da li koristimo definiciju darovitosti iz Sjedinjenih Američkih Država, koja

¹ jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

² jelena@pfvr.ni.ac.rs

³ jelena.osmanovic.zajic@filfak.ni.ac.rs

⁴ Rad je nastao kao rezultat istraživanja u okviru projekta: *Razvoj i perspektive Departmana za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Nišu*, br. 100/1-10-5-01, finansiranog od strane Filozofskog fakulteta Univerziteta u Nišu.

darovite učenike opisuje kao izuzetno talentovane mlade koji pokazuju potencijal da sa lakoćom dostižu visoka dostignuća, u poređenju sa svojim vršnjacima sličnog iskustva, ili neku od navedenih definicija domaćih autora, suština je ista – daroviti učenici poseduju kombinaciju određenih karakteristika koje im omogućuju da postižu natprosečne rezultate (*U. S. Department of Education*, 1993). Da li će ti potencijali biti iskorišćeni i usmereni na pravi način, zavisi od mnogobrojnih faktora. Jedan od njih, kojim ćemo se posebno baviti u ovom radu, svakako jeste nastavnik.

Specifičnosti rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

Rad sa darovitim učenicima poželjno je otpočeti što je ranije moguće. Raditi sa darovitim znači, pre svega, stalno ih pratiti. To podrazumeva praćenje celokupnog razvoja, svih aspekata ličnosti. Efikasan rad sa darovitim učenicima zahteva i odgovarajuće materijale, određene sredinske uslove, kao i profesionalnost, ali i stalno stručno usavršavanje nastavnika. One sposobnosti koje dete poseduje, a koje ostanu neotkrivene samim tim i duže vreme nepodsticane, mozak jednostavno odbacuje kao nevažne, te one lako ostaju potpuno nerazvijene. Upravo to pokazuje koliko je važno podsticajno okruženje za razvoj darovitosti kod dece (Marković, 2020).

U prvoj trijadi osnovnog obrazovanja rad se obavlja kroz diferencijalnu nastavu, u drugoj trijadi u obliku unutrašnje i fleksibilne diferencijacije, a u trećoj trijadi u obliku parcijalne, eksterne, diferencijacije. Briga o darovitim učenicima je sastavni deo školskog programa, važan deo plana škole i vizije za njen razvoj, a zahteva angažovanje i nastavnika i stručnih saradnika u školi (Blažič i Stanojević, 2014). Koliko će darovitih učenika biti prepoznato i u kojoj meri će se njihove sposobnosti razviti, najvećim delom zavisi od nastavnika, saradnika, strukture rada same škole. U toliko je odgovornost škole i nastavnika veća a njihov zadatak složeniji.

U toku obrazovanja, posebno osnovnog, prave se mnogi propusti koji „guše” darovitost kod učenika. Ne postoji podsticajna sredina za delovanje na njihov razvoj. Nastava je organizovana, uglavnom, tako da je akcenat na usvajanju što većeg broja informacija. Sadržaji su često preobimni. Za podsticanje darovitosti svakako je neophodan bogat fond znanja. Međutim, visok nivo kvantiteta umanjuje mogućnost produkcije novih ideja.

Dakle, posle određenog nivoa usvojenih znanja, dalje povećanje kvantiteta znanja dovodi do smanjenja kreativne produkcije (Sternberg & Lubart, 1993). Ovu činjenicu bi nastavnici morali da imaju u vidu prilikom postavljanja zahteva učenicima o obimu usvojenih sadržaja. Ovo posebno važi za darovite učenike, od kojih se uvek očekuje znatno više, u kvantitetu ali i u kvalitetu, od ostalih. Učenici koji pokazuju veću zainteresovanost za školske sadržaje, koji su spremni i sposobni da uče više nego što im se u redovnoj školi nudi, često su uskraćeni za ovu mogućnost. Uskraćeni su za mogućnost napredovanja svojim tempom i shodno svojim sposobnostima. Ovakvi učenici često se dosađuju u školi. Takva situacija neretko dovodi do konfliktnih situacija darovitih sa školom i do usmeravanja interesa u sasvim suprotnom pravcu (Magda, 1995). Motivacija za učenje u osnovnoj školi je gotovo u potpunosti spoljašnja, potkrepljena visokom ocenom, pa učenici vođeni time, mehanički usvajaju sadržaje i postižu prestižne rezultate. To je upravo još jedan dokaz da učenici sa odličnim školskim uspehom nisu neminovno daroviti učenici.

Potpuno paradoksalna, ali zanimljiva činjenica je ta da je kreativnost prepoznata kao jedan od najvažnijih ciljeva obrazovanja kod nas. U istraživanju u kome je nastavnicima ponuđeno 15 vaspitno-obrazovnih ciljeva, kreativnost je istaknuta kao primarni cilj u obrazovanju darovite dece, pre svega, a i obrazovanju ostalih ima značajnu ulogu kao vaspitno-obrazovni cilj (Maksić, 2006). To možemo protumačiti kao ohrabrujuću poruku da svest o potrebi da se darovitost podrži ipak postoji. Ipak, nastavnik kao izolovani faktor, neće uspeti

da tu svest i praktično realizuje. Za to je neophodno aktivno učestvovanje svih ostalih faktora značajnih za podsticanje razvoja darovitosti – porodice, društva i sl. Klima u kojoj je učenik uvek saslušan od strane nastavnika i u kojoj svako pitanje dobije adekvatan odgovor je najpogodnija za ispoljavanje i razvoj darovitosti (Maksić, 2006). Nastavnik koji je efikasan u radu sa svim učenicima, pa tako i sa darovitim, u stanju je da stvori pozitivnu atmosferu za učenje. On je prijateljski naklonjen ka svim učenicima i održava pozitivan stav u komunikaciji, u gestikulaciji i u međuljudskim odnosima uopšte. Negativne povratne informacije su minimizirane, dok je akcenat na pohvalama i verbalnim odobravanjem. I sami učenici opisuju efikasne nastavnike kao maštovite, uzbudljive, one koje umeju da deluju provokativno na učenike u smislu učenja i one koji izbegavaju rutinu u nastavi (Tirri, 2008). Potrebno je ukazati poverenje učeniku kao ravnopravnom učesniku u nastavnom procesu, razvijati zdravu komunikaciju zasnovanu na poštovanju. I, naravno, ponuditi što raznovrsnije sadržaje koji će omogućiti svakom učeniku da se pronade i iskaže u određenoj oblasti.

U evropskim zemljama, u kojima se pitanju darovitih učenika posvećuje posebna pažnja, nailazimo na različite oblike rada namenjene podsticanju darovitosti. Osim rada u klasičnim odeljenjima, zastupljeno je i obogaćivanje programa raznim dodatnim aktivnostima koje se priključuju redovnoj nastavi, više varijanti ubrzavanja i skraćivanja školovanja – akceleracija, kao i potpuno izdvajanje učenika u specijalizovana odeljenja (Đorđević i Maksić, 2005). Svaki od ovih oblika rada ima svoje prednosti ali i nedostatke, pa je najpraktičnije njihovo kombinovanje i prilagođavanje uslovima i osobnostima pojedinca.

Podrška darovitosti u školskoj sredini

Da li škola više pomaže ili odmaže razvoju darovitosti i na koji način, i koji oblik rada pruža najveću mogućnost da se odgovori visokim intelektualnim potrebama? Kod nas, kao i u svetu, još uvek ne postoji jedinstvena saglasnost oko odgovora na ovo pitanje. Takođe, postoje nedoumice oko perioda kada bi trebalo aktivno početi sa specifičnim metodama rada sa darovitim učenicima. Tu su mišljenja autora podeljena, pa tako Koren (1989) smatra da na našim prostorima nije opravdano izdvajati darovite učenike u zasebna odeljenja ili škole i da njihovom razvoju najviše godi prirodni ambijent. U našem sistemu situacija, uglavnom, i jeste takva. Daroviti učenici pohađaju redovni plan i program rada uz koji se dodaju određene forme rada prilagođene specijalno potrebama darovitih. To, ipak, nije dovoljno. Problem nastaje već u samom startu i uglavnom se odnosi na nedovoljnu stručnu pripremljenost nastavnika za rad sa darovitim učenicima. Još jedan od osnovnih problema koji staje na put podsticanju darovitosti jesu školski programi. Kada je o njima reč, zanimljivo je izneti ideje koje je još 1977. godine plasirala Helen Vudlajfl (Woodliffle, 1977), a koje se odnose na prilagođenost potreba darovitih učenika i nastavnog programa. Potrebe za izazovima, za diskusijom, za istraživanjem, podrškom, podsticanjem i razumevanjem, često su izopštene iz redovnih programa rada, što ide na štetu svih učenika a ne samo darovitih. Pored programa i načina rada, neizostavno je u red faktora koji utiču na podsticanje darovitosti navesti i ambijent, odnosno klimu koja vlada u razredu. Klimu u kojoj učenici provode značajan deo vremena, u kojoj uče i ostvaruju socijalne kontakte. Dol (Doll, 1972: 92) kao uslove adekvatne, podsticajne klime, vidi sledeće:

1. Nastavnik koji će umeti da stekne uvid u interesovanja i težnje učenika;
2. Skladnost i funkcionalnost grupe kojoj učenik pripada;
3. Pogodan, zdrav i dobro opremljen ambijent;
4. Materijalna opremljenost koja će učeniku, u svakom trenutku, omogućiti da se produbljenije bavi problemom koji ga trenutno interesuje.

Svi navedeni faktori svrstavaju se u red faktora koji od spolja utiču na pojedinca i na podsticanje darovitosti. Međutim, ne smemo izostaviti pitanje motivacije, koja može delovati

i kao spoljašnji i kao unutrašnji faktor. Kao specifičan vid motivacija Lazarević i Havelka (1990) navode motiv postignuća i određuju ga kao potrebu da se zalaže za postizanje određenog cilja koji smatra vrednim i društveno cenjenim.

Uloge nastavnika u radu sa darovitim učenicima.

Kada nastavnik ustanovi da u razredu ima darovito dete ili darovitu decu, jako je važno da im nudi izazove i to u redovnoj a ne u „dodatnoj” nastavi. Jasno je da to iziskuje posebnu i dodatnu pripremu nastavnika, njegovo umeće u primeni i kombinovanju različitih metoda u nastavi i tehnika učenja koji utiču na odvijanje nastave dinamikom koja zadovoljava potrebe i odgovara sposobnostima učenika. Nastavnik treba da utvrdi nivo predznanja i sposobnost darovitog učenika da dalje napreduje, a zatim i da mu obezbedi odgovarajuće materijale za rad i učenje i da ih u tom procesu vodi i usmerava (Marković, 2020). U koncepciji savremene nastave, nastavnik nije više samo izvor znanja.

U potpunijem razmatranju pitanja uloga nastavnika u podsticanju darovitosti, Kaurin (1995: 61) navodi tri shvatanja koja imaju različite uticaje na razvoj darovitosti kod učenika:

1. Uloga prenosioca gotovih znanja i zvaničnog sistema vrednosti u društvu

Ovi nastavnici svoju ulogu smatraju ulogom „izaslanika” društva. Njihov zadatak je da prenesu na učenike sve ono što je društvo plasiralo i da to urade na što verniji način. Takođe, jako je važno da sistemi i načini razmišljanja koji se „usađuju” kod učenika budu što sličniji. Odnos sa učenicima svodi se na predavanje, izdavanje naređenja, uglavnom negativno potkrepljenje i kritikovanje. Ovakvo ponašanje nastavnika dovodi do sputavanja i gušenja svake naznake darovitosti kod učenika. U ovakvim uslovima bolje je prepustiti učenika samom sebi, bez bilo kakvog uticaja od strane nastavnika.

2. Uloga predavača i posmatrača učenikovog razvoja

Ovaj tip učitelja izjednačava svoju ulogu sa ulogom administrativnog radnika, rutinera. Njegova osnovna obaveza je prezentovanje predviđenih nastavnih sadržaja, sve ostalo je prepušteno stihiji. Očigledno, položaj učenika, bilo kojih a posebno darovitih, ni u ovom slučaju nije na boljem nivou.

3. Roditelj, po namerama i nastojanjima, a mentor po kompetentnosti

Nastavnik koji svoj posao poznaje i voli, pokazuje volju i kompetentnost da radi sa svim učenicima a posebne napore ulaže da, u okviru celog odeljenja, izađe u susret potrebama i specifičnostima nadarenih učenika. Ovakav nastavnik pruža učenicima slobodu i ohrabruje ih da budu samostalni, trudi se da zadovolji njihovu znatiželju i njeno dalje razvijanje, podstiče i nagrađuje divergentno mišljenje i maštu.

Texas education agency (2001: 2) navodi osnove za rad sa darovitim učenicima –šta bi nastavnik morao da zna i radi sa učenicima, sa ciljem podsticanja darovitosti. Nastavnik u radu sa nadarenim i talentovanim učenicima trebalo bi da zna i razume sledeće:

1. Smisao, principe i ciljeve obrazovanja darovitih;

2. Istraživačke studije i konceptualne okvire (npr. o ljudskom razvoju, inteligenciji, kreativnosti);

3. Pitanja i trendove na međunarodnom, nacionalnom i državnom nivou koji utiču na obrazovanje darovitih učenika;

4. Trenutne definicije darovitih i talentovanih učenika; državne zakone, pravila i propise koji se odnose na obrazovanje darovitih.

Kada govorimo o oblicima rada sa darovitim, dvadesetih godina prošlog veka akceleracija je smatrana najefikasnijom pedagoškom merom. Zatim se radilo na razvoju ideje o formiranju specijalnih odeljenja i škola za darovite. U periodu Drugog svetskog rata prevladavalo je mišljenje da daroviti učenici treba da ostanu u sklopu redovnih odeljenja uz odgovarajući program namenjen specijalno njima. Danas se sve ove ideje kombinuju i

prilagođavaju konkretnim učenicima i potrebama. Dakle, možemo izdvojiti četiri grupe oblika obrazovanja darovitih učenika (Đorđević, 1979: 83):

1. Homogeno grupisanje učenika – specijalna odeljenja, škole;
2. Delimično homogeno grupisanje – grupisanje u okviru istog odeljenja;
3. Redovna odeljenja sa obogaćenim programom za obrazovanje darovitih;
4. Školska akceleracija.

Korak dalje, u radu sa darovitima, može biti mentorski rad kao način komunikacije između nastavnika i učenika. Mentorski rad treba da se zasniva na partnerskim odnosima čija se suština ogleda u tome da se pozicija učenika pomera iz pasivne objekatske u aktivnu, subjekatsku, što znači da učenik ima veću autonomiju da donosi odluke zajedno sa nastavnikom. Rezultati istraživanja autorke Tomić (2012) potvrđuju da se mentorsko vodstvo nastavnika i stručno vodstvo nastavnika i profesora izdvajaju kao značajne varijable za razvoj ličnosti i ostvarivanje uspešnosti kod darovitih učenika. Ovaj individualizovani pristup radu sa darovitima pruža benefite svim akterima. Sa jedne strane, darovitim učenicima omogućava veću autonomiju, emancipaciju, razvoj njihove autentičnosti i metakognitivnih sposobnosti, dok nastavnik, kroz mentorski rad, može da izrazi svoje stvaralačke i kreativne potencijale. Dakle, ovakav podsticajni kontekst omogućava darovitim učenicima priliku za razvoj divergentnog mišljenja ali i metakognitivnih sposobnosti (Stojanović, 2016).

Da bi ispoštovao sve navedene uslove, nastavnik pre svega mora da poseduje dobro bazično obrazovanje sa studija, a što je možda još značajnije, mora da radi na svom stalnom stručnom usavršavanju.

Obrazovanje nastavnika kao osnov za rad sa darovitim učenicima

Važno je napraviti razliku između karakteristika nastavnika koje doprinose školskom uspehu učenika i onih koje su značajne za uspešnost na višim nivoima postignuća (Maksić, 2006). Za školski uspeh učenika, svakako je neophodna profesionalnost i stalno stručno usavršavanje u konkretnoj oblasti. Svakako, ovo je osnova za rad i sa darovitim učenicima. Noviji svetski trendovi naglašavaju da postoji potreba za uvođenjem promena u oblasti kompetencija nastavnika u radu sa darovitim učenicima. To bi značilo izazivanje promena u oblasti obrazovanja nastavnika i vaspitača. Sadašnji programi, kojima se osposobljavaju budući nastavnici, sadrže dosta prevaziđenih pojmova, nepotrebna ponavljanja istih sadržaja kroz različite predmete, uz mnogo propusta značajnih činjenica. Gojkov (1995) napominje da sadržaji kojima bi se budući nastavnici upućivali u metode i tehnike ranog identifikovanja darovitosti kod učenika, nisu prisutne i da to dovodi do izražene mogućnosti da se napravi propust prilikom identifikovanja i podsticanja razvoja potencijala darovitih učenika. Fond znanja o darovitim učenicima se stalno povećava, davno je već utvrđena i istaknuta važnost prepoznavanja i podsticanja darovitosti u ranim periodima razvoja, što obavezuje institucije koje se bave obrazovanjem vaspitača i učitelja da posvete više pažnje segmentu sadržaja koji će ih pripremati za rad sa darovitim učenicima. Osnovna razlika između darovitih i ostalih učenika ogleda se u „brzini kodiranja i dekodiranja u procesu percepcije”, kao i u tome što „imaju više znanja, efikasnije koriste strategije učenja i rešavanja problema, brže skladište informacije u metamemoriju i imaju brži pristup tim informacijama” (Gojkov, 1995: 118). Navedene činjenice ukazuju na postojanje potrebe da nastavnici poznaju adekvatne didaktičke instrukcije kojima će podsticati metakogniciju. To dalje znači da se u didaktici i metodikama moraju naći sadržaji koji će doprineti usavršavanju budućih nastavnika u oblasti rada sa darovitim učenicima. Takođe, postoji potreba za sadržajima koji će uputiti buduće nastavnike u proces identifikacije darovitih učenika, kao i u proces transformisanja nadarenosti kao opaženog fenomena u nadarenost kao produktivni proces. Stiće se utisak da nije dovoljno pažnje posvećeno delu programa za obrazovanje budućih nastavnika i vaspitača o radu sa

decom koja odstupaju od proseka. Pritom se misli i na kategoriju dece sa određenim razvojnim problemima. Ipak, čini se da se ovom drugom kategorijom dece više bavilo i da se, danas posebno, kroz proces inkluzije, više pažnje posvećuje njima nego darovitim učenicima, koji imaju, i te kako, drugačije potrebe od prosečnog učenika redovne škole. Naravno, stalno stručno usavršavanje nastavnika je neophodno da bi se osigurao profesionalni uspeh. Bez novih saznanja nastavnici, vremenom, gube kompetentnost u ovom području.

Nedovoljna pripremljenost u pogledu obrazovanja nastavnika povlači mnogobrojne greške u radu sa darovitim učenicima. Iako nastavnik provodi duži vremenski period kontinuirano prateći rad i razvoj učenika, ipak se u praksi često događaju greške. Najčešće greške dešavaju se iz sledećih razloga (Šarić, 2009):

1. Nastavnici često poistovećuju školski uspeh sa visokim stepenom inteligencije; na taj način se uspešni učenici pogrešno svrstavaju u grupu darovitih, ili se pak učenici slabijeg školskog postignuća ne prepoznaju kao daroviti iako to mogu biti;
2. Teško prepoznaju darovite učenike sa emocionalnim smetnjama;
3. Ne prihvataju činjenicu da postoje daroviti učenici koji nisu motivisani za rad pa takvi učenici često ne budu prepoznati od strane nastavnika kao daroviti;
4. Nastavnici često podležu predrasudama, kao što je npr. da pol ima uticaja na darovitost;
5. Pogrešno tumače aktivnost učenika, koji se često javljaju sa različitim pitanjima, kao nemirne učenike koji ometaju nastavu.

Dorđević (1997: 195), navodi zahteve za obrazovanje budućih nastavnika, posebno za rad sa darovitim učenicima:

1. Sticanje znanja i veština o individualizovanoj i diferenciranoj nastavi.
2. Sticanje znanja o fenomenu darovitosti i kreativnosti, karakteristikama darovitih učenika.
3. Upoznavanje sa neophodnim uslovima za rad sa darovitimima.
4. Podsticanje i nagrađivanje nastavnika za rad sa darovitim učenicima.

Konkretno govoreći o stanju u našoj zemlji, ne bi se moglo reći da se dovoljno pažnje poklanja usavršavanju nastavnika za rad sa darovitimima. Rezultati ankete iz 2000. godine pokazuju da bi više od 50% nastavnika osnovnih i srednjih škola u Srbiji, želelo da sazna nešto više o identifikaciji i radu sa darovitim učenicima (Maksić, 2006). Ovo se objašnjava upravo nedostatkom traženih sadržaja kroz bazično obrazovanje. Dve decenije nakon isticanja ovih preporuka, potreba za njima i dalje postoji. Na to najbolje ukazuje analiza sadržaja i predmeta koji se obrađuju na nastavničkim fakultetima i pokazuju da je pripremljenost za rad sa darovitim učenicima na istom nivou kao i tada.

Bodroža i saradnici (2013) bavile su se ovim problemom, tačnije, ispitivale su mišljenja nastavnika osnovnih škola o tome kako se kreativnost ispoljava na osnovnoškolskom uzrastu i koja je uloga škole i nastavnika u pružanju doprinosa razvoju darovitosti učenika. Istraživanjem je obuhvaćeno 144 nastavnika seoskih i gradskih škola na teritoriji Srbije, a istraživanje je sprovedeno 2010. i 2011. godine u okviru seminara stručnog usavršavanja nastavnika. Što se tiče ispoljavanja darovitosti na ovom uzrastu, rezultati su pokazali da nastavnici smatraju da se darovitost najčešće ispoljava kao kreativna ekspresija i produkcija. Na drugom mestu po zastupljenosti u okviru kreativnosti su znanje i učenje – uglavnom se mislilo na školsko učenje, a zatim odgovori koji se odnose na igru i maštu. Nastavnici smatraju da je odlika darovite dece individualnost i kreativnost, hrabrost, samostalnost i sloboda u iskazivanju svojih stavova. Na ovaj način, ukratko, nastavnici prepoznaju darovite učenike. Domen u kome nastavnici imaju najdirektniji uticaj na podsticanje kreativnosti jeste ucionica pa je ohrabrujući rezultat ovog istraživanja koji pokazuje da čak 60,4% nastavnika prepoznaje upravo ovaj domen kao jedan od najznačajnijih. Može se, dakle, zaključiti da su nastavnici i te kako svesni značaja sopstvene uloge u podsticanju kreativnosti. Zanimljivo je da nastavnici, govoreći o sopstvenoj ulozi u procesu podsticanja darovitosti, prvenstveno ističu činjenicu da nastavnik mora da bude model učenicima i da je on taj koji bi trebalo da stvori podsticajnu

klimu u odeljenju. Od velikog je značaja, takođe, i ličnost nastavnika, kao i motivisanost za posao, socijalne veštine koje poseduje, neprekidno obrazovanje i usavršavanje.

Analizom rezultata iz drugih krajeva sveta, takođe, možemo zaključiti da grupa darovitih učenika predstavlja „ugroženu” grupu. U istraživanju sprovedenom u Švedskoj (Allodi & Rydelius, 2008) došlo se do rezultata koji pokazuju da darovita deca u toj zemlji podležu riziku da dožive neslaganje između sopstvenih potreba i karakteristika njihovog okruženja, odnosno, mogu se susresti sa preniskim zahtevima za učenje, sa vršnjacima drugačijih interesovanja, nastavnicima koji mogu biti nevoljni da okruženje i metode prilagode njihovim potrebama. U ovoj studiji ispitani su stavovi nastavnika u obrazovnom sistemu u Švedskoj, uz pomoć anonimnih anketa. Od 243 nastavnika koliko je dobilo anonimnu anketu, samo 81 nastavnik je na nju i odgovorio. Stopa nastavnika koji nisu odgovorili na upitnik od 67% ukazuje na veoma nizak nivo interesovanja za ovu oblast. Takođe, 80% nastavnika koji su odgovorili, veruju da se potrebe darovite dece u školi – ignorišu.

Kao primer dobro regulisanog rada sa darovitima, u čijim okvirima se svrstava i adekvatna priprema budućih nastavnika, navodimo susednu Mađarsku. U Mađarskoj je intenzivniji rad na pružanju podrške darovitim učenicima počeo početkom 20. veka. U zakonskoj regulativi ove zemlje, daroviti učenici se prepoznaju i priznaju se njihove posebne potrebe. Zapravo, zakonom je uređeno da svaki učenik ima pravo na obrazovanje koje će biti prilagođeno njegovim sposobnostima i interesovanjima. Uloga nastavnika je posebno istaknuta i naglašava se da je njegov zadatak da upozna i uzme u obzir individualne karakteristike svakog učenika, da prepozna njegov talenat i da mu pomogne da ga razvije u onoj meri u kojoj je to moguće. Zakonom je uređeno i obrazovanje budućih nastavnika gde je poseban deo namenjen obrazovanju darovitih (Protić i sar., 2009).

Metodološki pristup istraživanja

Savremeni sistem obrazovanja teži da svakom pojedincu omogući da ostvari maksimume svojih potencijala. Koliko se u tome uspeva najbolje pokazuju rezultati rada sa darovitim učenicima. Jedinstveno delovanje svih faktora daje najproduktivnije rezultate u procesu pružanja podrške darovitim učenicima i podsticanju darovitosti. U okvirima ovog istraživanja izdvojeni su nastavnici, odnosno, njihova uloga u podsticanju darovitosti kod učenika osnovne škole. Problem koji je u osnovi i koji određuje dalji tok istraživanja glasi: *Šta podrazumeva uloga nastavnika u procesu razvijanja darovitosti kod učenika osnovne škole i na koji način nastavnik može doprineti razvoju darovitosti?* Predmet istraživanja odnosi se na ispitivanje *stavova nastavnika o podsticanju i razvijanju darovitosti kod učenika*. Suština svakog istraživanja na temu darovitosti jeste da se ukaže na značaj ovog problema i da se podigne svest svih činilaca u ovom procesu o važnosti pružanja podrške darovitim učenicima. Cilj ovog istraživanja jeste da se još jednom prouče suštinska pitanja o darovitosti, da se dođe do novih rezultata koji bi doprineli rasvetljavanju ovog problema, kao i da se pokrenu neka nova pitanja koje će inicirati dalja, produbljenija istraživanja, vezana za darovitost. Opšta pretpostavka na kojoj se zasniva istraživanje jeste da je uloga nastavnika, u kombinaciji sa različitim oblicima rada, presudan faktor za razvijanje darovitosti u školskoj sredini. Zarad produbljenije analize problema, u obzir je uzeta struktura ispitanika, tj. nastavnika u odnosu na to da li je u pitanju gradska ili prigradska sredina, nastavnik razredne ili predmetne nastave, i predmet koji nastavnik predaje. U istraživanju je korišćena deskriptivna metoda, tehnika skaliranja i instrument skala procene Likertovog tipa (PDU).

Populaciju čine nastavnici osnovnih škola. Uzorak je slučajan i njime je obuhvaćeno 105 nastavnika osnovnih škola na prostoru južne Srbije (Vranje, Niš, Leskovac, Kosovska Kamenica, Surdulica).

Tabela 1. Struktura ispitanika prema varijablama

	Gradska sredina	Prigradska sredina	Nastavnici predmetne nastave	Nastavnici razredne nastave	Prirodne nauke	Društvene nauke	Veštine
Surdulica	17	9	15	11	4	9	2
Vranje	18	4	12	10	5	4	3
Niš	21	5	21	5	8	8	5
Leskovac	14	4	12	6	6	4	2
Kosovska Kamenica	5	8	11	4	4	5	2
Ukupno	75	30	70	35	27	30	13

Deskriptivna analiza dobijenih rezultata

Istraživanje je, prvi put, sprovedeno 2018/19. godine, a zatim je retestirano 2019/20. Dobijene rezultate smo objedinili i prikazane su karakteristične vrednosti dobijene na osnovu odgovora ispitanika na tvrdnje u korišćenom instrumentu. Odgovori se kreću između vrednosti $M=2,31$ do $M=4,56$. Raspodela između pozitivnih i negativnih stavova, u zavisnosti od tvrdnje je približno jednaka. Najveće slaganje ispitanika, gde M iznosi 4,56 odnosi se na identifikaciju darovitih učenika, odnosno, na tvrdnju da *daroviti učenici brzo i lako usvajaju nova znanja i uspešno ih povezuju sa prethodno stečenim*. Kod ove tvrdnje minimum iznosi 2, odnosno, nema nijednog ispitanika koji je u potpunosti odbacio ovu tvrdnju. Visoka vrednost $M= 4,51$ je i kod tvrdnje koja se odnosi na činjenicu da su *daroviti učenici radoznali, često postavljaju pitanja i traže dodatne informacije*. To je jedna od osnovnih karakteristika darovitih učenika, i nadovezuje se na konstataciju da nastavnici u osnovnoj školi nemaju značajnijih poteškoća prilikom identifikovanja darovitih učenika. Kod tvrdnje da *daroviti učenici zahtevaju dodatnu posvećenost u toku nastave* nalazimo, takođe, visok stepen slaganja ($M=4,48$). U našem obrazovnom sistemu nastava je, uglavnom, usmerena na *prosečnog učenika*. Ta činjenica otežava nastavnicima rad sa svim grupacijama učenika koji odudaraju od proseka. Daroviti učenici imaju potrebu za većim brojem informacija, pa se od nastavnika očekuje veće zalaganje. Visok stepen slaganja sa tvrdnjom, odnosno, visoku aritmetičku sredinu odgovora ($M= 4,41$) nalazimo kod još jedne tvrdnje koja se odnosi na identifikaciju darovitih učenika – *oni raspoložu velikim brojem informacija i znanja iz oblasti za koju su zainteresovani*. Može se primetiti da, generalno, vrednosti dobijene za čestice u okviru zadatka koji se odnosi na identifikovanje darovitih učenika, pokazuju da nastavnici prepoznaju karakteristike darovitih učenika i relativno lako ih identifikuju.

Najnižu vrednost $M=2,31$, nalazimo kod tvrdnje koja se odnosi na *pripremljenost nastavnika za rad sa darovitim učenicima u toku studiranja*, odnosno, na postojanje izbornih predmeta u toku studija, koji se odnose na darovite učenike i rad sa njima. Kod svih tvrdnji u okviru ovog zadatka, a i u odnosu na ostale čestice iz instrumenta, imamo nisku vrednost aritmetičke sredine (M uglavnom ne prelazi 3), što pokazuje da nastavnici svoju pripremljenost za rad sa ovom grupom učenika, u toku njihovog studiranja, ocenjuju lošijim iskustvom. To je jedna od osnovnih prepreka koja otežava kasniji rad sa darovitimima u praksi. Kao što je u okviru teorijskog dela istraživanja navedeno, na osnovu silabusa sa različitih fakulteta koji pripremaju buduće nastavnike, ni danas se stanje nije znatno promenilo. Čak i tamo gde postoje kursevi vezani za darovitost, oni spadaju u kategoriju izbornih predmeta, pa veliki broj budućih nastavnika ne prolazi nikakvu obuku za rad sa darovitim učenicima. To je veliki nedostatak u samom sistemu za obrazovanje budućih nastavnika, koji ostavlja posledice na njihov kasniji rad. Samim tim, od nastavnika se očekuje da se samostalno angažuje u usavršavanju za rad sa darovitimima.

Zaključna razmatranja

Došlo se do mnogo novih saznanja koja se odnose na karakteristike darovitih učenika, na njihove potrebe i širok opseg mogućnosti, ali se, nažalost, u praksi uradilo mnogo manje od onoga što teorija nudi. I dalje je pažnja više fokusirana na učenike koji imaju problema u nekom aspektu razvoja i učenja. Česta je pojava da se učenici sa odličnim uspehom pogrešno prepoznaju kao daroviti, ili da oni sa lošim školskim uspehom budu zanemareni i njihova darovitost ostane neidentifikovana.

Rezultati dobijeni kao ishod ovog istraživanja otvaraju mnoga nova istraživačka pitanja i predstavljaju dobru osnovu za naredna istraživanja. Kao i kroz teorijski pristup, i kroz analizu dobijenih rezultata konstatovali smo da je uloga nastavnika u podsticanju darovitosti kod učenika svakako od izuzetnog značaja i da on, na više načina, može umnogome da doprinese razvoju darovitosti. Da bi nastavnik bio faktor koji podstiče a ne guši darovitost, moraju da se stvore odgovarajući uslovi. Kao jedna od najvećih prepreka u pozitivnom delovanju, u ovom istraživanju izdvojilo se obrazovanje nastavnika. Kao i u teoriji, i stanje u praksi pokazuje da sama priprema nastavnika, za rad sa darovitima, nije na zadovoljavajućem nivou. Odatle proizlaze mnoge posledice – od identifikacije do konkretnog rada sa darovitim učenicima.

Pored ostalog, prethodna godina donela je još jedan izazov za obrazovanje, i kod nas kao i u svetu. Pandemija virusa COVID-19 na trenutak je zaustavila svet, i sve ključne procese koji se odvijaju u njemu. Obrazovanje je prekinuto a zatim nastavljeno na način koji je bio jedini moguć u datom trenutku. Izazov je veliki za sve, od nastavnika do učenika. Kako se u tim uslovima snalaze oni koji ni u redovnom obrazovanju i normalnim uslovima ne dobijaju onoliko koliko bi želeli? Ovo pitanje dobar je početak nekog narednog istraživanja o darovitima i izazovima u radu sa njima.

Literatura:

- Allodi Westling M., & Rydelius, P-A (2008). The needs of gifted children in context: a study of Swedish teachers' knowledge and attitudes. *Presented at ECHA conference*. Preuzeto 26. 1. 2018. sa: https://www.researchgate.net/publication/299392188_The_needs_of_gifted_children_in_context_a_study_of_Swedish_teachers'_knowledge_and_attitudes.
- Bodroža, B, Maksić, S i Pavlović, J. (2013). Ispoljavanje i podsticanje kreativnosti u osnovnoj školi iz perspektive nastavnika. Beograd: *Institut za pedagoška istraživanja*, 108–130.
- Blažič, M. i Stanojević, D. (2014). Učiteljevo shvatanje darovitosti. Vranje: *Godišnjak Učiteljskog fakulteta*, 5, 87–100.
- Doll, R. (1972). *L'istruzione individualizzata*. Firenze. Preuzeto 2. 3. 2018. sa: www.rivistadidattics.com/alunni/alunni_10.htm.
- Đorđević, J. (1997). Poznavanje prirode darovitosti-pretpostavka za njeno podsticanje i razvoj. Didaktičko objašnjenje motivacije nadarenih. Vršac: *Zbornik Visoke škole za obrazovanje vaspitača*, 3, 27–30.
- Đorđević, B. i Maksić, S. (2005). Podsticanje talenata i kreativnosti mladih – izazov savremenom svetu. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, 125–147.
- Gojkov, G. (1995). Daroviti iz aspekta edukacije vaspitača i učitelja. Vršac: *Zbornik Visoke škole za obrazovanje vaspitača*, 1, 118–124.
- Kaurin, LJ. (1995). Uticaj učiteljevog shvatanja svoje uloge na podržavanje i podsticanje darovitih učenika. Vršac: *Visoka škola za obrazovanje vaspitača*, *Zbornik* 1, 59–64.
- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.

- Lazarević, L.J. i Havelka, N. (1990). Motivi postignuća i emocionalna samokontrola. U: *Efekte osnovnog školovanja*. Beograd, 185–194.
- Magda, I. (1995). Stimulisanje i manifestovanje jezičkog talenta dece predškolskog i nižeškolskog uzrasta. Vršac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača, *Zbornik 1*, 135–139.
- Maksić, S. (2006). *Podsticanje kreativnosti u školi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
- Marković, O. (2020). *Moć darovitih učenika – priručnik za nastavnike*. Podgorica: Deo projekta „Korak dalje”.
- Protić, J, Tatić-Janevski, S. i Đurić, Z. (2009). *Obrazovanje darovitih u zemljama Evropske unije i Srbiji*. Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
- Sternberg, R. & Lubart, I. (1993). Creative giftedness: a multivariate investment approach. *Gifted Child Quarterly*, 37 (1) 7–15.
- Stojanović, A. (2016). Položaj darovitih učenika u savremenoj didaktičkoj kulturi. Vršac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača, *Zbornik*, 21, 309–317.
- Tomić, O. (2012). *Daroviti i etičnost*. Novi Sad: Pokrajinski sekretarijat za sport i omladinu, 902–917.
- Tirri, K. (2008). Who should teach gifted students? University of Helsinki. *Revista española de pedagogía*, 315–324.
- Texas Education Agency (2001). *Gifted and Talented standards*. Preuzeto 26. 1. 2018. sa: [https://www.google.rs/search?q=Texas+education+agency+\(2001&oq=Texas+education+agency+\(2001&aqs=chrome..69i57j0j4&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8](https://www.google.rs/search?q=Texas+education+agency+(2001&oq=Texas+education+agency+(2001&aqs=chrome..69i57j0j4&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8).
- U. S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement (1993). National excellence: A case for developing America's talent. Washington, D.C.: U. S. Department of Education. Preuzeto 27. 1. 2018. sa <http://nces.ed.gov/pubs93/93290.pdf>.
- Šarić, M. (2009). Darovita dijeca. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta: Portal za škole. Preuzeto 8. 3. 2018. sa: http://www.skole.hr/nastavnici/ucionica?news_id=2911.
- Woodliffle, H. (1977). *Teaching gifted learners*. Toronto. Preuzeto 11. 4. 2018. sa: <https://tip.duke.edu/node/8077>.

Prof. Jelena Maksimović, PhD

Niš University, Philosophical Faculty

Jelena Krstić, assistant

Pedagogical Faculty in Vranje University of Niš

Jelena Osmanović Zajić, PhD, assistant

Niš University, Philosophical Faculty

PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OF THE ROLE OF TEACHERS IN DEVELOPING THE POTENTIAL OF GIFTED STUDENTS⁵

Summary: One of the basic human rights in modern civilization is the right to the opportunity of each individual to develop their potential "in full capacity". When these individuals are children, the support of all factors that actively participate in the process of upbringing and education is necessary. One of the most influential factors is the teacher. Giftedness is, in various forms, present all around us. The problem is that it often remains unidentified or is relegated to the background, while preference is given to developmental difficulties and problems in teaching. The question is, how can this discrepancy be overcome? From the posed research question arises the subject of research which examines the role of teachers in the process of developing giftedness in students. The operational goal of the research is aimed at studying the ways and forms of working with gifted students, which improve the work of teachers and enhance their contribution to developing the potential of giftedness in students. What are the roles of this approach requiring, what are the responsibilities of working with the gifted and what are the possible consequences of the wrong

⁵ This paper is the result of research done within the project: *Development and perspectives of the Department of Pedagogy of the Faculty of Philosophy in Niš*, no. 100/1-10-5-01, funded by the Faculty of Philosophy, University in Niš.

approach to the phenomenon of giftedness in primary school students are the questions that the authors are trying to answer? The general assumption is that the role of teachers, in combination with various forms of work, is a crucial factor for developing the potential of giftedness in the school environment. The research used a descriptive method, scaling technique and Likert – type estimation scale (PDU). It was examined whether there are differences in the manifestation, that is, the identification of giftedness in urban and suburban areas, and in what way teachers, in relation to the age of students, experience the phenomenon of giftedness. The sample is random and includes 200 primary school teachers on the territory of Southern Serbia. The first pilot research was conducted in 2018/2019, and then the research procedure was retested in 2019/2020. years. The obtained research results open many new research questions and represent a good basis for comparing the findings of this problem during the pandemic caused by the Covid-19 virus.

Key words: giftedness, identification, teacher, student, potentials.