

Доц. др Маринел Негру

Учитељски факултет Универзитета у Београду

marinel.negru@uf.bg.ac.rs

УДК: 371.385

ИСБН 978-86-7372-191-0, 19 (2014), п.368-374

Прегледни рад

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЈА УЧЕЊА КАО ИМПЕРАТИВ У ОБРАЗОВАЊУ ДАРОВИТИХ

Резиме: *У раду се разматра програм надарених и талентованих ученика млађих разреда основне школе. Програм не чини само једно решење већ еkleктичка збирка појединачних и персонализованих програма. Сваки програм је сачињен у сарадњи са ученицима, њиховим родитељима и учитељима. Овај модел дизајна и развоја програма могуће је применити и у другим околностима и служи као модел добрих вежби у образовању даровитих и талентованих. Начин на који овај програм, у сарадњи са породицама ученика, задовољава њихове холистичке потребе, води ка већој персонализацији учења у образовању на млађем школском узрасту.*

Кључне речи: *персонализација учења, образовање даровитих, млађи школски узраст.*

Уводна разматрања

Циљ овог рада јесте афирмисање програма за надарене и талентоване ученике, који је развијен и имплементиран последњих неколико година на простору Западне Европе и Северне Америке. Програм персонализованог учења идентификован је као модел позитивних искустава у образовању даровитих током неколико година квалитативних и квантитативних истраживања од стране Рајлија и Молцена (Riley & Moltzen, 2010), који су у финалном делу истраживања истакли позитивне резултате пројекта.

Програм који је познат као Т.Р.И, *Талент за развојну иницијативу*, састоји се од паралелних путева индивидуализованог и групног учења, која су са културолошког аспекта афирмативни, али уз обавезу инклузије родитеља као незаобилазних чинилаца пројекта. У овом програму ученик је појединац, негован у контексту групе, тако да се његов потенцијал у великој мери остварује. Снажан осећај самосвести и спознаје сопствене ефикасности јесте део процеса у коме се даровити ученик развија зарад користи за личну добробит али и других. Уопштавајући циљ овог рада, персонализовано учење би, без намере да се генерализује, могло према Болстару и Гилберту (Bolstard & Gilbert, 2008, 114) да се дефинише као *...кројење образовних програма према појединачним потребама ученика, њиховим интересовањима и склоностима, што свакако значи да је пројектовање за појединце централно питање, пре него што се они уклапају у стандарде образовног система*

Персонализовано учење јесте систематски процес фокусиран на коришћењу свих ресурса школе, која је у обавези да обезбеди да сваки даровити ученик, уз одређену подршку, одлучи шта ће и како да учи, да

задовољи сопствене потребе које ће се трансформисати у несметани развој даровитости (Gagné, 2003). Т.Р.И. модел персонализованог учења састоји се од следећих компоненти: индивидуализације путем персонализованог учења, модела групног учења, улоге родитеља, затим осталих фактора као и лидерске улоге учитеља модератора, задуженог за рад са даровитом децом. Програм би се могао реализовати са ученицима узраста 10-11. година, који су идентификовани као даровити и чине вертикалну групу класе. Иако се овај програм може ограничавати на унапред познат број надарених ученика, он јесте преносив, са могућношћу да постане широк модел школе за све ученике. Идентификациони процес и процес селекције може користити већ стечено знање, као и већ постојеће међународно применљиве моделе теорије и праксе.

Идентификатори, процес идентификације, могућностибора

Од изузетног је значаја да се као есенцијални део програма развије ригорозан али и транспарентан процес идентификације, што ће довести до успеха уколико се генерише повећана конкуренција. Сходно томе, како наставници тако и родитељи укључени у програм рада са даровитом децом, морају бити изложени истим процесима упоређивања и анализе. Ученици који су номиновани, морали су да попуне одређене упитнике и да, у оквиру њих, опишу своје посебне способности као и разлоге због којих верују да треба да буду укључени у програм. Сваки од идентификационих упитника треба да, коришћењем квантитативне методе, да податке путем Ликертовог типа одговора, али и додатне, квантитативне коментаре. Сваки од наведених података рангиран је у циљу опште природне групације. Наставници ученика из групе која су највише рангирана, затражили су да се уради свеобухватнији профил ученика. Информације о даровитим ученицима прикупљају се два пута путем специјалног координатора, а добијени подаци додају се првобитнима тако да се након тога могу урадити коначне ранг листе.

Индивидуализовани путеви персонализованог учења

Т.Р.И. модел приказан на слици 1. представља процес који укључује анализу потреба, постављање циљева, креирање и спровођење могућности учења као и текућег процеса евалуације и поновног успостављања процеса.





Табела 1.

Процена потреба и анализа

Сви ученици који су изабрани да учествују у програму, као и њихови родитељи, наставници и модератори, неопходно је да идентификују своје потребе, области интересовања, како би се олакшао процес испитивања као и временски оквир рада са сваким учеником. Циљ оваквог интервјуа јесте да се идентификују могућности, спољашња и унутрашња мотивација, као и могућа очекивања. На тај начин тренутне и будуће потребе не могу бити ограничене школским програмима. Краткорочни и дугорочни циљеви, развијени су од стране ученика, њихових родитеља и наставника у односу на идентификоване потребе. Наставник креира план учења који се користи у школи, другим образовним институцијама, као и потребне стручњаке чије су улоге унапред дефинисане. Овакав план представља се најпре ученицима и родитељима, да би у завршном облику могао бити имплементиран у програм. План за сваког појединачног ученика је подложен перманентној ревизији и прилагођавању путем континуиране евалуације.

Евалуација

Процес евалуације ученика, родитеља и наставника своди се на писане извештаје, разговоре, дискурс, развијајући на тај начин вештину критичког размишљања као афирмативне активности, акције која их у процесу евалуације ставља у центар догађања при идентификацији и задовољавању њихових потреба. На тај начин, у првом реду ученици, имају далеко већу одговорност за учење, али и контролу над резултатима учења. У овом процесу ученици и родитељи процењују улогу наставника у односу на задовољавање њихових индивидуалних али и групних потреба.

Основни оквир програма

Програм је тако конципиран да се подудара са индивидуалним програмима намењених појединцима, и обухвата циљеве и задатке примерене могућностима појединаца на годишњем нивоу, али и за групе као целине. Поменути оквир је централизован део програма који се, у првом реду односи на изградњу односа у заједници у процесу учења који чине основу подучавања и учења.

Ученици млађег узраста чине групу у којој неку врсту менторства чине ученици који су годину дана старији и који воде рачуна о формалном програму за подучавање и његовој подршци, са јасним очекивањима да старији ученици преузму одговорност за крајњи резултат. Као резултат односа који се развијају између обе категорије ученика, јавља се пропорционално и неформално менторство. Од старијих ученика очекује се да преузму одговорност за догађаје у оквиру групе за коју су задужени. Такође, очекује се да старији ученици буду активни учесници у вођењу школе уз активну подршку група ученика за које су задужени. На тај начин принцип равноправности је развијен на темељима позитивних личних односа унутар групе, тако да су ученици у могућности да одређују које вредности, у оквиру мултикултуралности, могу да постану заједничке, и на којима са заснива култура појединих група. То је један од начина да се међусобно инспиришу, подржавају једни друге и да заједнички славе појединачне успехе ученика. Гледајући постигнућа других, ствара се повољна клима да се подигне ниво сопствених очекивања.

Родитељи се током трајања процеса окупљају у групе и то је добар образац да се развију односи неопходни за укључивање у програм. Такве активности организују се да би се идентификовале потребе за разменом информација, за дискусије фокусиране на питања али и коментаре на излагања позваних предавача. Групе родитеља и ученика карактерише узајамно подржавање и активности у залагању за потребе и настојања своје деце. *Ја сам увек тврдио да је за успешно учење потребно много више него за скакање кроз обруч* (Рајли и Молцен, 2010, 69).

Такве активности у скоро породичном окружењу утичу на кохезију група као и на формално вредновање напора који се улажу у реализацију програма. Стручно усавршавање наставника слично је путевима којима пролазе родитељи и ученици. То су индивидуални и групни програми који одражавају идентификоване потребе и улоге наставника, као и развијање стратегије за отклањање слабих тачака. Активност експертске групе као и целокупног особља задуженог за реализацију програма мора бити резултат широких циљева, иницијативе намењене даровитим ученицима. На тај начин стечени капитал ученика и родитеља може се користити као путоказ за даље активности руководства програма.

У раду *Дистрибуција лидерства за персонализовано учење* Ричи и Дикин (Ritchie, R., DeakinCrik, R2007), дефинисано је персонализовано учење и ангажовање ученика на програму као способност појединаца који су у стању да преузму одговорност за сопствено учење на начин који поштује напоре других ученика. Особље, које је подржавано током развијања експертизе о даровитима путем образовања кроз професионални начин обучавања, у обавези је да своје способности подели на начине од којих могу имати користи и други, као што ученици очекују да воде своје вршњаке и школску заједницу у складу са подршком која им је дата. Примера ради, запослени учествују на националним или међународним конференцијама са задатком да представе

своје радионице, да елаборирају своја знања и стечена искуства у раду са даровитим ученицима.

Улога наставника одговорног за образовање даровитих

Улога наставника одговорних за образовање даровитих је кључна за увођење, примену, развој, успех и одрживост програма. Активно лидерство у обучавању ученика и родитеља мора се трансформисати у сталну комуникацију ради позитивних промена у бројним областима у оквиру школе. Заговарање оваквог приступа и улоге осигурало би инклузивну праксу, процеси ће бити транспарентни а постигнути резултати доступни јавности. То значи да политика програма и ресурси одражавају и задовољавају потребе талентованих ученика. Вођење и управљање процесом у смислу позитивних промена јесте основна компонента захтева да учесници програма и даље буду креативни. У оквиру програма персонализованог учења веома је значајна улога и способност лидера групе да формира позитивне односе међу члановима, као и да створе услове и могућности за успех, у чему је од фундаменталног значаја креирање одличних међуљудских односа током вођења самог програма.

Закључна разматрања

Холистичко образовање и персонализовано учење јесте у ствари признавање свих области људског деловања у оквиру којих се манифестује таленат и даровитост. Т.Р.И. програм персонализованог учења за даровите ученике у основној школи сматран је као модел добре праксе. Резултати истраживања показали су позитивне ефекте овог програма за рад са даровитом децом, као и са њиховим родитељима, наставницима и менторима. Учешће надарених и даровитих ученика у развоју холистичког образовног програма на основу индивидуалне когнитивне, социјалне, емоционалне, креативне и културне потребе, изискује повећан ангажман вршњака и истомишљеника, развој јачих међусобних односаса узорима, наставницима и менторима, боље разумевање себе као даровитог појединца, повећана мотивација и изазов. Према Рајлију и Молцену (2010, 81.), основни постулати који су рефлексивна персонализованог рада са даровитом децом, могу се свести на следеће:

- Већи ниво вештине идентификовања даровитих и талентованих ученика који имају различито културно порекло;
- Развој у оквиру школе метода за идентификацију даровитих ученика;
- Веће могућности прихвата талентоване и даровите деце;
- Широка културна основа школе за прихват свих врста успеха.

Утицај овог програма може се рефлектовати и на остале ученике, не само на даровите, тако да се у оквиру добре праксе утицај може пренети и на друге области учења што у овом случају води до позитивних и свеобухватних промена у организацији школе, што би могло да значи да овакав начин учења школе могу у пракси да организују за све ученике. Досадашња истраживања наговештавају да су ученици који су били укључени у овакве програме,

веровали да многобројне карактеристике оваквог начина персонализованог приступа у раду са талентованом и даровитом децом могу да позитивно утичу и на остале ученике.

Литература:

- Benito, Y. (2003). *Gifted children. Education, emotional development and social adaptation*. (1st ed.). Iași: Polirom.
- Bolstad, R. & Gilbert, J. (2008). *Disciplining and Drafting, or 21st Century Learning?* Wellington: NZCER Press
- Feldhusen, Dr. J, Hoover, Dr. S. & Sayler, Dr. M. (1989). *Identifying and educating gifted students at the secondary level*. New York: Fireworks Press.
- Fox, L. H. (1979). Programs for the Gifted and Talented: An Overview. *The Gifted and the Talented: Their education and development* (pp. 104-126). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Frances A. K. & Kristen R. S. (2009). *Gifted Education and Legal Issues*. (прво издање) Springer: Netherlands.
- Gagne, F. (2003). Transforming gifts into talents. у Colangelo, N. & Davis, G.A. (Eds), *Handbook of gifted education* (треће издање). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligence*. New horizons. București: Sigma, (прво издање).
- J.F. Feldhusen, D.Y. Dai, P.R. (2000), *Clinkenbeard Dimensions of competitive and cooperative learning among gifted learners*: Journal for the Education of the Gifted, 23 (3)
- Kelemen G. (2006). Gifted children identification. Education and development, *Proceeding of International Symposium Research and Education in an Innovation Era* (прво издање). Arad: "Aurel Vlaicu" University of Arad Press.
- Kelemen G. (2008). A training Experiment-Identification and Education of Gifted Children by Domains of Interest, *Proceeding of International Symposium Research and Education in an Innovation Era* (друго издање). Arad: "Aurel Vlaicu" University of Arad Press.
- Mitra, D.L. (2008). Amplifying student voice. *Educational leadership*. (66), 3.20-25.
- Moon, S.M. (2008). Personal talent. у: J.A. Plucker & C.M. Callahan (Eds.), *Critical issues and practices in gifted education: What the research says* (pp. 493-511). Waco, TX: Prufrock Press.
- Ritchie, R. & Deakin-Crik, R. (2007). *Distributed leadership for personalising learning*. London: Continuum International.
- Stanescu, L. (2002). Gifted childrens differentiated instruction. (прво издање) Iași: Polirom.
- West - Burnham, J. & Coates, M. (2006). *Transforming education for every child: A practical handbook. Personalised learning*. Stratford: Network Continuum Education.

Marinel Negru, PhD

Faculty for Teacher Training, University of Belgrad

PERSONALIZING LEARNING AS AN IMPERATIVE IN THE EDUCATION OF GIFTED

Abstract: *This paper outlines a programme for gifted and talented pupils in lower grades of primary school. The programme is comprised not of a single solution but as an eclectic collection of individual and personalized programmes. Each programme is developed in consultation with the pupils, their parents, and teacher, as this paper will describe. The model for programme design and development is replicable in other settings and serves as a model of good practice in gifted and talented education. The ways in which the programme meets holistic needs of pupils, in partnership with their families, leads the way to greater personalisation of learning in lower grades.*

Key words: personalizing learning, gifted education, lower grades.

