

Мр Горан Вилотијевић

Висока школа струковних студија
за васпитаче „Михаило Палов”
Вршац

УДК: 37.022

ИСБН 978-86-7372-191-0, 19 (2014), п.502-512

Стручни рад

УЛОГА ПРОГРАМА РАЗВИЈАЈУЋЕ НАСТАВЕ У КВАЛИТЕТНОМ РАДУ СА ДАРОВИТИМА

Резиме: У раду су наведена нека основна обележја интелигенције и даровитости и дати поједини подаци о учесталости појаве обдарених појединаца. Аутори се углавном слажу да има много обадрене деце, али да та карактеристика слаби како одрастају и прелазе из млађих у старије разреде. Стандардни школски програми су препрека стваралачком развоју деце. Постоји више врста програма намењених даровитима, а међу њима најважније место заузимају програми развијајуће наставе.

Кључне речи: даровитост, традиционални наставни програми, посебни програми за надарене ученике, програми развијајуће наставе.

Пре него што се почне говорити о раду са даровитом децом, није сувишно подсетити (иако је на претходним скуповима о овоме доста расправљано) и одговорити на питање које се дете сматра обдареним. Устаљено се мисли да су обдарена она деца која поседују висок степен способности, општих или посебних (за математику, уметност, природне науке итд). Та деца се познају по томе што предњаче међу својим вршањацима у умном развоју при једнаким условима за развој. Пре него код друге деце, код њих се испољава дар за музику, уметност, математику... Ј. В. Гете каже да прави таленат има урођен смисао за облик и за боју, тако да он то, уз мало упутстава, врло брзо и тачно ствара. Он има смисла нарочитио за телесно и нагон да им све то приближи осветљавањем. И у интервалима између свога рада прави таленат напредује и расте у себи. Очигледно је да Гете говори о таленту за уметност, али његова оцена да прави таленат напредује и онда кад тренутно не ствара важи универзално. Шопенхауер истиче да је таленат сличан стрелцу који погађа једну мету до које остали нису у стању ни да добаце.

Интелигенција и даровитост се често настоје мерити специјализованим тестовима, али Х. Гарднер, творац теорије о вишеструкој интелигенцији, истиче да они нису најпоузданије средство јер не узимају у обзир пун опсег људске интелигенције и да сви имамо индивидуалне снаге и слабости које обликују димензије вишеструке интелигенције. Гарднер дефинише интелигенцију као способност за решавање проблема и стварање производа који се цене у једном или више културних оквира. Његова теорија се у почетку састојала из седам димензија интелигенције: визуелно-просторне,

музичке, вербално-лингвистичке, логичко-математичке, интерперсоналне, интраперсоналне и телесно-кинестетичке интелигенције. После објављивања *Оквир* мишљења Гарднер је додатно идентификовао осму димензију интелигенције – природна интелигенција, а узима се у обзир и девета – егзистенцијалистичка интелигенција (Х. Гарднер, 1985).

Познати руски генетичар и психолог В. П. Евроимсон, говорећи о генијалности, поставља оријентационе тачке у оквиру којих треба истраживати генијалност. То су: а) урођена потенцијалност генија – генетски аспект; б) развој и напредовање – биосоцијална сфера; в) реализација, омогућавање таленту да се испољи – социјални проблем. Анализирајући те компоненте, он је прорачунао да се учесталост појављивања урођене талентованости и потенцијалне генијалности, зависно од услова и у историјским периодима, оптимално може процењивати у реду величина 1 : 2000 до 1 : 10000. Учесталост потенцијалних генија који су се развили и реализовали толико да добију високу оцену вероватно се исказује бројкама реда један према милион. Учесталост оних генија који су се у средњем веку остварили до нивоа да се њихово дело признаје као генијално вероватно је један према десет милиона, а средином 20. века један према милијарду становника цивилизованог света (Ефроимсон, 2002). Није никаква новост то да су се значајни таленти појављивали у периодима и друштвима која су им омогућавала оптималне услове за развој.

Чиниоци даровитости

Ј. Ђорђевић (2006) истиче да даровито дете, посебни таленти и социјална средина, пружају могућности за развој и манифестовање различитих особености и својстава личности и наводи мишљење Хермана Гизекеа да човек представља повезаност у целину најмање три чиниоца: наследне структуре, која се одликује великом пластичношћу; социо-културне околине (средине) и онога што се својим учењем и деловањем доградило. То се подудара са мишљењем великог броја аутора који тврде да је даровитост продукт наслеђа, деловања социјалне средине и активности самога субјекта. Већина психолога сматра да се број обдарене деце креће до 20 одсто у популацији. Стручњаци за математичку статистику, користећи закон нормалне дисперзије, кажу да је у свакој популацији 68 до 70 одсто нормално развијених особа и да одступања са обе стране могу бити до 15 одсто.

Према Гаусовој кривој (звонасти облик) највећи број појединаца има просечно развијене способности док се број оних са смањеним или повећаним способностима постепено смањује. Они који по способностима знатно одскачу изнад просека су даровити. Е. Винер (2005) каже да је даровито оно дете које има неуобичајено велике способности да савлада неко подручје. Генијално је оно дете које има способности да ствара као и одрасли, што значи да је свој узраст надвладао за неколика нивоа пошто је у стању да самостално одређује правила и налази необичне начине за решавање проблема. Винерова каже да

стручњаци остварују велике резултате у своме подручју, а да кретивни људи уносе промене у подручја, одступају од уобичајеног и традиционалног.

Аутори нису јединствени у појмовном одређивању даровитости. Једни наглашавају да даровитост чине особине, потенцијал, способност, сазнајне компоненте, а други да даровитост чине постигнућа у одређеним областима. Заједничко већини аутора је то што даровитост дефинишу као изузетне особине личности, натпросечне способности и стваралаштво.

Статистичка разлика у оцени броја обдарених у разним земљама је велика. Но велики је број аутора који, полазећи од истраживања тврде да је међу децом доста такве која су даровита и креативна. Они доказују да се нека деца креативно испољавају, али и оправдано тврде да део њих касније не задржава ту кретивност, док друга деца која нису одскакала од просека, касније, каткад, постају истакнути ствараоци. Крофлин и сарадници (1987) истичу да је знатан број деце креативан у више области, супротно од одраслих који креативност испољавају у ужем дијапазону. Они истичу чињеницу да креативност деце опада у складу са кретањем кроз школски систем и да су мање креативна како постају старија и питају се да ли је реч о неповољном утицају средине па и школе. М. Хузјак (2006) наводи да је Ерик Огилвије (Eric Ogilvie), истраживач у Великој Британији, 1972. г. предложио подручја у којима се може препознати истицање појединаца: физичка талентованост, спретност у техници, виртуална и изведбена способност, истакнуто вођство и социјална свест, креативност, висок ступањ интелигенције. У постоцима, Огилвије је најиздашнији: идентификовао је 3% вишеструко даровите деце и 36% деце која поседују један нарочит или специфичан таленат.

Ефроимсон источе да су практични Американци на руски спутњик одговорили разрађеним тестовима и обезбедили услове за максималан развој 35.000 даровитих ученика, тако што су годишње одвајали око милијарду и по долара као помоћ колецима да би се подстакло брже непредовање индивидуалне даровитости. Образовање и васпитање даровитих ученика добија све више на значењу у складу са убрзаним интелектуалним осмишљавањем врло променљивих социјалних, техничких, економских и културних феномена карактеристичних за глобализацију. То је утицало да се све више размишља о систему подршке који би изменио приступ настави и учењу обдарених ученика.

Савремено друштво је друштво глобалних промена, сталне стваралачке револуције на које делују социјални и индивидуални чиниоци потпуно непредвидиви и сасвим нови. Темпо савременог развоја зависи од стваралачких снага личности, од могућности и способности којима она располаже. На тај начин глобализација стимулише активност личности указујући на неопходност припреме за будућност и тако поставља нове циљеве и задатке пред образовањем као системом. Међу циљевима образовне политике у читавом свету најважније је искоришћавање интелектуалног потенцијала личности и у складу с тим, разрада стратегије интензивног стицања знања. Да би се то постигло, потребно је објединити снаге научника, стручњака и практичара у припреми личности која ће бити способна да у

савременом високо технологизованом свету обједини знања и информације. Главни покретач прогреса на савременој етапи развоја је комплекс наука-технологија-иновација, а то значи да савремени стручњак треба не само да овлада најновијим знањима него и способношћу да их примени.

Традиционални програми – препрека у развоју даровитих

Даровити појединци су највећи живи капитал, а држава која њима не посвећује потребну пажњу, постоји само као географски, али не и као културни појам. Да би даровити дали друштву оно што могу, неопходно је да друштво прво њима створи услове за развој. Настава и наставни програми по мери просечног ученика не одговарају обдаренима. Традиционални програми су огромна препрека развоју обдарених и то је први проблем који треба решавати у оквиру образовног система. Сасвим је јасно да ефикасност наставних програма зависи од тога колико су усклађени са потребама и могућностима ученика којима су намењени. Ако сазнајна активност у настави не одговара мотивационим и когнитивним карактеристикама ученика, тешко је очекивати да ће они допринети високом нивоу развоја. За обдарене су потребни такви наставни програми који ће одговарати њиховим могућностима, што значи да морају бити захтевнији од програма за просечног ученика. Морају од њих тражити више, јер традиционални задатак *усвајање знања, умења и навика* може бити узрок њиховог негативног односа према школи.

Полазећи од тога да се од обдарених очекује да решавају проблеме пред којима се налази друштво, да допринесе развоју културе, науке, економије, технике, програми по којима ће се они припремати треба да буду усмерени на стваралачки развој личности. Живот са својим огромно-нарастајућим обимом информација, врло променљивим технологијама и начинима рада, парадоксалним изменама у тражњи, захтева људе способне да предвиде карактер нових задатака и проблема и да еластично реагују, мисле, понашају се и мењају навике. Обдарена деца одликују се веома израженим интересовањем не само за прошлост, него и за будућност, склоношћу ка необичним идејама и новим начинима рада, тј. повишеним стваралачким потенцијалом. Зато стваралачка настава одговара потребама и могућностима обдарене деце (Јуркевич, 1998).

На којим принципима треба креирати програме за обдарене ученике? Треба поћи од тога да је сваки посебан школски предмет, по правилу, мање или више затворена целина са искључиво својим материјалом који се не повезује са садржајима осталих предмета. Тематски делови могу обухватати мање или више материјала међу којима су границе доста оштре и уске. Садржаји сваке целине су шарени и, по правилу, обухватају велику количину материјала који треба усвојити, а такође укључују и информацију о овим или оним правилима, законитостима и теоријама. Такав начин организације садржаја потпуно одговара основном задатку традиционалне наставе – усвајању знања, умења и навика. Поставља се питање да ли он омогућује решавање нових задатака као што су подстицање индивидуалности ученика,

развијање систематичног мишљења, схватања света и, најзад, стваралачког мишљења. Типичан начин организације садржаја наставе овог или оног предмета такође не може допринети таквом развоју. Потреба обдареног ученика да стекне целовит поглед на свет и сагледа облике целovitости и индивидуалности потпуно је противречна карактеристикама школског учења. Заинтересованост за универзално и опште, за апстрактне идеје и теорије фактички остаје изван школског програма. Треба учинити одлучан корак у решавању постојећих проблема ширењем садржајних оквира, прелажењем на крупне садржајне јединице уместо традиционалних тематских одељака, као начину организације предметне наставе.

Могуће је формулисати следећа четири важна принципа за организовање садржаја наставе за талентоване ученике:

1. еластични садржајни оквири који омогућавају прикључке за изучавање разноврсних тематских одељака;
2. веће садржајне јединице, изучавање глобалних и темељних тема и проблема;
3. међудисциплинарни приступ у изучавању садржаја и поглед на свет са задатком сагледавања целовите слике света, што одговара радозналости обдарене деце са повишеним стваралачким могућностима;
4. интеграција тема и проблема који се односе на једну или више области знања успостављањем унутрашњих садржајних веза (Лејтес, 2001).

Четири наведена принципа су међусобно повезана па остваривање једног од њих претпоставља остваривање другог. Немогуће је остваривати еластичне оквири без укрупњавања садржајних јединица, без изучавања широко постављених и најопштијих тема и проблема, без примене међудисциплинарног приступа. Оставривање таквога приступа претпоставља ефикасну интеграцију унутар једне дисциплине и међу дисциплинама. Високе мисаоне потребе обдарене деце траже да се поштује још један принцип: принцип високе захтевности садржаја учења, тј. изучавање отворених тема и проблема.

Какви треба да буду програми за даровите

Преглед захтева које треба поштовати у програмима намењеним за талентоване ученике објавио је 1982. године Светски савет за обдарену и талентовану децу. Од програма се захтева да:

- омогуће продубљено изучавање тема које су изабрали сами ученици;
- омогуће самостално учење којим ће управљати сам ученик;
- развијају методе и навике истраживачкога рада;
- развијају стваралачко, критичко и апстрактно-логичко мишљење;
- подстичу покретање нових идеја којима се разграђују устаљени стереотипи и општепознати ставови;
- практикују радове у којима се користе различити материјали и облици рада;

- доприносе развоју самосвести, самобитности, саморефлексије властитих способности и схватању особености других људи;
- оспособљавају децу да оцењују резултате рада применом разноврсних критеријума и да објективно оцењују властите радове (Шумакова, 2004).

Образовни програми по којима би требало припремати обдарене ученике треба довести у везу са моделима развијајуће наставе. Најпознатији и теоријски најутемељенији модел развијајуће наставе разрадили су Д. Б. Елкоњин и В. В. Давидов. Они полазе од тога да: а) ученик мора овладати принципима за решавање задатака општег типа што је битно у систему научних схватања; б) настава треба да буде усмерена не на чулно посматрање, него на апстрактно-теоријско мишљење, не на индуктивно него на дедуктивно стицање знања; в) садржај наставе треба да чине теоријска знања. Из тога произилази да учеников мисаони ток треба усмеравати од апстрактнога ка конкретnome, да у садржају треба тражити оно што је опште и да то треба изражавати у знаковној форми. Оно што је закономерно треба откривати у његовим различитим манифестацијама. Давидов инсистира на наставној активности у којој ће ученици трансформисати наставни садржај да би тако добили нови духовни производ. То значи да они у наставном материјалу треба да откривају унутрашње односе и да се на основу тога крећу од општег ка посебном. (Давидов, 1996)

Није тешко закључити да захтеви да настава буде усмерена на апстрактно-теоријско мишљење, на проналажење општих принципа, на дедукцију, на трансформацију наставних садржаја највише одговарају ученицима натпросечних способности, да је, управо за њих, најизазовнија.

И модел развијајуће наставе који је разрадио Л. В. Занков има доста елемената који могу подстицати бржи развој даровитих ученика, иако су му теоријско-апстрактни захтеви нешто нижи од оних из модела Елкоњина и Давидова. Он тражи да: а) настава буде заснована на врло сложенем и захтевном наставном материјалу, тј. на високим стандардима; б) да у сазнајном процесу водећу улогу имају теоријска знања; в) да ученици развију свест о властитом процесу учења; г) да ученици уче брзим темпом (Занков, 1999).

Оно што битно разликује Давидовљев од Занковљевог модела је то што овај други инсистира на емпијском процесу сазнавања заснованом на индукцији и на традиционалним наставним методама. Међутим, захтеви да настава буде заснована на сложенем материјалу који тражи велики мисаони напор, инсистирање на теоријским знањима и учењу брзим темпом, свакако највише погодују управо обдареним ученицима.

Концепт развијајуће наставе који је разрадио В. Ф. Шаталов полази од тога да се ученикова унутрашња мисаона активност темељи на потпорним ослонцима (знаковима, цртежима, шемама, кључним речима), а да се тематски садржаји организују као потпорни концепти који асоцирају на узајамно повезане појмове. Од наставника се тражи да објасни и декомпонује градиво, да организује ученички самосталан рад, расправе, такмичења. Повратна информација стално тече (Шаталов, 1997)

Разноврсне потребе обдарене деце, с једне стране, и различити задаци наставе, са друге, довели су до различитих програма који се примењују у школама. Идеалан наставни програм за обдарену децу морао би да поштује све претходно наведене захтеве, али у пракси се најчешће догађа да су поштовани једни, али не и други захтеви. То је повезано не само са несавршеношћу самих програма, него и са конкретним задацима којима су они подређени. Све програме, без обзира за коју су децу намењени, могуће је разврстати у две категорије: а) образовни (убрзано учење, обogaћено учење), б) образовно-развијајући, развијајући (личност, мишљење) (Савенков, 2000).

Образовни програми су, како наглашава поменути аутор, усмерени ка томе да ученици стекну одређени фонд знања, умења и навика у различитим садржајним областима. Стандардни образовни програм може бити препрека у развоју обдарених. Постоје два приступа у припреми образовних програма за обдарене. Први подразумева убрзање процеса учења. Ученици високих способности, са великим предностима у интелектуалном развоју уче по стандардним школским програмима, али им се омогућује да брже напредују у темпу који одговара њиховим интелектуалним могућностима. Убрзање учења може бити толико да се „прескачу разреди“, да се стварају индивидуални програми савладавања различитих школских предмета за неке ученике. Ово убрзавање се ослања на такву обдареност ученика која је основа бржег темпа интелектуалног развоја. Таква настава омогућује обдареној деци да избегну досаду и добију време за достизање неких нових граница. Очигледно је, међутим, да убрзано учење, ако се заснива на стандардним програмима, задржава све недостатке карактеристичне за традиционални приступ.

Други приступ повезан је са обogaћивањем садржаја. То је пут и продубљеног и проширеног изучавања појединих тема, проблема, предмета и целих научних области, што омогућује обдаренима да у областима које их интересују напредују даље од својих вршњака. Обogaћени и продубљени наставни програми омогућавају обдареном ученику да достигне висок ниво компетентности у једној или више области научног знања. Такви програми омогућавају јасно одређено интересовање и емоционалну приврженост одређеним активностима, повишене потребе за умним напором, што је толико карактеристично за обдарену децу, а одговарају и таквим програмским потребама за обдарене као што је богатство садржаја и омогућавање продубљеног изучавања тема које су изабрали сами ученици. У складу са убрзањем учења омогућује се обдаренима да задовољавају своја интересовања, потребе за умним напором, а да притом темпо учења одговара индивидуалном темпу интелектуалног развоја. Поред свих предности, такав приступ може имати и одређене недостатке. Он је мало погодан за почетне степене учења и за децу са општим способностима.

Развој стваралачког мишљења и личности детета је прворазредни задатак наставе код обдарених. Тај задатак узимају као главни различити развијајући програми. Овладавање знањима ових или оних области, у том случају, долази у други план или га уопште нема. Стратегија развијајуће наставе захтева сасвим другачије учење. У том случају наставни програм је

заснован на сасвим новом садржају и не јавља се као продужетак или шире излагање материјала укључених у стандардне образовне програме. По претежности ових или оних конкретних задатака наставе, програми се могу поделити на две групе. У прву групу спадају сви програми који су усмерени првенствено на развој виших мисаоних процеса – стваралачког, критичког, логичког мишљења, решавања проблема. Међу њих могуће је уврстити програме који су посебно усмерени на развој стваралачког мишљења. Они доприносе даљем развоју стваралачких и интелектуалних могућности деце, снабдевају их универзалном рецепцијом која помаже да се нађу нестандардна решења општих проблема. Схватљиво је што такви развијајући програми одговарају не само повишеним стваралачким способностима обдарених ученика, него и омогућавају да се задовоље њихове тежње ка самосталношћу. Притом се подразумевају и многи захтеви у настави за обдарене. По правилу, такви програми претпостављају изучавање проблема „отвореног типа”, они појачавају и стимулишу нове идеје, развијају методе и навике истраживачкога рада, стимулишу радове у којима се користе разноврсни и нестандардни материјали, траже од деце да оцењују своје радове уз помоћ различитих критеријума (Луњакова, 2010).

Питање је какви треба да буду развијајући програми који себи постављају задатак развоја емоционално-личносне сфере. Ти програми полазе од чињенице да се код обдарене деце могу појавити проблеми у емоционално-личносном развоју повезани са заостајањем те сфере у поређењу са интелектуалним или другим карактеристикама обдареног ученика. Проблеми на емоционално-личносном плану, као што су ниско самооцењивање, узнемиреност, несигурност у себе, могу потпуно блокирати стваралачки развој обдареног детета. Зато је важно обраћати пажњу на развој карактеристика као што су истрајност, самопоуздање, самосвесност и схватање својих „снага” и слабости. Неки од програма емоционално-личносног развоја имају позитиван утицај на развој ЈА концепције и самооцењивање детета, други на међуличне односе, трећи на побољшање стања емоционалне сфере, четврти доприносе развоју схватања себе и тешкоћа у понашању. Они свакако помажу да се открије и реализује стваралачки потенцијал ученика.

Међутим, треба имати у виду да је већина развијајућих програма усмерена на задовољавање интелектуалних потреба обдарених и њихов стваралачки развој у оквирима наставног времена. Чак и у случајевима када су типови таквог програма подређени школском наставном плану, они, по правилу, удаљавају наставу од систематичног сазнајног процеса. Ученици изучавају различите дисциплине подређене традиционалним програмима. Претпоставља се да они, ако схвате различите рецепције стваралачке маште и мишљења, могу применити своја „креативна умења” при изучавању различитих проблема у широком животном контексту. Међутим, то не следи, а свакако не следи у тој пуноћи која је неопходна за праву креативност ученика. Баш због тога су ови програми ограничени и усмерени искључиво на развијање креативности, а без решавања задатака за освајањем знања. Дакле,

реч је о удаљавању од реалне систематичне сазнајне активности ученика као неповољној околности (Луњакова, 2010).

Можемо закључити да ни убрзани развој, ни обогаћивање школске активности, ни програми вежбања не морају подизати квалитет општинских мера јер не могу решити цео комплекс проблема учења и развоја обдарених. Тај проблем се може решити само у оквирима образовно-развијајућих програма који омогућавају да се целовито приступи учењу и развоју ученика. У категорију образовно-развијајућих програма могу се сврстати они програми који усвајање знања и стваралачки развој детета посматрају равноправно. У пракси, то се, по правилу, остварује у корист квалитативних измена садржаја учења и у корист увођења различитих метода учења које омогућају развој мишљења и емоционално-личносне сфере детета у процесу усвајања наставног садржаја. Такви су они програми који су створени на основу теорије развијајуће наставе Д. Б. Елкоњина и В. В. Давидова.

У пракси се могу срести многи разноврсни програми који су, у ствари, различите комбинације и образовних и развијајућих компоненти. Међутим, знатно је мање образовно-развијних програма, јер их је теже припремити и још теже увести у образовну праксу. А управо такви програми омогућавају да се најпотпуније оствари идеал целовитог развоја и да школа постане место развоја даровитости.

Литература:

- Winner, E. (2005). *Darovita djeca*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
- Gardner, H. (1985). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence*. New York.
- George, D. (2005). *Obrazovanje darovitih*. Zagreb: Educa.
- Давыдов, В. В. (1996). *Теория развивающего обучения*. Москва: Педагогика.
- Ђорђевић, Ј. (2011). *Породица као фактор подстицања даровитости*. www.uskolavrsac.edu.rs/.../Dokumental.../DjordjevicJ%20-%203.pdf.
- Эфроимсон, В. П. (1998). *Гениальность и генетика*. Москва: Русский мир.
- Занков, Л. В. (1990). *Избранные педагогические труды*. Москва: Дом педагогики.
- Юркевич, В.С. (1998). *Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность* книга для учителей и родителей. Москва: Просвещение.
- Квашчев, Р. (1981). *Психологија стваралаштва*. Београд: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Kroflin, L. i ur. (1987). *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus.
- Лейтес, Н.С. (2001). *Возрастная одаренность школьников: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. – Москва: Издательский центр „Академия”.
- Луњакова, Л. Г. (2010). *Одаренные дети – ресурс человеческого потенциала современной России*. Интернет-конференция Дети и молодежь.

- Савенков, А.И. (2000). *Одаренные дети в детском саду и школе*: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Издательский центр „Академия”.
- Нузјак, М. (2006). *Određivanje pojma darovitosti i talenta*. *Odgojne znanosti*, vol. 8, br. 1.
- Шаталов, В. Ф. (1997). *Соцветие талантов* / В. Ф. Шаталов — М. : ГУП ЦРП „Москва — Санкт-Петербург”.
- Шумакова, Н. Б. (2004). *Обучение и развитие одаренных детей* – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”.

Goran Vilotijević, MA

Preschool Teacher Training College “Mihailo Palov”

Vršac

THE ROLE OF DEVELOPING TEACHING PROGRAM IN QUALITY GIFTED EDUCATION

The paper outlines certain basic features of intelligence and giftedness, offering specific data on frequency of gifted individual manifestation. The author mostly agrees that there are many gifted children, but that the characteristics becomes weaker as they grow up and pass from lower to higher primary school grades. Standard school programs are an obstacle to creative development of children. There are many types of programs for the gifted, and the most significant place among them belongs to the programs of developing teaching.

Key words: giftedness, traditional teaching programs, special programs for the gifted, developing teaching programs.

