

## КРЕАТИВНОСТ И ИНОВАЦИЈА – ПРЕМИСЕ ЗА ПОСТИЗАЊЕ ВИСОКИХ ПЕРФОРМАНСИ У РАДУ СА ДАРОВИТОМ ДЕЦОМ

---

**Резиме:** Данас више него икада креативност представља фундаментални услов квалитетног образовања, самим тим и рада са даровитом децом, карактеристике мишљења која инвентивно користе искуства и акумулирана знања, нудећи нова решења и оригиналне идеје. Она чини могућим стварање реалних или чисто умних производа. Једна од основних компоненти креативности даровите деце јесте имагинација, али претпоставља и мотивацију, жељу да се постигне нешто ново и посебно. Креативно мишљење код даровите деце јесте комплексно и у основи има серију фактора који им омогућавају стварање комбинација, трансформација, импликације, односа, идентификације и евалуације.

**Кључне речи:** креативност, иновација, даровити, имагинација.

---

### Увод

Ослањајући се на претходна искуства, на резултате истраживања и нова сазнања, актуелна је теза да креативност и иновација *производе* нешто ново, оригинално, вредно и научно корисно, али се појављују и као резултат утицаја и односа субјективних и објективних фактора и амбијенталних социо-културних односа средине. Креативност и иновација сматрају се као способност или могућност интелекта за креирање нових, оригиналних идеја, што потврђује став да су то есенцијалне психичке функције ангажоване у процесу креативности. Без обзира на даровитост, без рада и искуства не остварује се ништа оригинално, а неговањем појединих интелектуалних процеса (имагинација, мишљење, меморија), остварује се едуковање креативности. Живот, у свим његовим облицима, захтева да сваки даровити појединац реализује нове операције које настају као последица одређених комбинација, синтезе постојећих елемената који се трансформишу у далеко кориснија и ефикаснија решења.

Сваки појединац поседује одређени креативни потенцијал, тако да је то један од разлога да многи научници подржавају став како свако биће рођењем поседује одређену дозу даровитости које се развија под утицајем образовне и социјалне средине, стварајући успут нове нивое креативности, изражене оригиналношћу и инвентивношћу.

---

<sup>1</sup> marinel.negrul@uf.bg.ac.rs

Поспешивање креативности даровитих није механичко коришћење метода и техника, већ моделирање појединца, трансформисање креативних способности у одговарајуће понашање, тако да сваки новонастали проблем нађе одговарајуће решење. *Способност за прилагођавање, издржљивост, способност опажања и иницијатива значе у професији најмање као и квалитети интелигенције* (Daddario, 1977: 32).

Проблеми едуковања изазивају контроверзе и многобројне дебате о типовима даровитих, утицају различитих културних група, пореклу даровитости, процесима идентификације, ефикасности образовних програма. Полазећи од могуће дефиниције да је креативност комплексна и фундаментална способност даровитих појединаца (својство, димензија), могу се дефинисати одређене карактеристике које би биле изузетно значајне компоненте у процесу њиховог моделирања:

- ниво супериорности који може потврдити даровитост;
- типови даровитости;
- начин на који се даровитост испољава у различитим културним срединама;
- порекло даровитости;
- процеси идентификације (screening) даровитих;
- ефикасност образовних програма.

Супротстављена мишљења о дефиницијама даровитости бескорисна су ако се расправе свде само на домен емпиријског, али се могу прихватити на основу употребљивости. Проблем програмирања наставних и ваннаставних активности у школи у погледу образовања даровитих може се решити у троуглу дефиниција – идеологија – хипотеза.

### Методолошки приступ идентификацији

Први корак у селектирању деце која показују високе способности још у раном детињству јесте идентификација, базирана на мишљењу експерата, у првом реду на основу дугогодишњих истраживања психолога. Без обзира што су наставници били искључени из овог процеса због њихове концепције да је интелигенција фиксна и перманентна, били су први који су констатовали модификације и флукуације посебних способности током наставног процеса (Jigău, 1991: 47). Сходно томе, процес идентификације могао би се структурисати на следеће нивое:

- на првом нивоу ученици су свесни шта могу решавати брже и креативније од својих вршњака. Њихове високе перформансе резултат су одређених урођених способности, али и квалитетног образовања уз непосредно учешће посебноедукованих наставника;
- на другом нивоу наставници исказују потребу за учешћем специјалиста, експерата у идентификацији појединих посебних способности. Они могу да постигну квалитативне резултате са децом која нису достигла високе перформансе у складу са

- способностима из разлога недовољне мотивисаности или недефинисаних ставова, али уз други модел образовања различит од стандардног, који се своди на класична предавања. На овом нивоу могу се користити стандардизовани тестови на основу којих би се утврдио креативни и иновативни потенцијал даровите деце;
- на трећем нивоу могу се утврдити процедуре које сваки наставник може да прилагоди нивоу одељења, оне које му омогућавају да прилагоди курикулум индивидуалним могућностима даровитих. Идентификација реализована из перспективе развоја креативности нуди наставницима могућност да користе флексибилност праксе која одговара типовима и нивоима даровитости.

### **Организационе стратегије за образовање деце са високим перформансама**

Почетни ентузијазам даровите деце везан за учешће у оквиру стандардног образовног система може убрзо да делује афективно на њих, са дубоким, понекад негативним импликацијама на њихова креативна или иновативна постигнућа. Брзина којом ова деца разумеју и меморишу доводи до тога да се досађују у одељењу, понекад од самог почетка школовања. Свакако да се већина деце са назначеним високим перформансама прилагођава правилима школе која су испод нивоа њихових могућности, али ће за те услове ванредан постигнути успех бити погубан када су у вишим разредима захтеви далеко ригиднији и када се различити интелектуални процеси морају ускладити са комплекснијим захтевима (анализа, синтеза, компарација, генерализација, итд.). Сходно наведеном, одређени модели који би одговарали посебним потребама за подстицање креативности, могли би се дефинисати на следећи начин:

- стварање законских услова и практиковање методе *прескакања* преко једног разреда, уз испуњавање минималних, раније утврђених критеријума;
- разрада појединих диференцираних студијских програма који дозвољавају убрзано напредовање у стандардним школама;
- организовање посебних одељења у оквиру појединих школа које имају људске ресурсе и одговарајуће материјалне услове у односу на постављене циљеве, али и реалне пројекте експлицитно посвећене даровитој деци на основу следећих критеријума: ниво коефицијента интелигенције, фокуси интересовања, заједнички пројекти, нивои аспирације, итд;
- селектирање група даровитих креативаца које ће се укључити у захтевније програме, организоване ван стандардних образовних институција.

У свим наведеним ситуацијама, морају се разликовати, модификовати или адаптирати сви сегменти општег образовног система:

- циљеви и задаци;
- садржаји курикулума (његова еластичност);
- образовне стратегије;
- организовање и груписање деце;
- стручни ресурси;
- процеси евалуације;
- везе са ваншколским образовним институцијама;
- помоћне службе у школама.

Главни модалитети диференцирања образовања даровитих крећу се у неколико праваца, као што су акцелерација, груписање, компоненте које се могу реализовати:

- у нормалном или убрзаном ритму;
- ранијим почетком образовања даровитих или истовремено са осталом децом;
- екстензивно или продубљено;
- груписањем деце на основу одређених критеријума, с тим што би се поједине области курикулума прилагодиле различитим облицима специјалног образовања даровитих.

За поједину децу која долазе из стандардних средина понекад је довољно да се у образовном процесу промене методерада (нпр: демократизација односа наставник – ученик) како би се побољшали резултати у настави; за друге (који долазе из породица са вишим социо-економским статусом) неопходна је модификација наставних садржаја како би се убрзао когнитивни развој, способност размишљања и постављања проблема. Издвајање или повремено повлачење даровите деце из актуелне школске средине јесте један од могућих начина да се у одређеним временским интервалима прате и процене посебни степени постигнућа њихових креативних способности (Jonathan, 87):

- током недеље (један или два дана, пре и после наставе);
- током школских распуста (препоручује се за даровите који долазе из економски или културно мање развијених средина).

Један од модела стратегије развоја даровитих у области креативности и иновације, настао у САД и прихваћен од посебних комисија, у коме Марланд (Marland 1972: 187) дефинише типове образовних, диференцираних програма, намењених развоју креативности и имагинације даровитих, препоручених од посебних комисија С.А.Д. садржи следеће компоненте:

- курикулум који промовише високе когнитивне процесе;
- образовне стратегије које прилагођавају садржај курикулума стилу учења даровите деце (ритам, екстензија, продубљење);
- организовање одређених група деце у посебна одељења, у семинаре, лабораторије.

Образовање даровите деце млађег узраста намеће поједине проблеме јер је период између четврте и пете, као и између осме и девете године живота екстремно динамичан, поготово на психичком плану. Ова чињеница чини

отежаном и несигурном идентификацију даровитости и, као последица, није препоручљиво да се реализује на овом нивоу у оквиру посебних одељења или програма. У другом реду сматра се да је стандардно образовање на нивоу млађих разреда основне школе прилагодљивије, флексибилније и више индивидуализовано, да би се у следећим етапама система даровита деца лакше прилагодила моделима образовне понуде намењене већини, сматрајући специјалне програме непотребним.

Било би неопходно да стандардни школски систем нуди шири спектар образовних активности (типове и садржаје) како би се покриле све потенцијалне интересне области и природне склоности даровите деце према откривању, креативности или иновацијама. Теза да је идентификација даровитости између четврте и пете, и осме и девете године живота несигурна је делимично тачна у погледу организације и континуитета образовне понуде даровитој деци, али сасвим нереална као узрок кашњења са прераним стимулацијом у периоду максималне когнитивне рецептивности. Како било, одређени број програма и образовних понуда намењени даровитој деци у периоду раног детињства нису довољно проверени за рад са категоријом деце са супериорним потенцијалима.

### **Закључак**

Посебно значајни организациони кораци у погледу даровитих који имају посебне склоности према креативности и инвентивности наводе на закључке који су вишеструко структурисани. Међу најважнијима свакако јесте виши ниво ефикасности образовања за даровиту децу када су груписани у специјална одељења, убрзани процес образовања са већим позитивним ефектима у односу на негативне. Није препоручљиво да даровита деца одустану од изучавања појединих за њих мање релевантних дисциплина из општег образовања, али овоме треба посветити мање времена тако да се вишак може користити за обогаћивање и продубљивање учења у областима за које деца показују посебно интересовање. Уколико би дошло до селекције и груписања даровите деце у одељења или специјалне школе, неопходно би било да се испуне следећи критеријуми:

- узраст и коефицијент интелигенције;
- претходни школски успех;
- пол;
- мотивација за учење;
- минимизирање афективно-психичких проблема детета;
- различити хендикепи;
- елиминисање спутавајућих ситуација (економске, културне, и сл.).

У посебним ситуацијама овакве квалитативне промене требало би да постану програми акцелерације, уз развијање идеја о модификовању процеса образовања, које као последицу нуде стимулацију креативности и интелектуалних способности. Што се тиче узајамности стила предавања и

подршке даровитој деци у процесу образовања, могао би се прихватити став да је најмлађима неопходна психоафективна подршка наставника, а за старији узраст увођење у методе и технике ефикасног и брзог учења, као и персонализација и прилагођавање рада индивидуалним карактеристикама. Додатак овој тези може бити стимулисање дивергентног мишљења (креативности уопште) путем специфичних метода у оквиру стандардне школске средине, као и диференцирано третирање даровите деце у оквиру нехомогених одељења, јер свако укључивање у посебан облик рада са даровитима подразумева њихову претходну идентификацију.

### Литература:

- Bandura, L. (1978). *Elevii dotați și dirijarea instruirii lor*, București: EDP.
- Bragette, J. (1997). A developmental concept of giftedness: implications for the regular classroom. Y: *Gifted Education International*, Vol.12.
- Daddario, E. D. (1977). Science, the future and the gifted. Y: *Gifted Child Quarterly*.
- Fox, L. H. (1979). Programs for the Gifted and Talented: An Overview. Y: *The Gifted and the Talented*. Chicago: University Press.
- Frierson, E. (1967). Education of Gifted Youth in Secondary School and College. Y: *Education*, vol. 88, nr. 1.
- Gallagher, J. J. (1985). *Teaching the Gifted Child*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gold, M. J. (1965). *Education of the Intellectually Gifted*. Ohio: Merrill Books.
- Hunt, J. M. (1968). *Environment, Development and Scholastic Achievement*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Jellen, H. G. – Verduin, J. (1986). *Handbook for Differential Education of the Gifted, A Taxonomy of 32 Key Concepts*. Carbondale, athern Illinois University Press.
- Jigău, M. (1991). Copiii supradotați și problemele actuale ale învățământului. Y: *Revista de Pedagogie*, 3.
- Jigău, M. (1994). Copiii preșcolari supradotați. Y: *Psihologia*, бр. 4.
- Jonathan, R. (1986). *Giftedness and Education*. Edinburg.
- King, F. M. (1969). *Teacher Attitudes Toward Acceleration*. Y: *Education*, vol. 89, бр. 3.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the Gifted and Talented. Report to the Congress of the United States*. Washington D. S. U. S. Government Printing Office.
- Passow, A. H. (1980). *Education for Gifted Children and Youth*. Ventura. Ventura County Superintendent of Schools Office.
- Renzulli, J. S. & Reis, S. (1985). *The Schoolwide enrichment model*. Mansfield Center CN: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1990). Torturing data until they confess. An analysis of the three ring conception of giftedness. Y: *Journal for the Education of the Gifted*, 13.
- Renzulli, J. S. (1997). The total talent portfolio: looking at the best in every student. Y: *Gifted Education International*, Vol. 12.
- Slavin, R. E. (1990). Ability Grouping and Achievement in Elementary Schools: A Best-Evidence Synthesis. Y: *Review of Educational Research*, nr. 57, бр. 60.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning. Theory, Research and Practice*. Massachusetts: Allyn and Bacon.

- Tannenbaum, A. H. (1983). *Gifted children: psychological and emotional perspectives*, New York: MacMillan.
- Torrance, E. P. (1963). *Gifted Child in the Classroom*. New York: MacMillan.
- Vernon, P. E., Adamson, G. Vernon, D. F. (1977). *The Psychology and Education of Gifted Children*. London: Methuen and Co. Ltd.

**Doc. Marinel Negru, PhD**

Teacher Training Faculty Belgrade

**Creativity and innovation – the premise for achieving high performance in its operation Gifted Children**

**Abstract:** Today, more than ever, creativity is a fundamental requirement of quality education, thus working with gifted children, features opinions inventive uses of experience and accumulated knowledge, offering new solutions and original ideas. It makes it possible to create realistic or purely intellectual products. One of the main components of the creativity of gifted children is the imagination, but it assumes the motivation, the desire to achieve something new and special. Creative thinking in gifted children is complex and basically has a series of factors that enable them to create combinations, transformations, implications, relationships, identification and evaluation.

**Keywords:** creativity, innovation, gifted, imagination.

