

AKCIONA ISTRAŽIVANJA I METATEORIJSKA PITANJA KREATIVNIH PRISTUPA UČENJU I POUČAVANJU DAROVITIH STUDENATA³

Rezime: U radu se autorke bave metateorijskim pitanjima kreativnih pristupa učenju darovitih pojedinaca među studentskom populacijom putem akcionih istraživanja. Ukoliko daroviti studenti ostanu u svetu prosečnih studenata, postavlja se pitanje kolike su to *štete* za društvo i pojedinca ukoliko se darovitost ne podstiče ili ne podržava. Takođe, autorke postavljaju pitanje: da li se daroviti studenti podstiču i inkorporiraju u svet elite i doprinose društvu znanja, i šta se dešava sa darovitim studentima nakon završenih osnovnih akademskih, master i doktorskih studija? Rad ima posebne aplikativne ciljeve koji se mogu realizovati posredstvom mentorskog rada sa darovitim studentima uz primenu akcionog istraživanja koja mogu biti u funkciji planiranja rada sa darovitim. U radu su postavljeni sledeći zadaci: 1. Analizirati fenomen darovitih studenata; 2. Analizirati metode i oblike rada i učenja sa darovitim studentima; 3. Analizirati mogućnosti kvalitativnih i kvantitativnih istraživačkih metoda u proučavanju razvoja darovitih studenata; 4. Analizirati mogućnosti akcionih istraživanja u funkciji planiranja rada i učenja sa darovitim studentima. U radu će biti korišćena metoda teorijske analize uz primenu tehnike analize sadržaja.

Cljučne reči: darovitost, akciona istraživanja, studenti, mentorstvo, metode rada.

Uvod

Daroviti i kreativni pojedinci su najveća dragocenost svakog društva. Mogućnosti darovitih pojedinaca su za naše društvo odlučujuće, zato je od izuzetnog značaja njihovo otkrivanje, podsticanje i razvoj. Benefiti ulaganja u darovite su ogromni, pa je *borba* za njihovo obrazovanje i intelektualni razvoj od višestruke koristi.

Škola često po svojoj tradiciji pruža otpor novinama, pa često izgovore nalazimo da se malo sredstava ulaže u obrazovanje. Aktuelnost ovog problema prisutna je i danas, ali dovoljno da se zapitamo kolike su štete za naše društvo znanja, pa i samog pojedinca ukoliko darovitost ne podstičemo i ne podržavamo. Veoma je malo darovitih koji bivaju otkriveni u vaspitno-obrazovnom procesu, a dosta njih žive u atmosferi nerazumevanja, straha i neprihvaćenosti.

¹jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

²jelena.osmanovic@filfak.ni.ac.rs

³Napomena: Članak predstavlja rezultat rada na projektu „Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja” (broj 179036, 2011–2015), čiju realizaciju finansira Ministarstvo za prosvetu, nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije.

Možemo reći da je navedeni primer ne samo lični problem darovitih pojedinaca već i suštinski problem ljudske zajednice u celini. Možemo samo pretpostaviti koliko je zbog marginalizovanja darovitih ostalo neotkrivenih izuma, nepronađenih lekova za najteže bolesti, nenapisanih muzičkih i književnih dela – samo zato što su takvi pojedinci u jednom određenom kritičkom periodu svoga života ostavljani sami i završavali svoj život neshvaćeni, neprihvaćeni ili odbaćeni zato što su različiti od ostalih (Stojaković, 2000).

Za savremeno doba može se reći da se pod pritiskom naučnih saznanja o značaju podsticanja darovitosti i kreativnosti za razvoj društva – prilike u tom pogledu menjaju nabolje i trudimo se u tom domenu. Tradicionalno je shvatanje da daroviti i kreativni pojedinci uvek nađu neki način da realizuju svoje potencijale bez obzira na spoljašnje uslove koje im nudi sredina u kojoj žive. U tom smislu škola i školsko učenje trebalo bi da postanu bitan i razvojni faktor podsticanja i razvijanja darovitosti.

S obzirom na to da je bitno svakodnevno okruženje pojedinaca, današnjem obrazovanju se sve više upućuju prigovori da neguje *prosečnost*, umesto da naš obrazovni sistem neguje i propagira *originalne i različite pojedince*. Naš obrazovni sistem i nastavnici koju su ključni u njima moraju imati „osećaj za prepoznavanje takvih pojedinaca”.

Fenomen darovitih studenata

Gojkov (2008) je darovitost čoveka shvatila mnogo šire i na način koji jasno govori o težnji za upoznavanjem svih strana (ili lica) čudesnog fenomena kao što je darovitost, kreativnost, talenat. Među prvima je započela istraživanja o novim i nedovoljno poznatim oblastima sa ciljem da stvori (upravo tako) novu didaktiku u radu sa darovitima različitog uzrasta.

Darovitost (Čudina-Obradović, 1990) se može shvatiti kao visoka opšta intelektualna sposobnost, kao sposobnost divergentnog mišljenja, kao produktivno kreativna sposobnost i kao opšta ili specifična sposobnost (talenti za pojedino područje). Pod tim se pojmom mogu podrazumevati još i područne, specifične sposobnosti ili sposobnosti kvalitetne upotrebe misaonih procesa. Razvoj darovitosti kod pojedinca složeni je proces (Pfeiffer & Blei, 2008; Robinson & Clinkenbeard, 2008) u kojem je teško navesti sve uticaje, ali se može reći da dominantnu, odnosno najvažniju ulogu imaju porodica, škola i sam pojedinac.



Slika 1. Šta čini darovitost?

Veoma često se raspravlja o (potencijalno) nadarenim učenicima i o problemima njihovog prepoznavanja. Ističe se da se često nadareni poistovećuju s odličnim učenicima što znači da su ocene kriterijum identifikacije. U vezi s time, potrebno je redefinisati *nadarenost*, kao i uspeh i neuspeh u školskim sistemima. Isto tako, školska praksa pokazuje da nadarenost najčešće biva problem onih koji su nadareni, ali i sredine u kojoj žive, jer je rad u školama orijentisan prema opšteprihvaćenom kriterijumu *normalnosti* kao kriterijumu procenjivanja učenikovih potencijala. Prema zakonskom određenju, nadareni učenici imaju mogućnost ubrzanog školovanja/studiranja, međutim u praksi takvi slučajevi gotovo ne postoje. Programi koji se nude u većini škola znatno ređe se poklapaju sa sposobnostima i osobinama nadarene dece, zato se njihovim potrebama nastoji udovoljiti izvan okvira škole (Ban i Vrcelj, 2012).

Stojaković (2000) ističe da posebnu pažnju za bavljenje ovim fenomenom čine sledeća pitanja: potrebe za podsticanjem darovitosti i kreativnosti putem nastave; savremeni modeli podsticanja i razvijanja darovitosti i kreativnosti; odnos sposobnosti učenja, darovitosti i inteligencije; kreativnost i inteligencija; identifikacija darovite i talentovane dece i učenika; razvojne tendencije i naučno-razmatranje stvaralačke nastave; problemi otkrivanja i razvijanja talenata; naučno-tehnološka revolucija i značaj podsticanja i razvijanja darovitosti i kreativnosti; istraživanje bitnih karakteristika ličnosti darovitih i talentovanih učenika; metode, instrumenti i tehnike identifikovanja i otkrivanja talenata; izrada programa za rad sa talentovanom decom i učenicima; individualizacija vaspitno-obrazovnog rada kao bitna pretpostavka uspešnog podsticanja darovitosti i kreativnosti u nastavi. Sva ova pitanja često se razmatraju u domaćoj i stranoj literaturi (Albert, 1978; Alexander & Schnick, 2008; Avramović, 2009; Barnett & Durden, 1993; Gojkov, 2008; Renzulli, 1986; Renzulli, 2005; Stojaković, 2000).

Avramović (2009) postavlja u suštini bitna pitanja kao što su: Da li se od darovitih učenika i studenata stvaraju elite u društvenim delatnostima? Šta se dešava sa darovitim studentima posle završenog fakulteta? Pri svemu ovome polazi se od pretpostavke da uspešno društvo nije moguće razvijati bez uspešnih i najboljih predstavnika. Takođe je važno istaći da obrazovanje mora biti posmatrano kao jedan razvojni projekat u kome je jedan od fundamentalnih zadataka sistematsko praćenje, podsticanje i vrednovanje razvoja darovitosti kod učenika i studenata. O toj vrsti benefita smo pričali i na početku rada bez obzira na društvenu i ekonomsku nejednakost.

Metode i oblici rada i učenja sa darovitim studentima

U radu se razmatra problem potrebe za savremenim pristupom i oblicima rada sa darovitim studentima sa ciljem razvoja njihove kreativnosti, stvaralaštva i obrazovnih potreba za doživotnim učenjem. Ostvarivanje tog cilja, istovremeno, doprinosi podizanju i unapređivanju kvaliteta nastave na visokoškolskim ustanovama, ali i razvoju i jačanju kompetencija samih nastavnika (Kulik & Kulik, 1984; Maker, 1996; Marsh *et al.*, 1995; McCoach, 2010).

Mentorski rad sa studentima, kao jedan od tradicionalnih oblika rada, u reformskim promenama na načelima Bolonjske deklaracije, dobija karakteristike savremenog upravo u radu sa darovitima i predstavlja osnovu za suštinsku, a ne formalnu individualizovanu nastavu na univerzitetu (Kekez-Babić, 2010). Iako je termin mentor često u upotrebi, kako u svakodnevnim razgovorima tako i u različitim naučnim oblastima, van naučnih krugova slabo je poznat podatak da oko geneze i značenja ovog termina postoje brojne nesuglasice (Šijaković, 2015; Turner, 1993).

Mentorstvo postaje sredstvo da se unapredi, ne samo kvalitet rada pojedinca, već i kvalitet rada organizacije u celini. U svetu se razvija kultura mentorstva kao način osposobljavanja i unapređenja kvaliteta rada u različitim oblastima, u obrazovanju posebno (Popović i sar., 2009). Mentorski odnos se obično sastoji od individua višeg ili nižeg ranga ili statusa. U univerzitetskom okruženju, odnos se obično sastoji od profesora fakulteta i diplomiranog studenta (Sands *et al.*, 1991). Nastavnici mentori su postali ključni akteri u procesu uključivanja studenata u nastavničku profesiju. Oni su prepoznati po svojim praktičnim znanjima u nastavničkoj profesiji koja dopunjuju teorijska znanja koja studenti stiču na fakultetu (Maphalala, 2013). Dobar istraživački mentor može dobiti ugled i reputaciju koja privlači studente i kolege sa sličnim istraživačkim interesom. Takođe, on može dobiti podršku i resurse svoje institucije ili finansiranje od strane sponzora (Morrison-Beedy *et al.*, 2001). Odgovornost za efikasno mentorstvo nije samo na strani mentora. Karakterističan je odnos mentor – mentij (student koji uči od svog mentora). Taj odnos pruža vrstu interakcije u kojoj mentij može da se obrati svom mentoru za konsultacije, savet ili da zajedno prodiskutuju o gorućim problemima. Mentij bi morao verovati mentoru, igrati aktivnu ulogu, biti zainteresovan za rad i biti u mogućnosti da govori o prednostima i slabostima. Mentij ne sme postati mentalno zavistan od mentora, njegov konkurent i mora biti sposoban da prekine vezu sa mentorom nakon ugovorenog vremena (Fischer & Andel, 2002). Jedan od pristupa u prevazilaženju izazova koji ometaju efikasno mentorstvo jesu česte formativne evaluacije koje slede nakon razvijanja kolegijalnih odnosa zasnovanih na obostranim obavezama (Hudson, 2013). Kekez-Babić (2010) navodi da bi mentorski rad sa studentima, kao jedan od tradicionalnih oblika rada, trebalo da dobije karakteristike savremenog upravo u radu sa darovitima i da predstavlja osnovu za suštinsku, a ne formalnu individualizovanu nastavu na univerzitetu. Pojam mentorskog rada i mentorstva u literaturi je različito određen u skladu sa naučnim i stručnim pristupima definisanja.

Alibabić (2004) navodi zaključak da je mentorstvo *brižan* proces poučavanja čiji je krajnji cilj razvoj *objekta poučavanja*. Međutim, ovakvom određenju je neophodno dodati još jednu relevantnu aktivnost u tom procesu/odnosu koja „objekta prevodi u položaj *subjekta*, to je aktivnost učenja, jer je razvoj/ishod posledica ne samo poučavanja, nego *sjedinenog poučavanja i učenja*.”

Programi za razvoj opšte darovitosti polaze od specifičnih interesa, ali se koriste i za razvijanje opštih karakteristika potrebnih darovitom pojedincu: široka baza znanja, emotivni kreativni sklop, motivacija, veštine logičkog i divergentnog mišljenja, veštine prikupljanja i korišćenja podataka, veštine izražavanja rezultata

stvaralačkog procesa. Profesor koji obrazuje mora dobro poznavati sadržaj programa, a posebno principe razvoja darovitosti. Njegov rad nije deo redovnog kurikuluma. To je stručnjak u svom području, te poznaje procese razvoja intrinzične motivacije i vrlo ih vešto primenjuje. Njegova uloga je vođenje darovitog pojedinca u savladavanju sve složenijih veština i usvajanju sve apstraktnijih oblika reprezentacije znanja (Kekez-Babić, 2010).

Stojaković (2010) detaljnije i kritički analizira poznate i opšteprihvaćene modele podsticanja i razvijanja darovitosti i kreativnosti u nastavi: dobra teorijska zasnovanost i precizna definisanost pojmova; razrađen sistem razvojnih programa i vežbanja koji su rađeni prema potrebama i osobinama ličnosti darovite dece i mladih; odgovarajući uslovi sredine u kojima se program određenog modela primenjuje (psihološko-pedagoški, socijalni i fizički uslovi sredine); uvid u dosadašnje vidove i oblike rada sa darovitima kao što su homogeno grupisanje, ubrzano napredovanje i obogaćeni programi.

Prevazilaženje tradicionalnih metoda i oblika i rada u visokoškolskoj nastavi moguće je uvođenjem savremenih pristupa sa ciljem organizovanja nastave u kojoj su studenti aktivni. Na taj način, ne samo da se doprinosi usvajanju trajnih znanja i razvoju sposobnosti za doživotno učenje i profesionalni razvoj, već se razvija kod studenata kreativnost i osećaj uspešnosti.

Prema Bognaru (2006) kada je reč o nastavi na fakultetima postoji niz zabluda. Obično se misli da ona mora biti predavačka ili eventualno propraćena pitanjima studenata i diskusijom pa se i govori o predavanjima kao najvažnijem i najvrednijem obliku nastave. Druga raširena zabluda jeste da se nastava na fakultetima mora bitno razlikovati od nastave u školama, koja je u tom pogledu otišla napred, te da svaki pokušaj osavremenjivanja nastave na fakultetu znači spuštanje nastave na niži nivo. Novi načini i oblici rada, kao što su npr. aktivnosti u paru, grupni rad ili saradničko učenje, istraživački projekti studenata, sprovođenje istraživanja i rad na terenu zahtevaju novu organizaciju rada, materijalnu podršku, ali i osposobljavanje, usavršavanje i motivisanje nastavnika za takav rad.

S obzirom na to da su i poučavanje i učenje kompleksni i dinamički procesi, što uslovljava raznovrsnost uloga i aktivnosti samog mentora, postoje različiti modeli mentorstva. Tako se govori o modelu odnosa, procesnom modelu, modelu naukovanja, modelu stručnosti i reflektivnom modelu, koji sublimira uloge mentora prethodna četiri modela (Babić-Kekez, 2010). Navedeni modeli se razlikuju po funkcijama, ulogama, aktivnostima i osobinama mentora.

Mentorstvo je multidimenzionalan obrazovni proces – strategija koja uključuje raznovrsne organizacione oblike i metode, tako da je i uloga mentora multidimenzionalna. On je instruktor, savetnik, vođa, ekspert, prijatelj i upravo zbog te kompleksnosti mentorske uloge naglašava se potreba za obučavanjem nastavnika za mentorski rad, odnosno za jačanje njegovih kompetencija za rad sa studentima. Mentorski rad sa darovitim studentima polazi od principa individualizacije, s ciljem postupnog preuzimanja odgovornosti studenta za sopstveno učenje i razvoj. Ova načela su u osnovi individualizovanog instruktivnog modela poučavanja i učenja. Individualizovani instruktivni model je zasnovan na facilitatorskom pristupu mentora koji kreira obrazovnu sredinu koristeći raznovrsne metode, tehnike i

sredstva u radu sa studentom i pogodan je za rad sa darovitim studentom, jer usmerava i podstiče njegov razvoj. Modelovanje procesa mentorskog rada vrši se u šest etapa: 1. priprema rada sa studentom; 2. stvaranje pozitivne sredine za učenje; 3. razvijanje plana učenja i poučavanja; 4. identifikacija ciljeva i aktivnosti učenja; 5. sprovođenje učenja i nadgledanje procesa; 6. evaluacija individualnih ishoda učenja (Kekez-Babić, 2010).

Mentorski rad sa studentima, kao jedan od tradicionalnih oblika rada, dobija karakteristike savremenog upravo u radu sa darovitima i predstavlja osnovu za suštinsku, a ne formalnu individualizovanu nastavu na univerzitetu. Razvijanjem individualizovanog instruktivnog modela rada sa darovitim studentima uvažava se princip individualizacije, s ciljem postupnog preuzimanja odgovornosti studenta za sopstveno učenje i razvoj.

Profesori-mentori dužni su da poznaju programe za obučavanje darovitih: da uključuju izučavanja širokih tema i problema, kroz koje se može primetiti interes darovite dece za pojedine oblasti, te njihova tendencija da ih izučavaju i u budućnosti; da koriste interdisciplinarni pristup u nastavi, koji je zasnovan na integraciji problema iz različitih oblasti nauke, jer se tako podstiče želja darovitih studenata za proširivanjem i produbljivanjem znanja i razvijanjem sposobnosti da reaguju na različite pojave; da održavaju i razvijaju samostalnost u nastavi; da obezbeđuju fleksibilnost i raznovrsnost vaspitno-obrazovnog procesa u pogledu sadržaja, oblika, metoda, uključujući i mogućnost učestvovanja studenata u njihovom odabiru; da obezbede besplatno korišćenje različitih izvora informacija; da unose kvalitativne promene u svom radu, u smislu poboljšanog prostora i materijala za rad; da omoguće studentima da procene svoje vrednosti, kao i da oblikuju i brane sopstvene ideje i uverenja; da im omoguće psihološko-pedagošku podršku s ciljem savladavanja ličnih problema; da osposobe učenike da sami definišu probleme kojim su spremni da se bave, kao i da osmisle postupke za pronalaženje rešenja, te tako razvijaju istraživački duh; da ih metodološki osposobe za pristup određenim problemima (Georg, 2005; McCoach, 2010; Robinson, 2008; Shaunessy & Suldo, 2010).

Postavlja se pitanje koliko je univerzitetskih profesora, mentora koji su vodili rad studenata prepoznali originalnost kod studenata i podsticali njihove potencijale i darovitost u bilo kom domenu. Ovo pitanje može biti od koristi za budući empirijski rad istraživača kada je reč o ispitivanju darovitosti studenata u visokoškolskim institucijama.

Mogućnosti primene kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih metoda u proučavanju razvoja darovitih studenata

Sasvim je sigurno da se u istraživanjima fenomena darovitosti može koristiti kvantitativni pristup ukoliko želimo da sagledamo neki presek stanja, aktuelnost fenomena darovitosti, prisutnost ovog fenomena i slično. Međutim, kvalitativni pristup proučavanju razvoja darovitih je najpouzdaniji. Moramo poznavati darovitog, njegovo okruženje, njegove stavove, mišljenja, samim tim koristiti idiografski pristup u proučavanju.

U radu se razmatraju osnovni teorijsko-metodološki zahtevi, okviri, specifičnosti i mogućnosti primene kvalitativnih istraživačkih metoda u proučavanju različitih aspekata i uslova razvoja darovitih učenika, a kao primer možemo navesti i kvalitativnu studiju slučaja u istraživanjima darovitosti (Maksimović, 2012). Kvalitativna istraživanja u značajnoj meri mogu da doprinesu naučno utemeljenijem dijagnostikovanju, praćenju i vrednovanju pojedinih dimenzija i karakteristika ličnosti darovitih učenika/studenata, kao i specifičnosti socio-kulturnog miljea u kome se oni školuju i žive. Primena kvalitativnih metoda, tehnika instrumenata istraživanja naročito je pogodna za utvrđivanje i analizu učeničkih vrednosti, stavova, ubeđenja, pogleda na svet, osećanja, interesovanja, očekivanja, planova, motivacije, kompetencija, slike o sebi, kao i autopercepcije uslova i sredine u kojoj učenik odrasta i participira svoju intelektualnu, socijalnu i radnu aktivnost. Rezultati kvalitativnih istraživanja predstavljaju pouzdanu osnovu za utvrđivanje i kreiranje socio-psiholoških i pedagoških uslova koji pogoduju celovitom, autentičnom i kreativnom razvoju učenika/studenata i podsticajno deluju na razvoj njihove darovitosti i uspešnosti (Jovanović, 2012).

Strategije podsticanja darovitih i talentovanih studenata moraju da budu diferencirane, s obzirom na to da je sâm fenomen darovitosti veoma složen i raznovrstan.

Gojkov (2008) u *Didaktici darovitih* ističe značajne veze podsticanja kreativnosti i darovitosti kod studenta. U ovo spadaju i pretpostavke kao što su: sredina u kojoj se podučavanje odvija mora studentima da pruži smislene situacije, mora se podstaći želja za učenjem, da predstavlja izazov, da ih vodi do pristupa postavljanja pitanja, da nudi mnogostruke konfrontacije, jedan argument nije dovoljan (sučeljavanje ideja kako bi se izazvale koncepcije studenta kojima će on biti ubeđen da njegove koncepcije nisu adekvatne za rešavanje određenog problema), aktivnosti bi trebalo da navode studenta da istražuje; moraju mu pomoći da formuliše svoje misli; moraju ga udaljiti od ideja koje je prethodno uzimao kao sigurne, kako bi prikupio nove podatke i proširio svoja iskustva.

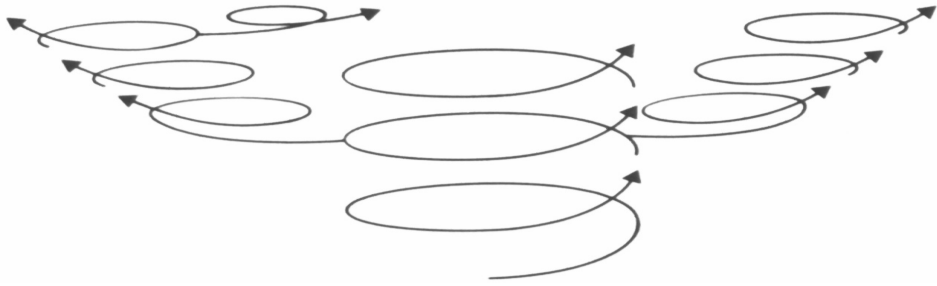
Akciona istraživanja u funkciji planiranja rada sa darovitim studentima

Razlozi za organizovanje ovog istraživanja zasnovani su na činjenici da naša pedagoška praksa skoro i nije afirmisala akciona istraživanja, niti ih je primenjivala. Do značajnije primene akcionih istraživanja u školama dolazi tek krajem XX veka kada sve više postaje jasno kako tzv. *velika* istraživanja ne mogu značajnije doprineti promenama u školama (Hollingsworth & Sockett, 1994). Originalna rešenja za probleme s kojima se nastavnici svakodnevno susreću u svom delovanju vrlo retko dolaze iz akademskih ustanova ili instituta koji se bave istraživanjem, već ih najčešće osmišljavaju sami praktičari. Međutim, problem je u tome što nastavnici uvedu mnogo inovacija u svoju svakodnevnu praksu „ali one nikada ne dočekaju naučnu evaluaciju i put do stručne pedagoške literature” (Matijević, 1990: 79).

Ovde ćemo razmotriti ulogu i značaj akcionih istraživanja u visokoškolskoj nastavi sa ciljem njenog kvalitetnog menjanja i unapređivanja. Potrebe za savremenim pristupom u nastavnom radu na fakultetima, posebno u mentorskom radu sa studentima, pretpostavljaju razvoj i jačanje kompetencija nastavnika i to naučnih, profesionalno stručnih, personalnih i pedagoško-didaktičkih. Mentorski rad sa studentima, kao jedan od tradicionalnih oblika rada, u reformskim promenama na načelima Bolonjske deklaracije, dobija karakteristike savremenog upravo u radu sa darovitima i predstavlja osnovu za suštinsku, a ne formalnu individualizovanu nastavu na univerzitetu. Dobro osmišljena strategija podsticanja razvoja darovitih studenata mora da se odnosi na sveukupnost nastavnog rada: utvrđivanje cilja i zadataka, organizaciju rada, obrazovne sadržaje, oblike, sredstva i metode nastave i učenja, na funkcije nastavnika, praćenje i vrednovanje rada i ostvarenih rezultata.

Polazeći od toga da akciona istraživanja predstavljaju pristup koji unapređuje obrazovanje kroz promenu, ohrabrujući nastavnike da postanu svesni svoje vlastite prakse, da budu kritični prema toj praksi i da budu pripravnici da je promene, sama akcija koju provocira istraživanje neposredne prakse, motiviše i nastavnika i studenta na promenu (Maksimović, 2012; Maksimović, 2017). Specifičnost obrazovnih potreba, gde zadovoljenje jedne rađa sledeću, podstiče i nastavnike i studente da u neposrednom nastavnom radu tragaju za novim putevima poučavanja i učenja, da kontinuirano vrednuju i planiraju rad, a tu operativnost je moguće postići akcionim istraživanjima jer se „u akcionim istraživanjima problem ne bira, već otkriva”. Rezultati akcionih istraživanja su osnova za planiranje rada sa darovitim studentima, uvažavanjem principa individualizacije, a sa ciljem razvoja njihove kreativnosti, stvaralaštva i postupnog preuzimanja odgovornosti za sopstveno učenje i razvoj. Ostvarivanje tog cilja, istovremeno, doprinosi podizanju i unapređivanju kvaliteta visokoškolske nastave, ali i razvoju i jačanju kompetencija samih nastavnika (Kekez- Babić, 2012).

Mek Nif i Vajthed (McNiff & Whitehead, 2002: 56) smatraju kako je akciono istraživanje sistematičan proces posmatranja, opisivanja, planiranja, delovanja, refleksije, evaluacije, modifikovanja, ali se te etape ne moraju nužno ostvarivati uzastopno, već je moguće započeti istraživanje na jednom mestu, a završiti ga negde sasvim neočekivano. Umesto jednodimenzionalne spirale, koja se na početku nastanka akcionih istraživanja koristila, oni predstavljaju višedimenzionalnu spiralu koja ukazuje na značaj spontanosti u razvojnom procesu akcionih istraživanja. Kako je i fenomen darovitosti kompleksan, slikovito ga možemo prikazati kao i akciono istraživanje (Slika 2).



Slika 2. *Akciono istraživanje*
(McNiff & Whitehead, 2002: 56)

Zbog svega navedenog i teorijski razmatranog možemo zaključiti da se usvajanje znanja na studijama mora više oslanjati na studenta. Da bi studenti razumeli neku novu ideju, moraju koristiti postojeća znanja i širiti ih dalje. Akciona istraživanja pružaju izuzetnu mogućnost da putem njihovog sprovođenja studenti pokažu sve svoje potencijale, kreativnost, rezonovanje. U ovome će im najpre pomoći koncepcije koje poseduju i koje im pružaju profesori kao vrstu potpore i „kritičkog prijateljstva”. Kroz ovaj sistem analize, studenti interpretiraju situacije u kojima su se našli, a ovakvi procesi ne javljaju se igrom slučaja, već akciona istraživanja i rezultati koje su postigli sprovodeći ih, mogu biti njihovo kreativno delo, gde se javlja još jedna mogućnost da nastavnik prepozna nadarenog studenta. Akciona istraživanja kao posebna vrsta istraživanja pružaju idealne mogućnosti da se teorijsko-metodološke osnove prepoznavanja darovitih i primene i uoče u praksi.

Zaključak

Današnjoj školi se sve više upućuju prigovori da više podržava i razvija prosečnost i konformizam u mišljenju, umesto da neguje i razvija originalnost i različitost. Prevazilaženje tradicionalnih metoda i oblika i rada u visokoškolskoj nastavi moguće je uvođenjem savremenih pristupa sa ciljem organizovanja nastave u kojoj su studenti aktivni. Na taj način, ne samo da se doprinosi usvajanju trajnih znanja i razvoju sposobnosti za doživotno učenje i profesionalni razvoj, već se razvija kod studenata kreativnost i osećaj uspešnosti. Mentorski rad sa darovitim studentima polazi od principa individualizacije, s ciljem postupnog preuzimanja odgovornosti studenta za sopstveno učenje i razvoj. Sa druge strane, savremenim pristupom mentorstva sa darovitim studentima sa ciljem razvoja njihove kreativnosti, stvaralaštva i obrazovnih potreba za doživotnim učenjem, doprinosi se podizanju i unapređivanju kvaliteta nastave na visokoškolskim ustanovama, ali i razvoju i jačanju kompetencija samih nastavnika.

Teorijski cilj ovog rada bio je da se utvrde načini, postupci mentorstva profesora na fakultetu kojima se podstiče darovitost kod studenata.

Ovim teorijskim proučavanjem želimo ukazati na značaj podsticanja darovitih studenata, da se pronađu najidealniji načini pomoću kojih će se ostvariti u svojoj darovitosti, s obzirom na to da često možemo čuti da daroviti ostaju u senci

prosečnih. To ne smijemo dopustiti. U istraživanju je korišćena metoda teorijske analize koja je omogućila teorijsko sagledavanje različitih metodoloških pristupa u proučavanju fenomena darovitosti, načina i metoda podsticanja darovitih studenata i posebne vrste istraživanja kao što su akciona istraživanja u pedagoškoj praksi.

Literatura:

- Avramović, Z. (2009). *Društvo elite i daroviti*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Alibabić, Š. (2004). *Mentorstvo- Strategija razvoja darovitih*. Vršac: Visoka škola za vaspitače.
- Alexander, J. M. & Schnick, A. K. (2008). *Motivation*. In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.), *Critical issues and practices in gifted education* (pp. 423–448). Waco, TX: Prufrock Press.
- Albert, R. S. (1978). Observation and suggestions regarding giftedness, familial influence and the achievement of eminence. *Gifted Child Quarterly*, 28, 201–211.
- Babić-Kekez, S. (2010). *Mentorski rad sa darovitim studentima*. Zrenjanin: Tehnički fakultet „Mihajlo Pupin”.
- Ban, A., Vrdelj, S. (2012). *Kako prepoznati nadarenog učenika?* Sveučilište u Rijeci: Filozofski fakultet.
- Barnett, L. B. & Durden, W. G. (1993). Education patterns of academically talented youth. *Gifted Child Quarterly*, 37, 161–168.
- Bognar, B. (2006a). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8(1), 209–227.
- Čudina, M. (1990). *Nadarenost, razumevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Georg, D. (2005). *Obrazovanje darovitih*. Zagreb: Educa d.o.o.
- Gojkov, G. (2008). *Didaktika darovitih*. Vršac: Visoka škola za vaspitače.
- Hollingsworth, S. & Socket, H. (1994). *Teacher Research and Educational Reform. Ninety-third Yearbook of the National Society for Study of Education*, part 1, Chicago: The University of Chicago Press.
- Hudson, P. (2013). Mentoring as professional development: “Growth for both” mentor and mentee. *Professional Development in Education*, 39(5), 771–783.
- Fischer, D. & L. Van Anel: (2002). *Mentoring in Teacher Education towards innovative school development*. Paper presented at the 27th annual conference of ATEE September 2002 in Warsaw/Poland. Retrived May 18, 2017 from: https://comenius.de/english/thematic_issues/pdf-files/fischer2-warsaw-2002.pdf
- Jovanović, B. (2012). *Mogućnosti primena kvalitativnih istraživačkih metoda u proučavanju razvoja darovitih učenika*. Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet
- Kulik, J. A. & Kulik, C. C. (1984). Effects of accelerated instruction on students. *Review of Educational Research*, 54, 409–425.
- Maksimovic, J. (2017). *Akciona istraživanja i refleksivna praksa*. Niš: Univerzitet u Nišu.
- Maksimovic, J. (2012). *Akciona istraživanja u pedagoškoj teoriji i praksi*. Niš: Filozofski fakultet.
- Matijević, M. (1990). *Akciona istraživanja i unutarnejareformaosnovne škole*. U Cerar, M. i Marentić-Pořarnik, B. (ur.): *Akcijskoraziskovanje u vuzgoju i u saobraćevanju: zbornik kolokvija*, (str. 78–87). Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov.

- Maker, C. J. (1996). Identification of gifted minority students: A national problem, needed changes and a promising solution. *Gifted Child Quarterly*, 40, 41–50.
- Marsh, H. W., Chessor, D., Craven, T. & Roche, L. (1995). The effects of gifted and talented programs on academic self-concept: The big fish strikes again. *American Educational Research Journal*, 32, 285–319.
- Maphalala, M. C. (2013). Understanding the Role of Mentor Teachers during Teaching Practice Session. *International Journal of Education Sciences*, 5(2), 123–130.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2002). *Action research: Principles and practice*. London: Routledge/Falmer.
- McCoach, D. B. (2010b). Research methods for gifted studies: Comments and future directions. In B. Thompson & R. F. Subotnik (Eds.), *Methodologies for conducting research on giftedness* (pp. 241–252). Washington, DC: American Psychological Association.
- Morrison-Beedy, D., Aronowitz, T., Dyne, J. & Mkandawire, L. (2001). Mentoring students and junior faculty in faculty research: a win-win scenario. *Journal of professional nursing*, 17(6), 291–296.
- Pfeiffer, S. I. & Blei, S. (2008). Gifted identification beyond the IQ test: Rating scales and other assessment procedures. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 177–198). New York, NY: Springer.
- Popović, S., Subotić, L.J., Grbović, S., Bulatović, L.J., Luteršek, N., Gazivoda, N. i Maslovarić, B. (2009). *Mentorstvo – priručnik za nastavnike*. Podgorica: Zavod za školstvo. Retrived Jul 17, 2017 from: <http://www.skolest.com/wp-content/uploads/2012/09/MENTORSTVO-prirucnik-za-nastavnike.pdf>.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 53–92). New York, NY: Cambridge University press.
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness. A developmental model for promoting creative productivity. In R.J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 246–279). New York, NY: Cambridge University Press.
- Robinson, A. & Clinkenbeard, P. (2008). History of giftedness: Perspectives from the past presage modern scholarship. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 13–32). New York, NY: Springer.
- Robinson, N. M. (2008). The value of traditional assessments as approaches to identifying academically gifted students. In J.L. VanTassel-Baska (Ed.), *Alternative assessments with gifted and talented students* (pp. 157–174). Waco, TX: Prufrock Press.
- Sands, R. G., Parson, L. A. & Duane, J. (1991). Faculty mentoring faculty in a public university. *The Journal of Higher Education*, 62(2), 174–193.
- Shaunessy, E., & Suldo, S. M. (2010). Strategies used by intellectually gifted students to cope with stress during their participation in a high school International Baccalaureate program. *Gifted Child Quarterly*, 54, 127–137.
- Stojaković, P. (2000). *Darovitost i kreativnost*. Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Turner, M. (1993). The Role of Mentors and Teacher Tutors in School Based Teacher Education and Induction. *British Journal of In-Service Education*, 19(1), 36–45.
- Šijaković, T. (2015): *Mentorstvo u funkciji podsticanja refleksivne prakse nastavnika*. Doktorska disertacija. Novi Sad. Retrived May 18, 2017 from: http://www.ff.uns.ac.rs/studije/doktorske/uvid_javnosti/TanjaSijakovic_disertacija.pdf

Slika 1: preuzeta dana 4. 12. 2017, sa sajta: https://www.google.rs/search?q=Darovitost&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEWjdxOjIq_HXAhXpd5oKHd2QB0UQ_AUICigB&biw=1366&bih=662#imgrc=lyp3KE1mpCsITM).

Jelena Maksimovic, PhD

Jelena Osmanovic, MA

Nis University,
Philosophical Faculty

ACTION RESEARCH AND METATHEORETICAL QUESTIONS OF CREATIVE APPROACHES IN LEARNING AND TEACHING BY GIFTED STUDENTS

Abstract: In this paper the authors deal with meta-theoretical issues of creative approaches to teaching gifted individuals among the students population through action research. If gifted students remain in the world of average students, the question is what are the damages to the society and the individual if the talent does not encourage or support. Also, the authors ask, whether gifted students encourage and incorporates the elite in the world and contribute to the knowledge society, and what happens with gifted students after completion of basic academic, master and doctoral studies? The work has special application objectives that can be realized through mentoring work with talented students with the use of action research which may be a function of the planning and work with gifted children. The paper set the following tasks: 1. Analyze the phenomenon of gifted students; 2. Analyze the methods and forms of work and learning with gifted students; 3. Analyze the possibility of qualitative and quantitative research methods in the study of the development of gifted students; 4. Analyze the possibilities of action research in terms of planning work and learning with gifted students. The paper will be used in a method of theoretical analysis with the use of techniques of analysis of the contents.

Keywords: giftedness, action research, students, mentoring, working methods.

