

SAVREMENI OBLICI PODSTICANJA DAROVITOSTI IZ UGLA KONSTRUKTIVIZMA³

Apstrakt: Od aktera vaspitno-obrazovnog procesa se očekuje da budu upoznati sa pojmom darovitosti, osobenostima darovitih pojedinaca i načinima njihovog podsticanja, kako bi stvorili optimalnu sredinu za kontinuirani razvoj njihovih potencijala. U vezi sa tim, cilj ovog rada jeste pregled savremenih oblika podsticanja darovitosti u nastavnom procesu iz ugla konstruktivističke pedagogije. Početak rada podrazumeva pregled definicija ovog fenomena različitih autora, kao i određenja karakteristika darovitih pojedinaca. Drugi deo rada se odnosi na upoznavanje konstruktivističke teorijske osnove kao modela poučavanja, te predstavljanje ključnih elemenata u obrazovanju. Na kraju, osnovna namera jeste da se razmotre i istaknu mogući podsticaji za razvoj darovitosti, koji se javljaju u uslovima konstruktivističkog modela poučavanja.

Ključne reči: darovitost, daroviti učenici, konstruktivizam, oblici podsticanja.

Uvod

Polazeći od shvatanja da je svako dete posebno i individua za sebe, postavlja se pitanje zašto jednom detetu pružiti mogućnosti da ispolji i razvije svoju posebnost, a drugom ne. Kurikulum je usmeren ka 'prosečnom' učeniku, ne zadovoljavajući u dovoljnoj meri potrebe ispodprosečnih i iznadprosečnih učenika. Razvoj darovitosti ne treba shvatati nezavisno od procesa razvoja i obrazovanja, već kao njihov sastavni deo. Na koji način uspostaviti vezu između darovitih učenika i obrazovnog sistema? Konstruktivistički model nastave pruža široke mogućnosti podrške za razvoj i obrazovanje darovitih pojedinaca, uvažavajući njihove individualne sposobnosti i potrebe.

Ko su daroviti?

Obrazovanje darovitih i njihovo definisanje kao pojedinaca koji postižu visoke performanse iz opšte mentalne sposobnosti, koji poseduju specifičan talenat u određenoj akademskoj oblasti, kreativno i produktivno razmišljanje, liderske sposobnosti, talenat za umetnost vizuelnih predstava i motoričke sposobnosti, započeto je 1972. godine u Sjedinjenim Američkim Državama (Marland, 1972, prema: Daglioglu & Suveren, 2013). Kompleksnost definicija darovitosti ukazuje na postojanje raznovrsnih kriterijuma od kojih su autori polazili: inteligencija, kreativnost (interesovanja, mašta) i interakcija visoko razvijenih sposobnosti (Adžić, 2011). Najuticajnije i najzastupljenije definicije darovitosti u relevantnoj literaturi su Renzulijeva (Joseph S. Renzulli) i Ganjeova (Gagne) definicija. Renzuli određuje darovitost kao interakciju između tri prstena (visoka sposobnost, posvećenost zadatku i kreativnost) za koju mnogi autori smatraju da je suviše linearna, dok je, sa druge strane, Ganjeova definicija darovitosti izvedena iz prirode, izražavajući

¹ olja.dzinkic@gmail.com

² lana.tomcic@gmail.com

³ Rad je nastao u okviru projekta „Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi“ (KOSSEP), br.179010, čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

darovitost kao pomak od dara ka talentu, posmatrajući prirodne sposobnosti u različitim formama koje se mogu transformisati u talente kroz sistematsku obuku. Ganje je prepoznao četiri domena darovitosti, koja uključuju: intelektualne sposobnosti, kreativnost, socio-afektivne i senzomotorne sposobnosti (Ishak & Bakar, 2017). Darovitost se ogleda u pozitivnom odstupanju u složenosti vaspitno-obrazovnih zahteva sa kojima se pojedinac može izvrsno i produktivno nositi, ali i u izuzetnim postignućima koje osoba pokazuje, ili može pokazivati, u poređenju sa vršnjacima ili drugim osobama sa istom količinom iskustva i obrazovanja (Raički, 2018). Istraživanje kojim se ispitivalo uverenje srednjoškolskih učenika o darovitosti i karakteristikama darovitih učenika, dovelo je do sledećih zaključaka: nedaroviti učenici smatraju da je darovitost usko povezana sa inteligencijom (školskom i vanškolskom), znanjem, učenjem, motivacijom, školskim postignućem, visokim zalaganjem i visoko razvijenim sposobnostima, dok daroviti učenici smatraju da su motivacija i učenje usko vezani za darovitost (Tan, Yough, Desmet & Pereira, 2019). Karakteristike darovitih učenika su: perfekcionizam, visok nivo intrinzične motivacije, istrajnosti u radu, radoznalost, entuzijazam u učenju, multipotencijalnost, introvertnost, snažan osećaj pravde i pravednosti (Renzulli, 2003; Schuler, 2000; Wood & Peterson, 2018). Darovita deca su izrazito maštovita i kreativna, umno sazrevaju brže u odnosu na svoje vršnjake, više čitaju i pokazuju interesovanje za specifična područja. Karakteristika za darovite pojedince jeste ta da postavljaju puno pitanja, logički brže zaključuju, koriste analizu i sintezu, dok najčešće poseduju i umetničke, jezičke i glumačke sposobnosti (Adžić, 2011). Rezultati istraživanja su pokazali da učenici, roditelji i nastavnici smatraju da su kod darovitih izuzetno razvijene kognitivne i psihomotorne veštine, a da treba razvijati socijalne i afektivne veštine (Köksal, Göğsu & Kılıç, 2017).

Nije retkost da se zbog neodgovarajućih nastavnih planova i programa, te nastavnih sadržaja koji se obrađuju, pojavi dosada i nezainteresovanost kod darovitih učenika, što se ponekad manifestuje nepažnjom i ometanjem drugih učenika (Adžić, 2011). Neadekvatan program rada može dovesti do nedostatka stimulativne atmosfere za učenje i inhibiranja unutrašnje motivacije i stope uspešnosti darovitih (Popović, Lazović i Milosavljević, 2016). Takođe, promovisanje jednakosti u obrazovanju često sputava darovite učenike da napreduju svojim tempom što rezultira dosadom, frustracijom i nezainteresovanošću za nastavni sadržaji. U tom kontekstu, kao model podučavanja koji pomaže darovitim učenicima da apsorbuju i efikasno primenjuju nastavni sadržaj, ističe se konstruktivistički model (Singh, 2013).

Konstruktivistički model nastave

Prvobitno, konstruktivizam se pojavio kao teorija učenja, a zatim se raširio i na druga područja i razvio u teoriju poučavanja i obrazovanja, to jest u pedagošku teoriju koja obećava (Babić, 2007). Principi na kojima počiva konstruktivistička nastava mogu se formulisati na sledeći način: znanje se ne prima pasivno, već ga aktivno konstruiše i izgrađuje pojedinac; u procesu saznavanja pojedinac bogati i proširuje svoje dosadašnje iskustvo. Primena dva ključna principa ostavlja značajne posledice na obrazovnu praksu (Glaserfeld, 1983). Naime, razmatranjem konstruktivizma u obrazovanju uočavaju se mnogobrojne promene koje dovode do redefinisanja kurikuluma. Prema konstruktivističkom viđenju, proces učenja predstavlja aktivan proces konstruisanja znanja, a poučavanje (instrukcija) vid podrške u procesu konstruisanja i saznavanja. Stoga, u konstruktivističkoj nastavi primenjuju se različite perspektive i uspostavljaju situacije koje izazivaju učenike da misle, te se uvažavaju individualni odgovori i rešenja, bez nužno jednog tačnog odgovora i zajedničkog mišljenja (Babić, 2007). Na osnovu napisanog, može se zaključiti da ovaj model nastave uvažava individualne razlike među učenicima, ističe važnost aktivnog konstruisanja znanja učenika, te svakako značaj smislenog učenja iz autentičnog konteksta.

Konstruktivistički model nastave kao impuls darovitosti

Karakteristike uobičajene za darovite učenike zahtevaju nastavu u kojoj će učenici slobodno i otvoreno iznositi svoje ideje, misliti na fleksibilan i imaginativan način. Iz tog ugla konstruktivistički pristup se može označiti kao veoma pogodan za poučavanje darovitih učenika, jer su u takvim okolnostima učenici u najboljoj poziciji da konstruišu i proširuju svoja znanja, povezuju različite sadržaje i koncepte, ali i da stečena znanja primene u novim životnim situacijama. Model konstruktivističkih okvira čiji je začetnik Renzuli, pedagoškoj javnosti poznat pod nazivom Školski model obogaćivanja (*Schoolwide enrichment model – SEM*) bavi se načinima poučavanja i akademski i kreativno darovitih učenika (Gibson & Efinger, 2001). Ovaj model vrši modifikaciju kurikulumu, te omogućava različite izazove u učenju, osigurava nova, bogati i proširuje postojeća iskustva učenika. Uloga nastavnika se ostvaruje u pružanju pomoći učenicima da bolje razumeju svoje sposobnosti, spoznaju svoja interesovanja kao i stil učenja, pritom uvažavajući osnovne principe ovog modela poučavanja (Renzulli & Reis, 2010). U definisanju Školskog modela obogaćivanja Renzuli (Renzulli, 1994, prema: Renzulli & Reis, 2010) ističe četiri ključna principa:

1. Svi učenici se međusobno razlikuju, stoga pri ispitivanju njihovih iskustava i znanja treba uzeti u obzir sposobnosti, interesovanja i različite stilove učenja svakog pojedinca.
2. Proces učenja je daleko efikasniji kada učenici u njemu uživaju, što se uvažava i u toku konstruisanja i procenjivanja znanja učenika.
3. Takođe, učenje je kvalitetnije i smislenije ukoliko se sadržaj i metode poučavanja približe životnim situacijama i stvarnim problemima.
4. U ovom modelu učenja i poučavanja mogu se koristiti poneke formalne instrukcije, ali dostizanje osnovnog cilja – unapređivanje znanja, razvoj kritičkog mišljenja i sposobnosti razmišljanja – zahteva vlastitu konstrukciju učenika u procesu sticanja takvih znanja i veština. Polazeći od navedenih principa, krajnji cilj učenja podrazumeva preobražavanje zavisne i pasivne u nezavisnu i aktivnu ulogu učenika (Renzulli & Reis, 2010).

U literaturi (Tomlinson, 1996), kao pogodna sredina za učenje darovitih učenika, navodi se okruženje koje je usmereno na učenika, obezbeđuje aktivnu ulogu, i zadovoljava potrebe i interesovanja učenika. Potom uključuje nastavnika koji zauzima ulogu facilitatora, a ne izvora i prenosioca znanja. Rezultati nekih istraživanja (Wilson & Zoellner, 2016) utvrđuju efikasnost konstruktivističkog modela poučavanja za darovite učenike u kontekstu znatnog povećanja znanja, ali i razumevanja sadržaja. Naime, aktivno i istraživačko učenje, facilitatorska uloga nastavnika, saradnja i kolaborativni rad, kao pristupi ovog modela poučavanja, pokazuju značajan potencijal za poboljšanje postignuća učenika. Uz to, ovo istraživanje potvrđuje da je konstruktivistički pristup izuzetno pogodan za populaciju darovitih učenika, jer omogućava različite izazove u procesu saznavanja, ubrzano učenje i uspostavljanje veza između različitih sadržaja i koncepata.

Zaključak

Na osnovu prethodnih analiza može se zaključiti da razmatrani model poučavanja ukazuje na značajne potencijale za vođenje obrazovne prakse za darovite. Zadatak svih aktera vaspitno-obrazovnog procesa jeste da pruže optimalne uslove za kontinuirani razvoj potencijala darovitih pojedinaca, što se može ostvariti primenom adekvatnih podsticajnih mera. Ovaj rad može biti od značaja nastavnicima jer, teorijskom analizom i pregledom empirijskih istraživanja, pruža dokaze o efikasnosti konstruktivističkog modela poučavanja darovitih učenika.

Literatura:

- Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima, kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*, 25(1), 171–184.
- Babić, N. (2007). Konstruktivizam i pedagogija. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 217–229.
- Daglioglu, H. & Suveren, S. (2013). The Role of Teachers and Family Opinions in Identifying Gifted Kinergarden Children and the Consistence of these Views with Children s Actual Performance. *Editiional Science: Theory & Practise*, 13(1), 444–453.
- Gibson, S., & Efinger, J. (2001). Revisiting the schoolwide enrichment model – An approach to gifted programming. *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 48–53.
- Glasersfeld, E. Von (1983). Learning as constructive activity. In J. C. Bergeron & N. Herscovics (Ed.), *Proceedings of the 5th Annual Meeting of the North American Group of Psychology in Mathematics Education* (pp. 41–101). Montreal: PME-NA.
- Ishak, N. M. & Bakar, A. J. A. (2017). Identification Process of Young Gifted Learners: The Malaysian Experience. *Journal for rhe Education of Gifted Young Scientist*, 5(2), 71–81.
- Köksal, M. S., Göğşu, D. & Kılıç, O. (2017). Which Characteristics of Gifted Students should be Developed? Student, Teacher and Parent Opinions. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 7(1), 2–18.
- Popović, D., Lazović, M. M. i Milosavljević, Ž. B. (2016). Podrška razvoju darovitosti u školskoj praksi. *Inovacije u nastavi*, 29(3), 73–83.
- Raički, Ž. (2018). Darovitost u djece: Odgoj i obrazovanje u skladu s potencijalima za izvrsnost. *Dijete, vrtić, obitelj*, 85, 2–3.
- Renzulli, J. S. (2003). The three-ring conception of giftedness: Its implications for understanding nature of innovation. In L.V. Shavininia (Ed.), *The international handbook on innovation* (pp. 79–96). Amsterdam: Elsevier Science Ltd.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2010). The schoolwide enrichment modle: A focus on student strengths and interests. *Gifted Education International*, 26(2-3), 140–157.
- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 183–197.
- Singh, A. (2013). Constructivism and the effects of teaching gifted middle school science students. *European International Journal of Science and Technology*, 2(1), 98–125.
- Tan, D., Yough, M., Desmet, O. A. & Pereira, N. (2019). Middle School Students' Beliefs about Intelligence and Giftedness. *Journal of Advanced Academics*, 30(1), 50–73.
- Tomlinson, C. A. (1996). Good teaching for one and all: Does gifted education have an instructional identity? *Journal for the Education of the Gifted*, 20(2), 155–174.
- Wilson, E. H., & Zoellner, B. (2016). Effectiveness of a constructivist-based science samp for gifted secondary students. *Journal of Research in Education*, 26(1), 76–108.
- Wood, S. & Peterson, J. S. (2018). *Counseling Gifted Students: A Guide for School Counselors*. New York: Springer Publishing Company.

Olja Dzinkic, PhD student, **Lana Tomcic**, PhD student
Faculty of Philosophy, University of Novi Sad

CONTEMPORARY FORMS OF ENCOURAGING THE GIFTED FROM THE ANGLE OF CONSTRUCTIVISM

Summary: The actors of the educational process are expected to be acquainted with the notion of giftedness, the characteristics of gifted individuals by the ways of their encouragement, in order to create an optimal environment for the continuous development of their potential. In connection with this, the aim of this paper is to review contemporary forms of incentives for teachers in the teaching process from the angle of constructivist pedagogy. Getting started involves examining the definitions of this phenomenon of different authors, as well as determining the characteristics of gifted individuals. The second part deals with the understanding of constructivist theoretical foundations as a teaching model and the presentation of key elements in education. In the end, the main intention is to consider and highlight possible incentives for the development of giftedness, which arise under the conditions of a constructivist teaching model.

Key words: giftedness, gifted students, forms of encouragement, constructivism.