

## **NASTAVNIK KAO VAŽAN ČINILAC RAZVOJA DAROVITOSTI KOD UČENIKA**

---

**Rezime:** Vaspitanje i obrazovanje treba da omogući svakom pojedincu da razvije veštine i sposobnosti u skladu sa svojim maksimalnim mogućnostima. Problem koji se javlja u vaspitno-obrazovnom procesu jeste zanemarivanje potencijala darovite dece. Najvažniju ulogu u prepoznavanju i razvijanju darovitosti dece imaju roditelji, a potom vaspitači i kasnije nastavnici. Posebnu pažnju posvetićemo ulozi nastavnika u identifikovanju i razvoju darovitosti kod učenika, zbog toga što nastavnici imaju mogućnost da koriste različite metode i didaktičko-metodičke postupke koji će biti stimulatívni za razvoj darovitosti. Cilj nam je da istaknemo važnu kompleksnu ulogu nastavnika u radu sa darovitim učenicima. Kako bismo bolje sagledali njegovu ulogu nastojaćemo da najpre determinišemo pojam darovitost i analiziramo teorijske osnove darovitosti, kao i kako organizovati vaspitno-obrazovni rad sa darovitim učenicima sa ciljem postizanja optimalnih rezultata.

**Cljučne reči:** nastavnik, razvoj, darovitost, učenik.

---

### **Uvod**

Razvoj darovitih pojedinaca važan je za celokupno društvo, jer deca čija se darovitost neguje i podstiče mogu kasnije predstavljati društvenu elitu. Zbog toga je važno u vaspitno-obrazovnom procesu identifikovati darovite, a potom organizovati rad sa njima na način koji će biti stimulatívni za njihov razvoj. Nije retkost da daroviti učenici najpre ne budu prepoznati, a zatim budu nezadovoljni, jer način na koji je organizovana nastava ne odgovara razvoju njihovih mogućnosti. U tom kontekstu, potrebno je da nastavnici u saradnji sa pedagoškim saradnicima odaberu i primenjuju vaspitno-obrazovne metode, didaktičke materijale i sredstva koja će omogućiti darovitim učenicima da ostvare svoj maksimum. Važno je da tome, pre svega, prethodi upoznavanje različitih metoda identifikacije i sticanje znanja kako da se iskoriste i primene na ispravan način. Evidentno je da je uloga nastavnika veoma značajna, jer od nastavnika zavisi da li će i u kojoj meri biti motivisan da, pored standardnog vaspitno-obrazovnog plana, primenjuje plan i program predviđen za darovite učenike, kao i da pored toga koristi metode i sredstva kao poseban podsticaj za razvoj darovitosti.

Darovitost učenika može se ispoljiti na različite načine, nekad je uočljivija, kao na primer u situacijama kada daroviti učenici obavljaju zadatke brže i pre ostalih, budu uspešniji u nekim oblastima od ostalih vršnjaka. Međutim, nekada darovitost nije toliko primetna. Dakle, postoje brojne varijacije sposobnosti, osobina i karakteristika darovite dece. Cilj nam je da pregledom relevantne literature našim radom kreiramo važan izvor korisnih podataka i smernica za rad sa darovitim učenicima. Zbog toga ćemo nastojati da determinišemo pojam darovitost sa ciljem boljeg razumevanja ovog fenomena. Posebnu pažnju posvetićemo teorijskim osnovama darovitosti, što može predstavljati značajnu podlogu za teorijski, ali i praktični rad.

Vaspitno-obrazovni rad predstavlja važne smernice i tok razvoja darovitosti, zato je važno da se aktivno uključe vaspitači, nastavnici, pedagozi i psiholozi kako bi taj razvoj

dosegao svoj pun kapacitet. U našem radu govorit ćemo o tome koliko je značajno organizovati vaspitno-obrazovni rad, tako da predstavlja stimulativnu sredinu za razvoj svih oblika darovitosti.

### **Determinisanje pojma darovitost**

Pojam darovitosti može se definisati na različite načine, u zavisnosti od aspekta, autora i konteksta. Sinonimi za darovitost su, uglavnom, nadprosečnost, nadarenost, genijalnost, obdarenost, talenat itd. Prve definicije darovitosti bile su uglavnom usmerene na visoko intelektualne, mentalne sposobnosti koje su se izjednačavale sa visokim školskim postignućem. Kasnije definicije sadržale su u sebi kvalitativne i kvantitativne aspekte, u različitoj proporciji, zavisno od teorija ili shvatanja suštine opštih intelektualnih sposobnosti. Važno je napomenuti da nema jedinstvene definicije darovitosti koja je opšteprihvaćena.

U skladu sa različitim promenama u društvu, menjale su se i definicije darovitosti. Darovitost definisana kao svojevrsan sklop osobina na osnovu kojih je pojedinac u jednom ili više oblasti ljudske delatnosti sposoban trajno postizati izrazito visok nadprosečan rezultat, jedna je od poznatijih definicija. Takođe, darovitost jeste kombinovanje naslednih osobina i njihove interakcije sa podsticajnom sredinom i samoaktivitetom određenog pojedinca. Darovitost se ističe i kao neko značajno postignuće pojedinca u nekoj oblasti ili aktivnosti, što ga odvaja od prosečnosti, bilo po osnovu visoke opšte intelektualne sposobnosti ili velike kreativnosti, stvaralačke sposobnosti i slično. Početkom XX veka u javnom diskursu darovitost se povezivala sa visokom inteligencijom. Međutim, ta veza postoji i danas. Dugo godina verovalo se da se darovitost može izmeriti merenjem koeficijenta inteligencije. Granica preko koje se smatralo da je neko darovit se vremenom menjala, a zavisila je i od tumačenja autora. Veći broj teoretičara smatralo je da su daroviti pojedinci oni čiji je koeficijent inteligencije 140 i više. Kasnije nakon mnogih istraživanja došlo se do zaključka da je visok koeficijent inteligencije uslov darovitosti, ali ne i ukupna darovitost (Đorđević, 1999).

Evidentno je da se fenomen darovitosti ne može posmatrati kao statičan pojam, njegovo značenje i tumačenje se menja vremenom. Ono što je nepromenljivo i što predstavlja osnovu je da se darovitost neće razviti, čak i kada postoji potencijal, ukoliko se detetu ne pruže adekvatni uslovi i podrška, zbog čega postoji mogućnost da darovitost ostane neotkrivena, odnosno neprepoznata i neidentifikovana. Da bi se izbegla ova opasnost bitno je poznavati karakteristike darovite dece, pre svega od strane roditelja, a potom i od strane nastavnika.

Maksić (1998a) ističe da je darovitost svojstvo ličnosti i da, pored intelektualnih sposobnosti, podrazumeva i kreativnost, pojam o sebi, aktivnost i posvećenost nekoj oblasti, motivisanost. Osobine koje se mogu razviti kod pojedinaca koji pokazuju nadareno ponašanje su: natprosečne, specifične sposobnosti, visoka usmerenost na zadatak i visok stepen kreativnosti, te ih primeniti u nekom vrednom području ljudske aktivnosti. Obeležja koja karakterišu darovitu decu mogu biti i prevremena radoznalost (brže napreduju od prosečne dece), insistiranje da postupaju po svom (bolja postignuća, jedinstveni stil učenja, samopouzdanje i samostalnost), visoka motivisanost i zainteresovanost za savladavanje sadržaja (Winner, 2005).

Daroviti učenici mogu se definisati kao pojedinci koji se, u odnosu na svoje vršnjake, razlikuju jer deluju inteligentnije, odnosno superiornije u nekim akademskim ili umetničkim oblastima, te zahtevaju dodatnu podršku, koju škola inače ne nudi učenicima u okviru redovnih nastavnih programa (Colangelo, Davis, 2003). Kao važno obeležje darovitosti ističe se i motivisanost. Veliki broj unutrašnjih i spoljašnjih faktora može

pozitivno ili negativno uticati na razvijanje interesovanja darovite dece i oslobađanje potencijalne darovitosti, pri čemu daroviti učenici poseduju više unutrašnje motivacije od svojih nedarovitih vršnjaka, što se može prepoznati po većoj predanosti zadatku, radoznalosti i entuzijazmu. Motivacija predstavlja važan faktor uspeha u realizaciji darovitosti i neodvojiva je od školskog uspeha. Bez optimalne motivacije i visokog nivoa inteligencije i kreativnosti, čak i u najboljem kontekstu učenja, neće dovesti do produktivne darovitosti (Renzulli, 2003).

Mnogobrojni faktori utiču na motivaciju za učenje, pri čemu je veoma bitna usredsređenost na cilj, odnosno svesnost učenika o tome šta će naučiti i na koji način. U vaspitno-obrazovnom radu sa darovitim učenicima važna su znanja o tome da su pored bioloških faktora, za dosledno postizanje natprosečnih rezultata u aktivnostima kojima se pojedinac bavi, socijalni faktori od presudnog značaja. Odnosno, produktivna darovitost nastaje kao rezultat specifične interakcije bioloških i sredinskih faktora, koja predstavlja svojevrsan katalizator njihovog razvoja. Darovitost se, zbog toga, ne posmatra kao objektivno stanje, već kao sposobnost pojedinca da na veoma visokom nivou odgovori na određene društvene potrebe. Ta sposobnost nastaje i razvija se u dugotrajnom procesu, interakcijom različitih faktora. Potrebno je razviti unutrašnju motivaciju i stimulatívno okruženje, što ujedno predstavlja najvažniji uslov za razvoj darovitosti (Sekulić-Majurec, 1995).

Darovitost, kao fenomen, može biti konceptualno definisana, pri čemu se zasniva na sledećim oblastima: *metafizička* (darovi, potencijali koje osoba dobija od Boga), *ontološka* (čovekov pokušaj da darove koje ima sam pojača), *antropološka* (čovek svojim darom, prema kome se kreativno odnosi, teži da utiče na svet oko sebe) (Petrović, Trifunović, Milovanović, 2013). Daroviti učenici imaju posebne obrazovne potrebe i najčešće se mogu prepoznati po većim intelektualnim sposobnostima. Pored inteligencije, potencijalne sposobnosti i postignuća izdvajaju darovite, a posmatraju se kao strateški resurs zbog svojih dostignuća (Babaeva, 2013).

Osoba koja raspolaže intelektualnim, kreativnim, socioafektivnim i senzomotornim sposobnostima, može se nazvati darovitom. Navedene sposobnosti olakšavaju učenje, sticanje navika i veština i podstiču prirodan razvoj jedinke. Darovitost se sastoji od tri grupe ljudskih osobina: natprosečne opšte sposobnosti, visokog nivoa radnih obaveza i visokog nivoa kreativnosti. Neka istraživanja su pokazala da darovitost, pored istaknutih intelektualnih sposobnosti, podrazumeva i mentalne i duhovne snage, kao što su: altruizam, empatija, intuicija, maštovitost, kreativna imaginacija i fantazija (Petrović, Trifunović, Milovanović, 2013). Posebna, stručna i društvena podrška potrebna je darovitim osobama koje imaju dodatne potrebe i interesovanja. Daroviti i talentovani su oni koji su identifikovani od strane profesionalno kvalifikovanih lica na osnovu izvanrednih sposobnosti koje vode visokim performansama. Ova deca i mladi imaju visoke performanse sposobnosti u intelektualnim, kreativnim i umetničkim oblastima i imaju uglavnom istaknute liderske sposobnosti (Brown et al, 2005).

Važno je napraviti distinkciju između pojma darovitost i talenat. Talenat se može definisati kao dostignuće u bilo kojoj oblasti performanse koji postavlja učenika na mnogo viši nivo u odnosu na očekivani. Učenici mogu biti i daroviti i talentovani, ali mogu biti i daroviti bez talenta i obrnuto. Pojedini autori smatraju da je potencijal za darovitost nasledan, ali ističu socijalnu ulogu kao bitan faktor za pojavu i održanje darovitosti (Macintyre, 2008). Daroviti pojedinci pokazuju potencijal za izuzetnu uspešnost u različitim područjima svog delovanja, a talentovani potencijal za izuzetnu uspešnost u jednom području. To dalje implicira da je darovitost širi pojam i podrazumeva specifičan sklop osobina (uz natprosečnu opštu intelektualnu sposobnost), dok se talenat odnosi na natprosečne sposobnosti u okviru

određene oblasti (kao što je talenat za muziku, jezike, sport itd.). Kreativnost podrazumeva originalnost, pronalaženje jedinstvenih rešenja i inovativnost i može se sistematski razvijati i podsticati od najranijeg uzrasta (Đorđević, Đorđević, 2016).

Darovitost se može pojasniti kroz princip poliformizma i princip dinamike. Princip poliformizma naglašava kvalitativnu raznovrsnost različitih tipova darovitosti. Raznovrsnost fenomena darovitosti onemogućava formiranje jednog celovitog i sveobuhvatnog pristupa. Vrste darovitosti je moguće klasifikovati na osnovu više kriterijuma. Daroviti učenici odlikuju se intelektualnim sposobnostima, konkretnim akademskim sklonostima, kreativnim ili produktivnim načinom razmišljanja, liderskim sposobnostima, vizuelnim izvođačkim umećima, psihomotornim mogućnostima (Babaeva, 2013).

Prilikom determinisanja i identifikovanja darovitosti kod učenika potrebno je uzeti u obzir i karakteristike kao što su: visok stepen opšte inteligencije, veoma razvijene govorne sposobnosti; sposobnost rasuđivanja na višem nivou; velika opšta informisanost; lako prilagođavanje okolini; pozitivan stav prema školi i okolini; sklonost prema stvaralaštvu; emocionalna stabilnost i zrelost; postizanje dobrih rezultata u prirodnim i društvenim delatnostima; smisao za vođenje kulturnih i zabavnih manifestacija; duhovitost; istinoljubivost, pouzdanost i otpornost na iskušenja (Arsić, Vučinić, 2013).

Kao što smo već naveli, daroviti učenici se od drugih razlikuju ne samo po visini koeficijenta inteligencije, već i po mnogim drugim svojstvima kao što su: kreativnost, imaginacija, oštroumnost, hrabrost, motivacija, empatija, te socijalne veštine i moralni kapaciteti. Jasno je da daroviti pojedinci imaju specifične potrebe koje predstavljaju izazov za prosvetne radnike i sve one koji učestvuju u njihovom vaspitno-obrazovnom procesu. Zbog toga je veoma teško koncipirati darovitost kao intelektualnu sposobnost, jer je reč o specifičnom spoju crta ličnosti, izuzetnih sposobnosti i podsticajne sredine.

Kako bi nastavnici bolje shvatili fenomen darovitosti i pravilno ga identifikovali, potrebno je da se posvete razvijanju specifičnih sposobnosti (kao što su sportske, tehničke, likovne, muzičke i dr.), da razvijaju oštroumniji pristup rešavanju problema, povezuju uzrok i posledice i da organizovano povezuju iskustva. Posebno izražena motivacija za oblast nadarenosti može biti još jedan pokazatelj darovitosti. Međutim, neki teoretičari smatraju da se taj poriv može poistovetiti sa opsesijom, te se darovitost može iskazati u specifičnim oblicima, zbog čega se njihovo ponašanje može pogrešno tumačiti i dete se može okarakterisati kao nemarno, hiperaktivno i u nekim slučajevima čak i drsko (Grandić, Letić, 2009).

### **Teorijske osnove darovitosti**

Postavljanje teorijske osnove darovitosti predstavlja važan oslonac praktičarima za rad sa darovitim. Teorije omogućavaju istraživaču heuristički prilaz, objašnjavaju osnovne razloge zbog kojih talentovana deca mogu imati različite kognitivne strukture, pružaju predloge za identifikaciju, osnovu za kvalitativne utiske i objašnjavaju složene kulturne, socijalne, emotivne, fizičke, perceptivne i intuitivne odnose, koji se nalaze u osnovi prirode darovitog deteta. Cilj teorije jeste sumiranje i usmeravanje postojećeg znanja. Teorije pružaju važne podatke koje su neophodne u istraživanju prilikom formulisanja hipoteza i organizovanja istraživanja. Takođe, može predstavljati lična objašnjenja za suočavanje sa informacijama i dešavanjima (Petrović, Trifunović, Milovanović, 2013).

Teorije o darovitosti su brojne i raznovrsne u zavisnosti od autora. Autori Sternberg i DeJvidson (Valdes, 2003) dele koncepcije o darovitosti na implicitne i eksplicitne. Implicitne teorije dele se na teorije koje zavise od ličnih shvatanja i procena i do njih može doći i laik. Eksplicitne teorije odnose se na mrežu psiholoških ili obrazovnih teorija. Kod

ovih teorija darovitost se testira empirijskim putem. Definisane darovitosti uže je i manje kompleksno od teorija. Važan podatak je da većina teoretičara bazira svoje mišljenje o darovitim na koeficijentu inteligencije. Implicitni teoretičari slažu se da su kognitivne sposobnosti važan deo darovitosti i da je motivacija od suštinskog značaja, dok se eksplicitni teoretičari koncentrišu na kognitivne preduslove za darovitost. Postoje tri grupe starih i novih teorija koje imaju za cilj obrazovanje darovitih: teorija inteligencije, teorija darovitosti i teorija kreativnosti. Teorija inteligencije ukazuje na sposobnost da se daroviti uspešno prilagode sredini i da reše probleme u okruženju.

Prema Sternbergu teorija inteligencije identifikuje tri aspekta: kognitivni, iskustveni i praktični. Postoji mišljenje da darovitost može doći u nekoliko varijanti. Renzuli definiše darovitost sa stanovišta pojedinca: natprosečna sposobnost, kreativnost, odgovornost. Galager i Kortrajt prave razliku između psiholoških pojmova i obrazovnih koncepcija darovitosti. Psihološke koncepcije su čitav spektar mentalnih sposobnosti, pun opseg raznovrsnih sposobnosti, predikatori akademskih postignuća. Eksplicitni teoretičar Giber za razumevanje darovitosti ističe razvojni proces deteta i odraslih. Naglašava da treba proučavati život pojedinaca, da darovitost kod dece nastaje i razvija se pod uticajem odraslih darovitih, kao i da vrednost i značaj darovitosti zavise od istorijskih i društvenih okolnosti (Valdes, 2003).

U kontekstu teorija važno je spomenuti i socijalno-interakcione teorije. Inteligencija se razvija kroz interakciju sa drugima. Kognitivni i socijalni razvoj veže recipročan odnos i veza. Sve ove teorije imaju direktne aplikacije na poboljšanje kurikuluma za darovite. Neke u užem, a neke u širem obliku pristupaju fenomenu darovitosti. Kapacitet darovitih za apstraktne misli je superioran i oni su u velikoj meri motivisani. Pet dimenzija predstavlja osnovu za razvoj darovitih: psihomotorna, senzualna, intelektualna, imaginativna i emocionalna (Petrović, Trifunović, Milovanović, 2013).

U integrativno-obrazovnoj teoriji Klark sintetiše otkrića iz oblasti istraživanja mentalnog stanja, nove fizike, teorije opšteg sistema i psihologije, nastojeći da razvije model darovitosti, koji naglašava celovitost i integraciju. Ovaj holistički pristup na optimalni ljudski razvoj gleda kao na sadejstvo kognicije, intuicije, emocija i senzornih funkcija. Klarkov model osvetljava potencijal umnog razvoja kroz značaj sredine i kreativnog pojedinca. Kada se govori o inteligenciji Renzuli (Valdes, 2003) uključuje tri vrste prstena-klastera. Ovi prstenovi odlikovani su natprosečnim sposobnostima, radnom posvećenošću i kreativnošću. Opšte sposobnosti su sposobnosti za obradu podataka, integrisanje iskustava, apstraktno mišljenje, verbalno i numeričko rezonovanje, prostorne odnose. Specifične sposobnosti odnose se na sticanje znanja, veština i sposobnosti za obavljanje određenih delatnosti. Kreativnost obuhvata elemente poput originalnosti u mišljenju i konstruktivne genijalnosti. Darovitost se može tumačiti i kao ponašanje uslovljeno ovim klasterima, daroviti se mogu posmatrati kao proizvođači, a ne potrošači informacija. Darovitost je kombinacija iznad prosečne informisanosti, radne posvećenosti i kreativnosti.

Talenat se može definisati kao „realizacija ” darovitosti, a darovitost može biti poboljšana podsticajima i intervencijom sredine. U ovoj teoriji postoji posebno ograničenje i razlikovanje darovitih i talentovanih, čime se deci sa visokim nivoom sposobnosti ukazuje na to da treba manifestovati sposobnosti kako bi bili identifikovani kao daroviti. Renzuli ukazuje i na vezu darovitosti i kreativnosti kroz teoriju talentovanog ponašanja koje, pored intelektualnih sposobnosti, uključuje intenzivnu motivaciju za rešavanje određenih problema, kreativni potencijal, tečnost, fleksibilnost, otvorenost za nova iskustva, radoznalost, osetljivost, produktivnost. Tejlor višestruku teoriju talenata zasniva na egalitarnoj ideji da svako ima urođeni talenat koji treba da nastoji da razvija. Prema ovom autoru, višestruki talenti jesu: akademičnost, produktivno razmišljanje, komunikativnost, odlučnost,

pronijeljivost, implementacija, kvalitetni međuljudski odnosi (Petrović, Trifunović, Milovanović, 2013).

Gardner (2000) zastupa teoriju multiplih inteligencija ili talenata, pri čemu je, prema ovoj teoriji, ljudski um tokom evolucije programiran na bar osam različitih sadržaja i, shodno tome, poseduje odgovarajući broj zasebnih jedinica mentalnog funkcionisanja, skupova sposobnosti koje se mogu posmatrati i meriti, odnosno – posebnih inteligencija. To su: lingvistička (sposobnost korišćenja jezika, jezičkog izražavanja i razumevanja jezika, jezička osetljivost), logičko-matematička (sposobnost uočavanja logičkih i numeričkih obrazaca, izvođenja zaključaka i operisanja brojevima), muzička (sposobnost uočavanja, pamćenja i eventualno transformisanja muzičkih obrazaca), spacijalna (sposobnost mentalne reprezentacije i transformacije prostornih odnosa), telesno-kinestetička (sposobnost kontrole i ekspresivnog korišćenja pokreta, veštog baratanja stvarima), prirodnjačka (sposobnost razlikovanja živih bića i osetljivost za razne pojave u prirodi), interpersonalna (sposobnost da se pravilno uoči i odgovori na emocionalno stanje i karakteristike drugih ljudi) i intrapersonalna (poznavanje sebe, pristup sopstvenim osećanjima i sposobnost da se ona razlikuju i pravilno usmere). Gardner (2000) smatra da se neke od navedenih sposobnosti ne mogu klasifikovati kao inteligencija, a drugi kao talenti, zbog čega ističe da, bez obzira na izabran naziv, navedene sposobnosti treba da imaju isti status.

Trijarhijska teorija intelektualne darovitosti je specifičan oblik opštije trijarhijske teorije ljudske inteligencije. U okviru ove Sternbergove teorije, darovitost se klasifikuje kao specifična intelektualna sposobnost. Prva varijanta Sternbergove teorije (Sternberg, 1986) obuhvatala je trojnu teoriju intelektualne darovitosti koja je implementirala: komponentijalne, iskustvene i kontekstualne teorije. Komponentijalna podteorija povezuje inteligenciju sa unutrašnjošću individue i odlikuje se sa tri klase komponenata koje stoje u osnovi inteligentnog ponašanja: metakomponente, komponente izvedbe i komponente za sticanje znanja. Iskustvena podteorija određuje one tačke na kontinumu našeg iskustva sa zadacima i problemskim situacijama koje su veoma kritične posmatrano sa aspekta angažovanja inteligencije. Navedena teorija specifikuje dve sposobnosti koje predstavljaju važnu osnovu u procenjivanju inteligencije. Kontekstualna podteorija povezuje inteligenciju sa spoljnim svetom individue i razlikuje tri klase u postupanju, a to su: adaptacija, selekcija i oblikovanje sredine. Ove klase odlikuju primenu inteligencije u svakodnevnom životu. U kasnijim verzijama epitet trojnosti se više ne odnosi samo na tzv. lica inteligencije, već i na tipove intelektualnih sposobnosti, pa tako Sternberg razlikuje: analitičke, kreativne i praktične sposobnosti. Iako počivaju na istim komponentama obrade informacija, različite sposobnosti podrazumevaju primenu tih komponenata u različitim kontekstima (Sternberg et al., 1996).

### **Vaspitno-obrazovni rad sa darovitim učenicima**

Vaspitno-obrazovni rad sa nadarenim učenicima treba da bude raznovrstan i primeren vrsti učeničke nadarenosti. Međutim, postoje osnovni zahtevi u pogledu rada sa nadarenim učenicima. Prvi zahtev se odnosi na mogućnost izbora u pogledu sadržaja, predmeta, vrste aktivnosti. Sledeći se odnosi na način njihovog rada (proučavanja, saznavanja): individualni, u parovima, u malim grupama, po ličnom opredeljenju. Veoma je bitan zahtev u pogledu fleksibilnog korišćenja vremena u razredu i izvan razreda, naročito za starije učenike, tj. srednjoškolce. Značajna je mogućnost korišćenja biblioteke u školi i van škole, interneta, kao i kabineta u školi za određene nastavne predmete itd. Za efikasniji rad, važnu ulogu mogu da imaju mentori za pojedine oblasti ili pitanja, koji mogu da budu van škole (neki od roditelja ili stručnjaci iz bliže socijalne sredine, nastavnici iz drugih škola), a

koji su spremni da rade sa mladima. Važnu osnovu vaspitno-obrazovnog rada sa darovitima predstavlja uslov da škola i nastavnici prepoznaju i prihvate darovite učenike, da budu naklonjeni prema njihovim potrebama, spremni za njihovo primereno obrazovanje i vaspitanje. Sa takvim stavom nastavnik i škola će obezbediti klimu, atmosferu u kojoj je moguće uspešan razvoj i manifestovanje darovitosti i kreativnosti (Đorđević, 2005).

Evidentno je da za društvo, koje je u tranziciji, vaspitanje i obrazovanje darovitih predstavlja poseban izazov. Međutim, potrebno je da se obezbede uslovi u kojima je moguća progresivna integrisanost potencijala i postignuća sa humanim ishodima i na individualnom i na društvenom planu. Rad sa darovitim učenicima organizuje se decenijama unazad na nekoliko načina i to najčešće kroz: homogeno grupisanje (učenici se grupišu prema opštim sposobnostima), delimično i dopunsko homogeno grupisanje (grupisanje u okviru istog odeljenja ili dopunski oblici grupisanja uz redovan rad), obogaćene programe u okviru nastave, školsku akceleraciju ili izradu individualnog plana rada i napredovanja, tzv. IOP-a 3. Homogeno grupisanje učenika može biti prema opštim sposobnostima (sistem odeljenja A, B, C); specijalnim odeljenjima (IQ 130 ili 140 i iznad, ili 2% sa vrha rang liste po sposobnostima); internatski tip (prema rezultatima u učenju, snažno pokazane sklonosti i interesovanja za određene predmete). Ovakav oblik obrazovanja podrazumeva poseban tretman sa određenim programima, da bi se bolje zadovoljile individualne potrebe za traganjem i istraživanjem kod intelektualno darovite dece. Ipak, postoje određeni nedostaci. Učenici u homogenim odeljenjima mogu stvoriti loše socijalne odnose i nepovoljnu klimu u razredu, zbog jače konkurencije i takmičenja, lišeni mogućnosti da razviju neke socijalne osobine sa ostalim članovima društva (Stojanović, Radović, 2019).

Delimično homogeno grupisanje odnosi se na grupisanje u okviru istog odeljenja; redovna odeljenja sa dopunskim oblicima homogenog grupisanja, pred, nakon i uz redovan rad. Osmišljeno je, kako bi ublažilo nedostatke homogenog grupisanja. Učenici ostaju u redovnim odeljenjima, a samo u određeno vreme u toku dana ili određene dane okupljaju se u homogene grupe, sa posebno razrađenim programima. To su redovna odeljenja sa određenim programom, što podrazumeva diferencijaciju učenika prema interesovanjima, dodatnu nastavu, fakultativnu nastavu, bliže izučavanje nekih predmeta itd.

Školske akceleracije predstavljaju način da se brže napreduje, brže završi škola, obogate programi u redovnom razredu, izbor sadržaja i pomoć redovnog nastavnika i specijalnog savetnika za izabranu oblast, mogućnost premeštanja učenika u stariji razred administrativnim putem; skraćeno ili kondenzovano vreme, npr. jedno polugodište – jedan razred; specijalni mentorski rad sa učenicima. Važno je napomenuti da akceleracija ili ubrzani razvoj podrazumeva povećanje brzine kojom pojedinac prolazi kroz razvojne stadijume dostizanja nekog nivoa razvoja, pre nego što je očekivano. Pod školskom akceleracijom označava se jedan od načina školovanja darovite dece i podrazumeva ubrzano školovanje, kojim se omogućava darovitim učenicima da brže napreduju kroz školski sistem i formalne nivoe školovanja (Minić, 2019).

Kada je reč o individualnom obrazovnom planu ili IOP-u, on se primenjuje kada je učenicima potrebna dodatna pomoć i podrška u procesu vaspitanja i obrazovanja i međunarodno je priznat u mnogim zemljama zakonskim regulativama i regulisan je odredbama. Suština individualnog obrazovnog plana je individualizacija, tj. prilagođavanje nastavnog plana i programa konkretnom učeniku, njegovim sposobnostima i interesovanjima, uz uvažavanje različitosti i specifičnih obrazovnih potreba. Pedagozi i psiholozi koncipiraju individualne planove rada koji omogućavaju bolji napredak darovitoj i talentovanoj deci, tzv. IOP3, u saradnji sa darovitim učenicima, roditeljima (starateljima), ostalim stručnim saradnicima, nastavnicima. Ovaj plan, u suštini, predstavlja obogaćen i proširen sadržaj vaspitno-obrazovnog rada. Takođe, jedan od načina vaspitno-obrazovnog

rada sa darovitim učenicima je i Renzullijev model obogaćene sredine, koji pruža mogućnost da svaka škola u skladu sa svojim mogućnostima, lokalnim resursima i demografskom slikom učenika, organizuje jedinstven način rada. Model obogaćene sredine predstavlja detaljan plan koji ima za cilj poboljšanje kvaliteta vaspitno-obrazovnog rada sa darovitim učenicima kroz fleksibilan i individualan pristup, slobodu izbora tema, širine i dubine sadržaja i načina učenja od strane učenika (Renzulli, 2014).

Sredinu za vaspitanje i obrazovanje darovitih trebalo bi koncipirati tako da bude fleksibilna i individualizovana, u čiju svrhu će nastavnici primenjivati različite metode i tehnike, problemsku i mentorsku nastavu, omogućiti učenicima rad na istraživačkim projektima, ali i inicirati razne panel diskusije. Ovako konstruisana nastava je nastava koja odgovara darovitim učenicima. U radu sa darovitim učenicima potrebno je kreirati stimulatívno okruženje koje će ih motivisati da samoinicijativno uče i istražuju. Pored okruženja, važna je i uloga nastavnika, odnosno njegov odabir tehnika za učenje. Kako bi došlo do razvoja darovitosti, potrebno je pred darovite stavljati određene izazove, pri čemu se misli na situacije u kojima se konfrontiraju sa izazovima, angažuju se za njihovo rešavanje i zatim zauzimaju lični stav. Mentorski rad je, takođe, jedna od opcija u radu sa darovitim učenicima, koji se realizuje kroz intenzivnu komunikaciju između nastavnika i učenika. Ovakav način rada zastupljen je, uglavnom, tokom visokoškolske nastave. Međutim, ovakvu nastavu moguće je kreirati i implementirati i tokom osnovnog i srednjeg obrazovanja, a koja će omogućiti nastavniku da razvije svoju multidimenzionalnu ulogu kao facilitator i prijatelj (Babić-Kekez, 2010).

Osnova mentorskog rada treba da bude partnerski odnos, pri čemu učenik neće imati ulogu objekta, već ulogu subjekta u vaspitno-obrazovnom procesu, što dalje implicira da darovit učenik ima veću autonomiju da donosi odluke zajedno sa nastavnikom. Mentorsko i stručno vođstvo nastavnika i profesora predstavljaju važne varijable za razvoj ličnosti i ostvarenosti kod darovitih učenika (Tomić, 2012).

Sloboda izbora i preuzimanje različitih aktivnosti trebalo bi da budu u fokusu promena uloga i ponašanja učesnika u nastavnom procesu, jer na taj način se učenici pripremaju za preuzimanje inicijativa pri rešavanju ličnih, ali i društvenih pitanja. Ne treba zanemariti važnu ulogu nastavnika u mentorskom radu, zbog toga što je nastavnik kreator obrazovne sredine, koji primenjuje raznovrsne obrazovne metode i tehnike. Kako bi se, kroz mentorski rad, dostigli optimalni rezultati, potrebno je proći kroz šest faza: priprema za rad sa učenikom, stvaranje pozitivne klime za učenje, razvijanje plana učenja i poučavanja, identifikacija ciljeva i aktivnosti učenja, sprovođenje učenja i nadgledanje procesa, evaluacija individualnih ishoda učenja (Babić-Kekez, 2010).

Vaspitno-obrazovni rad sa darovitim učenicima, koji je organizovan kao mentorski rad, ima mnoštvo beneficija za obe strane. Darovitim učenicima, sa jedne strane, omogućena je veća autonomija, emancipacija, razvoj njihove autentičnosti i metakognitivnih sposobnosti, dok sa druge strane, nastavnik može kroz mentorski rad da izrazi svoje stvaralačke i kreativne potencijale. Ovakav način rada veoma je stimulatívno za darovite učenike, jer im omogućava da razviju divergentno mišljenje kao i metakognitivne sposobnosti (Stojanović, 2016).

Krucijalno je omogućiti uslove za širenje i produbljevanje znanja i iskustva i navika u učenju, neophodno je i stvarati uslove za uvežbavanje kreativne veštine, razvijati motivaciju i poželjne osobine darovite ličnosti. Zbog toga je veoma bitno što ranije i preciznije utvrditi prirodu i nivo darovitosti, kako bi im se mogao prilagoditi vaspitno-obrazovni rad. Ukoliko se darovitim učenicima ne posveti dovoljno pažnje u školi ili porodici, može se dogoditi da se potencijalna darovitost ne razvije u određenoj meri ili se uopšte ne otkrije, da se postigne znatno slabiji uspeh, da dođe do pada motivacije i



celokupnog nezadovoljstva. Zbog toga je veoma važno osmisлити i urediti bogat, sadržajan i metodički način učenja, koji zadovoljava obrazovne potrebe darovite dece, kao i neposredni pedagoški rad i psihosocijalnu klimu za odvijanje toga rada. Empatija, poverenje, sloboda komuniciranja, kooperativni, demokratski i humanizovani odnosi između učenika i nastavnika u odeljenju pozitivno deluju na razvoj darovitosti i kreativnosti.

Preporučljivo je da nastavnici u redovnoj nastavi, omogućе učenicima da ispolje svoje različitosti, a zatim na osnovu toga po potrebi razraditi i koncipirati programe koji će podsticati i razvijati svaki talenat pojedinačno. Iz tradicionalne nastave treba zadržati sve ono što je izdržalo praktičnu proveru, a istovremeno tražiti puteve ka uspešnom učenju, prestižnim rezultatima i uspehu. Savremene komunikacione tehnologije omogućavaju da se efikasnost učenja bitno povećava, interakcija poboljša, a učenici dobiju povoljniju poziciju. Uz upotrebu relevantnih nastavnih metoda i kontinuiranu primenu savremene nastavne tehnologije i naučnih dostignuća, ostvarićemo suštinske postulate savremene nastave i stvoriti najoptimalnije uslove za edukaciju najvrednijih pojedinaca jednog društva.

### **Nastavnik kao važan činilac razvoja**

Jedan od najvažnijih činilaca razvoja darovitih učenika svakako jeste nastavnik. Nastavnik ima odlučujuću ulogu u prepoznavanju, odnosno identifikovanju darovitosti kod učenika i od njegovog mišljenja i pristupa zavisi da li će se ta darovitost dalje razvijati. Učenici koji su daroviti, u osnovi imaju potencijal, a od roditelja, nastavnika i sredine zavisi koliko će se ta darovitost razviti. Visoke školske ocene mogu biti pokazatelj viših intelektualnih sposobnosti, ali ne moraju biti i dovoljan indikator za kreativne sposobnosti učenika. Ponekad su nastavnici skloni da darovitost učenika procenjuju na osnovu izvesnih karakteristika ličnosti iz socijalne sfere.

Nastavnici koji, pored adekvatnih podsticajnih metoda, daju konkretne i direktne povratne informacije učenicima za njihov rad, ostvaruju bolji saradnički odnos sa učenicima i učenici postižu bolje rezultate. Dakle, veoma je bitno da se naglase ispravni odgovori, ali ne i da se pozitivna informacija svode isključivo na pohvalu. Pohvala predstavlja verbalno ili afektivno izražavanje društvene nagrade koja premašuje običnu afirmaciju. Nastavnici stvarno moraju pokazati visoka očekivanja kako bi učenici ostvarili svoj akademski potencijal. Kada nastavnici očekuju od učenika da rade uspešno i pokazuju napredovanje u intelektualnom razvoju, učenici zaista i postižu taj stepen očekivanja. Odnosno, kada nastavnici komuniciraju na način koji ne određuje očekivanja, učenikove karakteristike i napredovanje u razvoju opadaju. Nedostatak nastavnikovog učešća ili zainteresovanosti za učenikovo postignuće je najvažniji faktor učenikovog otuđenja. Efekti nastavnikovih očekivanja u pogledu stepena postignuća nastaju kao posledica njihovog uticaja na učenikov stepen očekivanja (Lalić, 2004).

Učenici u komunikaciji sa nastavnikom posebnu pažnju posvećuju njihovoj ličnosti, ponašanju i stručnosti. Pozitivna svojstva ličnosti nastavnika koje učenici najčešće navode obuhvataju humanost, dobrotu, čestitost, naklonost prema učenicima, otvorenost, smisao za šalu, iskrenost, ljubaznost, lepo ponašanje, uvažavanje i poštovanje učenika, razumevanje njihovih potreba i problema, poverenje u učenika i zainteresovanost za njih. Karakteristike nastavnika i njegovog ponašanja koja utiču na celokupnu komunikaciju i njegov pedagoški rad su: uvažavanje mišljenja učenika, osetljivost za osećanja učenika, spremnost da pomogne učeniku, tumačenje ponašanja učenika na najbolji mogući način, ohrabrivanje i podsticanje učenika, briga o učenicima, vođenje dijaloga sa učenicima. Pored toga, važno je i poznavanje struke i nastavne discipline, sposobnost lepog i ubedljivog izražavanja, stvaralački rad usmeren na pripremanje nastave i rada sa učenicima, predavačka sposobnost itd.

Evidentno je da kvalitet obrazovanja učenika u velikoj meri zavisi od sistema znanja, umenja, sposobnosti i veština nastavnika, tj. od profesionalnih kompetencija koje predstavljaju sposobnost obavljanja posla. Profesionalne kompetencije nastavnika ili ključne sposobnosti, svrstane su u tri osnovne kategorije: pedagoške, programske i komunikacione kompetencije. Profesionalne kompetencije nastavnika u Srbiji se definišu kroz pojam standard zanimanja, veština i sposobnosti nastavnika. Standard zanimanja nastavnika su društveno očekivane uloge nastavnika i trebalo bi da budu osnova za pružanje pomoći fakultetima u definisanju sadržaja obuke potrebne za buduće nastavnike, pružanje pomoći mentorima za rad sa pripravnicima. Standardi mogu da budu i pomoć institucijama, stručnim društvima koja se bave stručnim usavršavanjem, kao i pomoć nastavnicima prilikom određivanja potreba za profesionalnim razvojem. Cilj profesionalnog razvoja nastavnika je da usmeri razvoj učenika, tako da on postane sposoban i obrazovan, intelektualno samostalan i socijalno integrisan (Bjekić, 1999).

Tokom procesa usavršavanja nastavnika i njegovih profesionalnih kompetencija značajnu ulogu ima motivacija, jer podstiče i održava kontinuitet stručnog usavršavanja. Motivacija za profesionalni razvoj nastavnika ne zavisi samo od pojedinca, već i od okruženja. U svakoj školi postoje pojedinci koji su motivisani za stalno stručno usavršavanje, ali ukoliko se u ustanovi ne podstiče i ne promovise profesionalni razvoj, zainteresovanost se može smanjivati ili u potpunosti nestati. Škola koja na različite načine motiviše zaposlene da se usavršavaju doprinosi i održavanju postojećeg interesovanja i uključuje ostale nastavnike u proces, a sve to vodi ka povećanju kvaliteta obrazovno-vaspitnog rada.

Za profesionalni razvoj, pored motivacije, važan je i lični profesionalni razvoj, timski rad i horizontalno učenje. Lični plan profesionalnog razvoja treba da bude zasnovan na analizi sopstvenih profesionalnih potreba, kao i na analizi potreba škole. Timski rad doprinosi boljem ostvarivanju profesionalnog razvoja zaposlenih u ustanovi, pod uslovom da se odvija po principima koji obezbeđuju uzajamnu usaglašenost i produktivnost. Horizontalno učenje, odnosno učenje koje se odnosi na prenošenje znanja između nastavnika, obuhvata različite vrste organizovanog i planiranog prenošenja znanja ili razmene profesionalnog iskustva, između nastavnika u školi i nastavnika iz ostalih škola (Stipić, Grandić, 2011).

Kompetencije nastavnika koje su poželjne u radu sa darovitim učenicima su: unapređivanje veština mišljenja, razvijanje kreativnog rešavanja problema, izbor odgovarajućih nastavnih metoda i materijala, pospešivanje samostalnog istraživanja, poznavanje afektivnih potreba i svest o prirodi darovitih učenika. Kvaliteti kojima bi trebali nastavnici da se odlikuju, a koji su važni za rad sa darovitim jesu: sposobnost planiranja nastave koja podstiče sofisticiranije kognitivne veštine, organizuje pojmove i principe u koherentan sistem i pruža stimulatívne saznavne aktivnosti, visoko razvijene veštine mišljenja i istraživanja, koje nastavnika čine modelom i stimulusom za aktualizaciju sposobnosti, opsežno stručno znanje, koje omogućava da se zadovolji znatiželja naprednijih učenika, a da se oni ne upućuju stalno na druge izvore informacija. Međutim, važno je da se napravi distinkcija između onog šta nastavnika čini dobrim uopšte od onog što se specifično traži u radu s učenicima izuzetnih sposobnosti.

Činjenica je da uspešno podsticanje darovitih iziskuje sledeće: produbljene stručne kompetencije, kao što je dobro poznavanje aktuelnih saznavanja i izvora u nekoj oblasti; znanja o karakteristikama tih učenika, koja nastavnika čine osetljivim za njihove posebne obrazovne potrebe i veštini u prepoznavanju talenta; veštine diferencijacije i individualizacije nastave, koje nastavnik primenjuje tako da da istinski doprinos izgradnji ekspertize u nekom domenu. Istraživanja su pokazala da namensko informisanje i obučavanje nastavnika ima pozitivne efekte i na njihove stavove prema pružanju posebne obrazovne podrške darovitim učenicima

i na kompetencije da oni sami to čine. Nastavnici, koji su putem odgovarajućih kurseva i praktikumima imali prilike da steknu izvesna znanja iz oblasti obrazovanja darovitih, u radu s tim učenicima pokazivali su bolje nastavne kompetencije i kreirali bolju radnu atmosferu nego nastavnici bez posebne obuke. Razlike u korist obučениh nastavnika, između ostalog, ogledaju se u sledećem: obučени nastavnici organizuju nastavu oko ključnih koncepata, pružaju više prilika za produbljeno razmatranje određenih tema i češće podstiču sazajne procese višeg reda (analizu, sintezu, evaluaciju i primenu informacija), kritičko mišljenje i kreativnost, dok nastavnici bez obuke dominantno su orijentisani na činjenice i reprodukciju znanja, potonji uglavnom nisu diferencirali nastavu, a eventualnu posebnu pažnju pre su posvećivali učenicima koji sporije napreduju; obučени nastavnici su veštiji u prilagođavanju brzine rada darovitim učenicima, izbegavajući nepotrebna ponavljanja i višestruke primere; više neguju samoregulisano učenje; obučени nastavnici koriste i širi repertoar nastavnih metoda i materijala (Hoogeveen et al., 2005).

Pored toga, istraživanje je pokazalo da obučени nastavnici pri planiranju nastave, više diferenciraju ciljeve i imaju jasniju ideju o tome zašto sprovode određene aktivnosti i šta očekuju kao njihov ishod. Pored toga, učenici obučениh nastavnika su mišljenja da ovi posvećuju manje vremena predavanju i manje pažnje ocenama, a da više podstiču diskusije, promišljanje gradiva i učenje zarad samog znanja. Iz svega toga možemo zaključiti da je profesionalni razvoj nastavnika u radu sa darovitim učenicima veoma važan. Kontinuirano obrazovanje zahteva primenu inovacija sa ciljem kvalitetnijeg rada, kompetentnog učenika i nastavnika. Aktivnosti koje obrazovanje pretvaraju u celoživotni proces mogu se iskazati kao tri komponente doživotnog učenja: formalno obrazovanje – predstavlja ograničeno, redovno, hijerarhijski strukturisano učenje, koje vodi sticanju svedočanstava i diploma u osnovnim, srednjim školama i na fakultetima; informalno obrazovanje – predstavlja neplanirano, individualno, najčešće lično inicirano obrazovanje, koje se stiče na osnovu svakodnevnog iskustva, socijalizacijom, čitanjem knjiga i literature, komunikacijom sa drugim ljudima, praćenjem emisija edukativnog karaktera, a nekada se posmatra i naziva slučajno učenje ili učenje u hodu; neformalno obrazovanje – predstavlja organizovane i planirane sadržaje koji se odvijaju van formalnog sistema obrazovanja; to su aktivnosti koje podstiču individualno učenje, sticanje različitih znanja, veština, razvoj stavova i vrednosti, aktivnosti koje su komplementarne formalnom obrazovanju (Hoogeveen et al., 2005).

Permanentno obrazovanje i učenje predstavlja osnovu profesionalnog razvoja nastavnika, pri čemu on razvija kritičko mišljenje, biva osposobljen za refleksiju i evaluaciju, zna da potraži ili osigura preduslove za razvoj svakog pojedinačnog učenika, koji podstiče i podržava učenike u procesu učenja, ali i nastavnika koji je spreman i kompetentan da timski radi sa drugim kolegama, saradnicima, roditeljima, partnerima iz drugih organizacija i institucija sa kojima škola saraduje. To dalje implicira da nastavnik gubi tradicionalnu ulogu, prilagođava se novim okolnostima i prihvata neke nove uloge. Od nastavnika se očekuje da bude stručan i kompetentan izvor znanja i razumevanja, pri čemu bi trebalo da fokus bude na kontinuiranom obrazovanju, a ne na početnom; da ima pedagoške veštine, važno je da bude spreman da prenosi široku lepezu veština koje uključuju motivaciju za učenje, kreativnost i kooperaciju, umesto da na prvo mesto stavljaju sposobnost memorisanja činjenica ili uspeha na testiranju; da poznaje tehnologiju i po potrebi je integriše u strategije učenja; da poseduje organizacijske kompetencije i kolaboraciju; da bude fleksibilan i da se lako prilagođava neminovnim promenama; bude otvoren da uči i usavršava veštine rada sa roditeljima. Zaključak je da pozitivni efekti rada nastavnika većim delom zavise od njegovog permanentnog usavršavanja.

## Zaključak

Razvoj darovitih nije nešto što treba da interesuje samo njihove roditelje (staratelje), vaspitače i nastavnike, već je to važno za celokupno društvo. Potrebno je da celokupno društvo pruži adekvatnu podršku razvoju darovitih pojedinaca. Međutim, ne treba da zanemarimo pojedinačne važne uloge, kao što su uloga roditelja, vaspitača i nastavnika koji imaju odlučujuću ulogu u identifikovanju i u celokupnom razvoju darovite dece. Od njih svih, a posebno od nastavnika, očekuje se da bude inicijator razvijanja darovitosti, da obezbedi stimulativnu sredinu i prijatnu atmosferu u učionici, da obezbedi sredstva za rad i motiviše učenike. Potencijalne teškoće sa kojima se mogu nastavnici suočiti su neke negativne strane darovitih učenika, kao što je nestrpljenje, nerazumevanje i nepoštovanje pravila ponašanja, što često rezultira disciplinskim problemima u učionici. Zbog toga, da bi učenici mogli da razviju svoje potencijale u produktivnu darovitost, nastavnici moraju prethodno razviti kompetencije za rad sa njima, kako i sami ne bi osećali otpor prema zahtevima koje pred njih stavljaju daroviti učenici.

Kako bi nastavnik najpre identifikovao, a onda omogućio razvoj darovitih učenika, potrebno je da bude upoznat sa teorijama darovitosti. Teorije darovitosti o kojima smo govorili u našem radu važne su za razumevanje, prihvatanje i rad sa darovitim učenicima. Pritom daju veliki doprinos identifikaciji darovitosti i efikasnom delovanju sa ciljem podsticanja i razvoja potencijala. Darovitost je teško identifikovati i shvatiti bez sagledavanja bioloških i socijalnih faktora, koji su veoma važni za razvoj ličnosti i zbog toga su teorije važna osnova. Shodno tome nastavnik treba da nastavu organizuje tako da predstavlja podsticajnu sredinu za razvoj darovitosti, koristeći pritom metode, tehnike i sredstva koja će biti prilagođena vrsti darovitosti koju učenik poseduje. Dakle, veoma je važno da nastavnik u radu sa darovitim učenicima prevaziđe tradicionalne metode i oblike podučavanja, jer njihov efekat na razvoj darovitosti neće biti adekvatan. Daroviti učenici poseduju autentične potrebe, zbog čega se pred njih moraju postavljati zadaci koji će biti u dovoljnoj meri izazovni i stimulišući za njihov razvoj. Svakako da je takav oblik nastave i podučavanja izazovan i za nastavnike, posebno ako znamo da se od nastavnika očekuje da stimuliše intelektualnu, ali i afektivnu komponentu ličnosti. Odnosno, to znači da je, pored razvoja intelektualnih sposobnosti, uloga nastavnika usmerena i na razvijanje svesti o sebi kod darovitih učenika, te pozitivnog odnosa prema drugima. Evidentno je da je uloga nastavnika od krucijalne važnosti za razvoj darovitosti kod učenika, zbog čega je veoma kompleksna i delikatna.

## Literatura:

- Arsić, Z. M., Vučinić, D. S. (2013). Individualizovana nastava u funkciji podsticanja razvoja darovitosti i kreativnosti kod učenika. U: Jovanović, B. (ur). *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 43–2. Priština: Filozofski fakultet, 25–39.
- Babaeva, J. D. (2013). Fundamental Principles of the Cultural-Activity Approach in the Psychology of Giftedness. *Psychology in Russia: State of the Art*, 6, 4, 109–119.
- Babić-Kekez, S. (2010). *Mentorski rad sa darovitim studentima*. Zrenjanin: Tehnički fakultet „Mihajlo Pupin”.
- Bjekić, D. (1999). *Profesionalni razvoj nastavnika*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Brown, S., Renzulli, J., Gubbins, J., Siegle, D., Zhang, W., Chen, C. (2005). Assumption Underlying the Identification of Gifted and Talented Students, *Gifted Child Quarterly*, 49, 1, 68–79.

- Colangelo, N., Davis, G. A. (2003). Introduction and overview. In: Colangelo, N., Davis, G. A. (Eds.). *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn and Bacon, 7–8.
- Đorđević B. (1999). Obrazovanje i vaspitanje darovitih. *Pedagoška stvarnost*, 7–8, 584–599.
- Đorđević, B. (2005). *Darovitost i kreativnost dece i mladih*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Đorđević, J., Đorđević, B. (2016). *The nature of gift and encouraging development*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
- Gardner, H. (2000). The giftedness matrix: A developmental perspective. In: R.C. Friedman, B. M. Shore (Eds.), *Talents unfolding: Cognition and development*. Washington DC: American Psychological Association, 77–88.
- Grandić, R., Letić, M. (2009). Stanje, problemi i potrebe u području brige o darovitim učenicima u našem obrazovnom sistemu. U: G. Gojkov (ur), *Daroviti i društvena elita, Zbornik 15*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad, Romania, 232–243.
- Hoogeveen, L., van Hell, J. G., Verhoeven, L. (2005). Teacher attitudes toward academic acceleration and accelerated students in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, 29 (1), 30–59.
- Lalić, N. (2004). Uloga nastavnika u podsticanju motivacionih aspekata darovitosti, U: G. Gojkov (ur.), *Zbornik više škole za obrazovanje vaspitača: Strategije podsticanja darovitih, Strategije podsticanja darovitih, Zbornik 10*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, 375–381.
- Macynture, C. (2008). *Gifted and Talented Children 4–11: Understanding and Supporting their Development*. Routledge: A David Fulton Book.
- Maksić, S. (1998a). *A gifted child in school*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Minić, J. (2019). *A collection of exercises in developmental psychology*. Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini.
- Petrović, R., Trifunović, V., Milovanović, R., (2013). Giftedness and Creativity of Students and Teachers in the Proces of Education. *International Education Studies*, 7, 111–118.
- Renzulli, J. (2003). The Three-Ring Conception of Giftedness. Its Implications for Understanding the Nature of Innovation. In: L. V. Shavinina (ed) *The International Handbook on Innovation*, 79–96.
- Renzulli, J. (2014). The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness. *Revista Educacao Especial* 27 (50), 539–562.
- Sekulić-Majurec, A. (1995). Talented Children and Family: Truth’s and Misconceptions. *Društvena istraživanja*, 4 (4–5), 551–561.
- Sternberg, R. J. (1986). A triarchic theory of intellectual giftedness. In: R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press, 223–243.
- Sternberg, R. J., Ferrari, M., Clinkenbeard, P., Grigorenko, E. L. (1996). Identification, instruction, and assessment of gifted children: A construct validation of a triarchic model. *Gifted Child Quarterly*, 40 (3), 129–137.
- Stipić, M., Grandić, R. (2011). Profesionalni razvoj nastavnika – put do kvalitetnog obrazovanja. *Pedagoška stvarnost*, 57 (3–4), 198–209.
- Stojanović, A. (2016). Položaj darovitih učenika u savremenoj didaktičkoj kulturi. U: G. Gojkov, A. Stojanović (ur.). *Daroviti i didaktička kultura – Zbornik 21*. Vršac–Arad: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov ”, Universitatea de Vest „Aurel Vlaicu ”, 307–317.
- Stojanović, Lj., Radović, V. (2019). Giftedness in the flows of transition. In: G. Gojkov, S. Prtljaga (Eds.) *Complexity of giftedness and creativity phenomena – challenges: an individual and society*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, 102 – 103.
- Tomić, O. (2012). Darovitost i etičnost. U: G. Gojkov; A. Stojanović (ur.): *Daroviti i moralnost, Zbornik 17*. Vršac–Arad: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, Universitatea de Vest „Aurel Vlaicu”, 902–917.

- Valdes, G. (2003). *Expanding Definitions of Giftedness the Case of Young Interpreters from Immigrant Communities*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Winner, E. (2005). *Darovita djeca, mitovi i stvarnost*. Buševac: Ostvarenje.

**Dijana M. Krstic, doctoral student at the**

College of Vocational Studies for the Education of Educators and Coaches in  
Subotica

#### **TEACHER AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF GIFTED STUDENTS**

**Summary:** Upbringing and education should enable each individual to develop skills and abilities in accordance with their maximum possibilities. The problem that arises in the educational process is the neglect of the potential of gifted children. The most important role in recognizing and developing children's talents is played by parents, followed by educators and later teachers. We will pay special attention to the role of teachers in identifying and developing giftedness in students, because teachers have the opportunity to use different methods and didactic-methodological procedures that will be stimulating for the development of giftedness. Our goal is to highlight the important complex role of teachers in working with gifted students. In order to better understand its role, we will try to first determine the concept of giftedness and analyze the theoretical foundations of giftedness, as well as how to organize educational work with gifted students in order to achieve optimal results.

**Key words:** teacher, development, giftedness, student.