

PRIMENA SAVREMENIH MODELA I SISTEMA NASTAVE U CILJU INOVIRANJA RADA SA DAROVITIM UČENICIMA

Rezime: Darovitost kao suštinski poseban, jedinstven i dragocen fenomen zaslužuje veliku društvenu brigu, tretman koji mora biti nužnost, a ne samo ideal, stvaranje jedne šire platforme i strategije i u pogledu što ranijeg identifikovanja, ali i intenzivnog traganja za različitim pristupima u njenom proučavanju. U svetlu savremenih i inovativnih konceptualnih rešenja i modela nastave posebno ističemo – problemsku, nastavu različitih nivoa složenosti, egzemplarnu, heurističku, programiranu nastavu i sl. Ovi modeli bi mogli biti adekvatno praktično primenjeni u nastavi raznih predmeta sa zapaženim efektima, a uz upotrebu multimedija i obrazovne tehnologije. Sve to bi ovako organizovanu nastavu učinilo interaktivnom, a gradivo izazovnim za darovite. Uz neminovnu integrativnu ulogu nastavnika, individualizaciju nastave, poštovanje kognitivnih stilova i stilova učenja, ostvarivala bi se puna misaona aktivizacija, angažovanje intelektualnih kapaciteta darovitih učenika.

Gljučne reči: darovitost, savremeni modeli nastave, inovacije u nastavi, individualizacija nastave, multimediji, obrazovna tehnologija.

Uvod

Odvajkada se za najvrednije ljudske odlike smatraju mudrost, razum, britkost i inventivnost. Sve ove odlike su omogućavale čoveku da se na životnom putu bori sa mnogobrojnim teškoćama i preprekama, pritom, prolazeći kroz svojevrsan lavirint iskušenja i enigmi, tragajući za potencijalnim rešenjima i odgovorima.

Darovitost, kao klica svih pomenutih odlika, kao naznaka potencijalnog razvoja, u svojoj pojavnosti varijeteta oblika koji se ispoljavaju kroz prirodne, društvene nauke ili pak umetnost, može se javiti na ranom uzrastu ili mnogo kasnije. Rad sa darovitimima nužno mora biti sistematski i organizovan na svim nivoima, počev od porodice, škole, pa do šire društvene zajednice. Ranim otkrićem, tj. identifikacijom određenih „talenata”, olakšava se njihov dalji razvojni tok, organizovanje i sprovođenje aktivnosti u radu sa darovitim, nadarenom i talentovanim decom, sa naglaskom da je podrška toj populaciji dece neophodna od celokupne bliže i šire društvene zajednice.

Uloga porodice je, kao bazičnog okruženja u kome se ličnost darovitog deteta formira i razvija, ogromna i nesagledivih razmera. Odnos učenika i nastavnika, koji bi trebalo da bude zasnovan na demokratiji, razumevanju i strpljenju, istinskoj veri u njegove potencijale, podsticanju i motivisanju na predan rad i trud je takođe od izuzetno važnog značaja za pravilan razvoj darovitih u smislu naglašene stalne težnje i stremljenja ka „zoni narednog razvoja”.

Moramo se složiti sa činjenicom da u velikoj meri, pa čak i nesagledivoj, nivo znanja, kvalitet usvojenosti i njegova operativnost, značajno utiče na dalji obrazovni razvoj, čini temelj budućeg školovanja i neodvojivi je segment jedne šire društvene odgovornosti. Daroviti učenik se mora podsticati da maksimalno angažuje svoje intelektualne potencijale kao nešto invarijantno u sebi i sve više je okrenut ka potpunijoj i intenzivnijoj misaonoj

aktivizaciji. Zato je neophodno preusmerenje svih raspoloživih snaga, potencijala i unutrašnjih rezervi pojedinaca na pomoć i podršku da istraje u tom nastojanju.

Proučavanju darovitosti, kao fenomenu od izuzetnog individualnog, ali i opštedruštvenog značaja je neophodno prići sa više aspekata da bi se proniklo u srž same problematike. Pristup se mora shvatiti kao svojevrsan interdisciplinarni konglomerat, da bi ovaj kompleksan fenomen bio sagledan u potpunosti, sveobuhvatno i na adekvatan način. U zavisnosti od društveno-istorijskih tokova i okolnosti, shvatanje pojmova darovitost, nadarenost, talenat se menjalo, ali su se menjali i kriterijumi za njihovo određivanje. Problematika darovitosti i darovitih je suštinski veoma složena, dinamična i čini se, aktuelnija nego ikada.

Istraživanje i proučavanje darovitosti, kao i traganje za potencijalno najefikasnijim nastavnim strategijama za rad sa ovom populacijom dece, složenim i uzajamnim relacijama ovih fenomena je, u moru nepregledne materije i neiscrpane naučne i stručne građe, obiman i težak zadatak, ali istovremeno, smeo i hrabar poduhvat. Svi ovi činiooci neizostavno, pojedinačnim delovanjem ili udruženim snagama, mogu predstavljati izvor saznanja od krucijalnog, esencijalnog i fundamentalnog značaja za strateško planiranje, utvrđivanje najadekvatnijih strategija koje će pomoći u što kvalitetnijoj i efikasnijoj organizaciji nastave u radu sa darovitim. Stoga smo se svojski potrudili da sa raznih aspekata i multidisciplinarno rasvetlimo ovu tematiku koja svakako zavređuje ogromnu pažnju.

Darovitost i njeno određenje

Darovitost i talentovanost, najrasprostranjeniji su termini u upotrebi koji označavaju osobe sa naglašenim specifičnim sklonostima, izvanrednim postignućima ili potencijalima, prirodnim datostima i kapacitetima za ista. Ti termini u sebe uključuju osobine poput bistrine uma, briljantnosti, izuzetnosti, superiornosti, dominantnosti u nekoj oblasti, sposobnosti efikasnog učenja i mnoga druga, sa često dodatim prefiksima mentalno, akademski, umetnički, kreativno. Iako se izrazi *darovito* i *nadareno dete* koriste kao sinonimi za natprosečno dete, među njima ipak ima finih, tananih i nijansiranih semantičnih razlika. Nadarenost se više pripisuje subjektu sa prirodno datim natprosečnim sposobnostima, a darovitost se odnosi na neke društveno-pragmatičke implikacije u smislu da društvo želi da iskoristi te sposobnosti pojedinca. Ako se darovitost pojedinca ispoljava samo na jednom području, onda se govori o njegovom talentu za to područje. „Svako od nas kao jedinka je obdaren krajnje kompleksnom i prirodno urođenom mrežom koja je formirana od bezbroj razgranatih pravaca mogućnosti i prepreka” (Levine, 2002: 26).

Brojne biografske studije iznedrile su sledeću listu osobina obdarene dece: „visoka inteligencija; izraženi interesi; snažna motivacija; izgrađena struktura vrednosti; samokritičnost; razvijena radna sposobnost” (Nešić, 1998: 47). Livajn (Levine, 2002), darovitu decu naziva malobrojnim srećnicima koji se odlikuju posebnim neurorazvojnim profilima, čije se izuzetno mentalno funkcionisanje ispoljava kroz visok skor na testovima inteligencije, ali sa druge strane ističe da svako nadareno dete ima poneku skrivenu manu koja mu u školovanju i dalje u životu pre ili kasnije može stvarati izvesne nevolje i poteškoće.

Kamenova (2002: 312) definiše obdarenost kao „potencijal koji se može ispoljiti i biti primenjen u mnogim oblastima delovanja koji imaju društveno pozitivan predznak” . Obdarenost se javlja u nesagledivom mnoštvu i raznolikosti oblika, stepena i kombinacija. Od izuzetnog je značaja rano otkrivanje, a samim tim, kontinuiran rad na razvijanju otkrivenog talenta i dara kod deteta počev od ranog uzrasta. Darovita i talentovana deca su „ona koja su identifikovana od strane profesionalnih osoba, koja zahvaljujući svojim

izuzetnim sposobnostima mogu ostvariti visoka postignuća, i u skladu sa tim dobijaju diferencirane vaspitne programe izvan onih koji su normalno predviđeni u redovnom školovanju a sve u cilju realizovanja njihovog doprinosu sebi i društvu” (Maksimović, 2013: 243).

U pionirskim nastojanjima proučavanja i definisanja darovitosti kao fenomena ona je posmatrana jednodimenzionalno, gde se u procesu identifikacije kao osnovni kriterijum uzimao koeficijent inteligencije (Ban i Vrcelj, 2013), međutim, kasnije je usledilo multidimenzionalno poimanje darovitosti kao izuzetno kompleksnog fenomena. O sve većoj upotrebi kvalitativnih istraživanja kao relativno nove istraživačke tradicije u proučavanju darovitosti i oblasti obrazovanja darovitih govori Ševkušić (2013), dok upotrebu i korišćenje studije slučaja u okviru kvalitativnih istraživanja darovitosti, ističe Maksimović (2013).

Jurić (2004: 234), ističe da se „u radu s darovitim učenicima pojavljuju tri ključne tačke: rano otkrivanje darovitih učenika; potpomaganje njihova razvoja (stvaranje povoljnih okolnosti za ubrzano napredovanje); i usmeravanje usklađeno s njihovom specifičnom darovitošću”. Filipović (1980), ističe da bi u procesu identifikacije darovitih i talentovanih učenika trebalo da učestvuje širi krug subjekata koji su upoznati sa širinom i snagom njegovih potencijala i koji su pratili razvojne tokove tog učenika (roditelji ili staratelji, nastavnici, pedagozi, psiholozi, razredne starešine itd.). Da bi se darovito dete otkrilo, sredina mora da uloži napore da obuhvati sve aspekte – intelektualni, emocionalni, socijalni i fizički, jer njihov razvoj ne teče ravnomerno.

U kontekstu ambijenta škole gde je evidentno prisustvo postojanja i pospešivanja nadmetanja među učenicima (Stojanović, 2013), ističe da škola mora biti istovremeno i ambijent gde se neminovno moraju prepoznati i pospešivati raznovrsni darovi i talenti sa naglaskom posmatranja darovitih kroz prizmu nove stvarnosti.

Visoka inteligencija i nadarenost nisu jedini i presudni faktori za postizanje uspeha u životu i radu. Povoljni uslovi sredine, socijalna i emocionalna zrelost igraju veliku ulogu u genezi postupnog sazrevanja talenta i njegovog punog razvoja. Ali, visok stepen inteligencije svakako je nužan i neophodan uslov genijalnosti, koja će voditi stvaranju naučnih, umetničkih i drugih pronalazaka i dela te ostvariti velika društvena priznanja i afirmaciju. Biti genijalan potrebna su i: „druga svojstva ličnosti, i izrazita razvijenost neke od sposobnosti koje čine inteligenciju, a pre svega strasna predanost poslu, izrazita otvorenost i elastičnost duha, istaknuta samostalnost i kreativnost mišljenja” (Rot, 1990: 168).

Buzan (2007: 312) genijalno dete opisuje „nepresušnom imaginacijom, neverovatnim analitičkim sposobnostima dopunjenim višeslojnom istraživačkom inteligencijom koja ima moć da transformiše fizički univerzum sa beskrajnim kapacitetom i pamćenjem koje ne poznaje granice”. Intelektualno superiorno dete zna, dakle, mnogo više stvari od svojih vršnjaka, u stanju je da pronikne u određenu materiju i njom ovlada po nekoliko godina ranije nego što je to uobičajeno, a često traži i sa lakoćom obavlja aktivnosti koje su nesavladive i za većinu odraslih” (Bukvić, 1984).

Oblici i forme darovitosti su, dakle, mnogostruki i pojavno raznovrsni. Svakako, činjenica je da je za postizanje dobrih, vrhunskih i izvanrednih rezultata u nekoj oblasti potrebno ujedinjeno i sinhronizovano dejstvo svih ovih faktora, kako bi put napretka i razvoja išao jednom uzlaznom linijom. Na osnovu svega ovoga, možemo zaključiti da postoji čitav varijetet formi i oblika darovitosti ispoljenih u različitim oblastima i da darovita, odnosno talentovana deca ne predstavljaju jedinstvenu i homogenu grupu.

Savremeni modeli i sistemi nastave sa ciljem inoviranja rada sa darovitim učenicima

Savremena didaktika naglašava značaj i vrednost nastavnih metoda, postupaka i strategija učenja koje angažuju misaone procese učenika; obezbeđuju veći stepen samostalnog intelektualnog rada; omogućuju proveravanje naučenog i povezivanje i primenu znanja iz različitih nastavnih oblasti. Zato se umesto tradicionalnih, pretežno predavačkih metoda i frontalnog oblika nastavnog rada, sve više koriste različite kombinacije i oblici: projekat metode; problemske nastave; nastave na više nivoa složenosti; kibernetске nastave; programirane i poluprogramirane nastave; učenja putem istraživanja, rešavanja problema i otkrića (Jovanović, 2005). Brojni autori (De Zan, 2001; Lazarević i Bandur, 2001; Randelović, 2005; Vilotijević i Vilotijević, 2016), upravo pomenute – *problemsku, programiranu, nastavu na više nivoa složenosti, egzemplarnu, heurističku*, svrstavaju u savremene nastavne sisteme koji se suprotstavljaju tradicionalnoj organizaciji časa putem zastarelog i prevaziđenog frontalnog oblika rada. Svaki od navedenih sistema nastave biće bliže opisan kao potencijalno primenjivi model rada sa darovitim učenicima sa bitnim i suštinskim odlikama, koje mogu doprineti upravo kvalitetnijem i efikasnijem nastavnom radu sa pomenutom populacijom.

Neophodno je napomenuti da je individualizacija nastave ključna kada govorimo o kvalitetnoj i efikasnoj organizaciji rada sa darovitim učenicima. Đukić (2003: 65.) ističe da individualizacija nastave predstavlja permanentnu didaktičku inovaciju, i ona je, dakle, „idealna (apstraktna) teorijski model nastave po kome se ona organizuje u skladu sa učenikovim karakteristikama i razvojnim potrebama”. Sa modernom vaspitno-obrazovnom i individualizovanom organizacijom, modernom nastavnom tehnologijom, inovativno konstruisanim i projektovanim radom, ostvarivalo bi se sve veće misaono aktiviranje i angažovanje učenika sa efikasnijim, intenzivnijim i racionalnijim predznakom i konotacijom nastave.

Problemska nastava

Učenje putem rešavanja problema, u čijoj osnovi leži istraživački rad učenika kao najproduktivniji, najkreativniji i otkrivajući način sticanja trajnijih znanja, veština i umenja, izuzetno je pogodan za organizovanje nastave darovitih učenika, jer im pruža istraživačku i kreativnu samostalnost, budi maštu, radoznalost, inicijativu, glad za znanjem i aktivira im „moždane vijuge” i u sebi nosi suštinske odlike individualizovane nastave (Kuka, 2004). Prethodno izrečeno se nikako ne sme shvatiti kao stihijsko „gimnastičenje uma”, već planski, intencionalan, organizovan i usmeren proces postepenog vođenja do rešenja problema. Učenici na ovaj način puno brže mogu shvatiti principe učenja i organizaciju činjenica, klasifikaciju podataka i informacija po vrednosti, samostalnost u traganju, selekciju, izdvajanje bitnog od nebitnog, otkrivanje i stvaranje znanja, korišćenje varijeteta izvora, analizu, sintezu, indukciju, dedukciju, apstrakciju, generalizaciju, redukciju, sistematizaciju, evaluaciju i praktičnu aplikativnu primenu i operisanje njome. Kao što je već rečeno, problemska nastava pogoduje razvijanju istraživačkog duha, kreativnosti, originalnosti i stvaralaštva. Na kreativnom polju učenici mogu zadovoljiti svoju radoznalost, formulisati svoje originalne ideje, pronaći neobične relacije među pojavama, a sve sa dozom misaone nezavisnosti.

Randelović (2005) objašnjava suštinu problemske nastave u sledećim stavkama, iz čega se mogu uvideti brojne prednosti i pogodnosti za organizaciju nastavnog rada sa darovitim: „dolaženje do saznanja sopstvenim intelektualnim naporom; zasnivanje

problemske nastave na inovacionom učenju koje podrazumeva i izvesnu anticipirajuću komponentu; negovanje i razvijanje divergentnog mišljenja, stvaralačke atmosfere, produkcije i izbora ideja, fluentnosti, odgovornosti za ishode istraživanja (učenja); jačanje socijalizacije učenika, socijalna afilijativnosti, socijalno-afektivne emancipacije; pobuđivanja radoznalosti subjekta” .

Pošto je, naravno, u njegovoj biti da je primeren razvojnim karakteristikama učenika, odnosno da nastavnik bira sadržaje u skladu sa njihovim individualnim osobenostima, primenjeni model problemskog učenja može pokazati izuzetnu vrednost u radu sa svim učenicima, sa akcentom na nadarenim učenicima koji imaju sklonosti i težnje ka postizanju vrhunskih i izvanrednih rezultata, shodno svojim potrebama, mogućnostima, potencijalima, talentima, težnjama, aspiracijama, željama i interesovanjima, kojima bi intelektualno ovaj oblik najviše odgovarao, zaintrigirao i angažovao njihove misaone procese (Lazarević i Bandur, 2001; Vasilev, 2005).

Nastava na više nivoa složenosti

Nastava različitih nivoa složenosti (najčešće se izvodi na tri nivoa), jedan je od vidova individualizacije u nastavi matematike, pa i u nastavi prirode i društva (Lazarević i Bandur, 2001; Malinović i Malinović-Jovanović, 2002). S obzirom na to da individualizovana nastava polazi od mogućnosti, potreba, interesovanja i sposobnosti pojedinih učenika ili učenika pojedinih nivoa, optimalnošću sadržaja i načina rada nastavni proces se stimuliše i intenzivno razvija, a uz to se razvija samostalnost u radu i samopouzdanje (Kuka, 2004). Ono što je karakteristično kod nastave na više nivoa je upotreba nastavnih listića gde bi, u zavisnosti od sposobnosti, učenici sa odličnom ocenom, imali „privilegiju” rada na najtežem nivou odnosno trećoj grupi zadataka. Pretpostavlja se da bi, shodno odličnim ocenama i nivou operativnog i kreativnog znanja, ovaj treći, odnosno najteži nivo najviše odgovarao nadarenim, talentovanim učenicima. Hipotetički, najveći broj darovitih trebao bi biti u ovoj grupi koja radi na trećem nivou zadataka. Vasilev (2005: 95) podvlači da „doziranje zadataka za jake (veoma dobre) učenike traži veću pripremu nastavnika i sposobnost stvaranja i izdvajanja programa koji odgovaraju znanju učenika iz nekog nastavnog predmeta ili oblasti” .

Za učenike koji su radili zadatke na trećem nivou zadataka, mogu se pripremiti dodatni zadaci koji će im upotpuniti ostatak vremena na interesantan, ali i koristan način. Ti dodatni zadaci, mogu biti i u formi listića za razvoj po ugledu na listiće Roberta Dotrana. Listiće za razvoj se koriste za rad sa boljim učenicima, učenicima koji brže rade. Ovi listiće bi trebalo da sadrže zadatke pomoću kojih se produbljuje nastavno gradivo. Najčešće su zadaci problemskog karaktera, koji treba da podstaknu radoznalost i angažuju misaone procese učenika (Lazarević i Bandur, 2001).

Paradigmatski ili egzemplarni model nastavnog rada

Egzemplarna nastava se kao pristup u poučavanju najčešće tumači kao paradigma, uzorak, uzor, po kome bi nastava bila organizovana tako da se učenici i nastavnici usmere na izbor i savlađivanje tipičnih reprezentativno odabranih segmenata gradiva. Egzemplarnizam se može tumačiti i shvatiti kao „svojevrsni didaktički, pedagoški pokušaj rasterećivanja učenika i boljeg usklađivanja gradiva sa njihovim mogućnostima” (Šehović, 2012: 295). Ova vrsta nastave postaje sve aktuelnija u „ekspanziji znanja” i nemogućnosti da se sistematski obrađuju i uspešno savladaju naučni, umetnički, tehničko-proizvodni i društveno aktuelni sadržaji i problemi (Kuka, 2004). Egzemplarni (paradigmatski) model rada je, dakle, model

koji omogućava povećanu, pre svega, misaonu aktivnost i učenika i nastavnika u nastavi (Lazarević i Bandur, 2001).

Egzemplarna nastava je svakako didaktička inovacija koja ima stalnu aktuelnost i primenljivost u našoj nastavi (Randelović, 2005). Pretpostavke uspešnog rada na ovoj etapi su potpuna shvaćenost strukture usvojenog modela u sadržajno-metodološko-metodičkom smislu, kao i motivisanost učenika (sa postignutim stavom gotovosti, spremnosti za učenje) za samostalan rad na usvajanju analognih sadržaja. Ključna je poslednja, peta faza egzemplarne nastave – faza produktivnog ponavljanja u okviru koje se objektivizuje u zajedničkom radu učenika i nastavnika, u formi sistematizovanja, sintetizovanja, menjanja i preinačavanja, rešavanja hipoteza kako egzemplarnog, tako i analognog sadržaja (Randelović, 2005).

Heuristička (otkrivajuća) nastava

Ova vrsta savremenog sistema nastave, koja se naziva još razvojnom, genetskom nastavom i učenjem otkrićem, u biti je pristup koji učeniku omogućuje doživljaj plodonosnog trenutka koji se javlja kao posledica vrlo uspešnog nastavnikovog vođenja svojih učenika do potpunog shvatanja. Ova nastava je prevashodno usmerena ka tome da učenici dosegnu „EUREKU”!, „aha-doživljaj” , odnosno plodonosni trenutak otkrivanja istine. Ovaj plodonosni trenutak je neka vrsta duhovne nagrade za težak i mukotrpan misaoni rad u traganju za rešenjem problema. Jako je bitno nastavnikovo umeće postavljanja pitanja, koje će učenike postepeno voditi ka relativno složenijim formama mišljenja, kontemplaciji i u krajnjoj instanci samostalnom pronalaženju istine i rešenja problema. Ovo je veoma poželjan model rada i efikasan didaktički sistem, za sve učenike pa i za one nadarene, darovite, talentovane, koji postižu vrlo dobre, odlične i izuzetne rezultate i uspehe, jer pretpostavlja nužnu gotovost za učenje koja se ostvaruje psihološkom i sazajnom pripremom u uvodnom delu nastavnog časa. Obradi na ovaj način, kasnije bi usledila produktivna ponavljanja ili uvežbavanja nastavnog gradiva, zavisno od potrebe razvijanja mentalnog pamćenja ili psihomotorike, sa neophodnom krajnjom evaluacijom i proverom stepena razumevanja sadržaja učenja, kao i usvojenosti šire celine (Randelović, 2005).

Kvaščev (1977), govori o heurističkom modelovanju procesa učenja i ističe da razvijanje heurističkih modela ima svoju funkciju u individualizaciji samog procesa učenja, posebno pružanjem povratne informacije učeniku. Vilotijević i Vilotijević (2016), svrstavaju heurističku nastavu u modele razvijajuće nastave.

Programirana nastava

Programirano učenje, u svom viševjekovnom razvijanju, bilo je tema bavljenja mnogih filozofa i naučnika. Među prvima bio je Sokrat koji je svoje sagovornike dovodio do saznavanja korak po korak, prelazeći sa njima razgovorom put od činjenice do činjenice, objašnjenja do objašnjenja. Ovu nastavu odlikuje samostalno učeničko obrađivanje programa kojima su detaljno utvrđeni i sadržaj i načini učenja, zajedno sa postupcima obaveštavanja o postignutim rezultatima. Jedna od glavnih odlika ove nastave je kontinuitet povratnih informacija za manje ili veće delove programa, ne obazirući se na to da li je reč o programiranom udžbeniku ili mašini za učenje, odnosno kompjuter (Vasilev, 2005).

Programirano učenje i nastava su jedan od didaktičkih i pedagoških odgovora na razvoj tehnologije poučavanja i konstantnog uvećavanja mogućnosti saznavanja i učenja. U kontekstu primene kao savremenog didaktičkog sistema (Šehović, 2012: 278), ističe „izvođenje programirane nastave kao najvišeg nivoa aktivnosti učenika koja je nastavak

prethodnog angažovanja i aktivnosti programera i drugih učesnika u pripremanju i sačinjavanju programa". Radeći na programiranim materijalima i ostvarujući znanja – polaznik može da potraži i dobije „povratnu informaciju” o tome da li je njegovo znanje tačno ili je nepotpuno, te prema tome nastavlja dalju aktivnost (Kuka, 2004).

Poluprogramirana nastava, slično kao i programirana, takođe doprinosi racionalizaciji i efikasnosti nastavnog procesa. Posebno pospešuje samostalno učenje, doprinosi individualizaciji tempa napredovanja, stimuliše intenzivniji rad, obezbeđuje permanentnu povratnu informaciju i sl. (Lazarević i Bandur, 2001). Pored toga što je programirana nastava vid individualizacije obrazovno-vaspitnog rada, njome se, u izvesnoj meri, obezbeđuje i diferencijacija sadržaja i postupaka, što je zahtev bolje škole i nastave u njoj (Randelović, 2005).

Na osnovu svega iznetog, može se zaključiti da je programirana nastava savremen i efikasan sistem nastave, koji prevladava nedostatke krutosti i zastarelosti frontalne nastave, pa je tako pogodna za rad sa učenicima na raznim nastavnim sadržajima, a svakako primenljiva u radu sa darovitim, nadarenim i talentovanim učenicima.

Upotreba i primena obrazovne tehnologije i multimedija u radu sa darovitima

Zahtevi za usavršavanjem mišljenja i optimalnim razvijanjem misaonih funkcija nužno podrazumevaju osavremenjivanje nastavnih sadržaja i drugačiji prilaz koncepciji nastavnih predmeta. Imajući u vidu da su učenici u današnje vreme sve više okrenuti upotrebi interneta kao globalne svetske računarske mreže i svojevrstne „virtuelne učionice”, kao izvora aktuelnih informacija, stvara se mogućnost upotrebe multimedijalnih nastavnih sredstava, softvera na CD-ovima za elektronsko učenje i generalno hipermedijske obrazovne tehnologije koja, zapravo, predstavlja individualnu i individualizovanu edukaciju (Jensen, 2003; Matijević i Topolovčan, 2017; Stanković, 2005), jer se digitalni svet kontinuirano menja i transformiše.

Savremena obrazovna tehnologija integriše savremeno koncipiran program učenja (softver) i tehniku (hardver) putem koje program postaje dostupan učeniku (De Zan, 2001). Kod upotrebe multimedijalnih sistema važno je da pojedinačni mediji ne ponavljaju iste informacije, da svaki medij ostvari zadatke zahvaljujući nekim svojim prednostima, da osigura intenzivniju dvosmernu komunikaciju i optimalno individualizovanje procesa učenja, a sve sa ciljem inoviranja nastavnog procesa (Vasilev, 2005; Vilotijević, 2008).

Multimedijalnošću, odnosno multimedijalnim pristupom u nastavi se, u realizaciji nekog nastavnog zadatka obradi, utvrđivanju pa i ponavljanju, integrisanim delovanjem više medija angažuju različita čula, čime se postižu bolji efekti, veći učinci, dinamičnija, racionalnija i produktivnija nastava (Vasilijević, 2016; Vilotijević, 1999). Multimedija označava „koncept svojevrstan po tome da se odlikuje i odiše povezanošću tehničkih, ali i softverskih dimenzija, pa samim tim ona predstavlja jednu sveobuhvatnu integraciju” (Lipovac, 2017: 309).

Didaktičko-metodička reforma podrazumeva korišćenje novih strategija nastavnog rada, i u tom smislu je bez uvođenja inovacija u nastavi nezamislivo govoriti o modernoj organizaciji iste. Multimedijalnim pristupom nastavnom procesu ne menjaju se samo stil i način rada, već se u ogromnoj meri menja i kvalitet znanja, čime ono postaje raznovrsnije, dinamičnije i kompleksnije (Stanković, 2005).

Moramo se složiti da današnjom nastavom dominira prilagođavanje nivoa prezentovanja nastavnih sadržaja i usvajanje znanja potrebama tzv. „prosečnog učenika”, iako je poznato da takav učenik ne postoji i da je on, ustvari, fikcija, puka teoretska zamisao

stručnjaka” (Suzić, 2005: 39). Takvu nastavu odlikuju monotonost i demotivisanost za bolje učenike, preteškost i nejasnoća za slabije, što dalje implicira „da ona nije prilagođena sposobnostima, potrebama i interesovanjima svakog učenika ponaosob i sputava ga da napreduje individualnim tempom shodno svojim mogućnostima” (Stanković, 2005: 6).

Savremeni nastavnik bi trebalo da se rukovodi stvarnim mogućnostima svakog pojedinog učenika, a ne pretpostavljenim svojstvima fiktivnog „prosečnog” učenika određenog uzrasta (Bakovljević, 1992). Nastavnik bi u celokupnom procesu trebalo da ima jednu svojevrstnu integrativnu ulogu, iz koje bi proizašle mnoge njegove specifične uloge - kao planera, organizatora, projektanta, inovatora, motivatora, oslonca, modela i uzora za ugledanje, mentora, agensa razvoja ličnosti učenika. Efikasnost primene savremenih vaspitno-obrazovnih metoda, tehnika i sredstava u najvećoj meri zavisi od ličnosti, pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke osposobljenosti, kreativnosti i motivisanosti, upravo nastavnika (Jovanović, 2005), ali i od otvorenosti za inovacije i promene (Vlahović 2001; Vlahović 2002; Schellenbach-Zell and Gräsel 2010; Stanković i Stanojević 2019). Takođe, od izuzetnog značaja je da nastavnik koji radi sa tako specifičnom i delikatnom grupom dece, bude okrenut refleksivnosti i da u sebi nosi odlike refleksivnog praktičara (Pešić, 1990; Kundačina i Bandur, 2004; Radulović, 2011; Gojkov, 2012; Maksimović, 2012), kako bi unapređujući sebe, unapređivao i učenike koje podučava. U tom kontekstu, Jukić (2005), apostrofira da bi sa obdarenim učenicima trebalo da rade najbolji i najtalentovaniji nastavnici.

Zaključak

Sagledavajući sveukupnost darovitosti kao kompleksnog fenomena, možemo izdvojiti neke specifičnosti, koje u biti odlikuju darovite učenike – njihovu sposobnost efikasne operacionalizacije apstraktnim pojmovima i simbolima, lako ovladavanje gradivom, otkrivanje neuočljivih relacija, prodiranje u srž, esenciju problema, razdvajanje bitnog od nebitnog, analiziranje i sintetisanje, te uočavanje sličnosti i razlika među stvarima. Plastičnost, kao jedna od, takođe, posebnih odlika mišljenja darovite dece, jako je važna jer uvek teži promeni pravca razmišljanja, ispitivanju i proveri brojnih pretpostavki u vezi sa problemom, što podiže njihovo mišljenje na nivo čiste logike i hipotetičko-deduktivnog principa. Tradicionalizam masovne škole se stoga, mora zameniti aktivnim učenjem, podsticanjem misaone aktivizacije učenika, fleksibilnošću, kreativnošću, fluentlynošću ideja, nezavisnošću u suđenju pri usvajanju znanja i vrednosti. To se posebno odnosi na darovite, nadarene i talentovane, jer su oni u tom procesu objekti nastavnog rada, pasivni posmatrači koji samo reprodukuju i memorišu nastavno gradivo bez objektivne misaone prerade. S obzirom na to da date sposobnosti nisu doveka fiksirane, za pedagošku teoriju i praksu vrlo je važno inovacijama menjati i usavršavati postojeće stanje, kao i stvaranje nastavnog kadra koji će fleksibilnije izvoditi nastavu i boriti se protiv opterećenosti učenika, ali ne i potpuno ga rasteretiti, već optimalno, sa merom i u „zoni narednog razvoja” .

Poštovanje principa individualizacije i socijalizacije je neophodno u vaspitno-obrazovnom procesu, jer su ovi fenomeni u dijalektičkom jedinstvu i međuzavisnosti, a ne u protivurečnosti. Shodno tome tretman darovitih učenika, negovanje i dalje razvijanje mora ići u smeru održavanja harmoničnog odnosa između individualnosti i društvenosti, uz podjednako uvažavanje ličnosti deteta, njegove posebnosti, specifičnih karakteristika i razvojnih potreba, ali i potreba društvenog okruženja u kome dete živi. Poštujući različite potrebe, želje, potencijale i talente pojedinih učenika, ovu nastavu je potrebno kao što je već napomenuto diferencirati i individualizovati, u čemu nastavnici igraju izuzetno bitnu ulogu svojim pedagoškim „vođenjem”. Shodno tome, možemo se usuditi reći da je budućnost

darovitih učenika na neki način u rukama nastavnika. Nastavnik mora znati kako da odmereno bodri njihovu samouverenost i nezavisnost, neguje i razvija individualnost, ali i grupnu i kolektivnu pripadnost, sa druge strane. Na taj način se stvara škola koja odgovara detetu, a ne dete koje odgovara školi.

Darovitost zaista zaslužuje veliku društvenu brigu, angažovanje, ulaganja i stvaranje jedne šire platforme i strategije za budući razvoj i obrazovanje. Samo izuzetno ozbiljan pristup, planski, organizovan, intencionalan rad sa darovitim učenicima može sa sigurnošću obezbediti njihov razvoj koji će ići uzlaznom linijom i trasirati put ka uspešnom ostvarenju predviđenih i zacrtanih nastavnih ciljeva i zadataka. Studije u oblasti istraživanja darovitosti, posebno u eksplorativnom domenu mogu se u budućnosti projektovati na nastojanja preciznijeg određivanja potencijalnih najprimenjivijih nastavnih strategija i inovativnih nastavnih sistema i modela u radu sa ovom populacijom.

Literatura:

- Bakovljević, M. (1992). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.
- Ban, A. i Vrcelj, S. (2013). Kako prepoznati nadarenog učenika. *Metodološki problemi istraživanja darovitosti, Zbornik 18*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” i Arad: Univerzitet De Vest „Aurel Vlašku”, 62–67.
- Bukvić, A. (1984). *Proverite svoju inteligenciju – zadaci i rešenja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Buzan, T. (2007). *Mali genijalac – kako pametni roditelji stvaraju pametnu decu*. Beograd: Logos Art.
- De Zan, I. (2001). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Đukić, M. (2003). *Didaktičke inovacije kao izazov i izbor*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Filipović, N. (1980). *Didaktika II*. Sarajevo: Svjetlost.
- Gojkov, G. (2012). Pedagoška praksa i razvoj kompetencija budućih učitelja. U: *Pedagoška praksa i proces razvijanja kompetencija studenata budućih učitelja u Hrvatskoj, Srbiji i Sloveniji*, urednici M. Zuljan-Valenčić, G. Gojkov, A. Rončević, i J. Vogrinc. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, 13–50.
- Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspešno učenje*. Zagreb: Educa.
- Jovanović, B. (2005). *Škola i vaspitanje*. Beograd: Educa.
- Jukić, S. (2005). *Didaktičko-metodički fragmenti – izabrani radovi*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskoga pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kamenov, E. (2002). *Predškolska pedagogija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kuka, M. (2004). *Opšta pedagogija i pedagoška psihologija*. Beograd: Janus.
- Kundačina, M. i Bandur, V. (2004). *Akciono istraživanje u školi (Nastavnici kao istraživači)*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Kvaščev, R. (1977). *Modeliranje procesa učenja*. Beograd: Prosveta.
- Lazarević, Ž. i Bandur, V. (2001). *Metodika nastave prirode i društva*. Jagodina-Beograd: Učiteljski fakulteti u Jagodini i Beogradu.
- Levine, M. (2002). *Svako dete je pametno na svoj način*. Beograd: Rubikon.
- Lipovac, D. (2017). *Metodika elementarne nastave matematike 1*. Kragujevac: Atos.
- Maksimović J. (2013). Kvalitativna studija slučaja u istraživanjima darovitosti. *Metodološki problemi istraživanja darovitosti, Zbornik 18*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” i Arad: Univerzitet De Vest „Aurel Vlašku”, 237–247.
- Maksimović, J. (2012). *Akciona istraživanja u pedagoškoj teoriji i praksi*. Niš: Filozofski fakultet.

- Malinović, T. i Malinović-Jovanović, N. (2002). *Metodika nastave matematike*. Vranje: Učiteljski fakultet.
- Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Nešić, B. (1998). *Teme iz pedagoške psihologije*. Niš: Filozofski fakultet u Prištini.
- Pešić, M. (1990). Akciono istraživanje i kritička teorija vaspitanja. *Pedagogija*, 3, 275–300.
- Radulović, L. 2011. *Obrazovanje nastavnika za reflektivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet.
- Randelović, J. (2005). *Ka angažovanoj didaktici*. Niš: Filozofski fakultet.
- Rot, N. (1990). *Opšta psihologija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Schellenbach-Zell, J. and Gräsel, C. (2010). Teacher motivation for participating in school innovations-supporting factors. *Journal for Educational Research Online*, 2 (2), 34–54.
- Stanković, Z. (2005). *Primena nastave na više nivoa složenosti multimedijalnim pristupom*. Niš: Filozofski fakultet i Niš: Prosveta.
- Stanković, Z. i Stanojević, D. (2019). *Didaktičke inovacije u teoriji i nastavnoj praksi*. Niš: Filozofski fakultet.
- Stojanović, Lj. (2013). Istraživanje darovitosti kao kreativne različitosti u teološkom kontekstu. *Metodološki problemi istraživanja darovitosti, Zbornik 18*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” i Arad: Univerzitet De Vest „Aurel Vlajku”, 331–345.
- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banjaluka: TT-Centar.
- Šehović, S. (2012). *Didaktika – teorija učenja i poučavanja*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Ševkušić, S. (2013). Status kvalitativnih istraživanja u oblasti obrazovanja darovitih. *Metodološki problemi istraživanja darovitosti, Zbornik 18*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” i Arad: Univerzitet De Vest „Aurel Vlajku”, 25–36.
- Vasilev, S. (2005). *Didaktika*. Beograd: Elit-Medika.
- Vasilijević, D. (2016). *Obrazovna tehnologija – izabrane teme*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Vilotijević, M. (1999). *Didaktika 1 – predmet didaktike*. Beograd: Naučna knjiga.
- Vilotijević, M. i Vilotijević, N. (2016). *Modeli razvijajuće nastave II*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Vilotijević, N. (2008). *Interaktivna nastava*. Vranje: Učiteljski fakultet.
- Vlahović, B. (2001). *Putevi inovacija u obrazovanju*. Beograd: Stručna knjiga.
- Vlahović, B. (2002). Pripremanje i usavršavanje nastavnika kod nas. *Pedagogija*, 40 (3), 46–62.

Nikola Simonović
University of Nis
Serbia

THE APPLICATION OF THE MODERN TEACHING MODELS AND SYSTEMS IN ORDER TO INNOVATE WORK WITH GIFTED STUDENTS

Abstract: Giftedness as an essentially special, unique and precious phenomenon deserves great social care, a treatment that must be a necessity and not just an ideal, the creation of a broader platform and strategies and in terms of early identification, but also intensive search for different approaches to its study. In the light of modern and innovative conceptual solutions and teaching models, we especially emphasize – the problem-based learning teaching method, the teaching method of different levels of complexity, exemplary, heuristic, programmed instruction teaching method, etc. These models could be adequately applied in practice in the teaching of various subjects with noticeable effects by means of using multimedia and educational technology. Teaching organized in this manner could than be interactive and material challenging for the gifted. The individualization of teaching, respect for cognitive and learning styles, full mental activation would be achieved together with the engagement of the intellectual capacities of the gifted students through the inevitable integrative role of teachers.

Keywords: giftedness, modern teaching models, innovations in teaching, teaching individualization, multimedia, educational technology.