

**Далиборка Р. Поповић<sup>1</sup>**

Универзитет у Крагујевцу, Природно-математички факултет

Оригинални  
научни рад**Милош М. Лазовић, Жарко Б. Милосављевић**

Школска управа у Краљеву

doi: 10.5937/inovacije1603073P

## Подршка развијању даровитости у школској пракси

**Резиме:** *Интизивне друштвене промене, досијнућа у области савремене технологије и попреде тржишта захтевају промену парадигме образовања, која одстиче максималан развој поенцијала свакој деети. Основни циљеви образовања у Србији, дефинисани у Закону о основама система образовања и васпитања, јесу досиуносћ, квалифетно образовање за све и демократизација образовања, што одразумева инклузивно образовање које отивара моућносћ да сва деца добију одршку за развијање образовних поенцијала. Осим укључивања у редован васпитно-образовни систем деца са сметњама у развоју и деца из маргинализованих група, наведени циљеви се односе и на даровиту децу, која су неретко занемарена и недовољно видљива.*

У раду је разматран појам даровитости, попреде даровитих ученика у школи и рад на развијању њихових поенцијала кроз теоријски концепт, а кроз анализу педагошке документације четрдесет шест основних школа у Рашком округу сагледани су посвећеност идентификацији и иружање одршке развијању даровитости.

Анализом је утврђено да од укуно тридесет хиљада деветсто деведесет и два ученика по ИОП-у 3 ради свега шеснаест ученика, и то улавно на нивоу једног наставног предмета. Наведени подаци не иду у прилог савременим захтевима образовања који се односе на иружање једнаких шанси сваком ученику за остваривање поенцијала у школи, чему у прилог иде и чињеница да се планирању рада са даровитим ученицима у годишњим плановима рада не даје довољно просора.

**Кључне речи:** даровитост, одршка даровитости, ИОП 3, наставник.

<sup>1</sup> daliborka.p76@gmail.com

## Увод

*Нема ничеј неравноправније од једнакој односа према различитим особама.*

(Delors, 1998: 222)

Процесом цивилизацијског развоја у највећој мери руководе и доприносе му најбољи и најдаровитији чланови друштва. У том смислу, од друштва, првенствено од школе, очекује се да их за такву улогу адекватно и припреми. Нажалост, у процесу свог развоја даровити се често суочавају са тешкоћама и бројним ометајућим фактора оптималног развоја.

Да би сваки члан друштва могао да одговори професионалним изазовима данашњице, неопходно је од најранијег узраста развијати: иницијативност, самопоуздање и самоуважавање, примену знања, праћење пословних процеса у својој области, упорност, стрпљивост, храброст и преузимање ризика. Уз то, и контролисање емоција, позитивну комуникацију, личну организованост, спремност да се брзо исправе грешке и слично, чему увелико може допринети наставни процес организован тако да деца уче самостално решавајући проблеме и долазећи до информација, уместо репродукцијом, односно памћењем готових знања. Међутим, традиционални приступ учењу, који је још увек доминантан у нашим школама, у великој мери омета развој наведених особина неопходних за адекватно професионално деловање, а последице таквог приступа су вероватно највеће у образовним исходима даровитих ученика – и за друштво и за саме ученике.

Да би се разумеле специфичности даровитости, извршен је приказ релевантних теоријских поставки о особинама које неки аутори виде доминантним у склопу личности даровитих, као и сазнања која импликују начине њихове идентификације и пружања подршке у развијању даровитости. О степену посвећености наведеним питањима у основној школи и о пружању подршке развијању даровитости кроз израду индивидуалних образовних планова у основним школама у Рашком округу изведени су закључци у оквиру приказа резултата и дискусије у раду. Иако је закључак емпиријског истраживања да се у школама не посвећује довољно пажње даровитим ученицима, основна питања нису усмерена на тражење одговора зашто је то тако. Наиме, одговор је садржан у оквиру теоријских поставки о даровитости, односно условима који су неопходни за идентификацију и развијање даровитости, а који нису присутни у нашим школама у великој мери. Неопходни услови су, на првом месту, мањи број ученика у одељењима, обученост наставника за рад са даровитим ученицима, померање са традиционалног приступа у организовању наставе, квалитетнија сарадња са родитељима и слично. С друге стране, ентузијазам и мотивисаност наставника могу ипак у великој мери допринети изузетним резултатима, бар када је реч о развоју академске даровитости из једног предмета.

жању подршке развијању даровитости кроз израду индивидуалних образовних планова у основним школама у Рашком округу изведени су закључци у оквиру приказа резултата и дискусије у раду. Иако је закључак емпиријског истраживања да се у школама не посвећује довољно пажње даровитим ученицима, основна питања нису усмерена на тражење одговора зашто је то тако. Наиме, одговор је садржан у оквиру теоријских поставки о даровитости, односно условима који су неопходни за идентификацију и развијање даровитости, а који нису присутни у нашим школама у великој мери. Неопходни услови су, на првом месту, мањи број ученика у одељењима, обученост наставника за рад са даровитим ученицима, померање са традиционалног приступа у организовању наставе, квалитетнија сарадња са родитељима и слично. С друге стране, ентузијазам и мотивисаност наставника могу ипак у великој мери допринети изузетним резултатима, бар када је реч о развоју академске даровитости из једног предмета.

## Претпоставке развијања потенцијалне даровитости

Појам даровитости је веома сложен и комплексан, зато га и није једноставно дефинисати. Описује се као квалитет личности који, осим јединственог стила учења и стварања, подразумева и постојање интересовања, активности и одређени вид социоемоционалних способности. Иако се даровитост често поистовећује са интелигенцијом, креативношћу или талентом, она је више од тога, јер садржи још неке специфичности. Не постоји једна општеприхваћена дефиниција даровитости. Једно од општијих одређења јесте да је даровитост (према: Ćudina-Obradović, 1990) необичност и изузетно понашање, које се читава у квалитетнијим, бољим и значајнијим резултатима, него што га постижу остали појединци са сличним карактеристикама. Прили-

ком одређења даровитости, Славица Максић (Maksić, 1998) истиче да је даровитост својство личности, и да поред интелектуалних способности подразумева и креативност, појам о себи, активност и посвећеност некој области, мотивисаност. Појединци који показују надарено понашање су они који имају или могу развити комбинацију следећих особина: натпросечне, специфичне способности, високу усмереност на задатак и висок степен креативности, те их применити у неком вредном подручју људске активности (Vizek-Vidović i sar., 2003). Слична обележја за описивање израза даровитост користи и Елен Винер (Winner, 2005) и истиче да су то деца која имају следећа три обележја:

- превремену радозналост (брже напредују од просечне деце);
- инсистирање да свирају по свом (боља постигнућа, јединствени стил учења, самопоуздање и самосталност);
- висока мотивисаност и заинтересованост за савладавање садржаја.

У извештају америчког Одбора за образовање из 1998. године даровити ученици су дефинисани као појединци који се у односу на своје вршњаке разликују јер делују интелигентније, односно супериорнији су у неким академским или уметничким областима, те захтевају додатну подршку, коју школа иначе не нуди ученицима у оквиру редовних програма (Colangelo & Davis, 2003).

Рензули (Renzulli, 2003) осим менталне способности и креативности, истиче и значај мотивисаности приликом описа даровитости. Велики број унутрашњих и спољашњих фактора може позитивно или негативно утицати на развијање интересовања даровите деце и ослобађање потенцијалне даровитости, те наведени аутор наглашава да даровити ученици поседују виши ниво унутрашње мотивације од својих недаровитих вршњака, што се може препознати по већој преданости задатку, радозналости и ентузијазму.

С обзиром на то да се мотивација препознаје као кључни фактор успеха у реализацији даровитости (Altun & Yazici, 2014), те да је неодољива од школског успеха – без оптималне мотивације – и висок ниво интелигенције и креативности, чак и у најбољем контексту учења, неће довести до продуктивне даровитости. Даље, наведени аутори упућују на концепт школске мотивације настао на теорији о остварењу циља. Наиме, осим тога што велики број фактора утиче на мотивацију за учење, важна је усредсређеност на циљ, односно свесност ученика о томе шта ће научити и на који начин. У приступу раду са даровитим ученицима важна су знања о томе да су поред биолошких фактора, за доследно постизање натпросечних резултата у активностима којима се појединац бави, социјални фактори од пресудног значаја. Односно продуктивна даровитост настаје као резултат специфичне интеракције биолошких и срединских фактора, која представља својеврстан катализатор њиховог развоја. Даровитост се због тога не посматра као објективно стање, већ као способност појединца да на веома високом нивоу одговори на одређене друштвене потребе. Та способност настаје и развија се у дуготрајном процесу, интеракцијом различитих фактора (Sekulić-Majurec, 1995). Уколико дете има потенцијал за музику, он се неће развити сам од себе. Да би музички потенцијал прешао у музичку ефикасност, потребно је да развије унутрашњу мотивацију, али и позитивно животно окружење. Управо овај последњи услов, пре свега подршка породице и школе, може се посматрати као најважнији. Проучавајући светски успешне појединце у различитим областима, Бенџамин Блум је закључио да су сви они имали врхунски развијене вештине захваљујући управо подршци и посвећености своје околине. Наведено истраживање говори у прилог томе да су истакнути професионалци почели као потпуно обична деца, а успели су захваљујући преданости својих родитеља и наставника који су их мотивисали током дуготрајног и напорног рада (Winner, 2005).

Иако даровита деца чешће потичу из породица вишег социјалног и образовног нивоа, то не значи, о чему је већ претходно било речи, да су пресудни биолошки фактори. Наиме, деца са потенцијалном даровитошћу се рађају у породицама свих статуса, али родитељи вишег социјалног и образовног статуса могу лакше препознати даровитост, а, с друге стране, могу пружати квалитетнију подршку развијању даровитости код детета обезбеђивањем стимулативне средине. Задовољавање специфичних интереса даровитог детета кроз бољу материјалну потпору свакако јесте значајно за развијање потенцијала даровитости, али не треба заборавити да постоје појединци који су изразили велику даровитост, а одрасли су у материјално неповољним условима. Нажалост, један број деце губи потенцијалну даровитост због неповољних срединских услова и недовољне мотивисаности, што се одражава негативно не само на њих већ и на читаву једну друштвену заједницу. Да би се тако негативне последице предупредиле, неопходна је промена парадигме образовања даровитих, пре свега посвећеност препознавању даровитих ученика, затим задовољавању њихових потреба које иду у сусрет личном развоју и друштвеном напретку. У том смислу, улога одраслих (родитеља, наставника и стручних сарадника) је кључна и незамењива.

Поштовање права даровитих ученика и задовољавање њихових образовних потреба представља велики изазов за образовање и води преиспитивању друштвених вредности и ставова о томе шта и у којој мери вреди и треба подржавати.

Теорија и пракса у чијем су фокусу даровити ученици говоре у прилог чињеници да им се у школској пракси не пружа адекватна подршка, па често остају непримећени, стапајући се са просечним ученицима, а неретко и проглашени „проблематичним ученицима“. Подршка у школском систему им је јако важна, јер се уп-

раво тада налазе у критичном периоду за развој својих високих потенцијала за остваривање даровитости.

Однос према даровитим ученицима никада није био исти у школама различитих земаља. По правилу, што је квалитетнија укупна посвећеност једног друштва образовању, то је продуктивнија и посвећеност даровитим ученицима. У нашем образовном систему још увек је присутан традиционални приступ организације наставе, који у значајној мери омета право време идентификацију даровитих и развијање њихових потенцијала. Како организовати наставу и услове за максималан развој потенцијалних способности, питање је које заокупља све већу пажњу. Идентификација даровитих ученика никако није лак процес због саме сложености даровитости. Наиме, док се неки видови даровитости могу препознати на раном узрасту детета, неки други се манифестују у старијем школском узрасту. Ако се на време препознају, свакако ће се успешније и лакше развијати. Такође, ваља напоменути да се у нашем образовном систему даровитост често поистовећује са високим образовним постигнућима, што је погрешно. Истраживање које је спровела Босиљка Ђорђевић (Ђорђевић, 1979) показује да су боље резултате у неким областима постигли ученици са слабијим образовним постигнућима, у односу на ученике који имају боља образовна постигнућа. То говори да не постоје јасни критеријуми испитивања даровитости и адекватни тестови, јер је свако даровито дете јединствено. Од половине прошлог века даровитост престаје да буде посматрана као одраз коефицијента интелигенције, те се прихвата теоријска поставка о њеном вишеслојном саставу. Ради обезбеђења адекватне подршке даровитим ученицима, у смислу израде програма, одређивања додатних садржаја, саветовања, неопходно је најпре израдити педагошки профил даровитог ученика, који садржи специфична обележја личности.

Познавање општих карактеристика даровитих ученика је веома важно са аспекта креирања стратегије за пружање додатне подршке, а оне се огледају у:

- високом степену опште интелигенције, веома развијеним говорним способностима;
- способношћу расуђивања на вишем нивоу;
- великој општој информисаности;
- лако прилагођавању околини;
- позитивном ставу према школи и околини;
- склоности према стваралаштву;
- емоционалној стабилности и зрелости;
- постизању добрих резултата у природним и друштвеним делатностима;
- смислу за вођење културних и забавних манифестација;
- духовитости;
- истинољубивости, поузданости и отпорности на искушења (према: Arsić, Vučinić, 2013).

Опширнији опис даровитих ученика даје Љиљана Врањковић наглашавајући да нико нема све наведене особине, а то су:

- „посједују изванредне вјештине рјешавања проблема;
- лако проналазе и уочавају суптилне односе, скривена начела и генерализације;
- видљиво су изнимни у квалитети и квантитети вокабулара;
- заинтересирани су за ријечи и њихова значења;
- воле читати и разумију прочитано;
- разумију сложене и апстрактне идеје већ у млађој доби;
- брзо уче и лако задржавају оно што су учили;
- сјећају се важних детаља, концепата и начела;

- показују разумијевање сложених аритметичких проблема и схваћају сложене математичке концепте;
- дуго задржавају пажњу;
- способност усмјеравања властитог стјечања знања;
- саморегулирано учење;
- показују креативност у глазби, умјетности, плесу или казалишту;
- показују сензитивност на фине ритмове, покрете;
- показују флексибилност у размишљању и рјешавању проблема с више различитих гледишта“ (Vranjković, 2010: 257).

Након сагледавања особина даровитих ученика, могуће је закључити да их је тешко приметити, а још теже подржати у оквиру традиционалне наставе, која доминира у нашим школама, и у оквиру које ученици боље оцене добијају за репродуктивност, него за продуктивност. Тематски приступ и интердисциплинарна повезаност доприносе значајнијем развијању даровитости, као и свеукупно бољим васпитно-образовним исходима, искуства су развијенијих земаља. Као погодност за пружање подршке даровитим ученицима Корен (Koren, 1989) види у раду са мањим групама, зато што рад деце са сличним интересовањима и способностима у мањим групама омогућава стварање стимулативне средине и атмосфере. На тај начин могуће је у већој мери остваривање интерактивности, размена идеја, креативно изражавање мишљења и решавање проблема, боља мисаона активизација, изражавање покретом (Cvetković-Lay, Majurec-Sekulić, 1989), што уједно доприноси бољим социјалним односима, учењу вештина ненасилне комуникације и конструктивног решавања конфликта. Рад на терену, рад у фокус групама, рад у оквиру пројеката, демонстрације, укључивање родитеља у школске активности, стручњака из локалне заједнице – начини су рада који омогућавају интердисциплинарност у више подручја и више интереса истовремено. Један од интереса јесте и

могућност идентификације даровитих ученика кроз наведене форме рада и путем сагледавања детета из различитих перспектива у пријатнијој атмосфери од атмосфере која је карактеристична за традиционалну наставу. Основно начело развијања даровитости је, према неким ауторима, „осигурање ширења и продубљивања базе знања, уз истодобно осигурање еластичне и креативне употребе базе знања, а у атмосфери сигурности, прихваћености и осећаја непрестаног особног напретка“ (према: Adžić, 2011: 180). Наиме, даровитост се тешко може спознати само кроз академска постигнућа из одређених наставних предмета. Она такође укључује посвећеност задатку, упорност, радозналост, иницијативност, независност и лидерство, што се уочава у релацијским односима са другима и трајању пажње током активности. Један од важних задатака наставника у раду са даровитом децом јесте развијање њихове социјалне свести, односно свести о томе да уважавају особине других и живе са другима без обзира на то што постоје когнитивне разлике међу њима. Даровити ученици често, иако когнитивно превазилазе способности својих вршњака, могу имати социјалних или емоционалних тешкоћа, између осталог, и због тога што их одрасли посматрају супериорним у свему и постављају пред њих превелике захтеве.

Познавање карактеристика даровитих ученика је одређујуће за креирање стратегије за њихову подршку. Даровити ученици имају и другачије стилове учења у односу на своје вршњаке, те успех у учењу могу постићи само уколико им је на располагању образовање у складу са њиховим стилима учења и интересовањима. „Код даровитих се ученика показала и повезаност између стања независности и самоконтроле и мотивационих стилова учења“ (Altun & Yazıcı, 2014). Поменути аутори стога наглашавају да је даровитим ученицима досадно када извршавају рутинске задатке и задатке који се понављају, јер су мотивисани уколико могу актив-

но да учествују у учењу и организацији контекста учења. Наведена сазнања треба да послуже као изазов за креирање образовне политике за даровите. Наставни план и програм може бити значајан извор мотивације за даровите ученике, јер неадекватан програм рада са даровитим ученицима доводи до недостатка стимулативне атмосфере за учење и инхибира њихову унутрашњу мотивацију и стопу успешности даровитих.

Резултати савремених истраживања говоре у прилог веће ефикасности образовања даровитих у редовном образовном систему, управо због тога што се не инсистира само на академским постигнућима, већ на развијању свих аспеката личности, посебно када је реч о развијању компетенција за живот у заједници. Наведена сазнања су имплементирана и у законски оквир, те *Закон о основама система образовања и васпитања* (2009) предвиђа рад са даровитом децом у редовним школама према индивидуализованим програмима, који иду у сусрет задовољавајућој потреби сваког даровитог детета сходно његовим специфичностима. *Правилником о годишњој образовној, здравственој и социјалној додацији деци и ученику* (2010) конкретизовани су поступци за покретање и пружање додатне подршке деци и ученицима којима је то потребно, међу које спадају и даровити. Програми за даровите ученике треба да буду дидактички обогаћени, разнолики, усмерени ка развијању вишег нивоа мишљења, закључивања и креативности, да представљају изазов за ученике и извор њихове мотивације, јер постоји бојазан да, уколико им је програм досадан, могу постићи слабији успех у односу на своје недаровите вршњаке.

### Методолошки приступ истраживању

Намера да се испита подршка даровитим ученицима у основној школи проистекла је, с једне стране, из описаних теоријских сазнања о

даровитости, а, с друге стране, због усмерености образовне политике на развијање потенцијалне даровитости ученика, која се посматра као значајан ресурс друштвеног развоја. Отуда се отварају питања посвећености и пружања подршке даровитим ученицима, посебно у основној школи, када су у критичном периоду за развој потенцијалне даровитости, што је и предмет овог истраживања.

Циљ истраживања је био сагледавање посвећености развијању даровитости у основној школи, који је операционализован кроз следеће задатке:

1. Први задатак се односио на анализу делова годишњих планова рада школе ради сагледавања планираних активности које иду у сусрет потребама даровитих ученика;
2. други задатак се односио на анализу постојећих индивидуалних образовних планова за даровите ученике (ИОП 3).

Истраживање је дескриптивно-експлоративног карактера, усмерено на разумевање значаја посвећености развијању даровитости. Методом анализе педагошке документације добијени су подаци који су квалитативно интерпретирани. Пригодним узорком било је обухваћено четрдесет шест основних школа, које укупно броје тридесет хиљада деветсто деведесет и два ученика. Након индуктивне тематске анализе садржаја из педагошке документације, извршен је квалитативан опис.

## Резултати истраживања и дискусија

Са аспекта законских решења прописане су обавезе задовољавања образовних потреба свих ученика, с посебним акцентом на ученике којима је потребна додатна подршка. У пракси је, међутим, могуће уочити да се од свих ученика којима је потребна додатна подршка најмање пажње посвећује даровитим ученицима. Сходно

тој хипотези, управо је и анализирана педагошка документација, како би се у том смислу стекла реалнија слика о праћењу савремених педагошких, али и законских оквира.

У оквиру првог истраживачког задатка, од укупно четрдесет шест основних школа у Рашком округу, анализирано је двадесет годишњих планова рада, односно неколико Програма који су у њима садржани, а који би требало да садрже активности за пружање додатне подршке даровитим ученицима. То су: Програм рада тима за инклузивно образовање, Програм стручног усавршавања наставника и стручних сарадника, Програм сарадње породице и школе, Програми рада директора и стручних сарадника, Програми рада секција, додатне наставе и ваннаставних активности и Програми рада одељенских старешина.

Када је реч о Програмима рада тимова за инклузивно образовање, приметна је уопштеност описа активности, које су углавном преузете из *Правилника о додатој образовној, здравственој и социјалној подршци деце и ученику* (2010), без покушаја прилагођавања реалној школској пракси и специфичностима ученика. Конкретни планови акција односе се на идентификацију ученика са сметњама у развоју и одређивање могућности пружања додатне подршке за њих, али не и за даровите ученике. Забрињава чињеница да у годишњим плановима рада из две школе недостаје Програм тима за инклузивно образовање.

Прегледом Програма стручног усавршавања наставника и стручних сарадника није идентификован ниједан предлог за учешће у неком облику стручног усавршавања који се бави питањем даровитости, а у извештајима о стручном усавршавању такође није наведен ниједан програм који је похађао неко од наставника или стручних сарадника у претходној школској години. Увидом у Каталог програма стручног усавршавања за период 2014–2016. године могуће је

констатовати недовољан број програма из области рада са даровитом децом и ученицима, односно само пет програма, што такође показује недовољну заинтересованост за ову област, као и недовољно прилика за стручно усавршавање кроз акредитоване програме.

У програмима рада директора, стручних сарадника и одељенских старешина предвиђене су активности којима би се иницирала подршка ученицима са сметњама у развоју, али не и осталим групама ученика којима је потребна додатна подршка, те су даровити ученици и у овим програмима изостављени.

У оквиру Програма сарадње породице и школе, поред родитељских састанака, планирани су и индивидуални састанци по потреби, без навода ко и у којим случајевима их иницира. С обзиром на то да се потенцијална даровитост ученика најбоље може идентификовати у сарадњи са родитељима, овај облик сарадње би могао бити простор у коме би наставник могао добити значајне информације од родитеља о специфичностима ученика, те даље радити на евентуалној идентификацији и развијању даровитости.

Секције, додатна настава и ваннаставне активности су веома погодне за препознавање даровитости, јер је рад организован у мањим групама, методе рада су активније и нема оцењивања, те су ученици опуштенији у свим видовима изражавања. У оквиру Програма секција, додатне наставе и ваннаставних активности запажен је разноврстан садржај за ученике различитих интересовања, што се може сматрати значајним ресурсом за развијање даровитости.

На основу увида у наведене програме, може се констатовати недостатак планског деловања у смеру подршке даровитости. Ипак, то не значи да суштинска подршка изостаје, већ може бити реч о проблему систематичности у планирању и евидентирању свих активности које су усмерене на рад са даровитим ученицима. Да би

се о томе стекла реалнија слика, потребно је обавити детаљније истраживање и затражити информације од наставника и стручних сарадника које активности реализују „у ходу“ како би се подржали даровити ученици.

Други истраживачки задатак се односио на анализу постојећих индивидуалних образовних планова за даровите ученике. Из четрдесет шест основних школа, које броје 30992 ученика, добијено је свега шеснаест ИОП-а 3, и то из једне школе тринаест, а из још три школе по један, за укупно шеснаест ученика. Одговор из осталих школа је био да немају ученике који раде по ИОП-у 3, осим из једне, у којој нема сагласности родитеља за обогаћивање програма рада са учеником.

Иако се законски дате могућности често врло формално примењују, на нивоу овог истраживања се не може рећи да је и формализам присутан, с обзиром на тако мали број ученика који раде по ИОП-у 3. Томе треба додати да се са ученицима који раде по ИОП-у 3, а који су анализирани, реализују активности које развијају академску, односно репродуктивну, а не продуктивну даровитост.

Да би се разрадио план активности, неопходно је претходно израдити педагошки профил даровитог ученика, како би се идентификовале његове јаке стране и конкретне потребе за подршком према аспектима развоја. Примери добре праксе који завређују пажњу, јер планиране активности могу утицати на развијање продуктивне даровитости, добијени су из школе „Вук Караџић“ и „Свети Сава“ из Краљева. У складу са предвиђеним садржајима из енглеског језика, активности прате потребе за подршком, које су препознате из специфичности ученика описаних у оквиру педагошког профила, те су дати исходи јасни и мерљиви.

Остали анализирани индивидуални образовни планови у већој мери подсећају на програме рада додатне наставе или припреме уче-



ника за такмичење, тим пре што недостају педагошки профили ученика, те се не може испрати усклађеност исхода са потребама за подршку, док један чак није писан на задатом обрасцу. На основу тога, могло би се констатовати да се разумевање писања ИОП-а 3 поистовећује са интензивираним радом помоћу садржаја који су предвиђени за све ученике, а не помоћу садржаја којима се додатно обогаћују програми. Активности и исходи навођени у четрнаест ИОП-а 3 – тринаест из једне школе, а један из друге – исто су дефинисани, а заправо су у форми задатака. Пример активности – „Развијање свести о апстрактној ликовној уметности“, а пример исхода – „Развијање осећаја за слободно, спонтано комбиновање сличних и различитих ликовних елемената комбинујући различитије ликовне медије“. Даље, активности из наведене теме се реализују на нивоу годишњег фонда часова из датог предмета (ликовна култура, енглески језик, српски језик), реализатор је само предметни наставник, а исходи су наведени нејасно и није одређен начин процене њихове остварености. Пример исхода – „одваја битно од мање битно, дискусија је одмерена и складна, своје мишљење реално износи и у складу са конкретним чињеницама“, „резултати учениковог талента треба да буду мотивација за остале ученике“ и слично. Активности такође нису прецизиране, већ су дате у форми глагола: „нумерисати, обележити, дискутовати, анализирати, закључивати, износи своје мишљење“, а теме и садржаји одговарају стандардима постигнућа средњег или напредног нивоа, те се не може рећи да су програми обогаћени.

Добијени резултати током овог истраживања о пружању подршке у школској пракси отварају бројна питања: Јесу ли ученици за које су урађени индивидуални образовни планови даровити или талентовани (с обзиром на то да недостају педагошки профили који приказују реалну слику њихових јаких страна)? Какви су суштински исходи по урађеним плановима са

овако дефинисаним елементима? У којој мери су наставници компетентни не само за писане ИОП-а 3 него и за рад са даровитим ученицима, с обзиром на то да у оквиру иницијалног образовања нису изучавали ову област, а током рада се нису усавршавали похађањем програма? Да ли се може замерати наставницима који се ослањају на ентузијазам и лично стручно усавршавање у овој области на пропустима? На крају, приказани резултати импликују потребу да се овој тематици у школској пракси мора посветити значајно више пажње, за почетак треба пружити прилику наставницима и стручним сарадницима да стекну компетенције из ове области.

### Закључак

Иако се у теоријским расправама у све већој мери указује на даровитост као на значајан ресурс друштвеног раста и развоја, чини се да друштво не пружа адекватну подршку развоју даровитих појединаца. Најновији приступи подршке даровитости у највећој мери истичу улогу и одговорност наставника за препознавање и развој даровитости. Од њих се очекује да буду иницијатори развијања даровитости, да обезбеде стимулативну средину и пријатну атмосферу у учионици, да обезбеде средства за рад и мотивишу ученике. Додатну тешкоћу наставници имају приликом испољавања неких негативних особина даровитих ученика, као што су нестрпљивост, неразумевање и непоштовање правила понашања, што често резултира дисциплинским проблемима у учионици. Стога, да би ученици могли да развију своје потенцијале у продуктивну (стваралачку) даровитост, наставници морају претходно развити компетенције за рад са њима, како и сами не би осећали отпор према захтевима које пред њих стављају даровити ученици.

Резултати овог истраживања говоре о недовољној посвећености даровитим ученици-

ма у школској пракси. Полазећи од савремених теоријских сазнања о значају развијања даровитости, а, с друге стране, о законском оквиру који обавезује наставнике на пружање додатне подршке ученицима кроз обогаћивање програма, може се рећи да су даровити ученици занемарени. Број ученика којима је потребна додатна подршка је сигурно већи од шеснаест, за колико је урађен ИОП 3 на нивоу узорка истраживања. Томе у прилог говори податак да је из истог узорка на републичком такмичењу из свих наставних

предмета учествовало сто деветнаест ученика, који су, сасвим сигурно, академски даровити за одређену област из које су узели учешће на такмичењу. Ширим сагледавањем школске праксе и позиције образовања у друштву пољуљаног система вредности, међутим, евидентно је да нису искључиво наставници одговорни за неадекватну подршку развијању даровитости, јер је и њима потребна додатна друштвена подршка за адекватно деловање у тој области.

### Литература

- Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima. Kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*. 25 (1/2011), 57, 171–184.
- Altun, F. & Yazici, H. (2014). Perfekcionizam, školska motivacija, stilovi učenja i akademski uspjeh darovitih i nedarovitih učenika. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. 16 (4). DOI:10.15516/cje.v16i4.559
- 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* (25–39). Priština: Filozofski fakultet.
- Colangelo, N. & Davis, G. A. (2003). Introduction and overview. In: Colangelo, N. &
- Davis, G. A. (Eds.). *Handbook of gifted education* (7–8). Boston: Allyn and Bacon.
- Cvetković-Lay, J., Majurec-Sekulić, A. (1998). *Darovito je što ću s njim?*. Zagreb: Alineja.
- Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb : Školska knjiga.
- Delors, J. (1998). *Učenje: blago u nama*. Zagreb: Educa.
- Đorđević, B. (1979). *Individualizacija vaspitanja darovitih*. Beograd: Prosveta
- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identifikirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Maksić, S. (1998). *Darovito dete u školi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- *Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku* (2010). Službeni glasnik RS, 63.
- Renzulli, J. S. (2003). The three-ring conception of giftedness: Its implications for understanding nature of innovation. In: Shavinina, L. V. (Ed.). *The international handbook on innovation* (79–96). Amsterdam: Elsevier Science Ltd.
- Sekulić-Majurec, A. (1995). Darovita djeca i obitelji: Istine i zablude. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*. 4 (4–5(18–19)), 551–561.
- Šimunović, Z. (2013). Otkrivanje i rad s darovitim učenicima u glazbenoj školi. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. LIX (29), 288–299.

- Vizek- Vidović, V., Rijavac, M., Vlahović-Štetić, V., Miljković, D. (2003). Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP – Vern.
- Vranjković, Lj. (2010). Daroviti učenici. *Život i škola*. 24 (2/2010), 56, 253–258.
- Winner, E. (2005). *Darovita djeca*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
- *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2013). Službeni glasnik RS, 72/2009, 52/2011 i 55/2013.

### Summary

*Intensive social changes, achievements in the field of contemporary technology and the market needs demand the change in the paradigm of education, which stimulates maximal development of potential of each child. Basic aims of education of Serbia are defined by the Law of the bases of pedagogical and educational work, are approachability, quality education for everybody and democratization of education, which means inclusive education which opens possibilities for all children to develop their educational potentials. Apart from including children with developmental disabilities from marginalized groups, the stated aims refer to the gifted children, as well, who are very often neglected and insufficiently visible.*

*In the paper, we have discussed the term of giftedness, needs of the gifted children at school and work on developing their competencies through analysis of pedagogical documentation in the 46 primary school in the county of Raska. Devotedness, identification and giving support to development of the gifted were analysed in the paper.*

*Analysis has proved that only 16 students of 30992 work according to IOP, and this is only within a single teaching subject. Stated data are not in accordance with contemporary requirements of education, which do not refer to giving equal chances to each student concerning realisation of potentials at school, and the fact is that planning work with gifted children in the syllabi is not given sufficient space.*

**Key words:** *giftedness, support to giftedness, IOP3, teacher.*