

Прегледни рад

Марија М. ЈОВАНОВИЋ*
Филозофски факултет Ниш

Весна Љ. МИНИЋ**
Учитељски факултет Лепосавић

ВРСТЕ НАСТАВНОГ РАДА СА ДАРОВИТИМ УЧЕНИЦИМА У РЕДОВНОЈ НАСТАВИ***

Апстракт: У намери да укаже на могућности успешне диференцијације у оквиру редовне наставе са даровитим ученицима, рад има за циљ да истражи врсте наставног рада којима се у непосредној наставној пракси остварује редовна настава са даровитима. Узорак истраживања је намеран, а висок ниво његове репрезентативности је обезбеђен избором наставника који су имали непосредно наставно искуство са даровитим ученицима. Резултати истраживања показују да се хеуристичка, проблемска и интегративна настава најчешће примењују у редовној настави са даровитим ученицима, док је заступљеност менторске наставе на нижем нивоу. Интерактивна и програмирана настава нису довољно заступљене у пракси редовне наставе са даровитима. Занимљиво је истаћи да менторску наставу најчешће користе најискуснији наставници; да су хеуристичка и проблемска настава заступљеније у сеоској средини; да у специјалним одељењима за талентоване ученике у односу на класична одељења имамо чешћу примену проблемске, интегративне и програмиране наставе. Утврђени резултати послужили су за извођење низа закључака и педагошких импликација о значајном питању дидактике даровитих.

Кључне речи: врсте наставног рада, даровитост, ученици, диференцијација, редовна настава.

УВОД

Комплексност наставног рада у савременом друштву последица је разноврсности образовних потреба ученика. Окренута ка развојном моделу образовања којим се тежи обезбеђивању оптималних услова за максимални развој

* ванредни професор, marija.jovanovic@filfak.ni.ac.rs

** ванредни професор, minic.vesna@gmail.com

*** Рад је написан у оквиру пројекта *Одрживосћ и генитивна Срба и националних мањина у пограничним ошћинама источне и југоисточне Србије* (ев. број 179013) и пројекта *Косово и Мејохџија између националној и европској интеграцији* (III 47023), које је одобрило и финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

индивидуалних потенцијала свих ученика, савремена настава се суочава са низом нимало лаких задатака. Један од њих свакако је и квалитетан и ефикасан рад са даровитим ученицима. Специфичност наставног рада са овом категоријом ученика произилази из особености ове популације која са собом носи многоструке капацитете и образовне потребе које у настави треба подстицати, развијати и усавршавати. Редовна настава као најзаступљенија форма наставног рада представља плодно тле да се адекватним дидактичко-методичким приступом обезбеде услови успешног рада са даровитим ученицима.

Претпоставка успешног рада свакако јесте добро познавање феномена даровитости, образовних потреба даровитих ученика и примена адекватних дидактичко-методичких поступака који ће сходно одликама даровитих ученика успешно утицати на њихово образовање и даље напредовање.

Даровитост се дефинише као остваривање изузетно високих постигнућа у поређењу са другима који су истог узраста или имају исто искуство. Она означава поседовање „изванредних вештина и способности као што су креативност, интелектуалне способности и/или одговорност у вези са задацима“ (Birgili–Calik 2013: 67–77). Често се наводи и да она представља „склоп особина помоћу којих појединац доследно постиже изразито изнад просечан успех у једној или више активности којима се бави“ (Cvetković Lay – Sekulić Majurec 2008: 15). Ова способност одликује оне појединце код којих постоје високо развијене менталне особине. Винер наводи да даровитост подразумева атипична обележја личности, као што су акцелерација у развоју, изразита мотивисаност за рад у подручју у коме су надарени и намећање личног начина рада и воље (Winner–Ораџак 2005).

Постоји уверење да је даровито дете надарено за све, чиме се пред њега постављају нереална очекивања – очекује се да све што ради, ради добро. И поред тога што постоје глобално надарена деца, вероватније је да ће дете бити надарено за одређену област. Наравно, и у том случају, дете не мора остваривати изванредне резултате све време (Farral–Henderson 2015).

Вукосав и Синдик (2010: 149–175) истичу да се даровитост уопштено може одредити као склоп особина које појединцу омогућају да доследно постиже изразито натпросечне резултате у једној или више активности којима се бави.

На основу представљених карактеристика није тешко закључити да даровите ученике одликују специфичне образовне потребе које захтевају специјализовану подршку у њиховом развоју и задовољавању (Overzier–Nauta 2013: 249–253), што у редовној настави није лако реализовати. У том смислу, важно питање дидактике даровитих јесте *како у редовној настави обезбедити квалитетан рад са даровитим ученицима?* Из тог разлога, покушаћемо да у раду одговоримо на ово питање кроз истраживање адекватних наставних система, односно врста наставног рада којима се у редовној настави развија даровитост.

НАСТАВНИ РАД У ОКВИРУ РЕДОВНЕ НАСТАВЕ

Свако настојање за успешним организовањем наставног рада са даровитима мора бити утемељено на ученичкој индивидуалности и тенденцији да се наставни поступци прилагоде, модификују тако да обезбеђују њихов пун развој и усавршавање. Најприхватљивији ефективни приступ даровитости тако представља *диференцијација* наставе. Као поступак којим се обезбеђује да се наставни план и програм у основи ослања на способности, потребе и интересе појединца, диференцијација наставе се може остварити кроз четири основна поступка диференцирања: *садржаја, процеса, производа и окружења* (Calik–Birgili 2013).

Диференцијација садржаја остварује се обезбеђивањем разноликих материјала који ће разликама у екстензитету и интензитету садржаја, односно различитим приступима и нивоима димензионирања и градуирања наставних садржаја бити примерени разноликим образовним потребама, интересовањима и склоностима ученика. Осим адекватног вишестепеног димензионирања и градуирања, успешна диференцијација садржаја подразумева и уважавање принципа савремености и континуираног иновирања наставних материјала који су ученицима на располагању.

Диференцирање производа подразумева индивидуализован приступ и дефинисању и изражавању обавезног циља учења даровитих ученика. Претпоставка његовог успешног стављања у функцију развоја даровитости јесте одмереност и усклађеност са фазом наредног развоја. Диференцијација процеса представља такав приступ настави којим се у наставном раду тежи планирању и примени разноликих наставних метода, облика наставног рада и наставних средстава који су у складу са индивидуалним капацитетима ученика. Осим усклађености са тренутним индивидуалним особеностима, веома је важно идентификовати и применити оне поступке којима ће се повољно утицати на даље напредовање ученика. У овом смислу примена и комбиновање различитих облика и метода наставног рада пружа могућност за развој најразличитијих и често веома специфичних капацитета даровитих ученика.

Диференцирањем окружења ученицима се пружа могућност остваривања наставног рада у стимулативном окружењу, окружењу које подстиче на активност, креативност, стваралаштво, самоактуелизацију и сл. Иако диференцирање окружења подразумева излазак из оквира класичне учионице, не може се оспорити чињеница да се оплемењивањем, материјално-техничким осавременавањем и флексибилнијим организовањем учioniчког простора редовна настава може успешно диференцирати.

Сходно наведеним формама диференцијације, јасно се може видети да се оне могу остварити у оквиру разноврсних наставних система које се могу применити у оквиру редовне наставе. Међу њима предњаче: проблемска, менторска, хеуристичка, програмирана, интегративна и интерактивна настава.

Проблемска настава мисаоно активира даровите ученике и доводи их пред интелектуалне изазове. Смисао проблемске наставе састоји се у стварању проблемске ситуације која није решива устаљеним начином размишљања. Посебно привлачно за даровите ученике представља повезивање задатих чињеница са могућим решењима и претпоставкама (Аџић 2011). Такође, проблемска настава дозвољава ученицима да у низу могућности изаберу један пут, оригиналан и њима специфичан (Ђорђевић 2003). Даровити ученици се издвајају од осталих ученика управо по јединственим карактеристикама и начинима промишљања у проблемским ситуацијама. Из тог разлога могућности које нуди проблемска настава представљају праву оазу за даровите ученике. У погледу организације наставе, проблемска настава нуди могућност да проблемске ситуације буду усклађене са индивидуалним могућностима ученика, при чему ће сваки ученик бити активан и доћи до решења на јединствен и оригиналан начин, чиме ће се задовољити потребе свих ученика.

Заснована на мисаоном вођењу ученика до потпуног схватања, хеуристичка настава доводи ученика у субјекатску позицију у настави и обезбеђује развој схватања као највишег домена људског сазнања. Хеуристичком наставном се код даровитих ученика успешно развијају многобројне компоненте даровитости, али и покретачке снаге којима се даровитост може додатно развијати и унапређивати. Међу квалитетима које хеуристички приступ настави обезбеђује издвајају се: пуна интелектуална мобилност и ангажованост, увиђање веза и односа међу појавама и процесима, схватање каузалних веза и односа, овладавање законитостима успешног сазнања и др.

Менторска настава је нарочито погодна за рад са даровитима. Њена вредност проистичу из чињенице да је она „процес неформалног преношења знања, друштвеног капитала, и психосоцијалне подршке које прималац процењује као релевантне за посао, каријеру или лични развој и да подразумева неформалну комуникацију, обично „лицем у лице“, која се одржава у одређеном временском периоду између особе за коју се процењује да поседује више релевантног знања, мудрости или искуства (ментор) и особе за коју се процењује да поседује мање знања, мудрости или искуства (штићеник)“ (Vozeman–Feeney 2007: 719–739). Другим речима, менторство се одвија између младих особа (менторисани) и старијих или искуснијих особа (ментори), где се у процесу неформалног помагања, менторисанима пружа подршка утемељена на међусобним односима, а која је значајна за њихов развој у једној или више области (Garringer et. al 2015). Индивидуализовани модел менторског рада отвара низ могућности за развој даровитости код деце у редовној настави и пружа могућност за стваралачки чин и креативан рад у дидактичко-методичком и организационом смислу. Њоме се испуњавају неке од образовних потреба као, на пример, потреба за независношћу у

учењу и потреба за изазовима до тачке могуће погрешке (Муратовић–Муслић 2017). Подразумевајући самосталан рад ученика уз повремену помоћ од стране наставника (подстицање и бодрење до потпуног развоја потенцијала даровитих ученика), менторском наставом адекватно се одговара на интелектуалне потребе ученика, његове позитивне стране се афирмишу, док се слабије стране подстичу на превазилажење и тиме осигурава целокупни развој ученика.

Програмирана настава својим квалитетима омогућава ученицима да у току редовне наставе буду ангажовани у складу са својим могућностима, и даје допринос афирмисању њихових потенцијала. Омогућава им прескакање садржаја које су савладали и на тај начин спречава појаву досаде, а истовремено буди интелектуалну радозналост код ученика. Свест да напредовање зависи само од њихових могућности и ангажовања, подстиче ученике на одговорнији приступ раду, буди интересовања и мотивише их да оставре самопотврђивање и самоактуелизацију.

Индивидуализацију и диференцијацију, у сврху буђења интересовања и појачаног ангажовања даровитих ученика, у оквиру редовне наставе пружа и интегративна настава. Даровити ученици уживају у учењу путем откривања, у емоционалном доживљају у току тог учења, и у долажењу до сазнања самосталним трагањем (Стојановић 2011). Израженом корелацијом са другим предметима у оквиру интегративног приступа, увођењем слободног истраживања, различитих облика комуникације и игровних поступака, даровити ученици су охрабрени да истражују (Аџић 2011). Наставник има задатак да створи позитивну климу за рад и да омогући ученицима погодне околности за изражавање сопственог мишљења и емотивног доживљаја, као и проверавање хипотеза. Овакав приступ наставном раду ученицима нуди могућност изучавања проблема са различитих аспеката, синтезу сопственог знања и афирмисање у одређеној области, што ће резултирати већим самопоуздањем и дозволити да њихов домен даровитости буде запажен. Инсистирајући на групном облику рада у коме се обезбеђује висок ниво ученичке активности односно ангажовања, интерактивна настава повољно утиче на подстицање и развој даровитости у оквиру редовне наставе. Интерактивна настава интелектуално ангажује даровите ученике, подстиче их на истраживање, охрабрује да износе своје мишљење и доживљаје, оспособљава за креативно изражавање, за разнолике форме интеракције у социјалном контексту, и развија многоструке кооперативне вештине које су значајне овим ученицима ради адекватнијег прихватања и социјалне укључености.

С обзиром на значај који имају у процесу диференцијације редовне наставе са даровитим ученицима, ови наставни системи пружају значајне дидактичко-методичке основе за успешан наставни рад са овом популацијом ученика. Из тог разлога приступили смо емпиријском истраживању овог проблема.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Рад има за циљ да утврди најчешће врсте наставног рада (наставних система) које наставници користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе. Узорком истраживања обухваћено је 211 наставника Нишавског округа. С обзиром на специфичност истраживаног проблема, највиши ниво репрезентативности узорка обезбеђен је избором наставника који су у свом раду веку имали директно наставно искуство са даровитим ученицима. Инструмент који је коришћен у прикупљању података јесте петостепена скала процене, у којој су у циљу избегавања социопожљених одговора и што веће објективности у одговарању тврдње биле представљене кроз основна обележја (специфична поступања) појединих наставних система, а не њиховим називом. Ради боље прегледности, структура узорка је с обзиром на истраживањем третиране варијабле представљена у табели 1.

Табела 1. Структура узорка с обзиром на третиране варијабле

<i>Тип одељења</i>	N	%
Одељење за талентоване ученике	68	32,23
Класично одељење	143	67,77
Укупно	211	100%
<i>Локацију школе</i>	N	%
Градска	146	69,19
Приградска	65	30,81
Укупно	211	100%
<i>Радни сјај учитеља</i>	N	%
1–10 година	55	26,07
11–20 година	80	37,91
21–30 година	55	26,07
Преко 30 година	21	9,95
Укупно	211	100%
<i>Едукација из области дидактике даровитих</i>	N	%
Да	188	89,10
Не	23	10,90
Укупно	211	100%

Као што се из Табеле 1 може видети, статус независних варијабли имају тип одељења у којима наставници раде, локација школе, дужина радног стажа и едукација из области дидактике даровитих. Неравномерна заступљеност испитаника с обзиром на варијаблу тип одељења и локација школе можемо оправдати чињеницом да је број специјализованих одељења за талентоване ученике значајно мањи од класичних одељења и не постоји у свим школама, као и тиме да су наставници из сеоских школа због мањег броја ученика у одељењима и тренда да се талентована деца шаљу у градске школе, ређе

имали искуство у раду са даровитима. Охрабрује податак да је скоро 90% испитаника прошло кроз неки вид едукације из области дидактике даровитих.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА – АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

У складу са особеностима даровитих ученика, редовна настава захтева такву дидактичко-методичку организацију којом ће се у специфичном наставном контексту, који карактерише велики број ученика хетерогених способности, успешно остварити диференцијација наставе. Тако претпоставка успешног рада са даровитим ученицима у редовној настави јесте остваривање разноликих врста и нивоа диференцијације (садржаја, процеса, окружења и производа) применом различитих врста наставног рада. У намери да сазнамо које врсте наставе доминирају у редовној настави са даровитима, у раду смо истраживали ставове наставника о врстама наставног рада које они најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе.

Табела 2. Ставови наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе

	Никад		Једном месечно		Неколико пута месечно		Неколико пута недељно		Сваког дана		М
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Подстичем даровите ученике на креативно решавање различитих проблемских ситуације.	1	0,5	9	4,3	37	17,5	53	25,1	111	52,6	4,251
Постављам питања која подстичу логичко размишљање и самостално долажење до схватања.	1	0,5	2	0,9	24	11,4	54	25,6	130	61,6	4,469
Обезбеђујем даровитим ученицима сагледавање проблема са више различитих аспеката односно инсистирам на повезивању знања из различитих области.	0	0,0	10	4,7	30	14,2	68	32,2	103	48,8	4,251
Даровити ученици на часу у решавању задатака раде на рачунарима.	98	43,6	48	22,7	40	19,0	18	8,5	13	6,2	2,137
Омогућавам даровитим ученицима да у оквиру групног рада остварују интеракцију међусобно као и са мнош.	83	39,3	54	25,6	29	13,7	24	11,4	21	10,0	2,270
Ученике често саветујем, упућујем и менторским приступом подстичем и усмеравам.	22	10,4	60	28,4	43	20,4	51	24,2	35	16,6	3,080

У Табели 2. можемо видети ставове наставника о фреквенцији коришћења одређених врста наставног рада у оквиру редовне наставе са даровитим ученицима. Оптимистична је чињеница да чак 111 наставника (52,6%) сваког дана подстиче даровите ученике на креативно решавање различитих проблемских ситуације. Ако овом броју додамо да 25,1% испитаника који ову врсту наставног рада користи неколико пута недељно и да 17,5% наставника који једном месечно реализују ову врсту наставе, можемо закључити да решавање проблемских ситуација односно проблемска настава заузимају значајно место у редовној настави даровитих ученика. Како се даровити ученици издвајају од осталих ученика управо по јединственим карактеристикама и начинима промишљања, проблемска настава представља наставни систем са изразито повољним дидактичко-методичким квалитетима за развој даровитости. Стварање могућности да сами дођу до решења проблема код даровитих ученика буди интересовање и развија потребу за перманентним развојем.

Истраживањем је утврђено да наставници у редовној настави са даровитим ученицима често користе хеуристички приступ односно хеуристичку наставу. Чак 61,6% испитаника (130) тврди да сваког дана поставља питања која подстичу логичко размишљање и самостално долажење до схватања. Учестало, неколико пута недељно то ради 54 (25,6%) наставника. Даровитим ученицима је неопходно да им се омогући проницање у суштинске везе и односе, повезивање задатих чињеница са очекиваним решењима како би се задовољила њихова интелектуална радозналост. Познато је да се под даровитошћу превасходно подразумева интелектуална даровитост, те је наведено стање у школској пракси да се обезбеђују питања којима се ученици воде до потпуног схватања више него неопходно. Наведену праксу једном месечно реализује 24 (11,4%) наставника а једном месечно, само 2 (0,9%) о наставника. Такође, као и код проблемске наставе, само један наставник (0,5%) никада се не примењује ни хеуристичку наставу.

Истраживањем утврђени резултати указују и на значајну заступљеност интегративне наставе у раду са даровитим ученицима: 103 (48,8%) наставника изражава став да интегративну наставу користи сваког дана, 68 (32,2%) њих то чини неколико пута недељно, док 30 (14,2%) наставника неколико пута месечно реализује интегративну наставу. Наставници су препознали да је даровитим ученицима неопходно да ствари сагледавају са више различитих аспеката како би имали потпуну слику стварности и правилно развијали своју даровитост. Сви наставници су сагласни да је интегративни приступ незаобилазан део квалитетно организоване наставе са даровитим ученицима, те тако ни један од њих није дао потпуно негативни одговор на ову тврдњу.

Иако се као један од значајних видова диференцирања наставе истиче програмирана настава, резултати нашег истраживања нису у складу са очекивањима. Као што се може видети, чак 98 наставника (43,6%) истиче да даровити ученици никада не раде на решавању задатака на рачунарима. Ове резултате можемо оправдати неповољном материјално-техничком ситуацијом у школама као и некомпетентношћу наставника за примену програмиране наставе. Из ових разлога свега 22,7% (48) наставника програмирану наставу користи неколико пута месечно, односно 18 наставника (8,5%) неколико пута недељно. Резултати показују да даровити ученици свега 13 наставника (6,2%) имају привилегију да сваког дана ради на решавању задатака на рачунарима. Уколико наведеним разлозима негативних резултата додамо и чињеницу да су истраживањем обухваћени и наставници који предају информатику и/или раде у одељењу за талентоване информатичаре, резултати су још алармантнији и захтевају озбиљну педагошку интервенцију.

Нешто повољније, а опет незадовољавајуће резултате имамо у примени интерактивне наставе у раду са даровитим ученицима. Ако с једне стране узмемо податке да 39,3% наставника никада не примењује интерактивну наставу, 25,6% то чини једном месечно и 13,7% неколико пута месечно, и са друге стране да свега 10% наставника то чини свакодневно и 11,4% неколико пута недељно, нужно је указати на озбиљне последице које оваква пракса може имати. Наиме, интерактивна настава пружа висок степен самосталности и интеракцијске повезаности које су важни предуслови за развој даровитости. Постављањем ученика у изразито субјекатску позицију којом се обезбеђује његово максимално ангажовање он развија многоструке капацитете на којима се заснива даровитост. Уједно, примена интерактивне наставе предупредује социјалну изоштеност или искљученост која може пратити даровите ученике.

Уколико резултате истраживања анализирамо са аспекта коришћења могућности које менторска настава има у раду са даровитима, можемо закључити да простора за унапређивање овог подручја и те како има. Иако је заступљенија од интегративне и програмиране наставе, потреба за педагошко-дидактичко-методичком интервенцијом има јер 82 (22+60) наставника менторским приступом не ради никада или ради једном месечно.

Табела 3. Ставови наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе у односу на варијаблу године радног стажа

		Године радног стажа				f	df	p
		0–10 година	11–20 година	21–30 година	Преко 30 година			
Подстичем даровите ученике на креативно решавање различитих проблемских ситуације.	M	4,160	4,296	4,277	4,250	0,255	3	0,858
	SD	0,910	0,914	0,998	0,950			
Постављам питања која подстичу логичко размишљање и самостално долажење до разумевања.	M	4,357	4,444	4,648	4,400	1,458	3	0,227
	SD	0,772	0,851	0,587	0,820			
Обезбеђујем даровитим ученицима сагледавање проблема са више различитих аспеката односно инсистирам на повезивању знања из различитих области.	M	4,071	4,280	4,388	4,250	1,285	3	0,280
	SD	0,988	0,869	0,737	0,850			
Даровити ученици на часу у решавању задатака раде на рачунарима.	M	2,089	2,148	2,185	1,800	0,517	3	0,671
	SD	1,239	1,163	1,318	1,281			
Омогућавам даровитим ученицима у оквиру групног рада да остварују интеракцију међусобно као и са мном.	M	1,910	2,407	2,444	2,250	1,935	3	2,017
	SD	1,148	1,403	1,396	1,409			
Ученике често саветујем, упућујем и менторским приступом подстичем и усмеравам.	M	2,589	3,148	3,370	3,400	4,451	3	0,005
	SD	1,202	1,295	1,263	0,994			

С обзиром на варијаблу дужина радног стажа, истраживањем је утврђено постојање статистички значајне разлике само у односу на примену менторске наставе у раду са даровитима ($p < 0,05$). Иако су наставници углавном сагласни око примене ове врсте наставе, статистички значајне разлике уочене су код категорије наставника са преко 30 година радног стажа. Највећа аритметичка средина одговора наставника од преко 30 година радног стажа ($M=3,400$) указује да је код њих најизраженија примена менторске наставе што се може приписати искуству да успешно дидактичко-методички користе вештине менторског вођења, усмеравања и подстицања даровитих ученика у редовној настави.

Табела 4. приказује разлике у одговорима наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе, у односу на варијаблу едукација из области дидактичко-методичке организације наставе. Без обзира на то да ли су наставници похађали неки вид едукације, наставници у истој мери користе све испитиване врсте рада. Дакле, ни код једне тврдње не постоји статистички значајна разлика у одговорима наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе с обзиром на варијаблу едукација из области дидактичко-методичке организације наставе, јер је код сваке од њих вредност $p > 0,05$.

Табела 4: Ставови наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе у односу на варијаблу едукација из области дидактичко-методичке организације наставе

		Едукација из области дидактичко-методичке организације наставе		t	df	p
		Да	Не			
Подстичем даровите ученике на креативно решавање различитих проблемских ситуације.	M	4,235	4,275	0,484	1	0,487
	SD	0,937	0,824			
Постављам питања која подстичу логичко размишљање и самостално долажење до разумевања.	M	4,433	4,750	3,646	1	0,058
	SD	0,789	0,531			
Обезбеђујем даровитим ученицима сагледавање проблема са више различитих аспеката односно инсистирам на повезивању знања из различитих области.	M	4,235	4,375	0,545	1	0,461
	SD	0,878	0,824			
Даровити ученици на часу у решавању задатака раде на рачунарима.	M	2,112	2,083	0,012	1	0,914
	SD	1,223	1,316			
Омогућавам даровитим ученицима у оквиру групног рада да остварују интеракцију међусобно као и са мном.	M	2,256	2,375	0,163	1	0,687
	SD	1,343	1,408			
Ученике често саветујем, упућујем и менторским приступом подстичем и усмеравам.	M	3,058	3,250	0,482	1	0,488
	SD	1,227	1,567			

Табела 5. Ставови наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе у односу на варијаблу средина у којој раде

	Средина у којој раде		t	df	p
	Градска	Сеоска			
Подстичем даровите ученике на креативно решавање различитих проблемских ситуације.	M 4,164 SD 0,947	4,446 0,848	4,238	1	0,041
Постављам питања која подстичу логичко размишљање и самостално долажење до схватања.	M 4,397 SD 0,800	4,630 0,674	4,198	1	0,042
Обезбеђујем даровитим ученицима сагледавање проблема са више различитих аспеката односно инсистирам на повезивању знања из различитих области.	M 4,205 SD 0,878	4,353 0,855	1,304	1	0,255
Даровити ученици на часу у решавању задатака раде на рачунарима.	M 2,178 SD 1,263	1,953 1,151	1,495	1	0,233
Омогућавам даровитим ученицима у оквиру групног рада да остварују интеракцију међусобно као и са мнош.	M 2,2461 SD 1,372	2,323 1,300	0,144	1	0,704
Ученике често саветујем, упућујем и менторским приступом подстичем и усмеравам.	M 3,157 SD 1,218	2,907 1,366	1,752	1	0,187

У односу на варијаблу средина у којој наставници раде израчунате вредности t-теста показују да се статистички значајна разлика у одговорима наставника појављује у два случаја: примени проблемске ($p=0,041$; $p<0,05$) и хеуристичке наставе ($p=0,042$; $p<0,05$).

Иако се проблемска настава издвојила као једна од најучесталијих у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе, појавила се статистички значајна разлика у односу на то да ли наставници раде у градској или сеоској средини. Аритметичка средина одговора наставника који предају у сеоској средини ($M=4,446$) већа је него код одговора наставника у градској средини ($M=4,164$). Чињеница да наставници у сеоској средини раде са мањим бројем ученика него наставници у градској средини, свакако допушта могућност да наставници чешће користе проблемску наставу, те је наведена разлика у одговорима у складу са условима рада. Вредност t-теста за наведену тврдњу је 4,238 уз број степени слободе $df=1$.

Истраживањем је утврђено да и код хеуристичке наставе као најзаступљеније врсте наставног рада са даровитим ученицима постоји статистички значајна разлика у односу на средину у којој наставници раде. Наставници који раде у сеоским школама чешће примењују хеуристичку наставу ($M=4,630$) од наставника у градским школама ($M=4,397$). Наставници препознају да је за развој даровитих ученика неопходно користити развојно вођење до потпуног схватања, али у односу на услове рада, чешће га примењују наставници у сеоској средини. Радећи са малим бројем ученика они лакше могу планирати и успешније остварити ову врсту наставе у којој се иначе хеурека стање (аха доживљај) успешније остварује у мањим одељењима. Вредност t -теста за наведену тврдњу је 4,198 уз број степени слободе $df=1$. На осталим тврдњама не постоји статистички значајна разлика у одговорима испитаника према варијабли средина у којој радите.

Табела 6. Ставови наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе у односу на варијаблу рад у одељењима за талентовану децу

		Рад у одељењима за талентовану децу		t	df	p
		Да	Не			
Подстичем даровите ученике на креативно решавање различитих проблемских ситуације.	M	4,059	4,340	4,272	1	0,040
	SD	1,139	0,794			
Постављам питања која подстичу логичко размишљање и самостално долажење до разумевања.	M	4,552	4,430	1,142	1	0,286
	SD	0,680	0,807			
Обезбеђујем даровитим ученицима сагледавање проблема са више различитих аспеката односно инсистирам на повезивању знања из различитих области.	M	4,492	4,138	7,763	1	0,006
	SD	0,766	0,897			
Даровити ученици на часу у решавању задатака раде на рачунарима.	M	2,537	1,909	12,527	1	0,000
	SD	1,294	1,152			
Омогућавам даровитим ученицима у оквиру групног рада да остварују интеракцију међусобно као и са мном.	M	2,358	2,229	0,418	1	0,519
	SD	1,504	1,272			
Ученике често саветујем, угуђујем и менторским приступом подстичем и усмеравам.	M	3,164	3,041	0,426	1	0,515
	SD	1,309	1,250			

У Табели 6. приказане су разлике у одговорима наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе у односу на варијаблу рад у одељењима за талентовану децу. Истраживањем је утврђено да се статистички значајна разлика у ставовима наставника појављује код примене половине наставних система. Статистички значајна разлика утврђена је код примене: проблемске наставе ($p=0,040$; $p<0,05$); интегративне наставе ($p=0,006$; $p<0,05$) и програмиране наставе ($p=0,000$; $p<0,05$).

И поред тога што се одговори испитаника о примени проблемске наставе најчешће групишу око категорије неколико пута недељно ($M=4,340$), наставници који не раде у одељењима за талентовану децу процењују да нешто чешће примењују проблемску наставу од наставника који раде у одељењима за талентовану децу ($M=4,059$). Овај резултат се може оправдати тиме да тежња наставника у класичним одељењима, која подразумевају склоп ученика различитих способности, јесте да код даровитих ученика развију способност креативног решавања проблемских ситуација и доста пажње посвећују овом сегменту даровитости. С друге стране, претпоставља се да ученици који су окарактерисани као даровити и похађају одељења за талентовану децу већ имају развијене способности решавања проблемских ситуације, те се нешто мање пажње поклања овом аспекту њиховог развоја. Вредност t-теста за наведену тврдњу је 4,272, уз број степени слободе $df=1$.

Истраживањем је утврђено да се интегративна настава чешће користи у одељењима за талентоване ученике ($M=4,492$) у односу на стандардна одељења ($M=4,138$). У намери да проникнемо у разлоге ове појаве, мишљења смо да корене треба тражити у чињеници да управо наставни планови специјализованих одељења садрже низ сродних и са врстом даровитости повезаних предмета, чиме је интегративни приступ олакшан и изводљивији.

Примена програмиране наставе у раду са даровитим ученицима показала је њену условљеност врстом одељења у којима наставници раде. Одговори наставника који раде у одељењима за талентовану децу припадају фреквенцији јављања од $M=2,537$. Дакле, програмирана настава, као врста наставе са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе, није често заступљена и постоји разлика сходно условима у којима наставници раде. Школе које формирају одељења за талентовану децу имају боље услове рада и доступност већег броја рачунара, те је фреквенција употреба програмиране наставе у одељењима за талентовану децу већа него у класичним одељењима. Такође, познато је да се у овим школама инсистира на информатичкој писмености наставника чиме се такође могу оправдати утврђене разлике.

ЗАКЉУЧАК

Наставни рад са даровитим ученицима један је од највећих изазова савремене дидактике. Комплексност овог проблема произилази из чињенице да је претпоставка успешног наставног рада са даровитима познавање специфичност образовних потреба даровитих ученика и могућности њиховог задовољавања кроз постојеће и нове садржаје и облике рада (Недељковић 2000). Из овог разлога, настава мора да обезбеди повољне дидактичко-методичке подстицаје којима ће ићи у сусрет подстицању, развоју и усавршавању даровитости. Редовна настава, као најзаступљенија форма васпитно-образовног рада у школи, представља погодно тле на коме се адекватним поступцима ова мисија може успешно остварити. Један од начина успешног остваривања свакако је примена разноликих врста наставног рада којим ће се створити услови за квалитетну диференцијацију наставе.

На основу истраживања ставова наставника о врстама наставног рада које најчешће користе у раду са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе могу се извести следећи закључци и педагошке импликације:

(1) наставни рад са даровитим ученица у оквиру редовне наставе карактерише примена различитих врста наставног рада;

(2) најзаступљеније врсте рада са даровитим ученицима у редовној настави су хеуристичка, проблемска и интегративна настава, док се менторска настава ређе користи. У редовној настави са даровитим ученицима се у недовољној мери користе интерактивна и програмирана настава;

(3) велики број ученика у одељењима отежавају примену хеуристичке и проблемске наставе у раду са даровитим ученицима;

(4) унапређивање квалитета наставног рада са даровитим ученицима у оквиру редовне наставе захтева оснаживање наставника у процесу развоја компетенција менторског вођења даровитих;

(5) претпоставка квалитета у раду са даровитим ученицима јесте развијање свести наставника да спољашња диференцијација, којом су формирана специјализована одељења за даровите ученике, не значи да су код ових ученика нужно развијене способности креативног решавања проблемски ситуација, те да проблемску наставу треба чешће користити у редовној настави у овим одељењима;

(6) програмирана настава представља квалитетан вид диференцирања редовне наставе којим се обезбеђује успешан рад са даровитима, те је у овом смислу потребно двоструко деловање: обезбеђивање повољнијих материјално-техничких услова за примену програмиране наставе и интензивни рад на унапређивању компетенција наставника у области ИКТ технологија;

(7) наставницима је потребна стручна помоћ и подршка у подручју примене програмиране наставе и развоја компетенција успешног планирања, израде и примене различитих форми програмираних материјала;

(8) стручна служба школе мора представљати основни капацитет и иницијалну покретачку снагу хоризонталног усавршавања учитеља у области рада са даровитима и то посебно у области остваривања интегративне и менторске наставе.

ЛИТЕРАТУРА

- Арсих–Вучинић 2013: Звездан Арсић – Драгиша Вучинић. „Индивидуализована настава у функцији подстицања развоја даровитости и креативности код ученика“. *Зборник радова Филозофској факултету у Приштини*, 42/3.
- Aljughaiman–Ayoub 2012: Abdullah Aljughaiman – Alaa Eldin. „The effect of an enrichment program on developing analytical, creative, and practical abilities of elementary gifted students“. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(2), 153–174.
- Ацић 2011: Далибор Ацић. „Даровитост и рад с даровитим ученицима како теорију пренијети у праксу“. *Животи и школа: часопис за теорију и праксу одгоја и образовања*, 57(25), 171–184.
- Birgili–Calik 2013: Bengli Birgili – Basak Calik. „Gifted Children’s Education and a Glance to Turkey“. *Journal of Gifted Education Research*, 1(2), 67–77.
- Bozeman–Feeney 2007: Barry Bozeman–Mary K. Feeney. „Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique“. *Administrative and Society*, 39 (6), 719–739.
- Calik–Birgili 2013: Basak Calik – Bengi Birgili. „Multiple Intelligence Theory for Gifted Education: Criticisms and Implications“. *Online Submission*, 1(2), 1–12.
- Вукосав, Синдик 2010: Јошко Вукосав, Јошко Синдик. „Повезаност димензија три мерења инструмента за процјену даровитости и невербалне интелигенције предшколске дјецe“. *Методички омеги*, 17 (1–2), 149–175.
- Cvetković Lay – Sekulić Majurec 2008: Jasna Cvetković Lay – Ana Sekulić Majurec. *Darovito je, što ću s njim?*. Zagreb: Alinea.
- Garringer–Kupersmidt et Rhodes, Stelter, Tai, 2015: Michael Garringer – Janis Kupersmidt – Jean Rhodes – Rebeka Stelter – Tammy Tai. *Elements of effective practice for mentoring*. Boston, MA: MENTOR: The National Mentoring Partnership.
- Dai–Chen 2013: David Yun Dai – Fei Chen. „Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice“. *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 151–168.
- Ђорђевић 2003: Јован Ђорђевић. „Индивидуализација и проблемска настава у раду са даровитим и талентованим ученицима“. У: *Место даровитих у курикуларној њромени*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача, 25–35.
- Јовановић–Димић 2016: Марија Јовановић – Невена Димић. „Индивидуализација наставе применом задатака на три нивоа сложености као модел иновација у настави“. *Годишњак Педагошкој факултету у Врању*, (7), 181–194.
- Kanevsky 2011: Lannie Kanevsky. „Differential differentiation: What types of differentiation do students want?“. *Gifted Child Quarterly*, 55(4), 279–299;
- Muratović–Musić 2017: Lejla N. Muratović – Mevlisa M. Musić. „Oblici vaspitno-obrazovne podrške potencijalima darovitih učenika u razrednoj nastavi“. *Inovacije u nastavi*. 30(1), 96–107

- Overzier–Nauta 2013: Peter Overzier – Noks Nauta. „Coping with the Qualities of Giftedness“. *Gifted and Talented International*, 28(1), 249–253.
- Sternberg 2005: Robert J. Stenberg. „The Theory of Successful Intelligence“. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 39(2): 189–202;
- Sternberg–Davidson 2005: Robert J. Stenberg – Janet E. Davidson. *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.
- Стојановић 2003: Александар Стојановић. „Даровити ученици и савремени педагошки трендови“. У: *Месѝо даровитих у курикуларној ѝромени*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача. 207–218
- Стојановић 2011: Буба Стојановић. „Даровити ученици у интегративној настави“. У: *Даровити у ѝроцесу глобализације*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача, 601–612.
- Farral–Henderson 2015: Janet Farral – Lesley Henderson. *Supporting Your Gifted and Talented Child's Achievement and Well-Being: A Resource for Parents*, Adelaide: AISSA.
- Winner 2005: Ellen Winner. *Darovita djeca: mitovi i stvarnost*. Buševac: Ostvarenja.

Marija M. JOVANOVIĆ

Vesna Lj. MINIĆ

TEACHING METHODS FOR GIFTED STUDENTS
IN THE REGULAR CLASSROOM

SUMMARY

This paper aims to investigate teaching methods that could be used to work with gifted students in the regular classroom, in order to further emphasize that it is possible to achieve successful differentiated instruction with gifted students. We have conducted purposive sampling and a high level of its validity was ensured by the selection of teachers who had had active experience of teaching gifted students. The research findings have shown us that the heuristics approach, problem-based learning and integrated teaching approach are most often used to teach gifted students in the regular classroom, while mentoring approach is used much less. Interactive and programmed teaching are not sufficiently used to teach gifted students in the regular classroom. It is interesting to emphasize that the mentoring approach is primarily used by the most experienced teachers; that the heuristics approach and problem-based learning are mostly used in rural environments; and that problem-based, integrated and programmed teaching approaches are more frequently used in specialized classes for gifted students than in the regular classroom. The results identified have helped us to draw several conclusions and pedagogical implications regarding the important issue of the didactic activity with gifted children.

Key words: teaching methods, giftedness, students, differentiated instruction, regular classroom.