

КОМПЕТЕНЦИЈЕ ЗА РАД СА ДАРОВИТОМ ДЕЦОМ

На почетку 21. века даровитост се сматра

пожељном у друштву, стога и личном потребом, а проучавање развоја даровите деце и младих и подстицање њихових способности, интересовања и талената све више се приближава проучавању развоја одраслих стваралаца (Grandić, Letić, 2008). Раније није постојао јединствен систем откривања, усмеравања, подстицања и праћења развоја даровите деце. Разлози за то су многобројни: од особености даровитости као феномена који је тешко дефинисати, преко недовољно поузданих инструмената за идентификацију даровитости, распрострањених уверења да ће се даровити развити сами од себе и да им није потребна систематска подршка, до недовољне друштвене подршке даровитима. Данас знамо да је правовремено откривање даровитости један од основних предуслова за предузимање интервенције у том подручју. Одбацавање тезе о „спонтаности развоја“ даровите деце упућује на неопходност креирања посебних програма који ће овој деци омогућити да у потпуности остваре своје потенцијале (Dunderski, 2003). Друштвена подршка развоју даровитог потенцијала је такође значајна. Блум и сарадници (према: Воџин, 2007) у свом истраживању развоја талента су установили да ниједан од укупно сто двадесет проучаваних истакнутих појединаца на подручју науке, уметности или спорта није достигао највише домете самостално, већ уз подршку, пре свега породице и учитеља.

Одреднице даровитости које налазимо у литератури су бројне и крећу се од изједначавања даровитости са високом општом интелигенцијом (на пример, Terman, 1926; према: Altaras, 2006), до савремених теорија према којима се

даровитост посматра као мултидимензионални конструкт, сачињен из динамичке интеракције домена специфичних способности, особина личности, срединских фактора и слично (Dai & Renzulli, 2008; Renzulli, 2012). Теорија *вишеструких интелигенција* Хауарда Гарднера (Gardner, 1994), која све више налази своју примену у педагошком контексту, подразумева да висок скор на тесту интелигенције није неопходан да би неке друге посебне способности биле изражене и наглашава да људи могу бити „паметни“ на више начина. Гарднер (према: Armstrong, 2009) разврстава способности у неколико група: лингвистичка, музичка, логичко-математичка, просторна и сликовна, телесно-кинестетичка, интерперсонална, интраперсонална, природњачка и егзистенцијалистичка. Бројна истраживања феномена даровитости налазе свој оквир за покретање истраживања и интерпретацију резултата у оквиру Гарднерове теорије.

Питање које често налазимо у литератури и које прати расправе о даровитима је које је то оптимално време за препознавање и идентификацију даровитих. Савремена схватања говоре у прилог раној идентификацији даровитости, јер би, у супротном, постојала опасност да се даровита деца не подстичу на одговарајући начин и да њихова даровитост не достигне највишу тачку развоја (Gojkov, Stojanović, 2000). С обзиром на то да се код одређеног броја деце заиста могу приметити јасни знакови високих способности (Воџин et al., 2003), рана идентификација је свакако упутна јер имплицира рано укључивање те деце у посебан образовни програм. Код деце код које није дошло до ране диференцијације високих способности, а која манифестују високе опште способности, сматра се да

није потребна идентификација, већ је довољно њихово препознавање, па је креирање подстицајне средине за учење и развој способности, уз адекватну емоционалну климу и будно праћење диференцијације тих способности, довољно (Čudina-Obradović, 1990). У процесу идентификације даровитих могућа су два типа грешки: да се не идентификује дете које јесте даровито и да се као даровито идентификује дете које то није. У првом случају, даровито дете би неоправдано било искључено из програма додатне подршке, а у другом случају би у програм подршке било укључено дете које није у стању да прати захтеве програма. Грешке оба типа могу неповољно да утичу на даљи раст и развој деце. Зато се, поготово у периоду раног развоја, препоручује да се идентификација посматра као процес, где ће се хипотеза о даровитости тестирати на више начина, у дужем временском периоду, уз партиципацију свих релевантних актера који треба да буду укључени у процес: родитеља, васпитача, педагога, психолога и других. Још један од начина који могу обезбедити да се поменуте грешке сведу на најмању могућу меру је употреба одређених знакова (индикатора) даровитости на раном узрасту. На листи коју предлаже Торанс (према: Čudina-Obradović, 1990) као карактеристике предшколске даровитости могу се издвојити: радозналост, богат речник, добро памћење, смисленија питања, коришћење раније стеченог знања у новим ситуацијама, могућност самосталног учења, дуго бављење задатком уз високу концентрацију и тако даље. Неке од листа које претендују да обухвате показатеље даровитости не воде довољно рачуна о разликама између показатеља појединих врста даровитости, као и о квалитативним разликама између даровите и недаровите деце (на пример, у начину мишљења и, уопште, рада). Стога се препоручује употреба оних листа које воде рачуна и о квалитативним разликама, али и њихово комбиновање са посебним списковима знакова специфичних врста даровитости (Grandić, Letic, 2008).

Предшколско образовање даровитих

Препознавање и подстицање даровитог потенцијала деце, почев од раног узраста, представља важан сегмент инклузивног образовања. Мере додатне подршке у раду са децом која остварују исходе образовања и васпитања значајно изнад општих и посебних стандарда у оквиру предшколске установе дефинисане су *Законом о основама система образовања и васпитања у Републици Србији (2015)* и *Правилником о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање (2010)*. Почетни корак је израда педагошког профила који треба да обухвати све важне информације о јаким странама и интересовањима детета и потребе за додатном подршком. Да би се израдио добар педагошки профил, потребно је прикупити што више информација о детету, његовом претходном развоју, породичном функционисању, специфичним способностима и начинима испољавања и слично. У процесу прикупљања података васпитач може да користи различите изворе и технике. Следећи корак у пружању додатне подршке у предшколским установама је индивидуализација васпитно-образовног рада која подразумева прилагођавања простора и услова у којима се одвија активност у предшколској установи. Треба извршити и адекватан избор и прилагођавања метода рада, као и дидактичких средстава и материјала за учење. Ако примењене мере индивидуализације нису довољне, може се предложити да се изради индивидуални образовни план за даровито дете (ИОП), који може да се донесе за део или за целокупан предшколски програм. Правилником су прописани и формулари за израду педагошког профила, мера индивидуализације и самог ИОП-а. Без обзира на то што су позиција и положај даровите деце у предшколским установама дефинисани и законским регулативама, ситуација у пракси је друга-чија. Резултати истраживања које је спроведе-

но на сто шездесет васпитача Сремског округа (Panić i sar., 2014) указују да се само 20% испитаних васпитача изјаснило да примењује неке од облика додатне подршке у раду са даровитима, која је углавном усмерена на обогаћивање средине за учење. Разлоге томе васпитачи, пре свега, виде у недовољној оспособљености за организацију и реализацију рада са даровитима. Васпитачи додатно процењују да их иницијално образовање не припрема у довољној мери за рад са даровитом децом. Анализом курикулума четири високе школе за образовање васпитача (Вршац, Нови Сад, Крушевац и Сремска Митровица), у оквиру TEMPUS teach пројекта, чији је циљ био хармонизација курикулума, утврђено је да компетенције за инклузију нису у довољној мери заступљене (Milenković, Nikolić, 2015). Специфично, компетенције за рад са даровитом децом идентификоване су углавном кроз изборне предмете. Специјалистичке студије инклузивног усмерења реализују се једино у Високој струковној школи за васпитаче и пословне информатичаре – Сирмијум, у Сремској Митровици. У протеклих неколико година вршено је више евалуационих студија које су биле усмерене на самопроцену компетенција за реализацију инклузивног образовања (Milenković i sar., 2016). У истраживању самопроцене компетенција за рад са даровитом децом које је спроведено на узорку од сто четири студента основних и специјалистичких студија (Nikolić i sar., 2015) утврђено је да свега 23% студената процењује да су у потпуности оспособљени за рад са даровитом децом. Нису утврђене статистички значајне разлике у самопроцени оспособљености између студената који завршавају основне и специјалистичке студије ($\chi^2=1,109$ $df=2$, $p=0,574$).

Нема сумње да су компетенције васпитача за рад са даровитом децом опредељујуће за адекватну реализацију додатне подршке даровитима у предшколској установи, као и да иницијално образовање васпитача првог и другог нивоа не оспособљава у довољној мери студенте као будуће васпитаче за рад са даровитима. Васпитачи морају бити компетентни у доношењу судова о даровитој деци и треба да познају карактеристике различитих типова даровитости, као и сваког даровитог детета понаособ (Jevtić, 2009). Узимајући у обзир принципе инклузивног образовања усмереног на рад са даровитом децом, односно мере додатне подршке даровитима у предшколској установи, васпитачи, осим способности да препознају даровитост из различитих домена, треба да развију компетенције за пружање додатне подршке кроз индивидуализацију васпитно-образовног рада са даровитима и израду индивидуално образовног плана за даровито дете, ако је то потребно.

