

# SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA

Univerzitet u Beogradu  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju  
VI Međunarodni naučni skup

**danas**

SPECIAL  
EDUCATION  
AND REHABILITATION  
**today**

University of Belgrade  
Faculty of Special Education and Rehabilitation  
6th International Scientific Conference

*Zbornik radova  
Proceeding*

UNIVERZITET U BEOGRADU  
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU  
UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

VI međunarodni naučni skup  
**SPECIJALNA EDUKACIJA I  
REHABILITACIJA DANAS**

Beograd, 14–16. septembar 2012.

The Sixth International Scientific Conference

**SPECIAL EDUCATION AND  
REHABILITATION TODAY**

Belgrade, September, 14–16, 2012

**Zbornik radova  
Proceedings**

Beograd, 2012.  
Belgrade, 2012

**SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA DANAS  
SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION TODAY**

**Zbornik radova  
Proceedings**

VI međunarodni naučni skup  
The Sixth International Scientific Conference  
Belgrade, 14–16. 9. 2012.

*Izdavač / Publisher:*

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju  
University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation  
11000 Beograd, Visokog Stevana 2  
www.fasper.bg.ac.rs

*Za izdavača / for Publisher:*

prof. dr Jasmina Kovačević, dekan

*Glavni i odgovorni urednik / Editor-in-chief:*

prof. dr Mile Vuković

*Urednici / Editors:*

prof. dr Nenad Glumbić, doc. dr Vesna Vučinić

Zbornik radova Proceedings će biti publikovan  
u elektronskom obliku CD

*Tiraž / Circulation:*

200

ISBN 978-86-6203-037-5

## DVOSTRUKA IZUZETNOST: DA LI SU OMETENOST I DAROVITOST (NE)SPOJIVE?

Dragana Stanimirović, Luka Mijatović

*Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju*

*Od objavljivanja Termanove longitudinalne studije do danas darovitost se sagledavala na više načina: kao visoko izražena opšta intelektualna sposobnost; kao sposobnosti koje se tiču specifičnih domena; ili kroz prizmu razvojnih i sistemskih modela koji zagovaraju značaj različitih psiholoških varijabli i uticaja sredine. Sagledavanje ometenosti iz ugla medicinskog modela pratila je upotreba jezika deficita i prakse koja je oštećenje stavljala u fokus, prepokrivajući celokupnu ličnost. Istovremeno, dominantna pozitivistička istraživačka paradigma nije pružala mogućnost da se ukupno funkcionisanje osobe sa ometenošću posmatra bez direktnog vezivanja za oštećenje. Usled toga, ometenost je pozicionirana na levi kraj krivulje normalne distribucije, kao opozit darovitosti, pri čemu se ova dva fenomena nisu mogla dovesti u vezu. U savremenim definicijama uticaj socijalnih faktora na ometenost dobija sve veći značaj, pri čemu se ona tretira kao socijalni problem ili se ističe interakcija između instanci oštećenja, aspekata psihološkog funkcionisanja i karakteristika sredine. Nesuglasice i teškoće u definisanju i konceptualizaciji darovitosti i ometenosti odražavaju se na nedoslednost i nepreciznost kriterijuma procene dvostruko izuzetnih učenika. Koncept funkcionalne darovitosti ili talentovanosti odnosi se na manifestovanu sposobnost koja je u nekom domenu izraženija nego kod većine osoba istog uzrasta sa istim oblikom ometenosti. Razvojem kvalitativne istraživačke paradigme i promenom u pristupu ometenosti stekli su se uslovi za uspešniju identifikaciju učenika koji su dvostruko izuzetni – istovremeno poseduju visoko razvijene sposobnosti u jednom ili više domena i imaju neki oblik oštećenja/ometenosti. Socijalni model ometenosti je inicirao prepoznavanje snaga i potencijala koje oštećenje (u sadejstvu sa barijerama sredine) prikriva, tj. proučavanje ometenosti i darovitosti kao fenomena koji nisu nespojivi.*

**Ključne reči:** ometenost, darovitost, socijalni model ometenosti, dvostruka izuzetnost

**Teorijske nedoslednosti u oblasti ometenosti** mogu se smatrati i uzrokom i posledicom sukobljavanja različitih uglova sagledavanja ovog multidimenzionalnog fenomena. Medicinski model posmatra ometenost kao problem pojedinca direktno uzrokovan bolešću, traumom i drugim zdravstvenim uslovima, a koji zahteva individualnu negu u obliku individualnog profesionalnog tretmana. Nasuprot tome, socijalni model ometenosti, nastao kao reakcija na prethodni, ističe da je ometenost socijalno kreiran problem. Ometenost nije svojstvo pojedinca, već splet uslova od kojih je većina stvorena u društvenom okruženju, tj. ometenost je posledica neuspeha društva da se prilagodi potrebama osoba koje se razlikuju u pogledu fizičkih i mentalnih sposobnosti (McLean & Williamson, 2007). U nauci koju i dalje karakteriše pozitivizam, njegove metode i obeležja, ometenost se, kao neka vrsta „manjkavosti“, pozicionira na levi kraj krivulje normalne distribucije, kao opozit darovitosti koja na desnom kraju uživa status „izobilja“.

**Istraživanja u oblasti psihologije darovitosti** uzela su maha nakon čuvene Termanove longitudinalne studije koja je otpočela 20-ih godina XX veka. Do tada je darovitost svakako bila primećivana, kao pojava koja izaziva oduševljenje, ali i strah. Međutim, razvoj psihološke nauke omogućio je čitav spektar naučnih i objektivnih metoda kojima se ova pojava mogla proučavati. Razvoj koncepcija darovitosti išao je od shvatanja o njenom prostiranju kroz više domena, do toga da se darovitost posmatra znatno uže i vezuje za pojedinačne sposobnosti. Percepcija demonstracija darovitosti

zavisi kako od eksplicitnih, tako i od implicitnih teorija darovitosti (Kaufman & Sternberg, 2008). Određeni broj teorija darovitosti vukao je korene iz opšte prihvaćenih teorija inteligencije i isključivo se oslanjao na njih, dok su se druge teorije, naročito savremenije, razvijale i u drugim pravcima.

**Teorije darovitosti** se mogu, po nekim autorima (Kaufman & Sternberg, 2008), svrstati u četiri Velike grupe:

Prvu grupu teorija čine najranija Goltonova i Termanova shvatanja o darovitosti kao opštoj intelektualnoj sposobnosti, koja su u većoj meri napuštena, mada se u praksi vrlo često daroviti pojedinci „detektuju“ isključivo putem IQ skala.

U drugu grupu teorija spadaju domeno-specifični modeli darovitosti, koji su se razvili iz postojećih teorija inteligencije koje nude shvatanja o postojanju više nezavisnih intelektualnih sposobnosti ili faktora. Ono što je zajedničko za Terstonovu teoriju o sedam nezavisnih sposobnosti, Hornovo i Katelovo shvatanje o postojanju fluidne i kristalizovane inteligencije i Gardnerovu teoriju o viševrsnim inteligencijama jeste shvatanje da je osoba koja postiže natprosečne rezultate u određenim domenima darovita.

Takozvani sistemski modeli darovitosti su treći pravac teorija i istraživanja u nastojanju da se definiše i opiše priroda darovitosti. Ove koncepcije posmatraju darovitost kao sistem, tačnije kao mrežu različitih psiholoških varijabli koje su u interakciji. Jedno od najslikovitijih shvatanja u ovoj oblasti jeste Renzulijeva koncepcija tri prstena (The three-ring conception), po kojoj darovitost čine tri ključna koncepta: natprosečna sposobnost, kreativnost i posvećenost zadatku (Renzulli, 1986 i 2005, prema Altaras, 2006). Jedna od najnovijih koncepcija darovitosti u okviru sistemskih modela jeste Sternbergova sinteza njegovih ranijih razmatranja (i teorija) u takozvanu WISC teoriju (Wisdom, Intelligence, Creativity, Synthesized), koja darovitost posmatra kao sintezu inteligencije, kreativnosti i mudrosti. Osim toga, bitnim činiocima smatraju se i motivacija i energija. Sternberg motivaciju smatra delom ekstrinzičke prirode i kaže da „u odgovarajućem okruženju svako može biti motivisan da uspe“ (Sternberg, 2005).

Razvojni modeli darovitosti, kao četvrta velika grupa teorija, nastali su kao reakcija na preneglašavanje genetskih determinanti darovitosti. Šire čak i od sistemskih modela, ove teorije ističu konstantnu interakciju unutrašnjih i spoljašnjih faktora koji mogu uticati na pojavu „darovitog ponašanja“ (Kaufman & Sternberg, 2008). Menks je postulirao takozvani multifaktorski model darovitosti, dodajući spoljašnje faktore (poput škole, porodice, vršnjaka) varijablama koje su postojale u Renzulijevom modelu. Ganjeovo shvatanje darovitosti ukazuje na determinante koje utiču na razvoj talenta i naglašava značaj vanintelektualnih faktora (motivacija, temperament), uticaj okoline, kao i procese učenja i vežbanja (prema Kaufman & Sternberg, 2008). Tanenbaum, iznoseći svoj psihosocijalni pristup darovitosti, ističe moć društva da određene oblike i manifestacije darovitog ponašanja nagradi, tj. promoviše, a da neke druge oblike sankcioniše ili učini nepoželjnim. On, između ostalog, pravi razliku između potencijalne i manifestne darovitosti (prva se usled uticaja određenih psiholoških i socijalnih faktora može pretvoriti u drugu).

Dakle, **terminološka nedoslednost** odlikuje **oba fenomena** - ometenost i darovitost. Isti termini se često odnose na različite, čak i oprečne pojave. Međunarodna klasifikacija funkcionisanja, ometenosti i zdravlja – ICF, (2001) promovirajući biopsihosocijalni model ometenosti, kao poslednji u nizu, termin ometenost koristi kao „kišobran termin“ tj. pokriva sva oštećenja, ograničenja aktivnosti i participacije. U stručnoj literaturi o darovitoj deci koja su ujedno i ometena srećemo i termin funkcionalna talentovanost koji se odnosi na jednu ili više sposobnosti koja je kod deteta izraženija nego kod njegovih vršnjaka sa istim tipom ometenosti. Zanimajući terminološke probleme, pravovremena identifikacija darovite dece predstavlja prvi i najvažniji korak u planiranju odgovarajućih obrazovnih programa.

Danas se **identifikacija darovitih** sprovodi tradicionalnim metodama - testovima inteligencije, ali i alternativnim metodama. U inicijalnoj fazi se po pravilu koriste kompozitni testovi intelektualnih sposobnosti, pri čemu je granični skor za identifikaciju darovitih skor od 130 jedinica IQ ili dve standardne devijacije iznad prosečnog skora uzrasne grupe (Newman, 2008). Na ovaj način se uvećava rizik da se ne identifikuju sva darovita deca, a naročito ometena deca zbog problema koji se javljaju u proceni njihove inteligencije tradicionalnim putem. Neverbalni testovi su korisni u identifikaciji darovite dece koja ne mogu da ispolje svoje akademske veštine jer nemaju jednake mogućnosti za učenje (u ranom detinjstvu su izložena nepovoljnim, nepodsticajnim uticajima), što je čest slučaj kod dece s ometenošću. Primeri uspešne procene inteligencije darovite gluve dece to pokazuju (Winstanley, 2003). U oblasti procene talenta i kreativnosti poseban naglasak se stavlja na izveštavanje roditelja, nastavnika i vršnjaka kao korisne (ali ne i jedine) izvore informacija. Za procenu ostalih vanintelektualnih aspekata darovitosti razvijeni su alternativni vidovi procene. Jedan od njih je dinamičko procenjivanje u čijem je fokusu sposobnost deteta da reši problem uz pomoć druge osobe. Proizašlo je iz koncepta zone narednog razvoja Vigotskog. Predstavlja pogodan način procene sposobnosti ometene dece. U testovima izvođenja se od deteta traži da stvara produkte kao odgovore (napiše priču, komponuje melodiju...), dok se procenjivanje zasnovano na portfoliju sastoji iz analize dugo sakupljenih najboljih radova deteta/učenika, koji ilustruju njegovu darovitost i kreativnost. Ovaj vid procene je subjektivan, što se prevazilazi intersubjektivnom saglasnošću većeg broja procenjivača. Posebna pažnja skreće se na probleme u identifikaciji darovite ometene dece koji se javljaju prilikom primene testova i normi predviđenih za opštu populaciju, pri njihovoj adaptaciji i pri konstruisanju i standardizaciji instrumenata namenjenih osobama sa specifičnim oblicima ometenosti.

Pojedini autori smatraju da tradicionalna konceptualizacija i operacionalizacija darovitosti spada u **prepreke identifikovanju i punom ostvarivanju potencijala dece koja su prepoznata kao ometena**. Kroz primere dece sa Daunovim sindromom, Alton (2003) ukazuje na mogućnosti koje nude različiti pristupi u podučavanju, a koji su pre svega orijentisani na pojedinca (individualizovani), a ne na grupu. Autorka smatra da jedino ovim putem možemo očekivati da će pojedinac biti u stanju da postigne rezultate koji se smatraju (ne)očekivanim za njegovu grupu, tj. grupu dece sa istim ili sličnim teškoćama. Koncept funkcionalne darovitosti se upravo odnosi na puno ostvarivanje potencijala u grupi „jednakah“.

U praksi se najčešće dešava da darovitost biva maskirana ometenošću. Nastavnici često atipična ponašanja (koja se javljaju kod dece darovite u jednoj ili više oblasti) pripisuju pre ometenosti nego darovitosti. Corn (1986, prema Starr, 2003) navodi da učenici sa oštećenjem vida naglašavaju potrebu da budu uspešniji od darovitih učenika bez oštećenja vida kako bi mogli da budu prepoznati kao daroviti od strane nastavnika. Osim toga, darovitost može biti dvostruko maskirana – ometenošću ali i podbacivanjem, koje se često sreće kod ometenih darovitih učenika, kao posledica stavljanja oštećenja ispred potencijala. Visoka heterogenost u pogledu razvoja sposobnosti i veština kod ove subpopulacije predstavlja uzrok problema u identifikaciji i kreiranju kurikuluma, usled čega se sve više insistira na sistemskim i ekološkim pristupima kako u načinu procene detetovih potencijala, tako i u oblasti dizajniranja pedagoškog plana i izbora kompetencija koje treba razvijati. Ovi pristupi neguju značaj rane procene potencijala deteta (počev od momenta identifikovanja njegove ometenosti), i uključivanje nastavnika i roditelja u ovaj proces, kao ključne faktore koji mogu dovesti do podizanja samopoštovanja i uspeha u akademskom i socijalnom kontekstu osoba koje su i darovite i ometene.

Johnson & Corn (1989) ističu četiri najčešće prepreke ka uspešnoj identifikaciji darovitih učenika sa senzornim i/ili telesnim oštećenjima:

- 1) Kognitivni nesklad – I roditeljima i profesionalcima je često teško da shvate da dete može da funkcioniše unutar dve oblasti izuzetnosti, što rezultira etiketiranjem deteta kao ometenog;
- 2) Nedostatak iskustva – Usled malog procenta darovitih učenika sa ometenošću, nastavnici nemaju iskustva a često ni pozitivne stavove ka njihovom uključivanju u programe za darovite, pa stoga ostaju unutar grupa čija je edukacija jednoobrazna i prilagođena karakteristikama oštećenja;
- 3) Neodgovarajući načini i instrumenti procene;
- 4) Materijalni troškovi.

Nameće se **zaključak** da je stvaranje uslova za proučavanje dvostruko izuzetnih – *onih koji su istovremeno i daroviti i ometeni* omogućeno napuštanjem modela ometenosti koji je naglasak stavljao na medicinske aspekte oštećenja I razvojem psihologije darovitosti kao psihološke discipline u pravcu koji je van okova ograničavajuće tradicionalne paradigme. U psihologiji darovitosti sve su glasnjiji zagovornici sistemskog pristupa i uvažavanja vanintelektualnih i socijalnih faktora u identifikaciji I razvoju darovitosti. Ovo, kao I isticanje socijalnih aspekata ometenosti, uz razvoj inkluzivnog i individualizovanog pristupa, omogućava spajanje dveju, na prvi pogled, nespojivih oblasti.

## LITERATURA

1. Altaras, A. (2006). *Darovitost i podbacivanje*. Beograd – Pančevo: Društvo psihologa Srbije – Centar za primenjenu psihologiju – Mali Nemo.
2. Alton, S. (2003). Gifted children with Down's syndrome: a contradiction in terms? In D. Montgomery (Ed.) *Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality* (pp. 189– 206). London: David Fulton publishers.
3. Johnson, L. & Corn, A. L. (1989). The past, present and future of education for gifted children with sensory and/or physical disabilities. *Roepers Review*, 12 (1), 13– 28.
4. Kaufman, S. B. & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In S. Pfeiffer (Ed.) *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). New York: Springer.
5. McLean, S. & Williamson, L. (2007). *Impairment and disability: Law and ethics at the beginning and end of life*. Routledge-Cavendish Taylor & Francis Group, 11– 36.
6. Newman, T. (2008). Assessment of giftedness in school-age children using measures of intelligence or cognitive abilities. In S. Pfeiffer (Ed.) *Handbook of giftedness in children* (pp. 161-180). New York: Springer.
7. Star, R. (2003). Show me the light – I can't see how bright I am: gifted students with visual impairment. In D. Montgomery (Ed.) *Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality* (pp. 93– 109). London: David Fulton publishers.
8. Sternberg, R. J. (2005). The WISC model of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.) *Conceptions of giftedness* (Second edition, pp. 327–342). Cambridge: Cambridge Press.
9. Winstanley, C. (2003). Gifted children with hearing impairment. In D. Montgomery (Ed.) *Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality* (pp. 110–128). London: David Fulton publishers.
10. World Health Organization (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF*. Geneva.

## DUAL EXCEPTIONALITY: ARE DISABILITY AND GIFTEDNESS (IN) COMPATIBLE?

Dragana Stanimirović, Luka Mijatović  
*University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation*

*Since the publication of Terman's longitudinal study, giftedness has been considered in many ways: as a highly expressed general intellectual ability; as numerous abilities related to specific domains; or through the prism of developmental and system models that advocate the importance of various psychological variables and environmental impacts. Perception of disability from a medical model viewpoint has been followed by the use of language of deficit and practices that put impairment into focus, covering the whole personality. At the same time, the dominant positivist research paradigm did not offer the possibility of perceiving a person with disability without direct connection to impairment. As a result, disability is positioned at the left end of the normal distribution curve, as the opposite of giftedness, thus not allowing these two phenomena to be correlated. In the modern definitions, the impact of social factors on disability is gaining importance, and it is treated as a social problem or the interactions between instances of impairment, aspects of psychological functioning and characteristics of the environment are being emphasized. Disagreements and difficulties in defining and conceptualizing giftedness and disability reflect the inconsistency and imprecision of criteria in assessment of dually exceptional students. The concept of functional giftedness or talent refers to the manifested ability that is more pronounced in a certain field than for most people the same age with the same form of disability. The development of qualitative research paradigm and the change in the approach to disability has created conditions for the more successful identification of students who are dually exceptional – those that have both highly developed skills in one or more domains and some form of impairment / disability. The social model of disability initiated the identification of strengths and potentials (in conjunction with environmental barriers) concealed by the impairment, ie. the study of disability and giftedness as phenomena that are not incompatible.*

**Keywords:** *disability, giftedness, the social model of disability, dual exceptionality*