

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

- Master studije obrazovanje učitelja -

Mirjana Koprivica

ULOGA UČITELJA U MOTIVACIJI DAROVITIH UČENIKA

Master rad

Nikšić, 2023.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

- Master studije obrazovanje učitelja -

ULOGA UČITELJA U MOTIVACIJI DAROVITIH UČENIKA

Master rad

Mentor: doc. dr Milica Jelić

Kandidat: Mirjana Koprivica

Broj indeksa: 794/22

Nikšić, 2023.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Mirjana Koprivica

Datum i mjesto rođenja: 15. 02. 1964. Nikšić

INFORMACIJE O MASTER RADU

Naziv postdiplomskog studija: Master studije za obrazovanje učitelja

Naslov rada: Uloga učitelja u motivaciji darovitih učenika

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet – Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MASTER RADA

Datum prijave master rada:

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema:

Mentor: doc. dr Milica Jelić

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: doc. dr Milica Jelić, Filozofski fakultet Nikšić, mentor, prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet Nikšić, član, doc. dr Jovana Marojević, Filozofski fakultet Nikšić, član

Komisija za ocjenu master rada: doc. dr Milica Jelić, Filozofski fakultet Nikšić, mentor, prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet Nikšić, član, doc. dr Jovana Marojević, Filozofski fakultet Nikšić, član

Datum sjednice Vijeća na kojoj je usvojen izvještaj o ocjeni master rada i formirana komisija za odbranu rada:

Komisija za odbranu rada:

Datum odbrane:

Datum promocije:

Zahvalnica

Zahvaljujem se mentorki doc. dr Milici Jelić na stručnoj pomoći, pokazanom strpljenju i razumijevanju kao i svojoj porodici na pružanju podrške tokom izrade master rada.

REZIME

U radu se bavimo ulogom učitelja u motivaciji darovitih učenika. Naš rad sadrži dva dijela, i to teorijski i istraživački. U teorijskom dijelu rada apostrofirane su karakteristike darovitih učenika, kao i značaj motivisanja istih. Naglašeno je planiranje primjene raznovrsnih vaspitno-obrazovnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivacije darovite djece.

Istraživanje je realizovano na uzorku od 140 učitelja iz Podgorice i Nikšića. Cilj istraživanja je bio da se utvrdi da li je uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika bazirana na primjeni raznovrsnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivisanja darovitih učenika za aktivnu participaciju u procesu izučavanja nastavnih sadržaja, baziranih na sposobnostima i interesovanjima ovih učenika. U cilju dobijanja podataka korišćen je anketni upitnik i intervju (tri fokus grupe od po deset ispitanika) za učitelje.

Rezultati istraživanja pokazuju da učitelji ne posvećuju pažnju planiranju primjene interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike. U nastavnom radu sa darovitim učenicima ne primjenjuju intrinzično nagrađivanje učenja. Učitelji ne postavljaju određene izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika. Dobijeni rezultati upućuju na konstataciju da učitelji ne primjenjuju raznovrsne strategije motivisanja koje se temelje na angažovanju kognitivnog potencijala kod darovitih učenika.

Na bazi naših rezultata zaključeno je da uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika nije bazirana na primjeni raznovrsnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivisanja darovitih učenika za aktivnu participaciju u procesu izučavanja nastavnih sadržaja, baziranih na sposobnostima i interesovanjima ovih učenika.

Ključne riječi: motivacija, daroviti učenici, učitelj

APSTRAKT

In this paper, we deal with the role of teachers in the motivation of gifted students. Our work contains two parts, theoretical and research. In the theoretical part of the paper, the characteristics of gifted students are apostrophized, as well as the importance of motivating these students. The importance of planning the application of various educational activities and strategies in the context of the motivation of gifted students was emphasized.

The research was conducted on a sample of 140 teachers from Podgorica and Nikšić. The goal of the research was to determine whether the role of the teacher in motivating gifted students is based on the application of various activities and strategies in the context of motivating gifted students for active participation in the process of studying teaching content, based on the abilities and interests of these students. In order to obtain data, a survey questionnaire and an interview (three focus groups of ten respondents each) were used for teachers.

The research results show that teachers do not pay attention to planning the application of interesting and developmentally stimulating tasks for gifted students. In teaching work with gifted students, they do not apply intrinsic learning rewards. Teachers do not pose certain challenges when implementing teaching content in the context of motivating gifted students. The obtained results point to the conclusion that teachers do not apply various motivational strategies, which are based on engaging the cognitive potential of gifted students.

Based on our results, it was concluded that the role of the teacher in motivating gifted students is not based on the application of various activities and strategies in the context of motivating gifted students for active participation in the process of studying teaching content, based on the abilities and interests of these students.

Keywords: motivation, gifted students, teacher

SADRŽAJ

UVOD	9
1. KARAKTERISTIKE DAROVITIH UČENIKA.....	11
1.1. Definisanje darovitosti	12
1.2. Tipične karakteristike darovitih učenika	14
1.3. Izazovi darovitih učenika	15
2. ZNAČAJ MOTIVISANJA DAROVITIH UČENIKA	17
2.2. Motivacija kao ključna pretpostavka efikasnog razvoja potencijala darovitih učenika	20
2.3. Važnost primjene intrinzične i ekstrinzične motivacije od strane	22
učitelja.....	22
2.4. Pedagoško-psihološka vrijednost motivisanja darovitih učenika	23
3. ULOGA UČITELJA U PLANIRANJU PRIMJENE RAZNOVRSNIH AKTIVNOSTI I STRATEGIJA U CILJU PODSTICANJA DAROVITIH UČENIKA	26
3.1. Planiranje primjene raznovrsnih strategija i aktivnosti u kontekstu motivisanja darovitih učenika	28
3.2. Individualni rad sa darovitim učenicima	30
3.3. Poteškoće u motivaciji darovitih učenika	31
4. ISTRAŽIVAČKI DIO	33
4.1. Problem i predmet istraživanja	33
4.2. Cilj i zadaci istraživanja	33
4.3. Istraživačke hipoteze.....	34
4.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja	35
4.5. Uzorak istraživanja	35
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	36
5.1. Razvojno-podsticajni i interesantni zadaci za darovite učenike	39
5.1.1. Planiranje primjene raznovrsnih interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike	42
5.2. Primjena intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika	45
5.3. Primjena raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika	50

DISKUSIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	55
ZAKLJUČAK.....	56
LITERATURA	58
Prilog 1 - Anketni upitnik za učitelje	63
Prilog 2 - Intervju za učitelje	68

UVOD

Motivisanje učenika za razvijanje sposobnosti i potencijala predstavlja jedan od značajnijih didaktičkih ciljeva u osnovnoj školi. Imajući na umu činjenicu da je nastavni kurikulum prilagođen djeci prosječnih sposobnosti, isprofilisala se neophodnost da se djeci iznadprosječnih sposobnosti osmisle nastavni sadržaji koji su usklađeni sa njihovim mogućnostima. Evidentno je da su darovita djeca iznadprosječnih sposobnosti, te da pokazuju želju za učenjem i istraživanjem nastavnih sadržaja koji su često suviše zahtjevni za ostale učenike (Suzić, 1998). Shodno tome, uloga učitelja u osmišljavanju raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika je od ključnog značaja. Daroviti učenik može imati slabije rezultate ako nije motivisan (Suzić, 1998). Učitelji mogu pomoći darovitim učenicima korišćenjem njima prilagođenih sadržaja, u kontekstu obježbeđivanja autonomije i autentičnosti nastavnog plana i programa.

Darovite učenike ne smijemo zanemariti, kao što je to slučaj u mnogim društvima. Nedovoljno podsticanje, usmjeravanje darovitog učenika, smatraju se nepovoljnim za njegov razvoj. Ipak, treba imati na umu činjenicu da i pretjerani zahtjevi i velika opterećenja darovitog učenika, također, imaju negativan efekat na njegov razvoj. Smatramo da je potrebno da učitelji na optimalan način doziraju vaspitno-obrazovne aktivnosti za darovite učenike.

Učitelj koji ispoljava kreativnost, inventivnost i inovativnost u vaspitno-obrazovnoj praksi primjenjivaće efikasne motivacione strategije koje će biti orijentisane na kognitivnom stilu učenika, njegovom socio-emocionalnim razvojem, odnosno razvojem ličnosti u cjelini. Pojedini autori (Suzić, 1998; Milić, 2007; Slunjski, 2012) naglašavaju značaj prilagođavanja nastavnih sadržaja kognitivnom stilu učenika. Adekvatno motivisanje učenika u procesu usvajanja nastavnih sadržaja uvijek će dati dobre rezultate.

Motivacija za rad dolazi od činjenice da su darovita djeca često zanemarena i nedovoljno motivisana za učenje od strane učitelja, te da analogno tome ne mogu na adekvatan način da unapređuju svoje sposobnosti i potencijale. Nedovoljan stepen motivisanja darovitih učenika može spriječiti da se njihova interesovanja dalje razvijaju i nadograđuju.

Vaspitno-obrazovna praksa nedvosmisleno ukazuje na činjenicu da daroviti učenici nijesu u dovoljnoj mjeri shvaćeni i prihvaćeni od strane učitelja. Zbog nedovoljnog razumijevanja i ne pružanja optimalne podrške, daroviti učenici nemaju veći broj tendencija da razvijaju svoje

potencijale. Potrebno je apostrofirati da je školski kurikulum prilagođen učenicima prosječnih sposobnosti, te da je neophodno planirati i realizovati dodatne aktivnosti za darovite učenike. Navedeno kod učitelja često izaziva dodatno opterećenje, a česta pojava je da i oni sami nijesu u dovoljnoj mjeri kompetentni da podrže darovitog učenika na putu daljeg unapređivanja sposobnosti.

Zbog prethodno navedenog, potrebno je da učitelji nastavni rad baziraju na uvažavanju individualnih karakteristika i sposobnosti darovitih učenika, te da osmišljavaju raznovrsne strategije i aktivnosti u kontekstu motivisanja ovih učenika.

1. KARAKTERISTIKE DAROVITIH UČENIKA

Darovita djeca se razlikuju od ostalih učenika po emocionalnim, psihološkim, bihevioralnim i kognitivnim karakteristikama. Dešava se da pozitivne karakteristike darovite djece uzrokuju doživljavanje emocionalnih i socijalnih poteškoća i problema, posebno ako su ova djeca u socijalnom kontekstu bez podrške (Deci & Ryan, 1985). Uprkos visokim sposobnostima talentovanih ljudi i njihovoj izvrsnosti u različitim aspektima, oni se takođe susreću sa nizom izazova koji im otežavaju pružanje obrazovnih usluga koje su im potrebne. Na primjer, nasuprot popularnosti mnogi nastavnici ne mare istinski za njih, a takođe su izloženi kritici i društvenoj isključenosti od strane svojih vršnjaka (Schoevers, Kroesbergen & Kattou, 2020).

Činjenica je da socijalne i emocionalne karakteristike imaju efikasnu i važnu ulogu u postizanju mnogih vještina socijalne interakcije djeteta sa okolinom, kao i da pomažu u realizaciji vaspitnih funkcija, približavaju mu koncepte i pomažu mu da shvati važnost učenja (Al-Zoubi, 2011).

Ako nadareni učenik doživi osjećanje usamljenosti i izolacije kao rezultat teškoća u sklapanju prijateljstva ili kao rezultat odbijanja od strane drugih, moraće da radi na poboljšanju svojih vještina međuljudske komunikacije, kao i sposobnosti za samoostvarenje. Takođe će morati da naglasi svoje jedinstvene karakteristike (Ronksley-Pavia & Neumann, 2020).

Da bi mogla da se prilagode svom okruženju i komuniciraju sa njim, djeca razvijaju društvene i lične karakteristike. Ovaj cilj predstavlja osnovni aspekt njihove ličnosti i na osnovu njega stiču socijalna iskustva koja im pomažu da se prilagode svom društvu. Zbog toga su društvene karakteristike jedan od osnovnih principa koji se koriste za procjenu da li će osoba biti uspješna u svojim društvenim interakcijama ili ne. Istraživanja su pokazala da nadarena osoba uživa visoku emocionalnu stabilnost, kao i da, pored toga, stiče nezavisnost i liderske kvalitete (Al-Zoubi, 2011).

Daroviti učenici treba stalno da koriste svoje visoke sposobnosti, kako bi nastavili da razvijaju svoje akademske vještine i svoje istaknute sposobnosti razmišljanja. Trebalo bi da razvijaju svoje kognitivne sposobnosti, da bi se pripremili za buduće izazove (Burney, 2008). Daroviti učenici treba da imaju pristup mogućnostima učenja koje su bržeg tempa i složenije od onoga što je obično dostupno u učionici.

Daroviti učenici se generalno smatraju kognitivno naprednim i sposobnim da razmišljaju na kvalitativno drugačiji način u poređenju sa svojim vršnjacima istog uzrasta. Oni često pokazuju složenije i apstraktnije kognitivno ponašanje u određenoj oblasti ili oblastima. Takođe, oni mogu pokazati da mogu brže da obrađuju informacije i uspostavljaju veze između ideja, kao i da efikasnije zadržavaju nove koncepte (Siegle, Rubenstein & Mitchell, 2004).

U školskom kontekstu se percipira da darovita djeca imaju različite karakteristike u odnosu na vršnjake iz razreda (Stojaković, 1998). Nadarena djeca se bave aktivnostima za koje su zainteresovana. Ova djeca imaju pretjeranu posvećenost da rade stvari od svog interesa, što se ne vidi kod djece istog uzrasta (Sisk, 2008). Nadarena djeca imaju visoku sposobnost koncentracije u određenom vremenskom period. Ta sposobnost je superiornija ako uporedimo sa sposobnostima drugih učenika u istim uslovima i istog uzrasta. To je sposobnost da se mnogo fokusira na neku aktivnost, zadatak, razvoj projekta ili bilo koji drugi posao (Gama, 2006).

1.1. Definisanje darovitosti

Riječ nadaren je tradicionalni izraz koji se često koristi naizmjenično sa drugim terminima, kao što su „visoke sposobnosti” ili „napredni” učenici (Gross, 2004). Daroviti učenici su oni koji imaju potencijal za izvanredna dostignuća, koja su iznad očekivanog nivoa za učenike njegovog uzrasta. Nacionalna asocijacija nadarene djece (NAGC) definiše nadarene pojedince kao one koji pokazuju izvanredne nivoe sposobnosti (definisane kao izuzetna sposobnost rasuđivanja i učenja) ili kompetencije u jednom ili više domena (Yildiz, 2021).

Darovitost je visok stvaralački potencijal, jedinstvena i holistička karakteristika djeteta, kao rezultat sistemske interakcije kognitivnih, motivacionih, emocionalnih, voljnih i drugih ličnih karakteristika i socio-kulturnog okruženja, što predstavlja posebno povoljan unutrašnji preduslov za dalji razvoj (Mcclain & Fajfer, 2012). Međutim, oni se takođe suočavaju sa izazovima koji mogu ometati razvoj njihovih talenata i sposobnosti.

Nadareni učenici obično napreduju u svom razvoju i mogu pokazati sposobnost da razmišljaju, uče i rade na drugačiji, kreativniji način. Rezultati pojedinih istraživanja (Olszewski-Kubilius & Corwith, 2018) pokazuju da postoje razlike u razvoju mozga između darovitih učenika i njihovih vršnjaka koji nijesu daroviti. Daroviti učenici se nalaze u svim djelovima svijeta, svim

kulturama i socio-ekonomskim grupama. Potencijal za napredovanje darovitih učenika, značajno doprinosi društvenoj zajednici. Uvidom u stručnu i naučnu bibliografiju dolazimo do saznanja da procjene darovitosti unutar populacije variraju i mogu da zavise od specifičnih definicija koje se koriste (Kilian, Hofer & Kahnle, 2013).

Ideja višestruke inteligencije dovodi do novih načina razmišljanja o učenicima koji imaju posebne darove i talente (Davis & Rimm, 2004). Tradicionalno, termin nadareni odnosio se samo na učenike sa neobično visokim verbalnim vještinama. Njihove vještine su posebno dobro pokazane, na primjer na standardizovanim testovima opšte sposobnosti ili školskog postignuća. U skorije vrijeme značenje nadaren je prošireno i uključuje neobične talente u nizu aktivnosti, kao što su muzika, kreativno pisanje ili umjetnost (Davis & Rimm, 2004).

Dijete koje je darovito je jednostavno ono koje pokazuje veliki talenat ili snagu u određenim oblastima (Bees, 2009). Učenici koji su nadareni i koji imaju smetnje u učenju mogu biti izuzetno teško identifikovani – njihove smetnje u učenju mogu „skriti“ svoju darovitost, a njihova darovitost može „skriti“ svoje smetnje u učenju. To znači da njihove potrebe u obje oblasti neće biti identifikovane na odgovarajući način.

Daroviti učenici su sposobni za visoke performanse, izuzetnu produkciju, izuzetne sposobnosti u učenju na osnovu bilo koje ili kombinacije ovih oblasti darovitosti:

- Opšta ili specifična intelektualna sposobnost;
- Specifične akademske sposobnosti;
- Kreativno ili produktivno razmišljanje;
- Liderske sposobnosti;
- Vizuelne umjetnosti, scenske umjetnosti, muzičke ili psihomotoričke sposobnosti (Neihart, 2007).

Iako postoje neke zajedničke karakteristike kada je u pitanju darovitost, važno je zapamtiti da to nije definicija koja odgovara svima. Neka djeca mogu biti nadarena u mnogim oblastima, a druga mogu biti nadarena u jednoj određenoj. Pored toga, darovitost je dinamična, a ne statična i treba je identifikovati što je ranije moguće, kako bi se vještine i talenti mogli negovati i razvijati.

1.2. Tipične karakteristike darovitih učenika

Daroviti učenici se po mnogim karakteristikama i osobinama razlikuju od svojih vršnjaka koji nijesu daroviti. Osnovne karakteristike darovitih učenika su:

- opsežno i detaljno pamćenje, posebno onoga što je u sferi interesovanja darovitog učenika;
- upotreba rječnika koja je napredna za njegov uzrast;
- brzo pamćenje novih informacija, sa relativno malo ponavljanja;
- ispoljavanje dosade prilikom obavljanja rutinskih zadataka;
- upotreba logike, analitičkog mišljenja i vještina zaključivanja;
- razumijevanje apstraktnih koncepata i ideja;
- posjedovanje široke baze znanja;
- lako uspostavljanje veza između određenih pojava;
- pronalazi i rješava teške i neobične zadatke, često na kreativan i jedinstven način;
- ispoljavanje radoznalosti;
- ispoljavanje visokog stepena koncentracije prilikom izrade zadataka koji su predmet njegovog interesovanja;
- težnja ka savršenstvu;
- ispoljavanje samokritičnosti;
- preferiranje samostalnog rada;
- pokazivanje istančanog osjećaja za humor i dr. (Plomin & Spinath, 2004).

Uprkos očiglednim prednostima darovitih učenika, takvi učenici često nijesu dovoljno stimulisali u školi, osim ako im nastavnici ne mogu pružiti više od izazova uobičajenog nastavnog plana i programa. Dijete u vrtiću koje je prerano napredovalo u čitanju, na primjer, može malo napredovati ako nastavnici ne prepoznaju i ne razvijaju njegove vještine. Bez prilagođavanja njihovom neuobičajenom nivou vještina ili znanja, učenicima koji su nadareni ili talentovani, škola može postati dosadna, a na kraju dosada može čak da preraste u probleme u ponašanju (Renati et.al., 2022).

Kada je u pitanju identifikacija darovite djece, škole se razlikuju u procesima identifikacije, ali darovitost se obično ogleda u značajno većem IQ-u od njihovih vršnjaka. Ovaj visok koeficijent inteligencije se pokazuje kroz napredni razvoj jezika, apstraktno razmišljanje i napredne vještine

pamćenja. Što se tiče ostalih kognitivnih karakteristika, darovita djeca se razlikuju po svojim osobinama i sposobnostima. Na primjer, neka nadarena djeca su veoma pažljiva, izuzetno radoznala i uglavnom nezavisna. Takođe, pojedina nadarena djeca mogu čak imati širok spektar interesovanja, dug raspon pažnje i odlične vještine rasuđivanja (Renati et.al., 2022).

Nadarena djeca se izdvajaju od svojih vršnjaka razvijanjem interesovanja za filozofska i društvena pitanja i mogu pokazati duboku zabrinutost za nepravdu. Oni, takođe, mogu biti perfekcionista, imati visoka očekivanja od sebe i drugih i dobro razvijeni, ako ne i neobičan smisao za humor. Darovita djeca, takođe, imaju tendenciju da budu suštinski motivisana, što znači da postavljaju ciljeve i izazove za sebe, a ne da dobiju odobrenje drugih. Iako se mogu dobro odnositi prema roditeljima, nastavnicima i drugim odraslim osobama, oni takođe dovode u pitanje autoritet iz radoznalosti ili kada vjeruju da se dogodila nepravda. Isto tako, neka nadarena djeca mogu biti osjetljiva, i emocionalno i fizički (Ronksley-Pavia & Neumann, 2020). Većina darovite djece uživa u učenju novih stvari. Ne samo da uživaju u intelektualnoj aktivnosti, već mogu pokazati i intelektualnu razigranost.

Darovita djeca sa izuzetnim sposobnostima možda neće pokazati izvanredne nivoe postignuća zbog okolnosti u okruženju kao što su ograničene mogućnosti učenja kao rezultat siromaštva, diskriminacije ili kulturnih barijera; zbog fizičkih ili smetnji u učenju ili zbog motivacionih ili emocionalnih problema (Hornstra et.al., 2020).

1.3. Izazovi darovitih učenika

Razlike u akademskom potencijalu između darovitih učenika i njihovih vršnjaka, mogu doprinijeti da se daroviti učenici suočavaju da socijalnim i emocionalnim izazovima. Navedeno može izazvati nedovoljan stepen angažovanosti darovitih učenika prilikom usvajanja nastavnih sadržaja. Nadareni učenici se mogu suočiti sa specifičnim društvenim i emocionalnim izazovima ako njihove potrebe za učenjem nijesu zadovoljene.

Nedostatak odgovarajućeg izazova za učenje može značajno da utiče na angažovanost darovitih učenika. Zadaci koji su previše laki neće misaono angažovati darovitog učenika, odnosno izazvaće otpor prema učenju. Sadržaji koji se obrađuju sa darovitim učenicima treba da budu izazovni, te da podstaknu učenika na razmišljanje, istraživanje i rješavanje problema na kreativan način (Kilian, Hofer & Kahnle, 2013).

Učenici sa visokim sposobnostima, takođe, mogu da se razvijaju asihrono, odnosno da razvijaju intelektualne sposobnosti brže od fizičkih i društvenih sposobnosti (Kilian, Hofer & Kahnle, 2013). Nedostak izazova u školi može predstavljati značajan faktor neuspjeha darovitih učenika i može izazvati dosadu i nedostatak motivacije za dalje učenje. Dakle, vaspitno-obrazovni proces koji kreira i organizuje učitelj, treba da bude u funkciji angažovanja misaonih sposobnosti darovitih učenika. Da bi učitelj ispunio prethodno navedeni zadatak, potrebno je da ima stručno znanje o sadržaju, da daje povratne informacije darovitom učeniku, te da stvara podražavajuće okruženje za učenje (Ronksley-Pavia, & Neumann, 2020).

Kao i učenici koji pohađaju prvi ciklus osnovne škole, tako i nadarenu djecu predškolskog uzrasta karakteriše razvojna progresija, koja je ispred očekivane starosne norme. Razlike posebno mogu biti markantne u razmišljanju, spoznaji, načinu igranja i slično. Iako se u literaturi malo govori o modelima identifikacije darovitosti kod predškolske djece, smatramo da nadarena djeca predškolskog uzrasta, baš kao i ona školskog, imaju potrebu za razvojno podsticajnim učenjem i okruženjem koje će biti u funkciji podsticanja darovitosti (Garrett et al., 2015). Problemi sa kojima se djeca sa izuzetnim sposobnostima suočavaju imaju veze sa obeshrabrenjem i frustracijom koje osjećaju unutar obrazovnog sistema, koji teži ponavljanju i monotoniji i okruženju koje ne podržava potrebe darovite djece (Alenčar, 2007).

Istraživanja pokazuju da je darovitost takođe povezana sa intelektualnim, emocionalnim, maštovitim, senzualnim i psihomotornim „pretjeranim uzbuđenjima“ (Garrett et al., 2015). Nadarene osobe imaju tendenciju da budu emocionalno osjetljive i empatične. Pošto često osjećaju da se drže viših standarda od svojih vršnjaka, može im biti teško da prihvate kritiku. Njihova pretjerana razdražljivost može ih učiniti da se izdvajaju od vršnjaka, što ih dovodi do toga da se osjećaju izolovano i neshvaćeno kao djeca i kao odrasli.

2. ZNAČAJ MOTIVISANJA DAROVITIH UČENIKA

Koncept motivacije prožima naš profesionalni i lični život. Kolokvijalno govorimo o motivaciji kada ustanemo iz kreveta, napišemo rad, obavimo kućne poslove, javimo se na telefon i sl. Osjećamo da motivacija za učenje postoji i da je važna i kao zavisna varijabla (viši ili niži nivoi motivacije koji proizilaze iz specifičnih obrazovnih aktivnosti) i kao nezavisna varijabla (motivacione strategije za poboljšanje učenja) (Mann, 1999). Predloženo je bezbroj teorija koje objašnjavaju ljudsku motivaciju. Iako svaka baca svjetlo na specifične aspekte motivacije, svaka od njih nužno zanemaruje druge. Raznolikost teorija stvara konfuziju jer većina ima oblasti konceptualnog preklapanja i neslaganja, a mnoge koriste idiosinkratičan rječnik, primjenjujući različite riječi za isti koncept i istu riječ za različite koncepte (Murphy & Alexander, 2000).

Motivacija je način stvaranja visokog nivoa entuzijazma za postizanje organizacionih ciljeva. U osnovi, motivacija se odnosi na postizanje glavnih organizacionih ciljeva zadovoljavanjem individualnih potreba ili zahtjeva individue (Kilian, Hofer & Kahnle, 2013).

U stručnoj literaturi se navodi da određeni broj darovitih učenika ne može da unapređuje svoje sposobnosti, uprkos posjedovanju izrazitih vještina i potencijala (Reis & Renzulli, 2010). Smatra da je deficit motivacije od strane učitelja jedan od ključnih uzroka neuspjeha darovitih učenika (Kriegbaum, Jansen & Spinath, 2015). Redovna nastava, koja je usklađena na sposobnostima prosječnog učenika, ne pruža veliki broj mogućnosti za zadovoljavanje potreba darovitih učenika (Stroet, Opdenakker i Minnaert, 2013).

Često nije jasno zašto darovita djeca ne razvijaju svoje potencijale u skladu sa svojim mogućnostima. Da bi se rasvijetlio odgovor na navedeno pitanje, pojedini autori (Schunk, Pintrich, & Meece, 2008) predložili su rješenje, posmatrajući niz neintelektivnih faktora, sa posebnom pažnjom na motivaciju za postignuće. Jedna novija definicija motivacije je proces kojim se podstiče aktivnost usmjerena ka cilju (Schunk, Pintrich, & Meece, 2008). Istraživanja o teoriji o motivaciji i darovitim učenicima imaju dugu istoriju.

Motivacija se dijeli na unutrašnju i spoljašnju (Schunk et al., 2008). Unutrašnja motivacija se odnosi na radnje koje su vođene unutrašnjim nagradama. Motivacija za angažovanje proizilazi iznutra zbog inherentnog zadovoljstva aktivnošću, a ne zbog želje za nagradom ili specifičnim ishodom. Ljudi su suštinski motivisani kada mogu da djeluju nezavisno, osjećaju da su njihovi

napori važni i dobijaju zadovoljstvo time što postaju vješiji. Kada se bavimo nekom aktivnošću radi čistog uživanja u njoj, mi to radimo zato što smo suštinski motivisani (Vučić, 1990). Naša motivacija za angažovanje proizilazi u potpunosti iznutra, a ne iz želje da dobijemo neku vrstu spoljne nagrade. Kada govorimo o darovitim učenicima, potrebno je istaći da je longitudinalnim istraživanjem utvrđeno da ovi učenici imaju bolju unutrašnju motivaciju za učenje, čitanje i razmišljanje, u odnosu na njihove vršnjake (Chan, 1996).

Ekstrinzična motivacija postoji kada aktivnost služi dolaženju do nekog spoljašnjeg cilja. Podsticaji su brojni: postizanje rezultata, pohvala, nagrada, saradnja i sl. Međutim, treba imati na umu da oni ne djeluju jednako na sve osobe. Na neke od njih jače djeluje jedan podsticaj, a na neke druge drugi (Vučić, 1990). Ekstrinzična motivacija obično daje trenutne rezultate i zahtijeva manje napora u poređenju sa intrinzičnim motivacijom (Rian & Deci, 2000). Loša strana toga je što ekstrinzični motivatori često mogu odvratiti osobu od istinskog samostalnog učenja. Motivacija je veoma složen koncept. Ne samo da uključuje ekstrinzične i unutrašnje karakteristike, već je i pod uticajem ličnosti i očekivanjima svakog pojedinca. Iako spoljašnje i unutrašnje motivacije mogu izgledati dijametralno suprotstavljene, one se međusobno prožimaju.

Postoje mnogi faktori koji utiču na motivaciju. Fizički razlozi mogu imati ulogu kod podbacivanja – problemi sa vidom ili sluhom, dugotrajne infekcije, nedostatak sna, loša ishrana itd. Neka djeca imaju poteškoća u učenju i različiti raspon sposobnosti zbog asinhronog razvoja. Poteškoće se lako previde zato što darovitost često maskira problem, dok djetetove frustracije dovode do problema sa motivacijom (Vučić, 1990).

Međuljudski odnosi su izrazito važan faktor kada je u pitanju motivacija. Jedan od najčešćih razloga za nedostatak uspjeha u školi jeste taj što dijete želi da se prilagodi svojim vršnjacima. Mnoga darovita djeca su „razapeta” između potrebe za uspjehom i potrebe za povezivanjem sa vršnjacima. Nažalost, darovita djeca trpe zadirkivanje od vršnjaka zbog neuobičajenih sposobnosti (Rian & Deci, 2000).

Najčešći problemi sa motivacijom, koji roditelji ili učitelji opisuju, jeste podbacivanje u školi, gdje je djetetov uspjeh značajno ispod njegovih sposobnosti. Ironija jeste u tome da škola – koja bi od svih institucija društva trebalo da bude raj za darovito dijete – često predstavlja izvor frustracije i razočaranja. Upravo je ona mjesto gdje se najčešće dešavaju problemi sa motivacijom i podbacivanjem. Ukoliko su niski standardi i malo je napora potrebno da bi se uspjelo, ukoliko

darovito dijete obasipamo pohvalama zbog njegovih sposobnosti, dobre radne navike, samomotivacija se ne može razviti. Ono radije nauči da uspjeh dolazi bez mnogo napora, što ga „priprema” za neuspjeh u kasnijim školskim poduhvatima kada je napor neophodan da bi se uspjelo.

Za mnogu darovitu djecu obično školsko okruženje brzo postane nezanimljivo i neubjedljivo. Entuzijazam, radoznalost i uzbuđenje brzo nestanu. Ukoliko se ne naprave odgovarajuće promjene u obrazovanju, jaz između vještina darovite djece i prosječnog zadatka na nivou razreda je svake godine sve veći. Ipak, mnoga djeca i dalje provode školske dane radeći zadatke koji znaju da urade već neko vrijeme (Matthew et.al., 2016).

Učitelji se suočavaju sa veoma teškom situacijom. Ne rade oni svjesno na obeshrabrivanju darovite djece, ipak od njih se zahtijeva da obezbijede da svi njihovi učenici pokažu svoje sposobnosti, a to moraju da čine u velikim grupama koje su prilično različite po svojim sposobnostima (McCoach & Flake, 2018).

Smatramo da učitelji jednostavno ignorišu darovito dijete, jer se više brinu za učenike koji imaju poteškoća da savladaju gradivo za taj razred. Ponekad se darovito dijete poziva da pomogne učitelju u staranju o vršnjacima kojima je potrebna pomoć, što oduzima mogućnost darovitom djetetu da uči i da mu se pruži izazov na njegovom nivou. U oba slučaja, rezultat je gušenje djetetovog urođenog entuzijazma i motivacije (Meier, Vogl & Preckel, 2014).

Promjene u školskom programu mogu da podupiru i ponovo vrate motivaciju, elan i entuzijazam darovitog djeteta. Iako školski sistem ima svoju ulogu, jaki porodični odnosi mogu unijeti ravnotežu, pa čak i prevazići tešku situaciju u školi. Mnogi roditelji su u stanju da održe motivisanost kod djece, uprkos ne baš optimalnom školskom okruženju ili drugim preprekama koje obično mogu umanjiti motivaciju (Matthew et.al., 2016).

Najčešći razlozi za nedostatak motivacije darovitih učenika mogu biti sljedeći:

- Zadaci koji su dati nijesu u dovoljnoj mjeri zanimljivi, razvojno podsticajni i pedagoški adekvatno oblikovani;
- Podbacivanje je djetetov način da iskaže svoju želju za nezavisnošću;
- Dijete može da stekne moć, oduzimajući kontrolu roditeljima i nastavnicima;
- Dijete se može plašiti da će uspjeh donijeti sa sobom veći pritisak od očekivanog;
- Traženje pažnje i simpatije od drugih, izraz je njegove zavisnosti;

- Više se stavlja akcenat na ekstrinzično podsticanje postignuća, nego na intrinzično nagrađivanje učenja (potencira se materijalno i drugo spoljne nagrađivanje učenja, umjesto da se radi sa djetetom na razvijanju unutrašnjeg valorizovanja uspješnosti u toku učenja);
- Dijete nije u mogućnosti da razmišlja o budućim ciljevima, niti da ih planira;
- Dijete je dekoncentrisano i naglo, što unazađuje rad na usvajanju gradiva;
- Dijete je obehtrabreno zato što ima problema u učenju ili neki nedostatak;
- Dijete je preokupirano drugim brigama, kao što je konflikt u porodici;
- Dijete se često osjeća pogrešno shvaćenim, obehtrabreno je, ima lošu sliku o sebi ili čak pati od depresije (McCoach & Flake, 2018).

Veoma je bitno da se kod darovite djece gaji asertivnost, nezavisnost i oslanjanje na sebe same. Studije o djetinjstvu uspješnih i eminentnih odraslih osoba pokazuju da su njihovi roditelji ohrabрили inicijativu, nezavisnost i ukazivali im na mogućnosti za savladavanje izazova (Meier, Vogl & Preckel, 2014). Darovita djeca mogu naučiti vrlo rano u životu da govore u svoje ime i da pregovaraju, kako bi osjetila neku dozu uključenosti i „odgovornosti” za ono što rade svaki dan.

2.2. Motivacija kao ključna pretpostavka efikasnog razvoja potencijala darovitih učenika

Daroviti učenici su jedna grupa izuzetnih učenika za koje se obično ne smatra da su izloženi riziku od akademskog neuspjeha (Heilat & Seifert, 2019). Često očekujemo da daroviti učenici budu i najmotivisaniji. Nažalost, čini se da mnogim darovitim učenicima nedostaje motivacija u školi. Postoji više razloga zbog kojih daroviti učenici pokazuju nizak nivo postignuća. Prvo, očigledan problem nedovoljnog postignuća može biti maskiranje ozbiljnijih fizičkih, kognitivnih ili emocionalnih problema (Neihart, 2007). Drugo, nedovoljno postignuće može biti simptomatično za neusklađenost između učenika i njegovog školskog okruženja. Treće, neuspjeh može biti rezultat stavova učenika prema sebi i njihovom školovanju. Četvrto, nedostatak samoregulacije i vještina učenja može da spriječi neke učenike da postignu akademski uspjeh. Svaki od ovih razloga zahtijeva različite intervencije.

Veća je vjerovatnoća da će se učenici baviti materijalom koji je optimalno izazovan, tako da aktivnosti u učionici treba da budu prikladne trenutnom znanju i nivoima vještina učenika. U

idealnom slučaju, učitelji bi trebalo da daju instrukcije koje su tik iznad raspona vještina učenika.

Daroviti učenici se razvijaju asinhrono, što znači da se različiti aspekti njihovog procesa učenja razvijaju različitom brzinom. Darovita djeca takođe mogu patiti od fizičkih, društvenih ili emocionalnih problema. Važno je identifikovati šta motiviše učenike kako bi ih uključili u gradivo u učionici (Garrett et al. 2015)

Unutrašnja motivacija je u korelaciji sa uspjehom darovite djece. Motivaciju za učenje pokreće mnogo faktora. Među ključnim su, ne samo akademski program i kognitivno opterećenje, već i odnos učenika sa učiteljima, vršnjacima i roditeljima (Heilat & Seifert, 2019).

Da bi darovita djeca bila stimulirana za proces učenja, potrebno je da učitelji urade sljedeće:

- stvore okruženje koje promoviše postignuće i motivaciju;
- izbjegavaju igre moći;
- razvijaju pozitivan odnos;
- pruže stimulaciju, interesovanje i izazove;
- utvrde odgovarajuće ciljeve;
- izgrađuju postepeni uspjeh (Garrett et al., 2015).

Prethodno navedene strategije će pomoći darovitom djetetu da učini male korake u pozitivnom smjeru i da osjeti napredak u motivisanosti. Sve ove strategije su važne, ali ih je ponekad teško primjenjivati. Zato, učitelj, kao kreator i organizator nastavnog procesa, treba da u radu sa darovitim učenicima ispoljava fleksibilnost, strpljenje, razumijevanje i kreativnost. Povezivanje zadataka sa djetetovim interesovanjem je neophodno, da bi se poboljšala motivacija. Potrebno je povećati zalaganje uključivanjem interesovanja darovitih učenika (Sisk, 2008).

Lični odnosi su uticajni motivatori, ali rezultati nijesu odmah vidljivi. Ponekad, prođe mnogo vremena između momenta kada učitelj ohrabruje darovito dijete i momenta kada vidi rezultat. Takođe, ponekad učitelji mogu marljivo raditi kako bi promovisali dobar odnos sa djetetom, a da se „iskra” motivacije ne javi odmah.

2.3. Važnost primjene intrinzične i ekstrinzične motivacije od strane učitelja

Motivisanje darovite djece nije jednostavan zadatak. Učitelji se u radu sa darovitim učenicima često oslanjaju na spoljašnju motivaciju. Ocjena, nagrada ili odlazak na takmičenje odnosi se na spoljašnju motivaciju. Spoljašnja motivacija je takođe efikasna kada se primjenjuje na optimalan način. Ipak, važno je podsticati unutrašnju motivaciju kod darovitih učenika (Sandra, 2002).

Unutrašnja motivacija se odnosi na unutrašnji nagon i želju da se daroviti učenik uključi u aktivnost ili nauči nešto novo, jer je sama po sebi zanimljiva, prijatna ili zadovoljavajuća (Stipek, 1988). Unutrašnja motivacija dolazi iznutra pojedinca i nije pod uticajem spoljnih faktora, kao što su nagrade ili kazne. Kada su daroviti učenici suštinski motivisani, veća je vjerovatnoća da će biti angažovani u procesu učenja, uporni u suočavanju sa izazovima i sposobni da zadrže i primijene ono što su naučili.

U obrazovanju darovitih učenika obje vrste motivacije mogu biti efikasne. Na primjer, ekstrinzična motivacija može biti efikasna u motivisanju učenika da završi rutinske zadatke, kao što su domaći. Unutrašnja motivacija, s druge strane, može se njegovati kroz aktivnosti koje omogućavaju učenicima da slijede svoja interesovanja i strasti, pružaju mogućnosti za autonomiju i izbor i stvaraju osjećaj zadovoljstva prilikom suočavanja sa izazovima.

Motivacija ima ključnu ulogu u uspjehu darovitog učenika u bilo kom obrazovnom kontekstu. I unutrašnja i ekstrinzična motivacija mogu biti moćni pokretači akademskog postignuća i angažovanja darovitog učenika. Međutim, značaj ove dvije vrste motivacije može varirati u zavisnosti od obrazovnog konteksta (Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006).

Unutrašnja motivacija je posebno važna u obrazovanju darovitih učenika. Ova djeca su prirodno radoznala i motivisana da uče o svijetu oko sebe, na drugačiji način, u odnosu na svoje vršnjake. Kada su djeca intrinzično motivisana, angažovana su u učenju jer im je to prijatno i zanimljivo. Ova vrsta motivacije može pomoći djeci da razviju ljubav prema učenju koja može trajati cijeli život.

Spoljašnja i unutrašnja motivacija mogu imati značajnu ulogu u motivisanju darovitih učenika i promovisanju njihovog uspjeha u obrazovanju. Unutrašnja motivacija, vođena

unutrašnjim interesovanjem i zadovoljstvom, može dovesti do trajnog angažovanja, dubokog učenja i kritičkog razmišljanja. Ekstrinzična motivacija, vođena spoljašnjim nagradama i posljedicama, može biti efikasna u motivisanju darovitog učenika da završi zadatke. Balans između ova dva tipa motivacije je često najefikasniji pristup u obrazovanju (Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006).

Učitelji mogu da koriste unutrašnju i ekstrinzičnu motivaciju, da stvore personalizovano iskustvo učenja koje zadovoljava potrebe svakog učenika. U obrazovanju u ranom djetinjstvu, unutrašnja motivacija je posebno važna u njegovanju ljubavi prema učenju. U osnovnom i srednjem obrazovanju ravnoteža unutrašnje i ekstrinzične motivacije može biti najefikasnija u promovisanju akademskog uspjeha darovitog učenika (Ryan & Deci, 2000).

Primjena unutrašnje motivacije učitelja u radu sa darovitim učenikom podrazumijeva sljedeće:

- pokazati učenicima da njihove neobične ideje imaju određenu vrijednost;
- prema neobičnim idejama i pitanjima učenika odnositi sa poštovanjem;
- pružiti mogućnost darovitim učenicima da što češće rješavaju složenije probleme i dožive uspjeh u radu (Ryan & Deci, 2000).

Ako se zadovolje te potrebe učenika, onda to doprinosi ne samo boljem kognitivnom, već i boljem socijalnom i emocionalnom razvoju. Može se reći da se uporedo sa razvojem pedagoške i psihološke teorije i prakse razvijalo, bogatilo i upotpunjavalo saznanje o tome na koji način treba da se obrazuju i vaspitavaju daroviti učenici.

2.4. Pedagoško-psihološka vrijednost motivisanja darovitih učenika

Jedan od primarnih zadataka učitelja u radu sa darovitim učenicima je pronalaženje određenih aktivnosti putem kojih će ova djeca biti angažovana na rješavanje problemskih situacija, iznošenje originalnih i neobičnih ideja. Na adekvatan način motivisani daroviti učenici angažovaće svoj intelektualni potencijal do maksimuma (Mercer & Dorniei, 2020). Motivacija treba da je nešto što prirodno i spontano dolazi iz dječjih potreba i želja za učenjem i saznanjem. Smatramo da je u vaspitno-obrazovnoj praksi osnovnih škola akcenat na spoljašnjoj motivaciji, dok se unutrašnja kao pokretač razvoja ne podstiče u dovoljnoj mjeri. Nagrada za istraživanje, učenje, iznošenje

kreativnih ideja treba da se nalazi unutar same aktivnosti koja je podstaknuta kod djeteta. Da bismo postigli prethodno navedeno, potrebno da podržavamo samopouzdanje kod učenika, čineći ih svjesnim svojih potencijala, te da na taj način podstičemo želju za daljim učenjem.

Od krucijalnog značaja je da daroviti učenici osjete zadovoljstvo izazvano kontinuiranim oprobavanjem vlastitih sposobnosti u situaciji velike zaokupljenosti nekim problemom. Dakle, ako na adekvatan način motivišemo darovite učenike, razvijaćemo kod njih osjećanje intelektualnog uzbuđenja, prilikom obavljenja njima prilagođenih zadataka. Smatramo da je motivacija snažno povezana sa razvijanjem logičkog mišljenja i zaključivanja. Ako darovitom učeniku ponudimo zadatke koji su usklađeni sa njegovim interesovanjima i sposobnostima, on će biti misaono angažovan u procesu sticanja novih znanja, pri čemu će u potpunosti uložiti napor, strpljenje, volju, razvijati radoznalost, kreativno mišljenje, maštu i stvaralaštvo.

U stručnoj literaturi nalazimo različita tumačenja pojma motivacije. U skladu sa humanističkim tumačenjem motivacije, posebno apostrofiramo značaj motivacije darovitih učenika u kontekstu automonije u izboru aktivnosti u kojima želi da participira, kao i želji za ostvarivanjem vlastitih potencijala. Značajno je pomenuti i bihejviorističko tumačenje motivacije. Na bazi ovog tumačenja smatra se da je motivacija darovitih značajna za potkrepljenje, kao i proces oblikovanja ponašanja (Mercer & Dorniei, 2020).

Nezadovoljstvo učenika, dosada, negativna iskustva i napuštanje škole dijelom su posljedica niskog angažovanja u akademskim aktivnostima (Derakhshan et al., 2021). Pokazalo se da je angažovanje, direktno i indirektno, povezano sa inteligencijom, interesovanjem, motivacijom i zadovoljstvom sa ishodima učenja u mnogim akademskim oblastima. Isto tako, angažovanje je konstrukt koji je oblikovan iz višestrukih odnosa percepcija, osjećanja i motivacije koji odgovara napretku teorije samoodređenja u oblasti motivacije (Mercer & Dorniei, 2020). Osim toga, motivacija darovitih učenika je značajan faktor u kultivaciji učenja, jer što su ovi učenici više motivisani, veća je mogućnost da će biti uspješni u svojim aktivnostima.

Sa psihološke tačke gledišta, motivisanje darovitih učenika i njihovo angažovanje u učionici su usko povezani. Ipak, motivacija se sastoji od faktora koji su psihološki i teško ih je uočiti, dok angažovanje uključuje ponašanja koja drugi mogu da primijete, a koja nije lako uočiti i procijeniti. Drugim riječima, učitelji ne mogu konkretno da razumiju ispunjenje osnovnih mentalnih potreba darovitih učenika i entuzijazam za učenje.

Na osnovu teorije samoopredjeljenja, motivacija je kategorisana kao intrinzična motivacija i ekstrinzična motivacija (Rian & Deci, 2020). Intrinzično motivisani daroviti učenici su oni koji uvijek mogu „doći do sebe“ da pronađu motiv i intenzitet za obavljanje, čak i veoma izazovnih zadataka, bez potrebe za podsticajima ili pritiskom. Nasuprot tome, ekstrinzično motivisano ponašanje motivisano je spoljašnjim očekivanjima (Rian & Deci, 2020). Da bi konceptualizovali motivaciju učenika, Eccles et al. (1983) su predložili model motivacije očekivane vrijednosti sa dvije komponente:

1. očekivanje, koje obuhvata uvjerenja učenika o njihovoj sposobnosti da završe zadatak i njihovu percepciju da su odgovorni za sopstveni učinak;
2. vrijednost, koji obuhvata uvjerenja učenika o njihovom interesovanju i uočenoj važnosti zadatka (Rian & Deci, 2020).

Uopšteno govoreći, istraživanja pokazuju da će daroviti učenici koji vjeruju da su sposobni da završe zadatak (očekivanje) i smatraju da su aktivnosti smislene ili interesantne (vrijednost) vjerovatnije da istraju na zadatku i imaju bolji akademski učinak (Rian & Deci, 2000). Motivacija je moć koja upravlja, podstiče i promovise ciljno orijentisano ponašanje, koje nije samo ključno za proces učenja, već i od suštinskog značaja za obrazovna postignuća.

3. ULOGA UČITELJA U PLANIRANJU PRIMJENE RAZNOVRSNIH AKTIVNOSTI I STRATEGIJA U CILJU PODSTICANJA DAROVITIH UČENIKA

Obrazovanje treba da pomogne svakom djetetu da ostvari svoj obrazovni potencijal. Međutim, novija istraživanja i sistemski podaci o postignućima učenika pokazuju da mnogi učenici sa visokim potencijalima ne razvijaju svoje sposobnosti do maksimuma (Kiriakides, Christoforou & Haralambous 2013). Svim učenicima je potrebno okruženje za učenje u kojem će svoje sposobnosti razvijati, postizati uspjeh i biti stimulisani za dalje usvajanje novih znanja i umjenja. Kao i svi učenici, tako i daroviti imaju koristi od efikasnih nastavnih strategija za koje se pokazalo da promovišu visoke nivoe rasta postignuća i koji su usmjereni na spremnost učenika za učenje (Kiriakides, Christoforou & Haralambous 2013).

Više od jednostavnog prenošenja znanja, učitelj je takođe odgovoran za osposobljavanje učenika da zadovolje različite zahtjeve društva. Kao rezultat toga, svaka studija o darovitim učenicima i njihovom tretmanu, naglašavala je potrebu da učitelj ima skup profesionalnih, društvenih i ličnih karakteristika (Mahfouz, 2015). Uloga učitelja u radu sa darovitim učenicima ima značajnu ulogu. Učitelj kao planer i organizator nastavnog procesa, treba da planira primjenu raznovrsnih aktivnosti u cilju podsticanja darovitih učenika. Podsticanje darovitih učenika od strane učitelja, može se postići na raznovrsne načine. Po našem mišljenju, potrebno je da učitelj, prije svega prepozna u kojem domenu, odnosno domenima je učenik nadaren. Takođe, važno je da učitelj upozna ličnost učenika u cjelini, te da planiranje primjene vaspitno-obrazovnih aktivnosti uskladi sa nivoom interesovanja učenika, njegovim sposobnostima, odnosno njegovom ličnošću u cjelini. Kao što smo već apostrofirali, postoji više načina putem kojih se daroviti učenici mogu podsticati. Jedan od značajnih načina podsticanja darovitog učenika jeste diferencijacija kurikuluma. Navedeno od učitelja zahtijeva da prilagođava nastavni plan i program u cilju zadovoljavanja specifičnih potreba darovitog učenika. To može uključivati promjene u ciljevima nastavnog plana i programa, nastavnih metoda, oblika rada, sredstava i slično.

Za darovite učenike strategije diferencijacije imaju za cilj da zadovolje njihovo napredno učenje, potrebe za povećavanjem nivoa izazova, složenosti i tempa učenja. Strategije kao što su ubrzanje kurikuluma, proširenje i obogaćivanje imaju snažaj uticaj na darovitog učenika.

Smatramo da obogaćeni programi i školska akceleracija kao forme rada sa darovitim učenicima odgovaraju našim društvenim uslovima. Fleksibilnom organizacijom rada u redovnim odjeljenjima i dodatnim planom i programom darovitim učenicima se može pružiti odgovarajući tretman s ciljem optimalnog razvoja njihovih sposobnosti. Ovakav način rada, gdje daroviti učenici napreduju zajedno sa učenicima iz redovnog odjeljenja, bez sumnje, doprinosi boljem prilagođavanju različitim uslovima rada i drugovima različitih sposobnosti – kakve će zaista susretati u kasnijem životu i sa njima raditi.

Interesantno je pomenuti sistem kreativnog učenja i razvijanja stvaralačkih sposobnosti učenika, koji su razvili Krečfeld i saradnici, a koji bi se mogao primjenjivati u radu sa darovitim učenicima. Program koji su razvili navedeni autori ima za cilj da učenici korak po korak dolaze do stvaralačkog rješavanja problema (Carman, 2013). Ovaj program stimulise učenike da razviju što veći broj ideja koje su neobične, originalne, da otkrivaju skrivene veze i odnose između sadržaja i gradiva, da razvijaju kreativne stavove i da se odvajaju od ustaljenog i uobičajenog načina rada i mišljenja. Program vježbanja se sastoji od serije problema za rješavanje u kojima se zahtijeva uviđanje, razvijanje hipoteza, transformacija činjenica, istraživanje, evaluacija, otkriće itd. Treba istaći da ovakav sistem razvijanja stvaralaštva stavlja učenike u situacije koje podstiču i oposobljavaju učenike da proizvode neobične i inovativne ideje, da razvijaju kritičko mišljenje.

Tokom protekle dvije decenije istraživači (Tomlison, 2001) su došli do saznanja da učitelji znatno bolje razumiju karakteristična ponašanja koja ispoljavaju daroviti učenici. S druge strane, kada učitelji nijesu bili svjesni karakteristika darovitih učenika i njihovih potreba, ni ovi učenici nijesu pokazali napredovanje.

Da bi se na što kvalitetniji način planirali vaspitno-obrazovni sadržaji za darovite učenike, potrebno je da učitelji imaju razvijene kompetencije za rad sa ovim učenicima. Često se dešava da učitelji nijesu spremni za rad sa darovitim učenicima, te da ispoljavaju bojazan prilikom planiranja vaspitno-obrazovnih sadržaja za ove učenike. Dakle, može se istaći da učitelji nemaju razvijene kompetencije za rad sa darovitim učenicima, što za posljedicu ima stagnaciju ovih učenika u kontekstu razvijanja znanja i vještina, analogno svojim mogućnostima. Daroviti učenici su često frustrirani zbog nedovoljnog angažovanja u aktivnostima. Potrebno im je dati izazov sa zadacima koji podstiču njihovu radoznalost, kreativnost i kritičko mišljenje.

3.1. Planiranje primjene raznovrsnih strategija i aktivnosti u kontekstu motivisanja darovitih učenika

Vaspitno-obrazovni rad sa darovitim učenicima treba da bude baziran na podsticanju svih potencijala ovih učenika. Potrebno je stvoriti uslove u kojima će daroviti učenici razvijati vlastite ideje. Prilikom planiranja raznovrsnih aktivnosti za darovite učenike učitelji treba da vode računa da se rad ovih učenika odvija u okviru sljedećih etapa:

- vježbanje u stvaranju mnogih ideja koje su rijetke i originalne;
- evaluacija ideja;
- formulisanje i rješavanje problema;
- razrada plana i rješavanja problema;
- produkovanje i povećanje broja ideja koje su neobične i rijetke;
- sistematizovanje ideja;
- uzdržavanje od prebrzog izvođenja zaključaka i sudova o tačnosti podataka i vrijednosti ideja;
- primjena datih činjenica na nove situacije;
- pokušaj da se problemi sagledavaju na nove i neobične načine itd. (Jansen, 2006).

Kada govorimo o radu sa darovitim učenicima, potrebno je pomenuti istraživački i teorijski rad Torenasa. On je predložio više raznovrsnih aktivnosti koje se mogu efikasno implementirati u radu sa darovitim učenicima u prvom ciklusu osnovne škole. U skladu sa navedenim postoje sljedeće mogućnosti primjene razvijanja sposobnosti darovitih učenika kroz raznovrsne aktivnosti:

- pisanje pripovijedaka različitih završetaka;
- kombinacija ideja i elemenata;
- manipulisanje predmetima i sadržajima je baza radoznalosti i ostalih formi kreativnosti;
- formulisanje fleksibilnih modela učenja i učenje učenja;
- razvijanje i podsticanje istraživačkog učenja;
- pripremanje materijala za razvijanje imaginacije i pisanje imaginativnih priča;
- podsticanje prirodne dječje tendencije za različitim posmatranjem stvari i događaja;

- oslobađanje od pretjeranog uticaja autoriteta;
- razvijanje kreativnog čitanja, odnosno pronalaženje skrivenih relacija itd. (Jansen, 2006).

Pored navedenih aktivnosti i ciljeva za darovite učenike, treba istaći da grupisanje po sposobnostima omogućava prikladniju, bržu i napredniju nastavu, koja se poklapa sa vještinama i sposobnostima darovitih učenika koji se brzo razvijaju. Snažni dokazi zasnovani na istraživanjima podržavaju efikasnost grupisanja po sposobnostima za darovite učenike u odjeljenja sa mogućnošću ubrzanja programa, obogaćene programe, programe za napredna odjeljenja (Fraser-Seeto, 2013). Grupisanje po sposobnostima i postignućima koristi se naširoko u programima za muzički i umjetnički nadarene učenike i za učenike koji su nadareni za sport (Fraser-Seeto, 2013). Praksa ubrzanog savladavanja programa u školi se dugo koristi, kako bi se uskladile odgovarajuće mogućnosti za učenje sa sposobnostima učenika. Ubacivanje jednog dijela gradiva u drugo školsko gradivo predstavlja poželjnu praksu za darovite učenike. Istraživanja potvrđuju akademski napredak i pozitivni rezultat personalizovanog ubrzanja kod pažljivo izabranih učenika (Chae & Gentry, 2011).

Uzimajući u obzir sklonosti darovitih učenika u okviru obrazovnog procesa, učitelji mogu povećati postignuća i motivaciju darovitih učenika (Chae & Gentry, 2011). Učitelji treba da razumiju potrebe darovitih učenika, u suprotnom ovi učenici mogu postati nezainteresovani za učenje, razviti loše navike učenja i ispoljiti probleme u ponašanju. Učitelji darovitih učenika treba dobro da razumiju potrebe ovih učenika, kako bi mogli da postignu ravnotežu ličnih i profesionalnih karakteristika koja je više u skladu sa preferencijama učenika.

Zbog jedinstvene prirode darovitih učenika njihovi učitelji moraju biti pažljivo birani kako bi se obezbijedilo da daroviti učenici imaju najbolje moguće obrazovno iskustvo. U literaturi se mogu naći mnoge kategorije poželjnih karakteristika kod učitelja darovitih koje se mogu podijeliti na lične karakteristike i profesionalne karakteristike. Mogućnosti, ponašanja, stavovi, uvjerenja, lične karakteristike i znanje često su uključeni u ove aspekte ličnosti učitelja (Alencar, 2007). Važno je zapamtiti da razvoj određenih profesionalnih vještina može da nam pomogne da razvijemo određene lične karakteristike (Alencar, 2007).

Jedan od najefikasnijih načina da se motivišu daroviti učenici jeste da se nastava prilagodi njihovoj spremnosti, interesovanjima i preferencijama za učenje. To znači da im se pruži izbor i opcije koje odgovaraju njihovim sposobnostima i strastima i koje im omogućavaju da rade

sopstvenim tempom i nivoom složenosti.

U školskom kontekstu, generalno, darovitost se ne razvija kako bi trebalo. Većina učenika se često osjeća nemotivisano zbog monotone nastave koja se ponavlja. Ovaj nedostatak motivacije dešava se prvenstveno kod nadarene djece koja sama otkrivaju i izmišljaju nove načine učenja. Pojedini autori (Alencar, 2007) ističu neke važne teme putem kojih bi se darovita djeca motivisala, među kojima možemo navesti: implementaciju pedagoške klime koja podstiče izgradnju ideja, autonomiju i otvorenost prema razlikama, prije nego usklađenost i uniformnost koja tako često zadire u školu, upotreba različitih medija za izražavanje i evaluaciju ideja.

3.2. Individualni rad sa darovitim učenicima

Daroviti učenici se kognitivno razlikuju od svojih vršnjaka po brzini percepcije, dubini učenja i interesovanjima. Ovim učenicima su potrebne sveobuhvatne obrazovne mogućnosti koje ne mogu biti obuhvaćene redovnim programima. Učitelj je rukovodilac nastave koji poznaje individualne razlike učenika u svom odjeljenju. Kada se uzme u obzir da svaki učenik ima različita interesovanja, sposobnosti i vještine, obrazovne programe treba organizovati na takav način da mogu da zadovolje potrebe učenika. Darovitim učenicima je potrebno obrazovanje koje se fokusira na razvijanje vještina rješavanja problema, kao i vještina kreativnog i kritičkog mišljenja. Kada se posmatra u kontekstu obrazovanja darovitih učenika, ono što se u osnovi očekuje od učitelja je da poznaje nastavne strategije koje se mogu primijeniti kod učenika čiji su kognitivni kapaciteti veći od vršnjaka (Sak, 2010).

Potrebno je u nastavnom procesu uvažavati izvjesne individualne razlike u tempu rada pojedinih učenika (Milić, 2016). To je opravdano zbog toga što svako u rad unese neka svoja individualna svojstva. Navedeno je moguće postići u nastavnom radu koji je pravilno didaktički zasnovan. U njemu ima mjesta i uslova da se ispolji individualnost svakog učenika, pa tako i darovitog. Na temelju toga, moguće je, već u okviru časa, voditi računa o darovitom učeniku da bi se u različitim vidovima aktivnosti te mogućnosti prirodno proširile u uslovima koji omogućavaju organizovanje rada.

Didaktički pravilno zasnovana nastava, i pored određenih nedostataka, realno posmatrajući naše uslove, predstavlja osnovu za sve druge vidove i oblike nastavnog rada. Uz te osnovne

najprirodnije izrastaju i didaktički se formiraju i obrazlažu i oni oblici kod kojih je posebno akcentat dat na razvijanju samostalnosti darovitog učenika, kako u primjeni znanja u praksi, tako i u proširivanju i produbljivanju usvojenih znanja.

Mišljenja smo da je u radu sa darovitim učenicima potrebno u što većoj mjeri primjenjivati individualni oblik rada. Primjena ovog oblika rada doprinosi razvijanju sposobnosti i potencijala darovitih učenika. Više nego ma koji drugi oblik rada, individualni rad u potpunosti otkriva učenikove radne sposobnosti i pruža mu veoma povoljne mogućnosti da upozna svoje vrijednosti i slabosti. Na taj način, ako je pravilno didaktički usmjeren, ovaj oblik rada predstavlja nepresušan izvor pozitivnih motiva za rad i stvaralaštvo (Prodanović i Ničković, 1984). Istraživači (Radonjić, 2010; Milić, 2016) su došli do zaključka da je neophodno u što većoj mjeri primjenjivati individualni rad u nastavnoj praksi.

3.3. Poteškoće u motivaciji darovitih učenika

Učitelji se svakodnevno suočavaju sa problemima kada je u pitanju identifikacija darovitih učenika i njihovih potreba u učionici. Podrazumijeva se da ne postoje dva ista darovita učenika, jer svaki učenik ima svoje specifične i individualne potrebe. Navedeno, takođe, znači da ono što funkcioniše za jednog darovitog učenika, ne mora nužno da bude djelotvorno i za drugog. Za učitelja može postati posebno zbunjujuće kada različiti stručnjaci imaju različite stavove prema tome šta bi bilo najbolje rješenje iako je u suprotnosti sa onim što se može naći u lako dostupnim izvorima, kao što je internet. Shodno tome, učitelji mogu iskusiti osjećaj neadekvatnosti u ophođenju sa darovitim učenicima. Ovo naglašava važnost obuke učitelja za identifikaciju i zadovoljavanje potreba darovitih učenika, kako bi oni sa sigurnošću mogli da se ponašaju u skladu sa tim u svojoj učionici.

Aktuelna vaspitno-obrazovna praksa pokazuje da se ne posvećuje dovoljna pažnja identifikaciji darovitih učenika, niti planiranju realizacije vaspitno-obrazovnih aktivnosti sa ovim učenicima. Navedeno svakako onemogućava razvoj vještina i sposobnosti darovitih učenika. Naime, daroviti učenici su uglavnom prepušteni sami sebi jer postoji uvjerenje da njima nije potrebna dodatna motivacija. Jedan od poteškoća u motivaciji darovitih učenika jeste ta što učitelji

zastupaju stav da ovim učenicima, zbog izraženih sposobnosti, nije potrebna dodatna stimulacija. U školama se ne govori o darovitim učenicima, već samo o onim učenicima koji imaju poteškoća u savlađivanju nastavnih sadržaja.

Jedna od poteškoća u motivaciji darovitih učenika je nedovoljna edukovanost učitelja o značaju stimulisanja ovih učenika. Zato bi trebalo organizovati seminare ili druge oblike edukacije u cilju stručnog usavršavanja učitelja za rad sa darovitim učenicima.

4. ISTRAŽIVAČKI DIO

4.1. Problem i predmet istraživanja

Potreba za učenjem darovitih učenika se obično razlikuje od potreba drugih učenika i trebalo bi da bude ostvarena pomoću prilagođavanja školskog gradiva i načina podučavanja, zasnovanim na procijenjenim postignućima i interesovanjima svakog darovitog učenika ponaosob. U procesu motivisanja darovitih učenika, učitelji treba da pokažu visok stepen angažovanosti i inicijative, što po našoj percepciji nije slučaj u aktuelnoj nastavnoj praksi. Potrebe i interesovanja darovitih učenika se zanemaruju, ne poklanja se veća pažnja planiranju primjene aktivnostima, kojima bi se podsticao razvoj njihovih sposobnosti.

Problem istraživanja predstavlja način na koji učitelj ostvaruje svoju ulogu u motivisanju darovitih učenika.

Uvidom u stručnu i naučnu literaturu, dolazi se do informacija da većina učitelja nije pohađala seminare za rad sa darovitim učenicima (Peters-Scott. et.al., 2019). Smatra se da je učiteljima neophodna edukacija za rad sa darovitim učenicima, kao što je potrebna za rad sa učenicima koji imaju poteškoća u procesu savlađivanja nastavnih sadržaja.

Predmet našeg istraživanja predstavlja uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika.

4.2. Cilj i zadaci istraživanja

Shodno problemu i predmetu našeg istraživanja, kao i uvida u didaktičko-metodičku literaturu, koja se bavi pružanjem podrške darovitim učenicima, cilj istraživanja možemo definisati na sljedeći način:

- Utvrditi da li je uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika bazirana na primjeni raznovrsnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivisanja darovitih učenika za aktivnu participaciju u procesu izučavanja nastavnih sadržaja, baziranih na sposobnostima i interesovanjima ovih učenika.

U skladu sa ciljem istraživanja, istraživački zadaci glase:

- Utvrditi da li učitelji planiraju primjenu interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike.
- Utvrditi da li učitelji u nastavnom radu sa darovitim učenicima u dovoljnoj mjeri primjenjuju intrinzično nagrađivanje učenja.
- Utvrditi da li učitelji postavljaju određene izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika.
- Utvrditi da li učitelji primjenjuju raznovrsne strategije motivisanja, koje se temelje na angažovanju kognitivnog potencijala kod darovitih učenika.

4.3. Istraživačke hipoteze

Na osnovu cilja istraživanja, glavnu hipotezu možemo definisati na sljedeći način:

U skladu sa ciljem istraživanja, glavna hipoteza glasi:

- Pretpostavlja se da uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika nije bazirana na primjeni raznovrsnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivisanja darovitih učenika za aktivnu participaciju u procesu izučavanja nastavnih sadržaja, baziranih na sposobnostima i interesovanjima ovih učenika.

Analogno istraživačkim zadacima, sporedne hipoteze glase:

- Pretpostavlja se da učitelji ne posvećuju pažnju planiranju primjene interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike.
- Pretpostavlja se da nastavnom radu sa darovitim učenicima ne primjenjuju intrinzično nagrađivanje učenja.
- Pretpostavlja se da učitelji ne postavljaju određene izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika.
- Pretpostavlja se da učitelji ne primjenjuju raznovrsne strategije motivisanja, koje se temelje na angažovanju kognitivnog potencijala kod darovitih učenika.

4.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U istraživanju smo primijenili anketni upitnik za učitelje. Pitanja u našem anketnom upitniku su zatvorenog, kombinovanog i otvorenog tipa. Pored anketnog upitnika, primijenili smo grupni intervju (fokus grupe) kao instrument za dobijanje podataka od učitelja. Razgovor u fokus grupama je sniman uz pomoć diktafona, a zatim je urađena njegova transkripcija, kako bi izbjegli moguće greške u zapisivanju po sjećanju. Mišljenja ispitanika o ponuđenim pitanjima smo sumirali i izdvojila ona koja budu dominirala u fokus grupama od strane najvećeg broja ispitanika. Rezultate dobijene anketnim upitnikom, predstavili smo u formi histograma, a analizirali u skladu sa ciljem i zadacima istraživanja. Prije sprovođenja istraživanja, dobili smo saglasnost od Uprava vaspitno-obrazovnih ustanovama u kojima smo realizovali istraživanje. Prilikom sprovođenja istraživanja, nije bilo nikakvih poteškoća, koje bi uticale na same rezultate.

4.5. Uzorak istraživanja

Istraživanje ćemo realizovati na uzorku od 140 učitelja koji nastavni proces izvode u osnovnim školama u Nikšiću i Podgorici.

Tabela 1 – Uzorak istraživanja

Opština	Naziv škole	Broj učitelja
Podgorica	OŠ „Sutjeska”	15
Podgorica	OŠ „Oktoih”	28
Podgorica	OŠ „Pavle Rovinski”	19
Podgorica	OŠ „Maksim Gorki”	16
Podgorica	OŠ „Marko Miljanov”	17
Podgorica	OŠ „Štampar Makarije”	22
Nikšić	OŠ „Luka Simonović”	12
Nikšić	OŠ „Mileva Lajović-Lalatović”	11

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

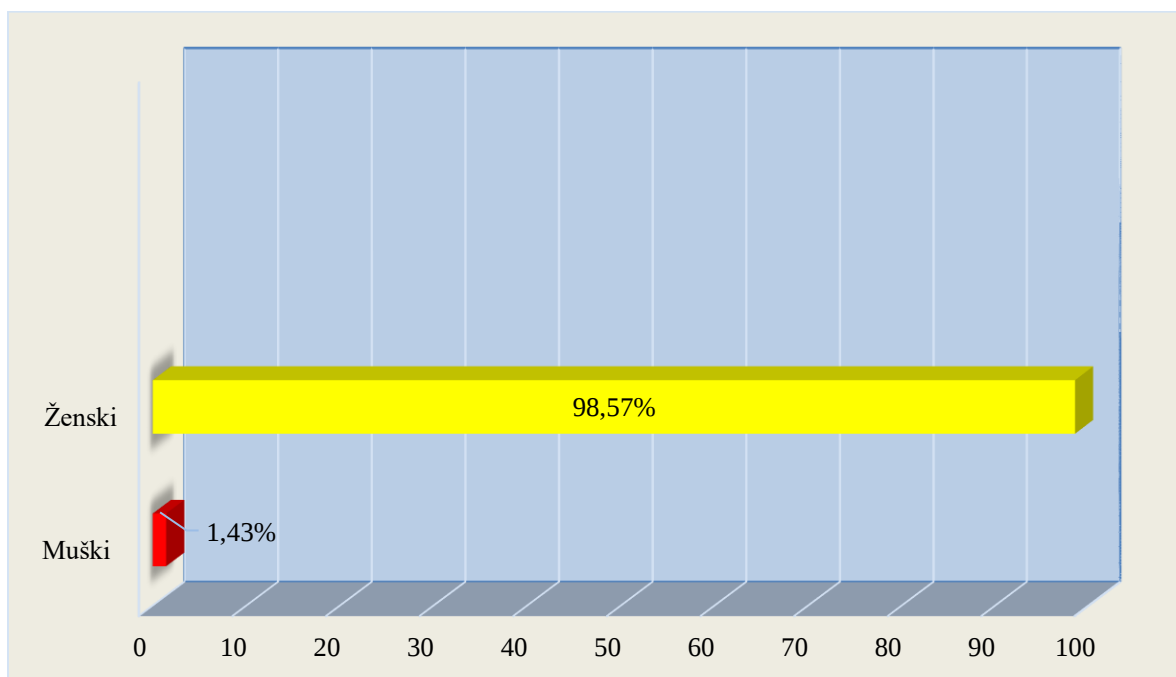
U ovom dijelu rada, prikazani su rezultati istraživanja, dobijeni anketiranjem i intervjuisanjem učitelja. S ciljem utvrđivanja uloge učitelja u motivaciji darovitih učenika, obavili smo razgovor sa tri fokus grupe, od po 10 ispitanika. Sa ispitanica smo razgovarali o sljedećim temama: planiranje primjene raznovrsnih interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike, primjena intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika i primjena raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika. Razgovor smo snimili pomoću diktafona, kako bi na što objektivniji način sumirali odgovore u određeni broj kategorija, po srodnosti.

Prvo smo prikazali demografske karakteristike uzorka, a zatim rezultate pomoću kojih smo testirali naše hipoteze.

U histogramu 1, 2 i 3 su prikazane demografske karakteristike uzorka.

- *Polna struktura ispitanika*

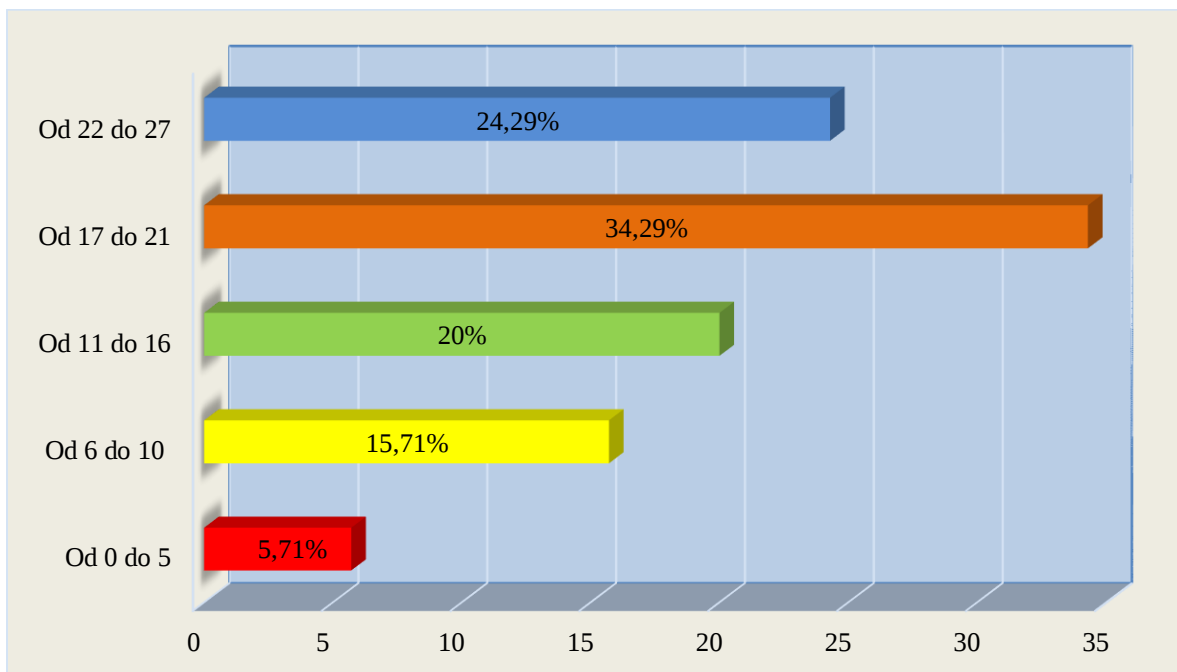
Histogram 1



U histogramu 1, prikazano je da 98,57% ispitanika predstavljaju ispitanici ženskog pola, a svega 1,43% su ispitanici muškog pola. Dakle, većinu ispitanika uključenih u naše istraživanje predstavljaju učiteljice, u odnosu na učitelje.

- *Godine radnog staža*

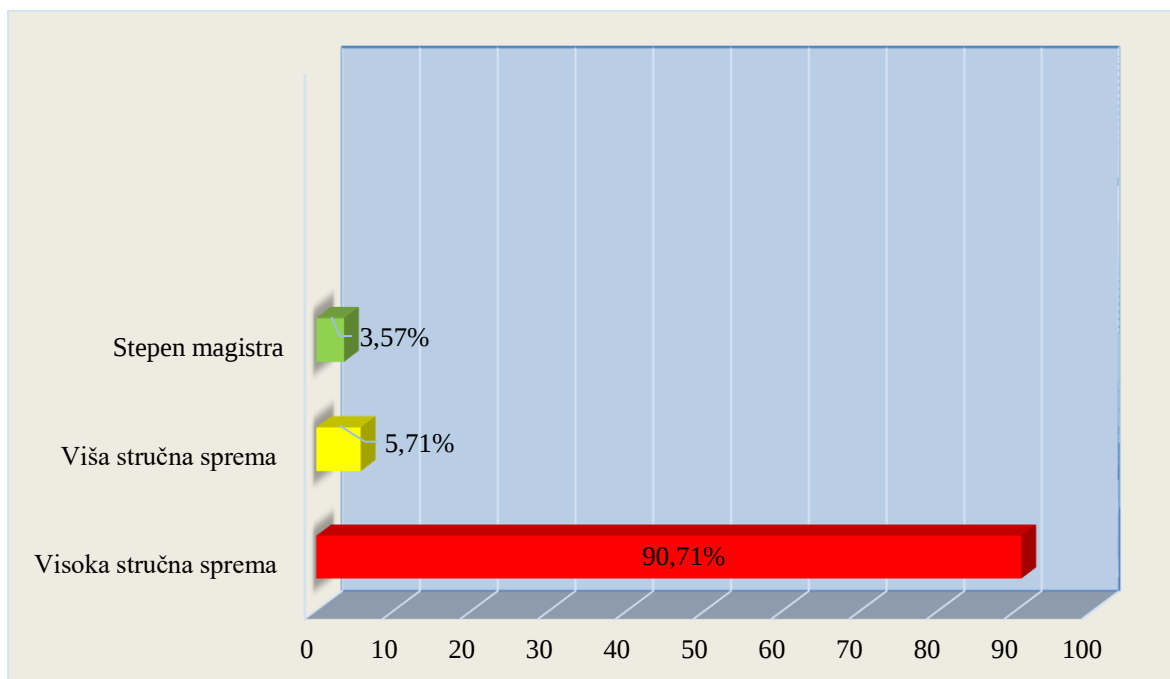
Histogram 2



U histogramu 2, prikazano je da 5,71% učitelja ima od 0 do 5 godina radnog staža. Ukupno 15,71% učitelja ima od 6 do 10 godina radnog staža, 20% učitelja ima od 11 do 16 godina radnog staža, 34,29% učitelja ima od 17 do 21 godinu radnog staža, a 24,29% učitelja ima od 22 do 27 godina radnog staža.

Na bazi dobijenih rezultata, procjenjujemo da naši ispitanici imaju dovoljno godina radnog staža, a istovremeno i didaktičko-metodičkog iskustva u radu sa učenicima, pa nam, analogno tome, mogu dati objektivne informacije, koje su vezane za predmet našeg istraživanja.

- *Stručna sprema ispitanika*

Histogram 3

U histogramu 3, prikazano je da većina anketiranih učitelja, odnosno 90,71%, ima visoku stručnu sprema, tj. završen fakultet. Ukupno 5,71% učitelja uključenih u naše istraživanje ima višu stručnu sprema, a 3,57% učitelja ima stepen magistra.

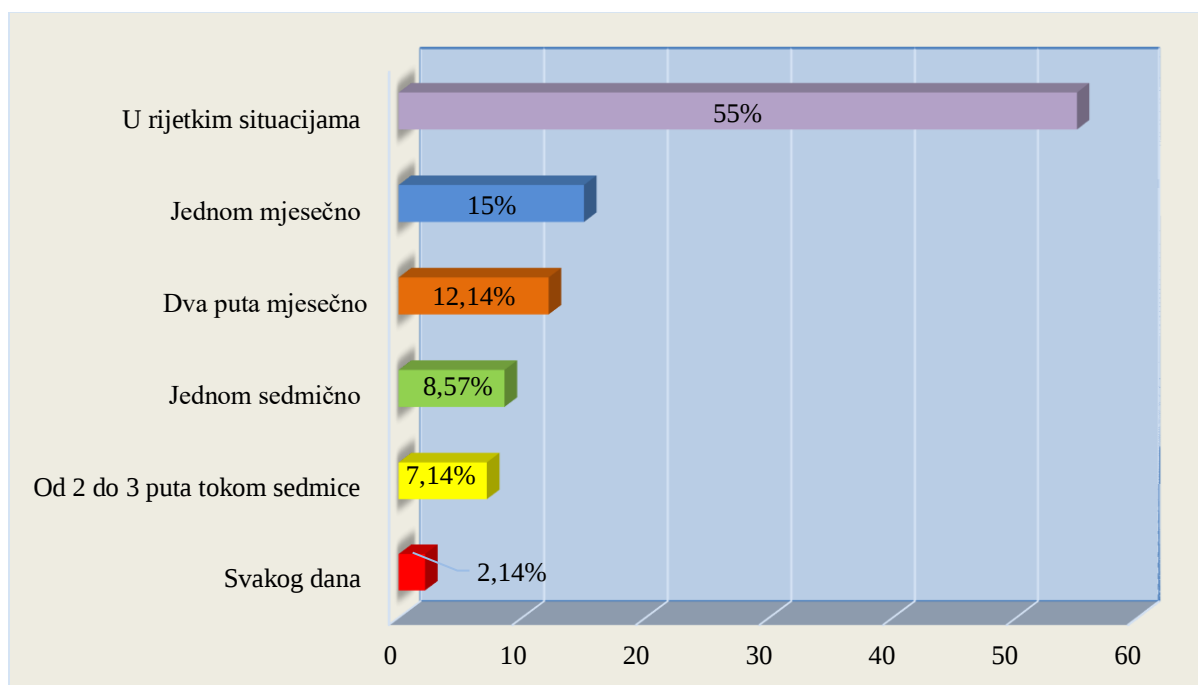
Na osnovu rezultata, procjenjujemo da naši ispitanici imaju adekvatno inicijalno obrazovanje, koje dalje stručno usavršavaju kako putem seminara, radionica, tako i kroz neposredni rad sa učenicima.

5.1. Razvojno-podsticajni i interesantni zadaci za darovite učenike

Prva sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da učitelji ne posvećuju pažnju planiranju primjene interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću anketnog upitnika i grupnog intervjua.

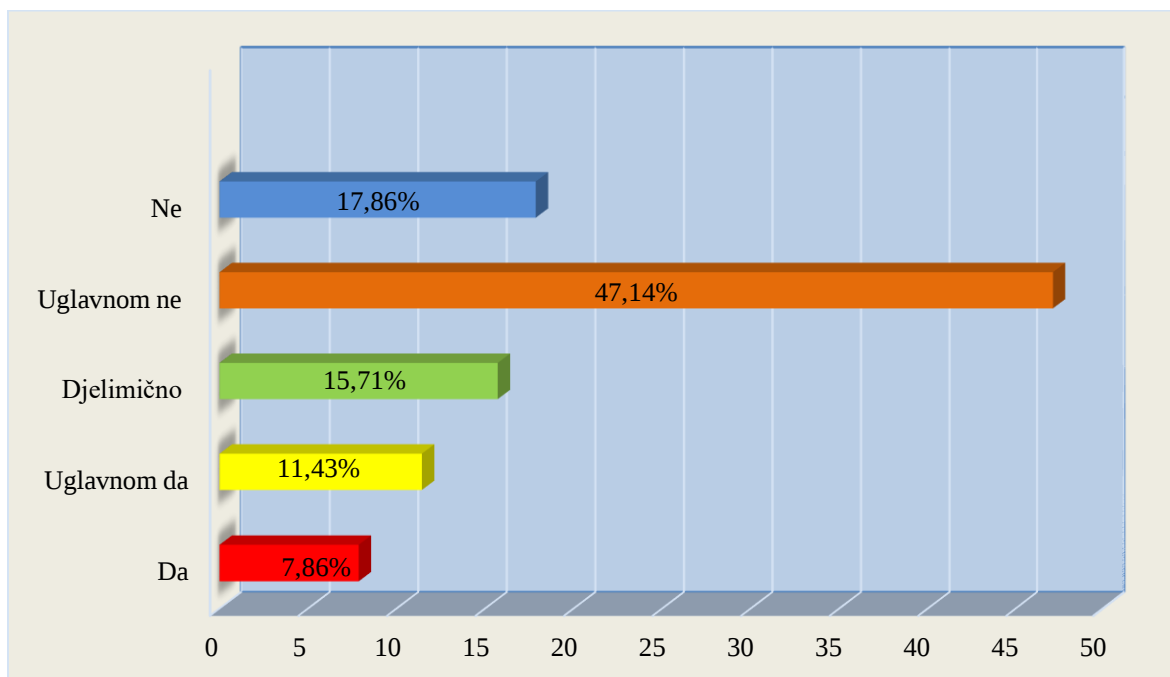
- *Koliko često planirate aktivnosti, ciljano za darovitog učenika?*

Histogram 4



U histogramu 4, prikazano je da većina učitelja rijetko planira aktivnosti, ciljano za darovitog učenika. Dakle, kao što vidimo u histogramu, učitelji ne posvećuju dovoljno pažnje planiranju vaspitno-obrazovnih aktivnosti za darovitog učenika. Razlog za ovakav rezultat, može biti povezan sa činjenicom da sami učitelji nijesu u dovoljnoj mjeri edukovani za rad sa darovitim učenicima. Takođe, smatramo da naše društvo ne posvećuje dovoljno pažnje darovitim učenicima, niti njihovoj identifikaciji. U školama se ne promovise važnost kvalitetnog obrazovanja za darovite učenike. Mi smatramo da svaki učenik ima pravo na obrazovanje, koje će biti u skladu sa sposobnostima učenika.

- *Da li u radu sa darovitim učenicima primjenjujete njima interesantne zadatke? Ukoliko je odgovor potvrdan, obrazložite koji su zadaci.*

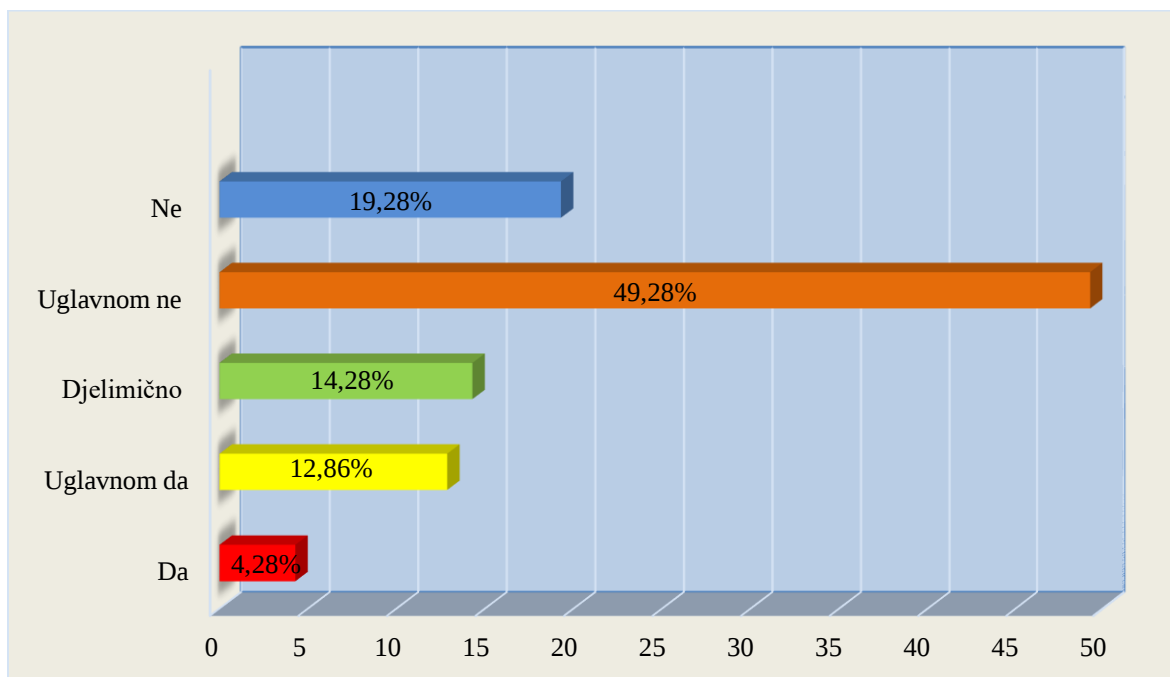
Histogram 5

U histogramu 5, prikazano je da najveći procenat učitelja uključenih u naše istraživanje u radu sa darovitim učenicima ne primjenjuje interesantne zadatke. Na osnovu dobijenih rezultata, smatramo da učitelji ne pripremaju posebne zadatke za darovite učenike, već se nastavni proces realizuje prema prethodno utvrđenom planu i programu. Učitelji ne smatraju važnim da dodatno angažuju darovitog učenika, što za posljedicu može imati nemotivaciju, frustraciju i nezadovoljstvo ovog učenika. Kao što je već apostrofirano u okviru ovog rada, daroviti učenik ima razvijenije sposobnosti, u odnosu na vršnjake iz razreda. Daroviti učenik ima potrebu, želju za učenjem nečeg novog na drugačiji način, što mu učitelj, u većini slučajeva ne omogućava.

Određeni procenat učitelja koji za darovite učenike pripremaju interesantne zadatke, navodi da se zadaci planiraju i primjenjuju u dodatnoj nastavi, te da u pojedinim situacijama darovitim učenicima pruže mogućnost da naslikaju nešto po svojoj želji, pokažu na koji način može neki zadatak da se riješi i slično.

- *Da li planirate primjenu razvojno podsticajnih materijala za darovite učenike? Ukoliko je odgovor potvrđan, navedite koji su to materijali i kakva je njihova konkretna funkcija.*

Histogram 6



U histogramu 6, prikazano je da većina učitelja uključenih u ovo istraživanje ne planira primjenu razvojno podsticajnih materijala za darovite učenike. Svega 4,28% učitelja priprema razvojno podsticajne materijale za darovite učenike. Na osnovu sumiranja nekolicine dobijenih odgovora na podpitanje, dolazimo do zaključka da učitelji najčešće pripremaju određene matematički, problemski orijentisane zadatke, koje učenici rade na nastavnim listićima. Učitelji nijesu naveli da primjenjuju neke druge materijale. Imajući u vidu dobijene rezultate, procjenjujemo da učitelji nemaju dovoljno samopouzdanja, kada je u pitanju priprema materijala za rad sa darovitim učenicima. Takođe, smatramo da veliki broj darovitih učenika ostaje neidentifikovan i neprepoznat od strane učitelja, što sve za posljedicu ima da ovi učenici ne dobiju obrazovanje koje zaslužuju.

U skladu sa navedenim rezultatima, možemo potvrđujemo prvu sporednu hipotezu.

5.1.1. Planiranje primjene raznovrsnih interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike

Sva djeca imaju urođenu želju za učenjem, pa darovita djeca nijesu drugačija. Ova djeca imaju intenzivan nagon za otkrivanjem kako stvari funkcionišu, da tragaju za zakonitostima oko sebe i da istražuju. Radi se o osnovnom elementu njihovog osjećaja majstorstva i proširenja njihovog nagona za umješnošću. Poštovanje drugih i osjećaj umješnosti i postignuća nijesu dovoljni na ovom nivou. Sa učiteljima smo razgovarali o tome na koji način planiraju primjenu raznovrsnih interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike. Izdvajamo sljedeće kategorije odgovore naših ispitanika, grupisane po sličnosti:

- Za darovite i talentovane učenike ne pripremaju se posebni zadaci (43,33%).
- Nije moguće istovremeno raditi sa darovitim učenikom i ostalim učenicima (33,33%).
- Na časovima dodatne nastave ponekad se primjenjuju zanimljivi zadaci (13,33%).
- Darovita djeca nijesu zainteresovana za zadatke koji im se plasiraju (10%).

Na bazi prezentovanih rezultata, procjenjujemo da učitelji nijesu zainteresovani da se aktivno angažuju u kontekstu planiranja primjene raznovrsnih zadataka za darovite učenike. Pojedini ispitanici navode da nije moguće istovremeno raditi zadatke sa darovitim učenikom i ostalim učenicima. Ovakav rezultat nas upućuje na zaključak da učitelji ne razumiju prirodu učenja darovitog djeteta, što možemo povezati sa rezultatima dobijenim anketnim upitnikom u kojima se došlo do saznanja da učitelji nemaju razvijene kompetencije za rad sa darovitim učenicima. Određeni broj učitelja na časovima dodatne nastave sa darovitim učenicima primjenjuje određene razvojno podsticajne zadatke. Pored dodatne nastave, vanškolske aktivnosti takođe igraju ključnu ulogu u razvijaju djetetovog talenta. Istraživanja pokazuju da su darovita djeca, koja su uključena u aktivnosti kao što su vanškolske, manje sklona da podbace u školi i interesovanja iz škole često vode ka ostvarivanju na fakultetu i dalje (Peters-Scott. et.al., 2019). Aktivnosti kao što su ove, kojima se dijete bavi zato što u njima uživa, kultivišu osjećaj entuzijazma za postignućem i ohrabruju dijete da razvija sposobnost za neprekidan rad.

O tome koje zanimljive zadatke učitelji pripremaju za darovite učenike, izdvajamo sljedeće kategorije odgovora naših ispitanika, grupisane po srodnosti:

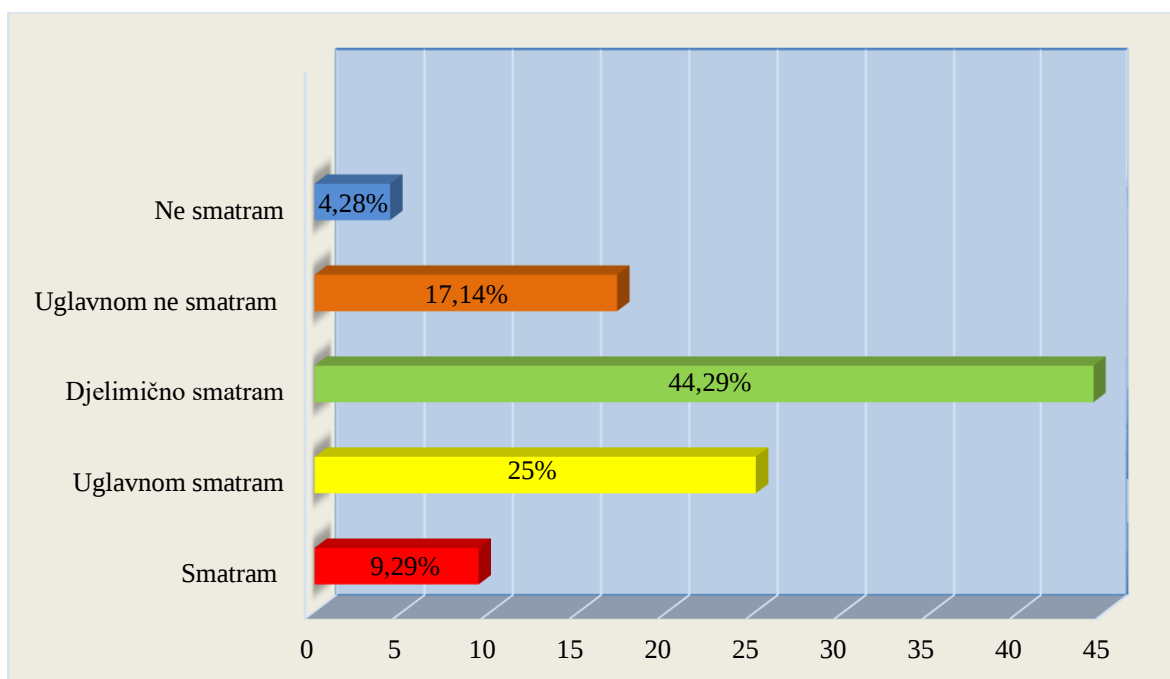
- Ne pripremaju se zadaci za darovite učenike (60%).
- Učenicima se omogućava da na časovima Likovne kulture rade na svoj način (33,33%).
- Učenicima se daje mogućnost da budu misaono angažovani u redovnoj nastavi (6,67%).

Imajući na umu dobijene rezultate, konstatuje se da učitelji nijesu aktivno angažovani u procesu rada sa darovitim učenicima, niti odgovaraju na potrebe i interesovanja ovih učenika.

Druga sporedna hipoteza: ***Pretpostavlja se da u nastavnom radu sa darovitim učenicima ne primjenjuju intrinzično nagrađivanje učenja.*** Kao i prethodnu, tako smo i drugu sporednu hipotezu provjerili pomoću anketnog upitnika i grupnog intervjuja.

- *Da li smatrate da je važno primjenjivati intrinzično nagrađivanje darovitih učenika?*

Histogram 7



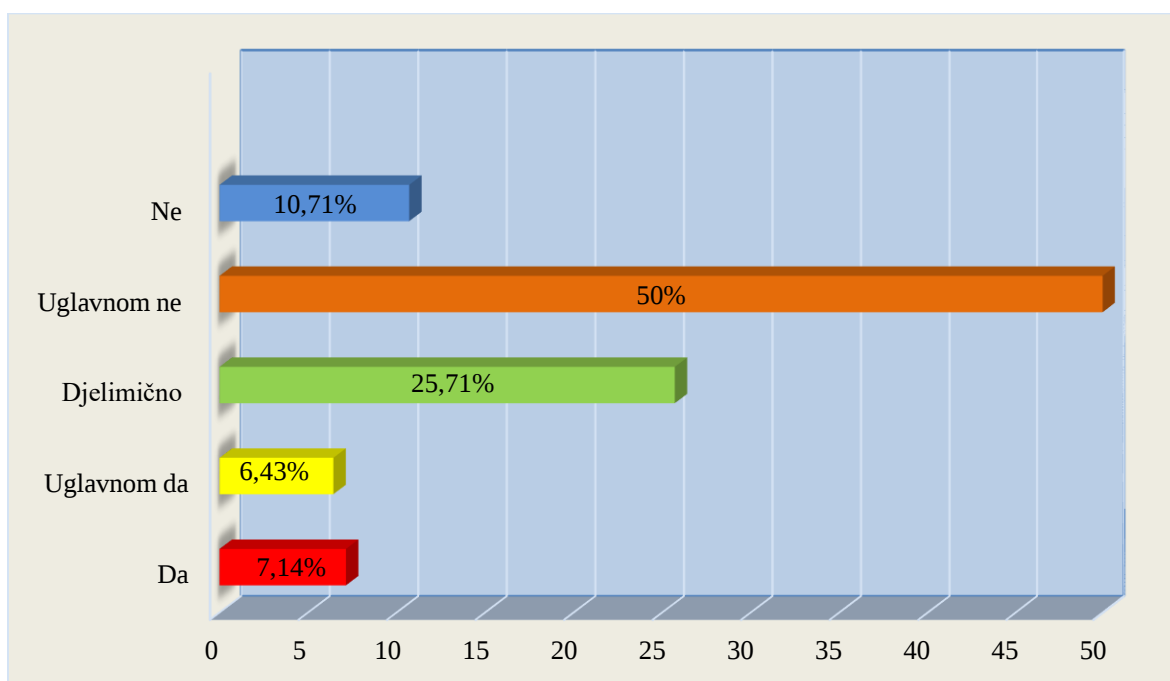
U histogramu 7, prikazano je da 9,29% učitelja smatra da je značajno primjenjivati intrinzično nagrađivanje darovitih učenika. Sa navedenim se složilo 25% učitelja. Ukupno 44,29%

učitelja djelimično smatra da je značajno primjenjivati intrinzično nagrađivanje darovitih učenika. Pojedini učitelji ne prepoznaju važnosti primjene intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika.

Na osnovu rezultata, procjenjujemo da učitelji ne smatraju važnim intrinzično nagrađivanje darovitih učenika. Mišljenja smo da u korelaciji sa stavovima učitelja prema značaju primjene intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika je i njihova angažovanost i inicijativnost u pogledu stvaranja uslova za podsticanje unutrašnje motivacije kod ovih učenika, odnosno njihove iskonske želje za učenjem i istraživanjem.

- *Da li praktikujete intrinzično nagrađivanje darovitog učenika?*

Histogram 8



U histogramu 8, prikazano je da većina učitelja uključenih u naše istraživanje ne praktikuje intrinzično nagrađivanje darovitog učenika. Svega 7,14% učitelja nastoji da primijenjuje intrinzično nagrađivanje učenika. Na osnovu dobijenih odgovora, zaključujemo da učitelji nemaju afirmativne stavove prema motivaciji darovitih učenika. Jasno je da darovitim učenicima, kao i svim ostalim treba podrška, podsticaj i motivacija. Daroviti učenici imaju razvijene sposobnosti u odnosu na svoje vršnjake, pa se stoga smatra da ovim učenicima nije potrebna podrška. Učitelji

često zanemaruju potrebe darovitih učenika, ne uzimajući u obzir značaj motivacije ovih učenika. Shodno našim rezultatima, potvrđujemo drugu sporednu hipotezu.

5.2. Primjena intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika

U stručnoj literaturi nalazi se podjela motivacije na intrinzičnu i ekstrinzičnu. Obje vrste motivacije su značajne za svakog učenika, pa tako i darovitog. Intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju je najbolje kombinovati. Sa učiteljima smo razgovarali o primjena intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika. Ovdje pod intrinzičnim nagrađivanjem podrazumijevamo podsticanje radoznalosti kod učenika, primjenu izazovnih i kompleksnijih zadataka, odavanje priznanja učeniku za uspješno odrađeni zadatak i saradnju sa učenikom. O tome na koji način primjenjuju intrinzično nagrađivanje darovitih učenika, izdvajamo sljedeće kategorije odgovora naših ispitanika:

- Obrada pojedinih nastavnih sadržaja je zahtjevnija, pa učitelji ne mogu da individualno rade sa darovitim učenicima (66,67%).
- Daroviti učenici mogu sami da završavaju zadatke, nije ih potrebno dodatno motivisati (23,33%).
- U nastavi se motivišu učenici koji imaju poteškoća sa usvajanjem nastavnih sadržaja (10%).

Na osnovu dobijenih odgovora, procjenjujemo da su učitelji fokusirani na učenike kojima je potrebna dodatna pomoć i podrška prilikom usvajanja nastavnih sadržaja, dok se potrebe darovitih učenika zanemaruju. Posebno privlače pažnju odgovori, koji se odnose na činjenicu da učitelji smatraju da darovitim učenicima nije potrebna motivacija. Imajući na umu dobijene rezultate, smatramo da učitelji ne smatraju važnim motivisanje darovitih učenika. Učitelji zastupaju stav da daroviti učenici imaju razvijene sposobnosti, te da zbog tih sposobnosti ovim učenicima nije potrebna motivacija, što smatramo potpuno pedagoški neutemeljenim i didaktičko-metodički neopravdanim postupkom.

O tome da li je značajno primjenjivati intrinzično nagrađivanje darovitih učenika, izdvajamo sljedeće odgovore naših ispitanika:

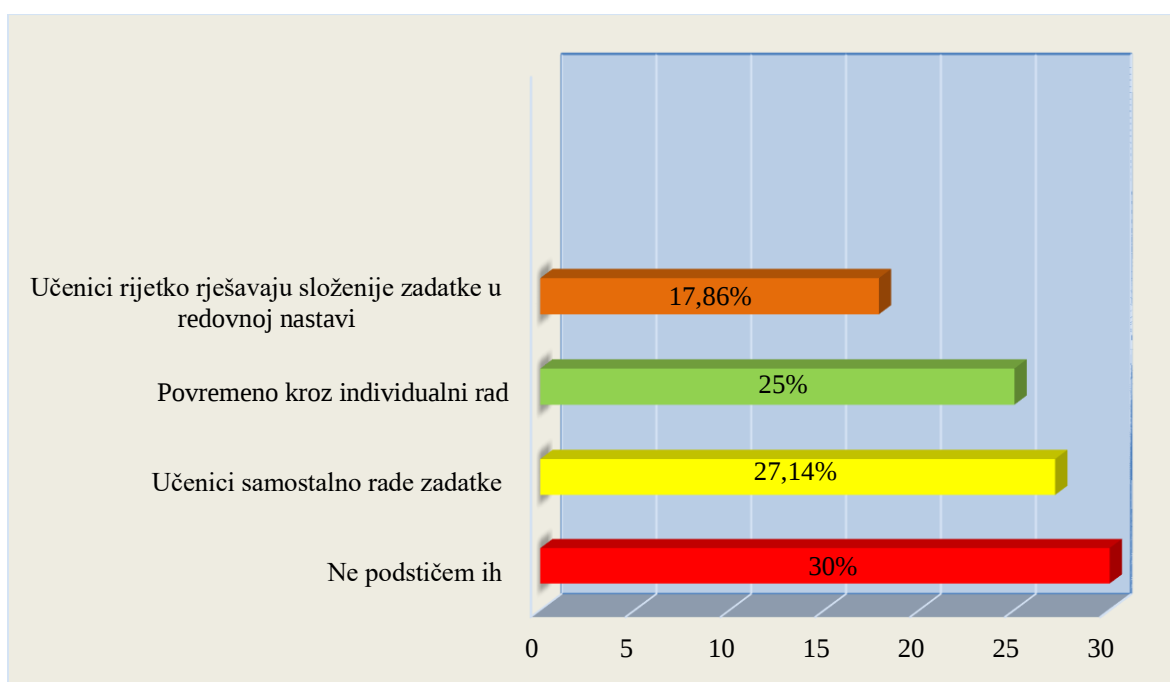
- Nije značajno, jer daroviti učenici imaju već razvijene sposobnosti i talente (63,33%).
- Potrebno je da svaki učenik osjeti lično unutrašnje zadovoljstvo (23,33%).
- U radu sa svim učenicima potrebno je aktivirati pozitivne emocije (13,33%).

Na bazi dobijenih rezultata, procjenjujemo da učitelji nemaju afirmativne stavove prema motivaciji darovitih učenika. Naime, učitelji smatraju da je potrebno da svaki učenik osjeti lično unutrašnje zadovoljstvo prilikom rada, te da je značajno da se aktiviraju pozitivne emocije kod učenika. Najveći procenat učitelja uključenih u ovo istraživanje, smatra da nije značajno podsticati darovite učenike, jer ovi učenici imaju već razvijene sposobnosti i talente.

Treća sporedna hipoteza: ***Pretpostavlja se da učitelji ne postavljaju određene izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika.*** Provjeru ove hipoteze izvršili smo pomoću anketnog upitnika i grupnog intervjua.

- *Na koji način darovite učenike podstičete na rješavanje složenijih zadataka, koji uključuju misaone sposobnosti?*

Histogram 9

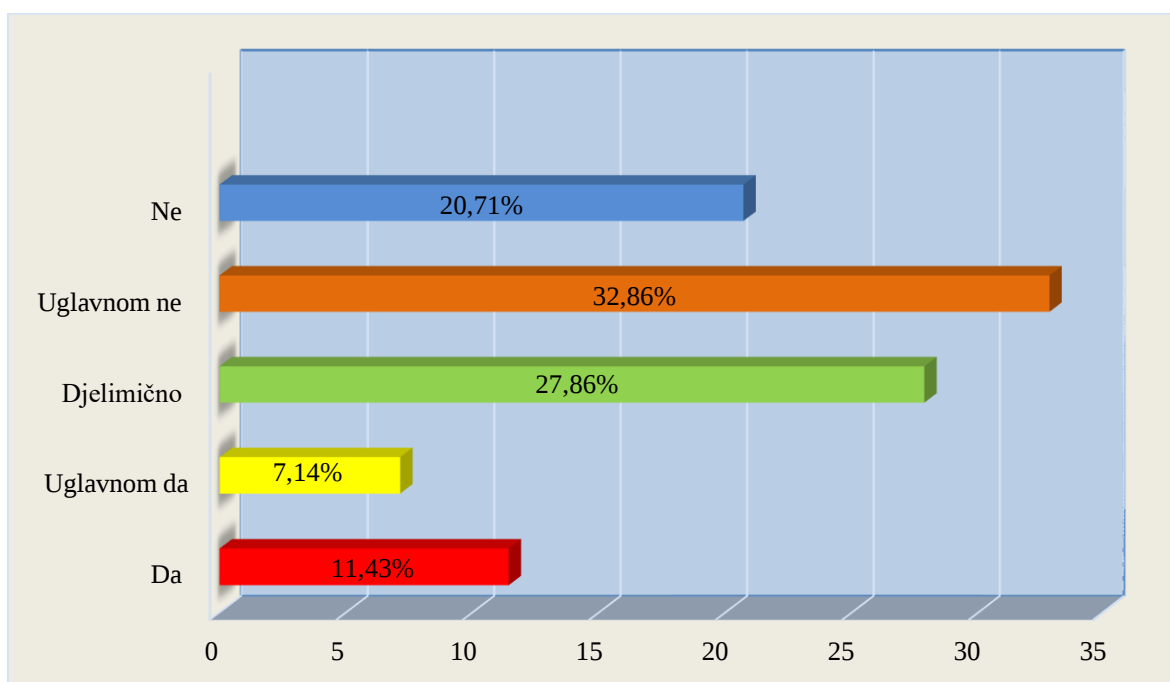


U histogramu 9, prikazano je da 30% učitelja ne podstiče darovite učenike na rješavanje složenijih zadataka, koji uključuju misaone aktivnosti. Ukupno 27,14% učitelja navodi da daroviti učenici samostalno rade složenije zadatke, te da im nije potrebna motivacija. Pojedini učitelji (25%) kroz individualni rad podstiču darovite učenike na rješavanje složenijih zadataka. Sumiranjem odgovora, došlo se do podataka da daroviti učenici rijetko imaju mogućnosti da rješavaju složenije zadatke u redovnoj nastavi.

Na osnovu prezentovanih rezultata, zaključujemo da daroviti učenici nemaju podsticaj od strane učitelja, kada je u pitanju rješavanje složenijih zadataka. Takođe, dolazimo do saznanja da daroviti učenici čak nemaju ni mogućnosti da rješavaju složenije zadatke u redovnoj nastavi. Sve navedeno navodi nas na zaključak da se daroviti učenici često ne susreću sa izazovima, koji su im neophodni da bi zadovoljili svoje potrebe.

- *Da li u okviru redovnog časa, diferencirate zadatke za darovitog učenika?*

Histogram 10



U histogramu 10, prikazano je da 11,43% učitelja diferencira zadatke za darovitog učenika, u okviru redovnog časa. Ukupno 7,14% učitelja se složilo sa navedenim. Pojedini učitelji (27,86%) samo djelimično diferenciraju zadatke za darovitog učenika. Ipak, najveći procenat učitelja

uključenih u naše istraživanje ne poklanja pažnju diferencijaciji zadataka za darovitog učenika, u okviru redovne nastave.

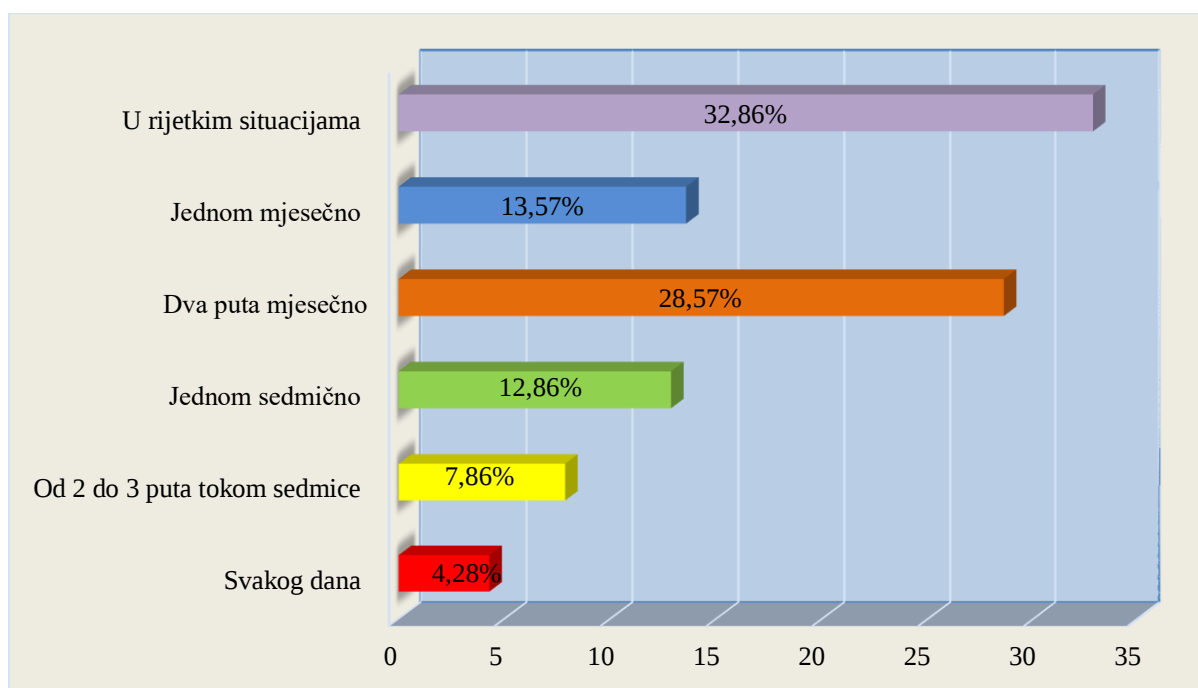
Na osnovu prikazanih rezultata, zaključujemo da učitelji nemaju afirmativne stavove prema primjeni diferenciranih zadataka za darovite učenike. Percipiramo da daroviti učenici uglavnom rade iste zadatke kao i njihovi vršnjaci, iako se sposobnosti darovitih učenika i njihovih vršnjaka razlikuju. Dakle, učitelji ne usklađuju nastavni proces sposobnostima darovitih učenika, što se negativno odražava na razvoj i napredovanje ovih učenika.

U skladu sa navedenim, potvrđujemo treću sporednu hipotezu.

Četvrta sporedna hipoteza: ***Pretpostavlja se da učitelji ne primjenjuju raznovrsne strategije motivisanja, koje se temelje na angažovanju kognitivnog potencijala kod darovitih učenika.***

- *Koliko često za darovite učenike planirate primjenu zadataka koji su kompleksniji, imaju više izazova i tendencija za samostalni rad?*

Histogram 11

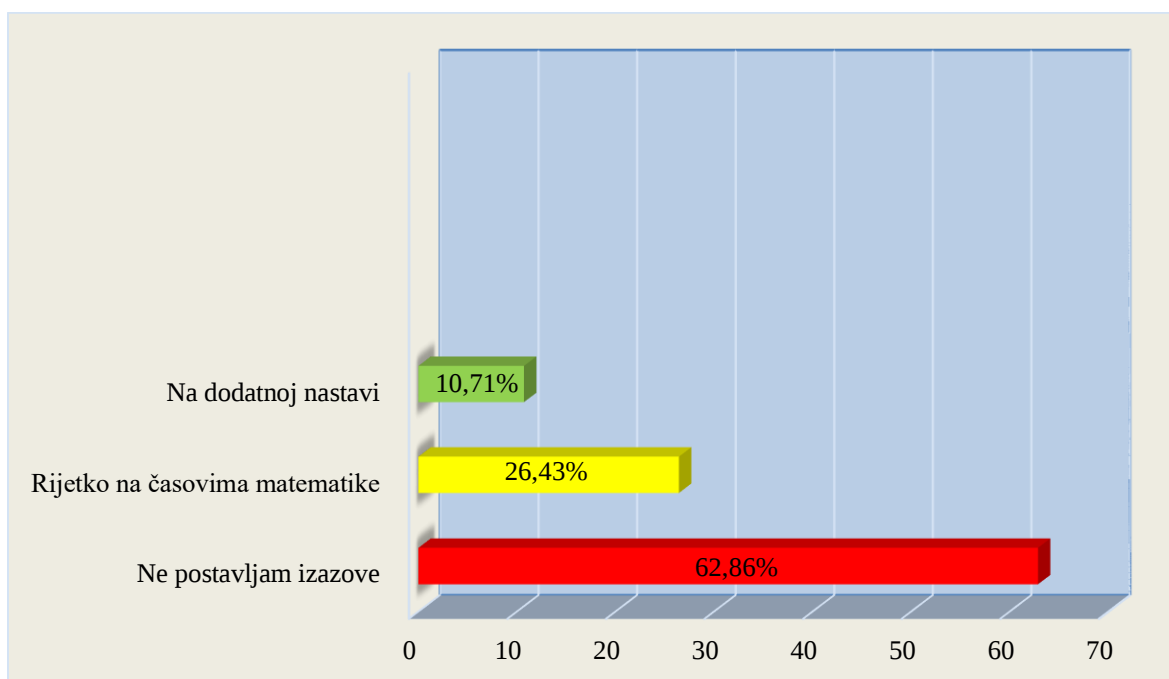


U histogramu 11, prikazano je da većina učitelja obuhvaćenih ovih istraživanjem, rijetko za darovite učenike planira primjenu zadataka koji su kompleksniji, imaju više izazova i tendencija za samostalni rad. Dakle, kao što možemo da percipiramo, učitelji ne posvećuju pažnju planiranju

primjene zadataka za darovite učenike. Samim tim, daroviti učenici nemaju dovoljno prilika za samostalni rad, koji je potreban za afirmaciju njihove ličnosti i uopšte za razvijanje sposobnosti i potencijala. Na osnovu ovakvih rezultata, možemo zaključiti da daroviti učenici nemaju mogućnost da rješavaju zadatke, koji su usklađeni sa njihovim sposobnostima. Primjetno je da se u školama u dovoljnoj mjeri ne govori o darovitim učenicima, niti o značaju podsticanja ovih učenika da svojim angažmanom dođu do originalnih rješenja.

- *U kojim aktivnostima postavljate izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika?*

Histogram 12



U histogramu 12, prikazano je da čak 62,86% učitelja ne postavlja izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika. Ukupno 26,43% učitelja rijetko na časovima matematike postavlja izazove za darovite učenike u cilju njihove motivacije. Pojedini učitelji (10,71%) na časovima dodatne nastave postavljaju izazove za darovite učenike.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatuje se da učitelji ne posvećuju pažnju postavljanju izazova prilikom realizacije nastavnih sadržaja u cilju motivisanja darovitih učenika. Daroviti

učenici uživaju u rješavanju izazovnih zadataka, pa im to treba omogućiti. Ako ne slijedimo interesovanja i sposobnosti darovitih učenika, oni neće moći da napreduju svojim tempom i brzinom.

5.3. Primjena raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika

Darovita djeca su mnogo više pod uticajem onoga što čine učitelji, nego što kažu. Učitelji imaju mogućnost da budu izuzetan model za učenje, koji može usmjeriti darovitu djecu da razviju stalnu motivaciju, što će im dobro poslužiti i u njihovom ličnom i u profesionalnom životu. U naporu da se promoviše uspjeh, mnogi, koji pokušavaju da intervenišu kod darovitog djeteta koje podbacuje, umanjuju očekivanja. Umjesto toga, potrebno je povećati očekivanja, uz izazovne aktivnosti koje su povezane sa djetetovim interesovanjima. Uvođenje izazova, osim što objezbjeđuje neophodnu podršku koja vodi uspjehu, može pomoći da se izgrade i samopouzdanje i korisne radne navike.

Sa učiteljima smo razgovarali o strategijama motivisanja darovitih učenika. O tome koje strategije motivisanja darovitih učenika učitelji primjenjuju, izdvajamo sljedeće kategorije odgovora naših ispitanika:

5. Učitelji ne primjenjuju strategije motivisanja darovitih učenika (46,67%).
6. Učitelji u pojedinim situacijama teže da daroviti učenici budu svjesni rezultata svog rada (33,33%).
7. Daroviti učenici nijesu zainteresovani za nastavne sadržaje (13,33%).
8. Daroviti učenici imaju izrazito visok stepen sigurnosti u svoje znanje, pa nije potrebna primjena strategija motivacije (6,67%).

Na osnovu dobijenih rezultata, zaključujemo da učitelji ne smatraju važnim primjenu raznovrsnih strategija motivacije darovitih učenika. Učitelji ističu da daroviti učenici nijesu zainteresovani za nastavne sadržaje, što još jednom potvrđuje da se za darovite učenike ne pripremaju dodatni zadaci. Učitelji percipiraju da daroviti učenici ispoljavaju visok stepen sigurnosti, te da ih zbog toga nije potrebno dodatno motivisati. Nedovoljna primjena raznovrsnih

strategija motivisanja darovitih učenika, ima za posljedicu da ovi učenici ispoljavaju frustracije, kao i nezainteresovanost i dosadu na časovima.

O tome da li sarađuju sa drugim učiteljima u cilju efikasnije primjene raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika, izdvajamo sljedeće odgovore naših ispitanika, grupisane po srodnosti:

- Učitelji međusobno ne sarađuju u cilju efikasnije primjene raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika (40%).
- Učitelji najčešće sarađuju u kontekstu pružanja podrške učenicima koji imaju poteškoća sa usvajanjem nastavnih sadržaja (30%).
- O značaju motivisanja darovitih učenika se ne polemise u školi, imaju odlične ocjene (20%).
- Akcenat je na pružanju individualne podrške djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju (10%).

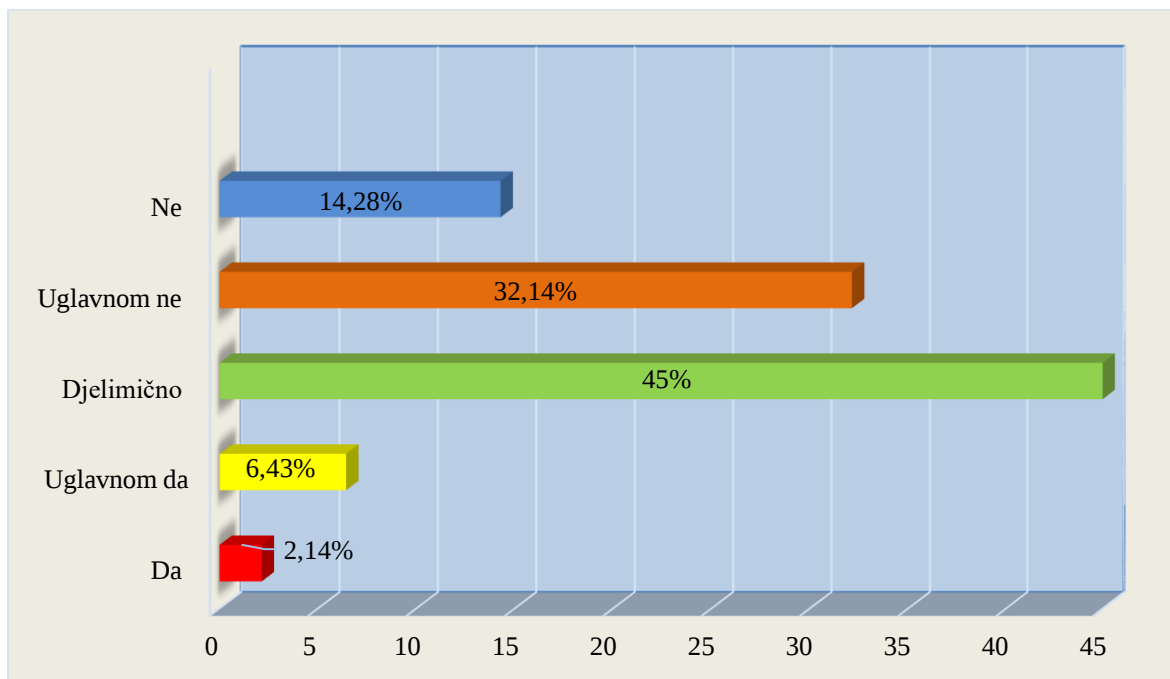
Na osnovu dobijenih rezultata, zaključujemo da učitelji međusobno ne sarađuju u kontekstu što optimalnije primjene strategija motivisanja darovitih učenika. Učitelji su fokusirani na pružanje podrške učenicima koji imaju poteškoća sa usvajanjem nastavnih sadržaja, kao i učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Posebno je interesantno što se u školama ne polemise o darovitim učenicima, jer ovi učenici imaju odlične ocjene. Shodno navedenom, smatramo da je važno usmjeriti se na uloženi napor, a ne samo na rezultat. Ponekad, darovita djeca se malo trude, iako njihova postignuća ili rezultati mogu biti fantastični. Na primjer, darovito dijete može dobiti čiste petice ili imati 99% prosječan rezultat iz svih predmeta uz vrlo mali napor, zato što zadaci nijesu dovoljno izazovni. Ukoliko se učitelj samo fokusira na rezultat, on nagrađuje minimalan trud, a dijete neće uočiti razliku između napora i rezultata. Često je bolje postići dobar trud, pa čak i kada je rezultat samo djelimično postignut.

Pošto se naša glavna hipoteza odnosila na pretpostavku da učitelji nijesu angažovani u procesu motivacije darovitih, željeli smo da provjerimo da li su učitelji zapravo imali dovoljno

moćnosti da tokom inicijalnog obrazovanja steknu kompetencije za rad sa darovitim učenicima. Takođe, željeli smo da saznamo da li su učitelji pohađali seminare iz oblasti darovitosti.

- *Da li ste u toku inicijalnog obrazovanja imali mogućnosti da steknete kompetencije potrebne za rad sa darovitim učenicima? Ukoliko je odgovor potvrđan, obrazložite.*

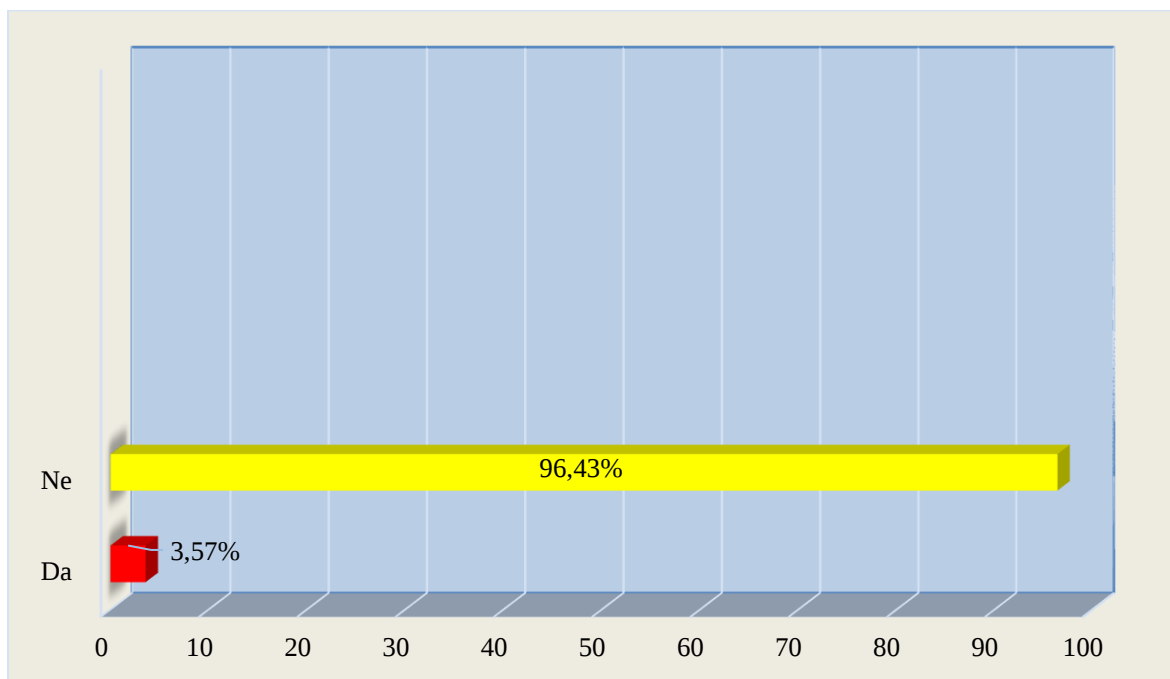
Histogram 13



U histogramu 13, prikazano je da 2,14% učitelja navodi da su u toku inicijalnog obrazovanja imali mogućnosti da steknu kompetencije potrebne za rad sa darovitim učenicima. Ukupno 6,43% učitelja se složilo sa prethodno navedenim. Pojedini učitelji (45%) ističu da su imali samo djelimično mogućnosti da stiču znanja potrebna za rad sa darovitim učenicima. Imamo određeni procenat učitelja koji nijesu imali mogućnosti da stiču kompetencije za rad sa darovitim učenicima.

Pored znanja stečenih tokom inicijalnog obrazovanja, potrebno je da učitelji svoje kompetencije dalje usavršavaju, kako kroz seminare, tako i kroz neposredni rad sa darovitim učenicima.

- *Da li ste pohađali seminare ili neke druge oblike stručnog usavršavanja za rad sa darovitim učenicima? Ukoliko je odgovor potvrđan, molim Vas, obrazložite.*

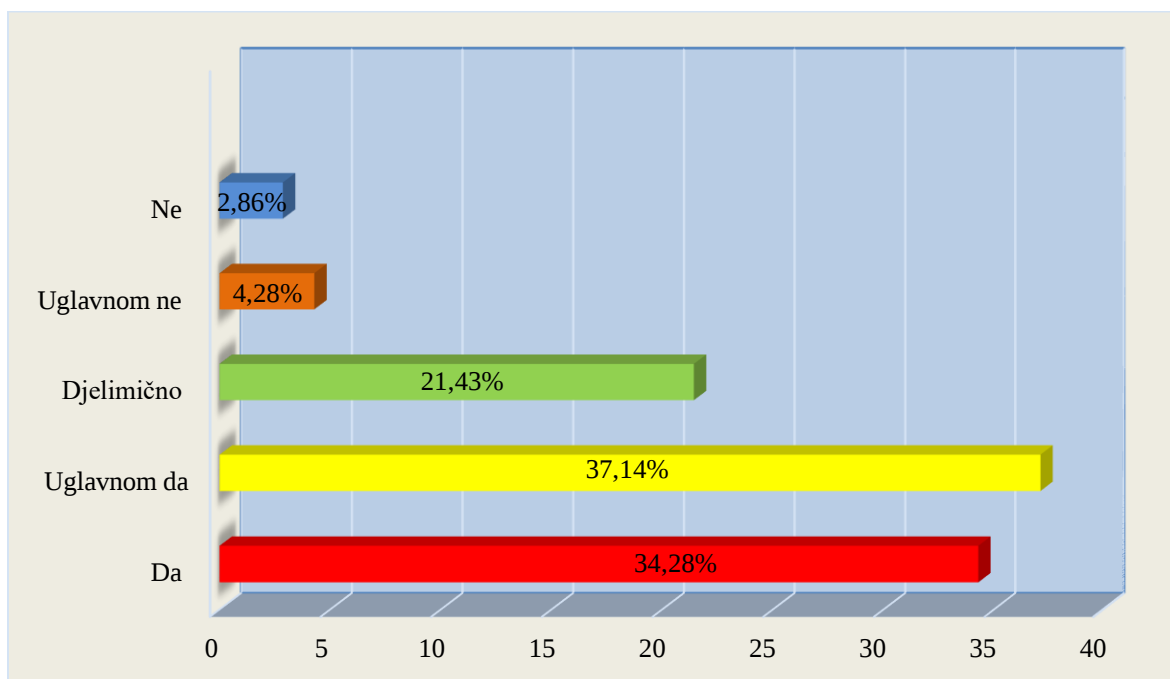
Histogram 14

U histogramu 14, prikazano je da je svega 3,57 % učitelja pohađalo seminare ili neke druge oblike stručnog usavršavanja za rad sa darovitim učenicima. Čak 96,43% učitelja nije pohađalo seminare ili neke druge oblike stručnog usavršavanja u cilju sticanja kompetencija za rad sa darovitim učenicima.

Svega dva ispitanika su obrazložila svoj odgovor na postavljeno pitanje. Oni su istakli da su pohađali seminare o podsticanju kreativnog mišljenja u razrednoj nastavi, i to putem Microsoft Teams aplikacije. Na osnovu dobijenih rezultata, zaključujemo da učitelji nijesu imali dovoljno prilika da razviju kompetencije za rad sa darovitim učenicima. Ukoliko ove rezultate uporedimo sa odgovorima ispitanika na prethodno pitanje, onda možemo konstatovati da učitelji nemaju dovoljno razvijene kompetencije za rad sa darovitim učenicima. Nedovoljna edukacija o značaju kvalitetnog rada sa darovitim učenicima, direktno utiče na stavove učitelja prema darovitim učenicima.

- *Da li ste zainteresovani za pohađanje seminara ili drugih oblika usavršavanja za rad sa darovitim učenicima?*

Histogram 15



U histogramu 15, prikazano je da je 34,28% učitelja zainteresovano za pohađanje seminara ili drugih oblika stručnog usavršavanja za rad sa darovitim učenicima. Ukupno 37,14% učitelja je uglavnom zainteresovano za pohađanje navedenih seminara. Pojedini anketirani učitelji (21,43%) djelimično su zainteresovani za pohađanje seminara za rad sa darovitim učenicima. Znatno mali procenat učitelja nije zainteresovan za pohađanje seminara za rad sa darovitim učenicima.

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da učitelji imaju afirmativne stavove prema značaju pohađanja seminara ili drugih oblika usavršavanja za rad sa darovitim učenicima. Naša četvrta sporedna hipoteza je prihvaćena.

DISKUSIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Istraživanje smo realizovali na uzorku od 140 učitelja. Pošli smo od pretpostavke da uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika nije bazirana na primjeni raznovrsnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivisanja darovitih učenika za aktivnu participaciju u procesu izučavanja nastavnih sadržaja, baziranih na sposobnostima i interesovanjima ovih učenika. Navedenu pretpostavku smo bazirali na kontinuiranom praćenju i posmatranju aktuelne nastavne prakse u osnovnim školama.

Za dobijanje podataka koristili smo anketni upitnik i grupni intervju. Smatrali smo da kombinacija kvalitativne i kvantitativne tehnike može dati objektivne podatke.

Na osnovu dobijenih rezultata može se zaključiti da učitelji ne pripremaju zadatke ciljano za darovite učenike. Pojedini ispitanici navode da se darovitim učenicima pruža autonomija u pogledu načina rada na časovima Likovne kulture. Značajno mali procenat učitelja navodi da su daroviti učenici misaono angažovani na časovima redovne nastave.

Nakon sumiranja rezultata interpretiranih u okviru ovog rada, postaje evidentno da se darovitim učenicima ne posvećuje dovoljna pažnja. Pitanje je zašto je to tako. Prvo, naše društvo ne govori dovoljno o darovitim učenicima, već je fokus usmjeren na djecu koja teže usvajaju znanje, djecu sa neprilagođenim ponašanjem, kojoj je svakako potrebna pomoć i podrška. Drugo, u školama se ne razgovara o učenicima koji imaju razvijenije sposobnosti, pa ni sami učitelji ne smatraju važnim rad sa ovim učenicima. Treće, učitelji nijesu dovoljno motivisani za rad sa darovitim učenicima. Mnogo je razloga zbog čega smo ovakve rezultate dobili, a na nama je da razmislimo šta je potrebno uraditi u kontekstu optimalnijeg, pedagoški, didaktički i metodički efikasnijeg vaspitno-obrazovnog rada sa darovitim učenicima.

ZAKLJUČAK

U radu smo se bavili ulogom učitelja u motivaciji darovitih učenika. Naš rad sadrži dva dijela, odnosno teorijski i istraživački dio. U prvoj tematskoj cjelini govorili smo o karakteristikama darovite djece, kao i definicijama darovitosti. Na osnovu svega navedenog u okviru prve tematske cjeline zaključujemo da su daroviti učenici oni koji imaju razvijenije sposobnosti u određenim domenima, u poređenju sa njihovom vršnjacima. U okviru druge tematske cjeline istakli smo značaj motivacije darovitih učenika. Objasnili smo koliki značaj i ulogu ima motivacija darovitih učenika. Apostrofirali smo značaj unutrašnje i spoljašnje motivacije, dajući određenu prednost intrinzičnoj, odnosno unutrašnjoj motivaciji.

U trećoj tematskoj cjelini akcentovali smo ulogu učitelja u primjeni raznovrsnih aktivnosti u cilju motivacije darovitih učenika. Evidentno je koliko od same pedagoške klime koja se kreira u učionici, te od stepena angažovanosti, inicijativnosti, posvećenosti i kreativnosti učitelja, zavisi napredovanje darovitih učenika. Na bazi svega navedenog u okviru treće tematske cjeline zaključujemo da postoji mnoštvo prilika za motivaciju darovitih učenika, ali da nedostaje intenzivan angažman učitelja u procesu izbora onih strategija i aktivnosti koje će ove učenike podstaknuti da kroz samostalan, istraživački rad dolaze do rješenja na sebi svojstven način.

Istraživanje smo sproveli na uzorku od 140 učitelja iz Podgorice i Nikšića. U istraživanju smo primijenili anketni upitnik i intervju (tri fokus grupe, od po deset učitelja). Rezultate dobijene anketnim upitnikom, predstavili smo u obliku histograma, dok smo rezultate dobijene intervjuisanjem, interpretirali u tabelama.

Dobijeni rezultati pokazuju da učitelji ne posvećuju pažnju planiranju primjene interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike. Ovim je potvrđena prva sporedna hipoteza. Dakle, učitelji ne smatraju da je važno darovite učenike dodatno angažovati, već im plasiraju nastavne zadatke, koji su predviđeni za sve učenike. Rezultati pokazuju da se u nastavnom radu sa darovitim učenicima ne primjenjuju intrinzično nagrađivanje učenja. Shodno navedenom, potvrđujemo drugu sporednu hipotezu. Naši rezultati pokazuju da učitelji ne postavljaju određene izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika, čime potvrđujemo treću sporednu hipotezu. Rezultati pokazuju da učitelji ne primjenjuju raznovrsne

strategije motivisanja, koje se temelje na angažovanju kognitivnog potencijala kod darovitih učenika. Analogno navedenom, potvrđujemo četvrtu sporednu hipotezu.

U skladu sa rezultatima istraživanja zaključujemo da uloga učitelja u motivisanju darovitih učenika nije bazirana na primjeni raznovrsnih aktivnosti i strategija u kontekstu motivisanja darovitih učenika za aktivnu participaciju u procesu izučavanja nastavnih sadržaja, baziranih na sposobnostima i interesovanjima ovih učenika. U skladu sa navedenim, potvrđujemo glavnu hipotezu.

Zadatak svakog društva koje želi da bude međunarodno konkurentno jeste da sve svoje potencijale stavi u funkciju najboljih interesa darovitih učenika i da svoje obrazovane, darovite i kreativne pojedince uvažava kao dragocjen nacionalni resurs. Od ključnog značaja je da se daroviti učenici motivišu za učenje još od najranijeg uzrasta. U tom procesu značajnu ulogu imaju učitelji, koji primjenom svojim metoda mogu podsticati darovite učenike da postižu rezultate koje mogu.

Učenik koji iz bilo kojeg razloga nije motivisan za učenje, neće se truditi, a samim tim neće postizati ni dobre rezultate. Darovitim učenicima je potrebno pružiti tendenciju ispoljavanja autonomije, odnosno svog stava i mišljenja. Učitelj koji preferira autokratski stil u nastavi, neće izazvati pozitivne efekte na intrinzičnu motivaciju darovitih učenika.

Kao eventualno ograničenje ovog istraživanja, možemo nasvesti nedovoljnu zainteresovanost ispitanika da daju odgovore na postavljena pitanja. Takođe, ograničenje može predstavljati nedovoljno reprezentativan uzorak za nivo Crne Gore. Takođe, ograničenje mogu predstavljati nedovoljno iskreni odgovori od strane ispitanika. Potencijalno ograničenje može biti nedovoljna motivacija nastavnika da učestvuju u istraživanju.

Preporuke u odnosu na rezultate istraživanja su:

- Omogućiti stručno usavršavanje učitelja iz domena darovitosti koje bi uključivalo teorijsko, ideološko, pedagoško-psihološko i metodičko osposobljavanje;
- Timovi za nadarene učenike u školama bi trebalo intenzivnije da se angažuju u cilju stvaranja povoljnih uslova za nesmetanu realizaciju vaspitno-obrazovnog rada sa darovitim učenicima;
- Stručni saradnici bi mogli pružiti podršku učitelju u procesu motivacije darovitih učenika;
- Buduća istraživanja bi trebalo da ispituju motivaciju darovitih učenika, ali iz vizure samih učenika.

LITERATURA

1. Alencar, E. M. L. S. (2007). Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. *Psicologia em estudo*, 12, 371-378.
2. Altintas, E., & Ilgun, S. (2016). The term “gifted children” from teachers’ view. *Educational Research and Reviews*, 11(10), 957–965.
3. Al-Zoubi, S. M. (2011). The effectiveness of The Gifted and talented care center from the point of view of students enrolled in Najran region. *Arab Journal for the development of excellence*, 2(2), 61-82.
4. Bees, C. (2009). *Gifted and Learning Disabled: A Handbook*. The Advocacy Group for Gifted/LD. Vancouver, BC.
5. Burney, V. H. (2008). Applications of social cognitive theory to gifted education,” *Roeper Review*, 30 (2), 130–139.
6. Carman, C. (2013). Comparing Apples and Oranges: Fifteen Years of Definitions of Giftedness in Research. *Journal of Advanced Academics*, 24 (1), 52-70.
7. Chan, L. K. S. (1996). Motivational orientations and metacognitive abilities of intellectually gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 40, 184 – 193.
8. Chae, Y., and Gentry, M. (2011). Gifted and general high school students’ perceptions of learning and motivational constructs in Korea and the United States. *High Abil. Stud.* 22, 103–118.
9. Davis, G. & Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented*, 5th edition. Boston: Allyn & Bacon.
10. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media.
11. Derakhshan A. (2021). The predictability of Turkman students’ academic engagement through Persian language teachers’ nonverbal immediacy and credibility. *J. Teach. Persian Speakers Other Lang.* 10, 3–26.
12. Eccles, J. et al. (1983). Expectancies, values and academic behaviors, in *Achievement and Achievement Motives: Psychological and Sociological Approaches*, 11, 75–146.
13. Fraser-Seeto, K. (2013). Pre-service teacher training in gifted and talented education: An Australian perspective. *Journal of Student Engagement: Education Matters*, 3 (1), 29-38,

14. Garrett, E., Shennan, I., Woodroffe, S.A., Cisternas, M., Hocking, E.P., and Gulliver, P. (2015) Reconstructing paleoseismic deformation, 2: 1000 years of great earthquakes at Chucalén, south central Chile. *Quaternary Science Reviews*, 113, 112-122.
15. Gross, M. (2004). *Exceptionally Gifted Children*. London: Routledge Falmer.
16. Guenther, Z. C. (2006). *Capacidade e Talento: Um programa para a escola*. São Paulo: EPU.
17. Heilat, M. Q., and Seifert, T. (2019). Mental motivation, intrinsic motivation and their relationship with emotional support sources among gifted and non-gifted Jordanian adolescents. *Cogent Psychol.* 6, 71-79.
18. Hornstra, L. et.al. (2020). Motivating gifted and non-gifted students in regular primary schools: A self-determination perspective. *Learning and Individual Differences*, 80, 21-35.
19. Jansen, A. (2006). Seventh Graders' Motivations for Participating in Two Discussion-Oriented Mathematics Classrooms. *The Elementary School Journal*, 106(5), 409–428.
20. Kilian, B., Hofer, M., & Kahnle, C. (2013). Conflicts between on-task and off-task behaviors in the classroom: The influences of parental monitoring, peer value orientations, students' goals, and their value orientations. *Social Psychology of Education* 16(1), 77-94.
21. Kriegbaum, K., Jansen, M., and Spinath, B. (2015). Motivation: a predictor of PISA's mathematical competence beyond intelligence and prior test achievement. *Learn. Individ. Differ.* 43, 140–148.
22. Kyriakides, L, Christoforou, C & Charalambous, C. (2013). What matters for student learning outcomes: A meta-analysis of studies exploring factors of effective teaching, *Teaching and Teacher Education*, 36, 143-152,
23. Mann, KV. (1999). Motivation in medical education: how theory can inform our practice. *Acad Med*, 74, 237–9.
24. Matthew T. et.al. (2016). The impact of the nomination stage on gifted program identification: A comprehensive psychometric analysis. *Gifted Child Quarterly*. 60, 258–78.
25. McClain, M. C., and Pfeiffer, S. (2012). Identification of gifted students in the United States today: a look at state definitions, policies, and practices. *J. Appl. Sch. Psychol.* 28, 59–88.

26. McCoach, D. B., & Flake, J. K. (2018). The role of motivation. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunnessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent*, 3, 201–213.
27. Meier, E., Vogl, K., & Preckel, F. (2014). Motivational characteristics of students in gifted classes: The pivotal role of need for cognition. *Learning and Individual Differences*, 33, 39–46.
28. Mercer S., Dörnyei Z. (2020). *Engaging Language Learners in Contemporary Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
29. Milić, S. (2007). *Savremeni obrazovni sistemi*. Nikšić: Filozofski fakultet.
30. Milić S. (2016). *Individualizovani pristup vaspitno-obrazovnom procesu*. Nikšić: Filozofski fakultet.
31. Murphy PK, Alexander PA. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemp Educ Psychol*, 25 (1), 3–53.
32. Neihart, M. (2007). The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendations for Best Practice. *Gifted Child Quarterly*, 51 (4), 330-341.
33. Olszewski-Kubilius, P & Corwith, S 2018, 'Poverty, academic achievement, and giftedness: a literature review', *Gifted Child Quarterly*, 62 (1), 37-55.
34. Papadopoulos, D. (2021). Parenting the Exceptional Social-Emotional Needs of Gifted and Talented Children: What Do We Know? *Children* 8 (2), 953- 966.
35. Peters-Scott J. et.al. Effects of local norms on racial and ethnic representation in gifted education. *AERA Open*. 5, 1–18.
36. Plomin, R. & Spinath, F.M. (2004). Intelligence: Genetics, genes, and genomics. *J. Personal. Soc. Psychol.* 86 (1), 112–129.
37. Prodanović, T. i Ničković, R. (1984). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
38. Radonjić, S. (2010). *Nastava poznavanja prirode i društva*. Podgorica: AP print.
39. Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 308-317.
40. Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2002). Underachievement in Gifted and Talented Students with Special Needs. *Exceptionality*, 10, 113-125.
41. Renati, R. et.al. (2022). Gifted Children through the Eyes of Their Parents: Talents, Social-

- Emotional Challenges, and Educational Strategies from Preschool through Middle School. *Children*. 10(1), 42-53.
42. Ronksley-Pavia, M. & Neumann, M. M. (2020). Conceptualising gifted student (dis) engagement through the lens of learner (re) engagement. *Educ. Sci.* 10 (1), 274 – 285.
 43. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
 44. Ryan, R. M., and Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. *Contemp. Educ. Psychol.* 61 (1), 22-35.
 45. Tomlinson, C. (2001). Differentiated instruction in the regular classroom: What does it mean? How does it look? *Understanding Our Gifted*, 14(1), 3-6.
 46. Sak, U., & Oz, O. (2010). The effectiveness of the creative reversal act (creact) on students' creative thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 33-39.
 47. Sandra, D. (2002). Mathematics and science achievement: effects of motivation, interest and academic engagement. *Journal of Educational Research*, 95(6), 323-332.
 48. Schoevers, E. M., Kroesbergen, E. H., and Kattou, M. (2020). Mathematical creativity: a combination of domain-general creative and domain-specific mathematical skills. *J. Creat. Behav.* 54 (1), 242–252.
 49. Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, M. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
 50. Siegle D., Rubenstein L.D., Mitchell M.S. (2014). Honors students' perceptions of their high school experiences: The influence of teachers on student motivation. *Gift. Child.* 58 (3), 35–50.
 51. Sisk, D. (2008) Engaging the Spiritual Intelligence of Gifted Students to Build Global Awareness in the Classroom. *Roeper Review* 30(1), 12-24.
 52. Sisk, D. (2008) Engaging the Spiritual Intelligence of Gifted Students to Build Global Awareness in the Classroom. *Roeper Review* 30(1), 12-24.
 53. Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil.

54. Slunjski, E. (2013). *Izvan okvira 2: Promjena – od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Zagreb: Element.
 55. Stipek, D. J. (1988). *Motivation to learn: From theory to practice*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
 56. Stojaković, P. (1998). Neki emocionalni problemi u razvoju darovite dece. *Nastava i vaspitanje*, 47 (3), 462-473.
 57. Stroet, K., Opdenakker, &Miniaert, A. (2013). Effects of need supportive teaching on early adolescents' motivation and engagement: A review of the literature. *Educational Research Review* 9, 65-87.
 58. Suzić, N. (1998). *Kako motivisati učenike*. Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavnasredstva.
 59. Vansteenkiste, M, Lens, W & Deci EL. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: another look at the quality of academic motivation. *Educ Psychol.* 41:19–31.
 60. Vučić, L. (1990). *Pedagoška psihologija*. Beograd: Društvo psihologa Srbije.
 61. Yildiz, N. (2021). A Case Study Review on Social-Emotional Problems Affecting Gifted and Talented Students. *Education Quarterly Reviews*, 4 (3), 533-540.
-

PRILOZI

Prilog 1 - Anketni upitnik za učitelje

Uvaženi učitelji/učiteljice,

U toku je istraživanje na temu „Uloga učitelja u motivaciji darovitih učenika“. Molimo da iskreno odgovorite na postavljena pitanja, te na taj način doprinesete izradi master rada na istu temu.

Unaprijed hvala na saradnji!

Pol

Muški

Ženski

Godine radnog staža

Stručna sprema

1. Koliko često planirate aktivnosti, ciljano za darovitog učenika?
 - a) Svakog dana
 - b) Od dva do tri puta tokom sedmice
 - c) Jednom sedmično
 - d) Dva puta mjesečno
 - e) Jednom mjesečno
 - f) U rijetkim situacijama

2. Da li u radu sa darovitim učenicima primjenjujete njima interesantne zadatke?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

Ukoliko je odgovor potvrđan, obrazložite koji su zadaci.

3. Da li planirate primjenu razvojno podsticajnih materijala za darovite učenike?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

Ukoliko je odgovor potvrđan, navedite koji su to materijali i kakva je njihova konkretna funkcija.

4. Da li smatrate da je važno primjenjivati intrinzično nagrađivanje darovitih učenika?

- a) Smatram
- b) Uglavnom smatram
- c) Djelimično smatram
- d) Uglavnom ne smatram
- e) Ne smatram

5. Da li praktikujete intrinzično nagrađivanje darovitog učenika?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

6. Na koji način darovite učenike podstičete na rješavanje složenijih zadataka, koji uključuju misaone sposobnosti?

7. Da li u okviru redovnog časa diferencirate zadatke za darovitog učenika?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

8. Koliko često za darovite učenike planirate primjenu zadataka koji su kompleksniji, imaju više izazova i tendencija za samostalni rad?

- a) Svakog dana
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno
- e) Jednom mjesečno
- f) U rijetkim situacijama

9. U kojim aktivnostima postavljate izazove prilikom realizacije nastavnih sadržaja u kontekstu motivisanja darovitih učenika?

10. Da li ste u toku inicijalnog obrazovanja imali mogućnosti da steknete kompetencije potrebne za rad sa darovitim učenicima? Ukoliko je odgovor potvrđan, obrazložite.

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

Ukoliko je odgovor potvrđan, obrazložite.

11. Da li ste pohađali seminare ili neke druge oblike stručnog usavršavanja za rad sa darovitim učenicima?

- a) Da
- b) Ne

Ukoliko je odgovor potvrđan, molim Vas, obrazložite.

12. Da li ste zainteresovani za pohađanje seminara ili drugih oblika usavršavanja za rad sa darovitim učenicima?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

Prilog 2 - Intervju za učitelje

Planiranje primjene raznovrsnih interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike

- Na koji način planirate primjenu raznovrsnih interesantnih i razvojno podsticajnih zadataka za darovite učenike?
- Koje zanimljive zadatke pripremate za darovite učenike?

Primjena intrinzičnog nagrađivanja darovitih učenika

- Na koji način primjenjujete intrinzično nagrađivanje darovitih učenika?
- Da li je značajno primjenjivati intrinzično nagrađivanje darovitih učenika?

Primjena raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika

- Koje strategije motivisanja darovitih učenika primjenjujete?
- Da li sarađujete sa drugim učiteljima u cilju efikasnije primjene raznovrsnih strategija motivisanja darovitih učenika?