

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

Obrazovanje učitelja

Sandra Dožić

INDIVIDUALNI RAD SA DAROVITIM UČENICIMA U
OSNOVNOJ ŠKOLI

Master rad

Nikšić, 2023.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

Obrazovanje učitelja

INDIVIDUALNI RAD SA DAROVITIM UČENICIMA U
OSNOVNOJ ŠKOLI

Master rad

Mentor: doc. dr Milica Jelić

Kandidat: Sandra Dožić

Broj indeksa: 805/22

Nikšić, 2023.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Sandra Dožić

Datum i mjesto rođenja: 29. 03. 1972. Podgorica

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv postdiplomskog studija: Obrazovanje učitelja

Naslov rada: Individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet – Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MAGISTARSKOG RADA

Datum prijave magistarskog rada: 25. 11. 2022.

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema: 25. 11. 2022.

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 magistarskog 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 magistarskog rada i formirana komisija za odbranu rada:

Komisija za odbranu rada:

Datum odbrane:

Datum promocije:

Zahvalnica

*Zahvaljujem se svojoj porodici na pružanju podrške u svim etapama izrade master rada,
kao i svojoj mentorki Doc. dr Milici Jelić na davanju stručnih savjeta i sugestija ...*

REZIME

U radu se bavimo individualnim radom sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Master rad sadrži teorijski i istraživački dio. Teorijski dio rada posvetili smo karakteristikama darovitosti i primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima.

Istraživanje smo realizovali na uzorku od 220 učitelja iz Podgorice, Nikšića, Pljevalja, Tivta i Bijelog Polja. Cilj istraživanja je bio da se utvrde iskustveni stavovi učitelja prema primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Za dobijanje podataka koristili smo anketni upitnik i grupni intervju (četiri fokus grupe od po deset ispitanika).

Dobijeni rezultati pokazuju da učitelji često primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Takođe, rezultati pokazuju da učitelji prilikom primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju raznovrsnih podsticajnih aktivnosti. Utvrđeno je da učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

U skladu sa dobijenim rezultatima konstatovano je da učitelji smatraju da je značajno primjenjivati individualni rad sa darovitim učenicima, te da značajnu pažnju posvećuju planiranju i realizaciji raznovrsnih individualnih aktivnosti u kontekstu razvijanja sposobnosti i potencijala ovih učenika, sarađujući u tom procesu sa pedagoško-psihološkom službom i drugim nastavnicima.

Ključne riječi: daroviti učenici, individualni rad, osnovna škola

APSTRAKT

In our work, we deal with individual work with gifted students in elementary school. The master's thesis contains a theoretical and research part. We devoted the theoretical part of the work to the characteristics of giftedness and the application of individual work with gifted students.

We conducted the research on a sample of 220 teachers from Podgorica, Nikšić, Pljevlja, Tivat and Bijelo Polje. The goal of the research was to determine the experiential attitudes of teachers towards the application of individual work with gifted students in elementary school. To obtain data, we used a questionnaire and a group interview (four focus groups of ten respondents each).

The obtained results show that teachers often apply individual work with gifted students in elementary school. Also, the results show that when applying the individual form of work with gifted students, teachers plan the implementation of various incentive activities. It was established that teachers cooperate with each other in the context of more adequate individual work with gifted students in elementary school.

In accordance with the obtained results, it was concluded that teachers believe that it is important to apply individual work with gifted students, and that they pay significant attention to the planning and implementation of various individual activities in the context of developing the abilities and potential of these students, cooperating in this process with the pedagogical-psychological service and other teachers.

Keywords: gifted students, individual work, elementary school

SADRŽAJ

UVOD	9
1. KARAKTERISTIKE INDIVIDUALNOG RADA.....	11
1.1. Primjena individualnog rada u nastavnom procesu	12
1.2. Uvažavanje individualnih razlika kao preduslov za efikasnu primjenu individualnog rada	13
1.3. Didaktička korelacija individualnog rada sa ostalim oblicima rada u nastavnom procesu	15
2. DAROVITOST KOD UČENIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI	16
2.1. Opšte karakteristike darovitih učenika.....	17
2.2. Teorija višestrukih inteligencija Howarda Gardnera	18
2.3. Pojavni oblici darovitosti	20
2.4. Identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi.....	21
3. PRIMJENA INDIVIDUALNOG RADA SA DAROVITIM UČENICIMA	24
3.1. Tendencije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima.....	25
3.2. Individualni programi za darovite učenike	26
3.3. Primjena diferenciranih zadataka kroz individualni rad sa darovitim učenicima	28
3.4. Poteškoće u procesu primjene individualnog rada sa darovitim učenicima	29
4. ISTRAŽIVAČKI DIO	30
4.1. Problem i predmet istraživanja	30
4.2. Cilj i zadaci istraživanja	30
4.3. Istraživačke hipoteze.....	31
4.4. Metod istraživanja	32
4.5. Uzorak ispitanika	32
OŠ „Salko Aljković”	32

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	33
5.1. Demografske karakteristike uzorka	33
5.2. Učestalost primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi	36
5.3. Planiranje primjene raznovrsnih aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima	41
5.4. Međusobna saradnja učitelja u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.....	46
5.5. Saradnja učitelja sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.....	50
5.6. Kompetentnost učitelja za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi	54
ZAKLJUČAK.....	57
LITERATURA	60
Prilog 1 – Anketni upitnik za učitelje	63
Prilog 2 – Fokus polja	68

UVOD

Već odavno smo svjesni činjenice da kalendarski uzrast nije pouzdan, niti precizan pokazatelj sposobnosti za učenje djece. Učitelji, pedagozi, psiholozi i ljekari ističu da među djecom koja, na primjer, tek polaze u školu postoje već na samom početku značajne razlike u nivou razvijenosti sposobnosti za učenje, emocionalnoj i socijalnoj zrelosti, te nivou razvijenosti radnih navika i karakteru motiva učenja (Novović i Mićanović, 2019). Dakle, svrstavanje učenika po razredima i formiranje odjeljenja, kako se to radi na početku svake školske godine, temelji se na pogrešnoj pretpostavci o psihičkoj i fizičkoj jednakosti rođenih iste kalendarske godine i da oni mogu sa približno istim uspjehom pratiti istu vrstu nastave za sve njih (Slunjski, 2013). Ako se tome doda da se razlike u mentalnoj razvijenosti i razvijenosti sposobnosti za učenje povećavaju sa uzrastom i u okviru svake grupe učenika istog kalendarskog uzrasta, onda čitava stvar postaje složenija.

Nastavna praksa pokazuje da se učenici međusobno razlikuju po svojim sposobnostima. Posebno naglašavamo sposobnosti darovitih učenika, koje se nerijetko zanemaruju u nastavnom procesu. Da bi se zadovoljile sazajne potrebe darovitih učenika, potrebno je primjenjivati individualni rad. Primjena individualnog rada sa darovitim učenicima posebno je značajna jer vodi računa o specifičnostima učenja, stepenu motivisanosti za učenje, nivou razvijenosti radnih navika i tehnika intelektualnog rada. Individualni rad sa darovitim učenicima se može realizovati na različite načine. Jedan od njih je priprema zadataka za učenika i davanje individualnih upustava za izradu istih.

Individualni rad predstavlja pojedinačni rad učenika, bilo da on radi na nekom posebnom zadatku ili da njegov rad ulazi u opšti rad u razredu koji se vrši u vidu takmičenja ili ocjenjivanja (školski zadatak, odgovori na kontrolna pitanja). Insistiranje na tome da se individualnom radu učenika da dominantno mjesto u nastavi predstavlja ekstremni individualizam američke pedagogije, izražene u takozvanoj Dalton-plan metodi, po kojoj su učenici dobijali ili sami birali individualno zanimanje, individualne zadatke u trajanju od nedjelje ili mjesec dana sa neophodnim uputstvima učitelja (Stropnik-Kunič, 2012). Praksa nastala na ovoj osnovi nije opravdala sva svoja očekivanja i imala je ozbiljne negativne posljedice. Zbog toga je napušten ovaj ekstremni individualizam, koji je, opredjeljujući se za individualnu nastavu pogađao ličnost učenika

prepuštenog samog sebi i sopstvenim pokušajima, ostavljenog neracionalnom i nepravednom lutanju (Stropnik Kunič, 2012). Učenici bi bili prinuđeni da se razvijaju u jednoj neadekvatnoj, vještačkoj, školskoj sredini, u kojoj je do krajnje mjere zanemaren značaj djelovanja svakog pojedinog učenika ba svoje vršnjake i suprotno.

Shodno prethodno navedenom, smatramo da je metodički, didaktički i pedagoški opravdano primjenjivati individualni rad sa učenicima u optimalnoj mjeri. Kada je riječ o darovitim učenicima, odnosno o učenicima koji imaju razvijenije sposobnosti u odnosu na svoje vršnjake, primjena individualnog rada je u potpunosti opravdana. Ipak, učitelji kao nosioci vaspitno-obrazovnog procesa treba da na optimalan način planiraju primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima.

Primarna motivacija za rad dolazi od činjenice da je u nastavnom procesu sa darovitim učenicima potrebno u što većoj mjeri primjenjivati individualni oblik rada. Dakle, potrebno je da nastavnici pokažu visok stepen spremnosti za izvođenje individualnog rada sa darovitim učenicima koji se temelji na trenutnim učenikovim interesovanjima.

1. KARAKTERISTIKE INDIVIDUALNOG RADA

Pod individualnim radom podrazumijeva se samostalna aktivnost učenika u kojoj, pod rukovodstvom učitelja i bez razmjene informacija, učenici ispunjavaju postavljene zadatke (Jelavac, 1994). U ovom radu učitelj upućuje, pruža pomoć i podršku učenicima kako bi učenike osposobio za samostalno rješavanje zadataka. Nema efikasne nastave i učenja bez individualnog rada.

Zavisno od sadržaja koji se proučava, od zadataka i njihove realizacije individualni rad može imati razne oblike i sadržaje. Oblici mogu biti istovrsni i diferencirani. Ako su zadaci istovrsni, upustva se daju frontalno svim učenicima odjednom.

U tipu individualnog rada kada svi učenici rade iste zadatke nema neposredne komunikacije učitelja i učenika (Radonjić, 2010). Zadaci koje učitelj daje učenicima isti su za sve. Nema diferenciranja niti prilagođavanja potrebama i mogućnostima pojedinih učenika. Ovakav rad je dio formalne nastave i umetnut je u njene okvire da bi se učenici postepeno osamostaljivali.

Individualni rad učenika sa istovrsnim zadacima primjenjuje se u realizaciji sadržaja kojima moraju ovladati svi učenici bez izuzetka. Međutim, tada bolji učenici lako rješavaju zadatke, a slabiji teže, pa ni za sve nije stimulativan. U tipu individualnog rada kada učenici rade različite zadatke prilagođene potrebama i mogućnostima pojedinih učenika, postoje dvije mogućnosti: 1) da svaki učenik dobije posebne zadatke i 2) da bude nekoliko grupa zadataka, na primjer, jedna grupa istih zadataka za slabije učenike, druga grupa za srednje, a treća za najbolje (Radonjić, 2010). U prvom slučaju rad je do kraja diferenciran, a u drugom je djelimično diferenciran. Najbolje je da učitelj diferencira zadatke tako da boljima omogući teže zadatke, a slabijima manje sadržaja i lakše zadatke. Pri takvoj organizaciji nema ometanja rada među učenicima, jer slabi ne usporavaju bolje učenike. Učenici vide svoj uspjeh, nedostatke i teškoće na koje nailaze.

Zadaci se mogu zadavati na razne načine: usmeno sa uputstvima, ispisani na tabli, papiru i dr. Ako su zadaci diferencirani, najprikladnije je da se ispišu na radnim listićima i podijele učenicima (Bakovljević, 1992). Na radnim listićima treba ispisati osnovne informacije, zadatke, pribor,

materijal i način rada. Bitno je da na osnovu radnih listića učenici potpuno shvate šta treba samostalno da rade.

Individualni rad može se primjenjivati na svim etapama nastavnog procesa, počev od obrade do provjeravanja (Prodanović i Ničković, 1984). Svim oblicima je zajedničko da svaki učenik sam učestvuje u rješavanju postavljenog zadatka, lično obavlja vježbe i pojedinačno uči. Vježbe u individualnom radu su jednake za sve učenike. Radeći sam učenik razvija svoju samostalnost, stiče samopouzdanje i razvija ljubav prema radu.

1.1. Primjena individualnog rada u nastavnom procesu

Sadržaje i metode rada, karakterističke za tradicionalnu nastavu, treba prilagoditi individualnim mogućnostima pojedinih učenika. Zbog toga se sve intenzivnije usklađuju individualni i frontalni oblik rada na času i tako sprovodi ideja o diferencijaciji nastave, kao i ostvarivanje principa njene individualizacije (Stropnik Kunič, 2012). Za razliku od individualnog, individualizovani rad sastoji se u biranju posebnog rada koji odgovara sposobnostima i mogućnostima učenika. Ovaj rad kod učenika stvara individualno uvjerenje u vlastite mogućnosti.

Zbog saradnje među učenicima i sa učiteljem individualni rad se negativno odražava na razvoj sposobnosti verbalnog izražavanja (Suzić i saradnici, 2000). Negativna strana individualnog rada jeste izostanak socijalizacije učenika, pa i pomoći koju bolji, i za rad motivisaniji učenici mogu da pruže slabijim i nemotivisanim učenicima, što se inače postiže grupnim oblikom rada ili radom u paru. Ipak, i pored njegovih slabosti, ne treba ovaj oblik zapostavljati u nastavnom radu, jer on doprinosi osamostaljivanju učenika u radu.

U individualnom radu učitelj posvećuje potpunu pažnju učeniku i ulaže sve da bi učenik bio bolji. On podstiče rast učenika prihvatanjem samostalnog učenja (Milić, 2016). Ovaj oblik rada je suprotan učenju zasnovanom na odjeljenju gdje učitelj predaje u skladu sa brzinom sposobnosti učenja mase, metod podučavanja se oslanja na sposobnost razumijevanja većine učenika i svi učenici dijele isti cilj.

Uvođenje u individualni rad treba da bude sistematično u pogledu organizacije, postepeno u pogledu složenosti rada i permanentno u pogledu njegove neprikladnosti u svim situacijama i na

svim stepenima nastave. Ukoliko su učenici stariji, njihove radne sposobnosti razvijenije, a obrazovanje šire, utoliko su uslovi za primjenu individualnog rada veći, ali to ne umanjuje, naprotiv, naglašava vrijednost osnovnih oblika individualnog rada od samog početka nastave. Početni, elementarni oblici individualnog rada u nastavi predstavljaju osnovni oslonac za izgrađivanje cjelokupnog sistema individualnog rada.

Po svojim osnovnim organizacionim obilježjima individualni oblik rada može se primjenjivati u sljedećim didaktičkim varijantama (Radonjić, 2010):

- usmjeravani ili vođeni individualni rad koji ima uvodni karakter i primjenjuje se u prvim godinama nastave, odnosno u izrazito novim nastavnim djelatnostima i situacijama i
- slobodni ili potpuno samostalni individualni rad koji učenik organizuje potpuno slobodno i samostalno, a koji se najčešće primjenjuje kod odraslih, prethodno sistematski osposobljenih učenika za ovu varijantu rada. Ovaj rad može biti raznovrstan (ako svaki učenik ima poseban radni zadatak) i istovrstan (ako svi učenici imaju iste radne zadatke).

Razredno-časovni sistem nastave u kome se zasniva i nastavni rad u većini naših škola pruža povoljne uslove za primjenu individualnog rada, tim prije što ovaj oblik rada najviše pogoduje razvoju pozitivnih individualnih karakteristika i uvijek jasno individualno obilježene učenikove vaspitanosti i obrazovanosti. Ni u jednom pravilno organizovanom sistemu nastavu ovaj oblik rada ne smije da bude zanemaren, ali ni neodmjereno primijenjen.

1.2. Uvažavanje individualnih razlika kao preduslov za efikasnu primjenu individualnog rada

Dječji psihofizički razvoj teče prema određenim opštim zakonitostima, ali treba da se vrši u svakoj konkretnoj individui, s obzirom na njene psihofizičke karakteristike i na njen razvoj. Proučavanja su pokazala da je rani školski uzrast veoma značajan za opšti razvoj jedinke (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Sve to ukazuje na opštu potrebu da se u nastavi, posebno u nastavi

osnovne škole, imaju u vidu osobenosti prethodnog razvoja svakog učenika i da se te osobenosti uzimaju u obzir pri formiranju školske nastave.

Ovaj zahtjev pripisuje se još Komenskom, koji je u svojoj *Velikoj didaktici* udario temelj organizaciji kolektivne nastave, za kakvu do tada nije znala feudalna škola i pedagogija (Komenski, 1997). On je akcenat postavio najprije na ono što učenike jednog razreda sjedinjava (uzrasna zrelost, zajednički učitelj, isti nastavni sadržaji) da bi zatim istovremeno proklamovao i zahtjev da nastava treba da bude podešena prema prirodi razvoja konkretnog djeteta.

O problemu individualnih osobenosti i razlika među djecom Komenski izražava optimističnu misao da i pored razlika između jednog i drugog djeteta postoji i ono što ih čini slični. Razlike među djecom lakše će se savladati što su djeca mlađa (Komenski, 1997). Sva ona imaju zajedničku ljudsku prirodu i neopravdano je odvajati ih, već, naprotiv, potrebno je miješati sporije učenike s bržim i slično.

U daljem razvoju didaktičke teorije ova problem zauzimao je, a i dalje zauzima značajno mjesto. O njemu se intenzivno diskustovalo na prelazu iz XIX u XX vijek (Bakovljević, 1992). U ovim diskusijama polazilo se od činjenice da razred, iako se u njemu nalaze učenici istog uzrasta i sličnog predznanja, nije homogena grupa, da je svako dijete po svome razvoju biće za sebe i da postoje među djecom razlike o kojima treba voditi računa u nastavnom radu. Opravdano je i neophodno ukazivanje na specifičnosti razvoja djece prije polaska u školu, kao i na period njihovog razvoja, s obzirom na ritam i tempo usvajanja gradiva koje učeniku pruža nastava, kao i s obzirom na raznolikost fonda ličnih iskustava koja posjeduje svaki učenik zavisno od uslova u kojima se razvija. Razlike među učenicima ne mogu se redukovati utvrđivanjem lika takozvanog prosječnog učenika, do koga se može doći statističkim putem. Prosječni učenik, s obzirom na karakter kolektivnog rada u nastavi, uzima se kao faktor pri utvrđivanju samo nekih opštih kriterijuma nastave za određeni uzrast (Bakovljević, 1992). Ali bilo bi neopravdano težiti svuda iznalaženju nekih prosjeka i odmjeravanju prema njima obima i težine nastavnog gradiva. Potrebno je takođe zadovoljiti individualne osobenosti razvoja svakog pojedinog učenika da bi se svakome od njih na podesan način pomoglo u tom razvoju.

Sve navedene činjenice zahtijevaju da učitelj dobro poznaje svakog učenika da bi, u okviru kolektivnog nastavnog procesa u razredu, mogao da primjenjuje takve oblike i postupke koji svakoga podstiču na rad, bilo da je riječ o primjeni grupnog ili individualnog oblika rada.

U okviru nastavnog rada individualne karakteristike učenika ispoljavaju se u svim vidovima njegove svjesne aktivnosti. One se manifestuju u dobro organizovanom frontalnom radu svih učenika, zatim u oblicima grupnog i individualnog rada, u kome se pojedini zadaci mogu podesiti prema karakteristikama svakog učenika. Ove oblike bi bilo nepravilno suprotstavljati jedne sa drugima.

1.3. Didaktička korelacija individualnog rada sa ostalim oblicima rada u nastavnom procesu

Didaktički oblici rada treba se međusobno prožimaju u nastavnom procesu. U uvodnom dijelu nastavnog časa obično se primjenjuje frontalni oblik rada. Svi uvodni časovi se najbolje mogu organizovati pomoću frontalnog oblika rada. Takođe, časovi sistematizacije nastavnih sadržaja i proces zaključivanja najuspješnije se mogu voditi frontalnim oblikom rada.

Didaktička korelacija izražava se dejstvom i sadejstvom pojedinog i određenih grupa nastavnih oblika (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010). U direktnoj nastavi u korelacionom odnosu su individualni, grupni i frontalni oblik rada sa učiteljem. U indirektnoj nastavi korelacione odnose određuju individualni rad, rad u parovima, grupni rad i frontalni rad bez direktnog učešća učitelja.

Korelacija nastavnih oblika se ne iscrpljuje samo u granicama njihovih vrsta, već ona dijalektički obuhvata cio sistem nastavnih oblika. Svi su nastavni objekti u čvrstom povezanom procesu korelacije. Ukoliko su korelativniji, utoliko su manipulativniji. I za korelaciju nastavnih oblika vrijedi opšti stav da kvalitet korelacije ne izražava kvantitet obuhvaćenih, već kvalitet funkcionalno sjedinjenih nastavnih oblika.

2. DAROVITOST KOD UČENIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI

Darovita djeca pokazuju znatno veći stepen sposobnosti i potencijala u određenim oblastima u poređenju sa svojim vršnjacima. Djeca sa visokom intelektualnim potencijalom imaju izvjesne prednosti nad djecom koja imaju manje sposobnosti (Adžić, 2011). Na primjer, visok koeficijent inteligencije pomaže osobi da se lakše nosi sa nepovoljnim životnim okolnostima. Ipak, darovita djeca se zaista suočavaju sa izazovima i problemima.

Veliki broj intelektualno darovitih učenika suočava se sa podbacivanjem (kada darovita djeca postižu rezultate ispod svojih mogućnosti, ili popuštaju u učenju ili su neuspješni u školi), perfekcionizmom, odlaganjem obaveza stresom (Arancibia, 2009). Mnoga darovita djeca iskuse izazove vezane za vršnjake, braću i sestre. Izvjesni tipovi depresije mogu biti uobičajeni među darovitim učenicima.

Za djecu sa višim intelektualnim nivoima, učenje strpljenju je važan i često težak zadatak. Darovita djeca opisuju frustraciju uslijed čekanja na druge da razumiju stvari koje su njima toliko očigledne (Ivić, 2003). Nije im lako da uživaju i tolerišu druge, koji nijesu u stanju da se kreću sličnim, brzim, intenzivnim korakom. Uz to, ova djeca su često nestrpljiva prema samima sebi. Postavljaju visoke standarde, perfekcionista su i postaju duboko razočarani, stresirani ili uzmemireni ako ne uspiju da ispune svoja očekivanja.

Roditelji i pedagozi takođe pred sobom imaju izazov. Moraju da pomognu djetetu da razumije kako ga cijene, i to ne zbog njegovih postignuća, nego zato što je osoba vrijedna poštovanja (Kremneva, 2019). Dok, s jedne strane, moramo pomagati darovitoj djeci da razumiju kako su različiti od drugih, mi to moramo činiti na načine koji podstiču toleranciju i razumijevanje drugih. Društvu su potrebne razne vrste poslova i vještina da bi funkcionisalo i svaki posao i karijera bi trebalo da budu vrednovani i poštovani.

Darovitost ne znači da je jedna osoba „bolja od drugih”, ali se može objasniti kao nečije preimućstvo da bude „brži u učenju” ili „bolji u nekim stvarima”. Ovo može pomoći darovitoj djeci da razumiju i prihvate druge, a ne da budu negativni, da ne nipodaštavaju ili da ne budu elitisti.

2.1. Opšte karakteristike darovitih učenika

Daroviti i kreativni učenici imaju više povjerenja u svoj vlastiti sud i svoje vlastite procjene o svom radu u odnosu na vršnjake (Kremneva et al., 2021). To su osobe sa nezavisnim i kritičkim mišljenjem, a često i sa osjećanjem samodovoljnosti. Iz toga razloga neke osobine nadarenih i kreativnim osoba doprinose njihovom popularnosti u grupi, pa postoji opasnost da se zbog toga udalje od vršnjaka, roditelja i učitelja.

Imajući u vidu sve navedeno, možemo navesti u globalu one karakteristike ličnosti djece koje su u većem stepenu razvijene nego kod ostale djece:

- Imaju težnju da ispituju kako stvari i predmeti funkcionišu i da otkrivaju nova značenja sadržaja i predmeta.
- Imaju intenzivnu želju da se igraju i bave sportom.
- Uživaju u čitanju novina, stripova i knjiga.
- U aktivnostima kojima se bave mogu prevesti dugo vremena.
- Vole da se sakupljaju različite zbirke.
- Interesuju se i rano pitaju o prirodi, nastanku svijeta, čovjeka i svemira.
- Žele da se iskažu i realizuju svoju ličnost.
- Rado izvode eksperimente i ogleda iz vlastitih pobuda i s ciljem provjeravanja vlastitih mišljenja i hipoteza.
- Ne plaše se novina.
- Imaju visok stepen originalnosti i često koriste neobične ideje i neobične postupke u istraživanju okoline.
- Lako i brzo uče i shvataju.
- Snalažljivi su i imaju bujnu maštu.
- Imaju bogat rječnik i koriste fraze i veće rečenične sklopove.
- Imaju izraženu sposobnost kritičkog prosuđivanja.
- Uspješno otkrivaju uzročno-posljedične odnose među stvarima i pojavama.
- Imaju sposobnost uopštavanja i otkrivanja logičkih veza.

- Obično naginju ka vedrom raspoloženju i imaju smisla za humor.
- Pokazuju veću samokritičnost, pa manje su sklona hvalisanju i precjenjivanju svojih sposobnosti.
- Pokazuju veću pouzdanost i manje su podložna raznim uticajima i uticajima grupa.
- Teže ka otvorenosti i ljubazni su itd. (VanTassel–Baska, 2013).

Pošto nadareni učenici mogu da postignu visoke nivoe bez mnogo podsticaja svojih učitelja, može se primijetiti da im nije potrebna podrška učitelja. Darovitim učenicima je potrebna jednako podrška u učenju kao i svakom drugom učeniku. Bez ove podrške daroviti učenici se suočavaju sa rizikom da pokažu veoma malo svojih potencijala.

2.2. Teorija višestrukih inteligencija Howarda Gardnera

Koncept višestruke inteligencije je teorija koju je predložio psiholog sa Harvarda Howard Gardner. Kada čujemo riječ inteligencija, koncept testa inteligencije nam može odmah pasti na pamet. Inteligencija se često definiše kao naš intelektualni potencijal; nešto sa čime se radamo, nešto što se može izmjeriti i kapacitet koji je teško promijeniti (Siegle, Rubenstein & Mitchell, 2014). Posljednjih godina, međutim, pojavili su se drugi pogledi na inteligenciju, uključujući Gardnerovu teoriju.

Gardnerove višestruke inteligencije su:

- Lingvistička inteligencija – verbalna lakoća, koja se često mjeri testovima inteligencije i testovima postignuća.
- Muzička inteligencija – sposobnost da se opažaju delikatne razlike i obrasci nota i ritmova, te talenat da se izvodi muzika.
- Logičko-matematička inteligencije - sposobnost da se razumije kauzalnost putem induktivnog i deduktivnog razmišljanja i da se apstraktni obrasci prepoznaju korišćenjem simbola kao što su brojevi.
- Vizuelno-prostorna inteligencija – sposobnost da se vizualizuju prostorne dimenzije,

kreiraju interne slike i efikasno i smisleno urede objekti.

- Tjelesno-kinestetička inteligencija – sposobnost da se osjeti fizička svjesnost i da se kontrolišu tjelesni pokreti u sportu, plesu itd.
- Interpersonalna inteligencija – pojačana sposobnost za komunikaciju između osoba i za odnose; sposobnost da se osjete drugi ljudi, za njihovo vođenje ili usmjeravanje.
- Intrapersonalna inteligencija – jaka svijest o sebi i sposobnost da se razviju unutrašnja duhovna stanja samorefleksije i svjesnosti (Barbier, Donche & Verschueren, 2019).

Po navedenoj teoriji tradicionalni psihometrijski pogledi na inteligenciju su previše ograničeni. Gardner je prvi put iznio svoju teoriju u svojoj knjizi *Frames of Mind: The Theori of Multiple Intelligence* iz 1983. godine, gdje je sugerisao da svi ljudi imaju različite vrste „inteligencija“ (Gali et al., 2017). Da bi obuhvatio čitav niz sposobnosti i talenata koje ljudi posjeduju, Gardner smatra da ljudi nemaju samo intelektualni kapacitet, već imaju mnogo vrsta inteligencije, uključujući muzičku, međuljudsku, prostorno-vizuelnu i lingvističku inteligenciju. Iako osoba može biti posebno jaka u određenoj oblasti, kao što je muzička inteligencija, ona najvjerojatnije posjeduje niz sposobnosti. Na primjer, pojedinac može biti jak u verbalnoj, muzičkoj i naturalističkoj inteligenciji.

Gardnerova teorija naišla je na kritike i psihologa i pedagoga. Pojedini autori (Gadanidis, Hughes, Cordy, 2011) tvrde da je Gardnerova definicija inteligencije preširoka i da njegove vrste inteligencije jednostavno predstavljaju talente, osobine ličnosti i sposobnosti. Uprkos tome, teorija višestruke inteligencije uživa značajnu popularnost među edukatorima. Mnogi nastavnici koriste višestruke inteligencije u svojoj filozofiji nastave i rade na integraciji Gardnerove teorije u učionici (Nekrasov, 2018). Gardner je naglasio da višestruku inteligenciju ne treba miješati sa stilovima učenja.

Teorija višestruke inteligencije je važna jer nam omogućava da razmišljamo o različitim vrstama mentalnih snaga i sposobnosti. Ako saznamo više o tome kojim vrstama inteligencije težimo, može nam pomoći da naučimo da prepoznamo svoje preferencije. Međutim, ne treba ga koristiti kao alat za označavanje i ne treba ga miješati sa stilovima učenja.

Gardnerov fokus na ljudski potencijal leži u činjenici da ljudi imaju jedinstven spoj sposobnosti i vještina (inteligencije). Ovaj model se može koristiti za razumijevanje opšte ličnosti, preferencija i snaga (Zeigler & Raul, 2000). Gardner navodi da ljudi koji imaju afinitet prema jednoj od inteligencija to rade zajedno sa drugim inteligencijama jer „razvijaju vještine i rješavaju probleme“ (Steenbergen-Hu, Olszewski-Kubilius & Calvert, 2020). Dakle, svako od nas je različita mješavina inteligencije što nas čini jedinstvenim. Ako se model može inkorporirati u metode ocjenjivanja i učenja, onda možemo iskoristiti daleko više potencijala kod učenika. Naravno, to bi učenicima dalo više samopouzdanja kako različiti talenti ili snage budu prepoznati i oni steknu samopouzdanje da bi potom poboljšali oblasti slabosti. Kada bismo svi imali istu inteligenciju, mogli bismo biti poučeni na potpuno isti način. Ali kada shvatimo da ljudi imaju različite mješavine sposobnosti – neki možda više vole logičko razmišljanje i rasuđivanje, neki razumiju kroz čitanje, neki kroz ruke u istraživanju i eksperimentisanju – možemo vidjeti da bi bilo nepravедno očekivati da svi uče na isti način.

2.3. Pojavni oblici darovitosti

Uvidom u stručnu i naučnu bibliografiju, dolazimo do konstatacije da postoje određeni pojavni oblici darovitosti. U nastavku rada navodimo pojavne oblike darovitosti koje navodi Čudina-Obradović (1990).

Nadareno dijete u svom ponašanju manifestuje određene forme ponašanja kojima nam pokazuje da postoje uslovi da se razvije u stvaraoca. Na osnovu brojnih oblika ponašanja možemo uočiti da je učenik nadaren (Čudina-Obradović, 1990). Još u predškolskom uzrastu vaspitači mogu uočiti djecu koja lijepo crtaju, slikaju, pokazuju interesovanje za umjetnost, vole da dugo pričaju price po slikama na svoj kreativan i stvaralački način. Kada dijete krene u školu, učitelji mogu primijetiti da učenik pokazuje izrazite sposobnosti i talente za pojedina područja.

Čudina-Obradović (1990) navodi termin „**čudo od djeteta**“. Na osnovu mišljenja savremenih autora „čudo“ od djeteta nije zapravo čudo, već predstavlja jednu izrazito ekstremnu vrstu

darovitosti.

Savanti su forma prilično burnog, ali istovremeno i neravnomjernog razvoja određene sposobnosti (Čudina-Obradović, 1990). Djeca koja su savant imaju mogućnost da nevjerovatno brzo pamte brojeve, datume, računaju napamet i slično.

Genij su povezani sa visokim stepenom sposobnosti. Učenici koji imaju koeficijent inteligencije iznad 160 spadaju u genije (Čudina-Obradović, 1990). Ipak, treba istaći da je pojam genij više ne upotrebljava, već se umjeto njega koristi termin „iznadredno darovit”.

2.4. Identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi

Školski sistemi se često suočavaju sa teškim odlukama kada razvijaju procedure za identifikaciju. Količina novca koja se dodjeljuje obrazovanju za darovite mora da uključuje i identifikaciju i programiranje, istovremeno obezbjeđujući ravnotežu između to dvoje (VanTassel-Baska & Stambaugh, 2005). U idealnom slučaju, informacije prikupljene tokom identifikacije bi se koristile za usmjeravanje nastavnog plana i programa i instrukcija za svako dijete. U svakom slučaju, identifikacija mora biti sredstvo za obezbjeđivanje odgovarajućih usluga koje će zadovoljiti potrebe učenika, a ne sama sebi svrha.

Darovitost kod djece se identifikuje kroz posmatranja učitelja i roditelja i skale ocjenjivanja, psihometriju ili testiranje kreativnosti. Primjer skale posmatranja za učitelje je Renzulli-Smithova kontrolna lista (Renzulli & Smith, 1981), a za roditelje Kontrolna lista stvari koje moje dijete voli da radi (Delisle, 1979). Učitelji takođe treba da zabilježe koga druga djeca prate ili ko usmjerava aktivnosti, djecu koja pokazuju gore pomenute karakteristike ili djecu koja su napredovala na razvojnim skalama. Najčešće korišćeni uređaji za testiranje su Stanford-Binet, VISC-R i Goodenough-Harris Draw-A-Person Test. Slosson Intelligence Test ili Peabody Picture Vocabulary Test su često početne mjere skrininga, ali su manje validne. Mjere kreativnosti uključuju Torensov test kreativnog razmišljanja u akciji i pokretu (1981) i Volahov i Kogan kreativni akumulator (1965). Treba biti oprezan u korišćenju testova kreativnosti kao mjere darovitosti zbog zabrinutosti oko njihove validnosti. U procesu identifikacije preporučuje se više kriterijuma.

Daroviti učenici imaju drugačije potrebe za učenjem od svojih vršnjaka i stoga im je potrebno ciljano obrazovno planiranje koje će im pomoći u razvoju njihovih potencijala. Da bi se pomoglo ovim učenicima, prvi korak je da se tačno locira i opiše njihov specifični ili višestruki dar(ove) i talent(e) – što se obično naziva identifikacija (Kadum i Hojzan, 2015). Da bi identifikovale darovite i talentovane učenike, škole moraju prvo da razumiju darovitost i talenat. Uloga učitelja, obučenog i podržanog u identifikaciji darovitosti, ključna je za uočavanje i njegovanje darovitih i talentovanih učenika. Neki daroviti učenici se možda neće lako identifikovati jer mnogi faktori maskiraju izraz darovitosti. Važno je prepoznati da mnogi faktori mogu da spriječe ispoljavanje darovitosti, i da se nadareni i talentovani učenici nalaze u svim zajednicama, bez obzira na njihovu kulturnu, socio-ekonomsku ili etničku pripadnost (Gómez-Arizaga, Conejeros-Solar, Martin, 2016). Postoje nadareni učenici koji takođe imaju jedan ili više invaliditeta ili druge faktore koji otežavaju identifikaciju (Gómez-Arizaga, Conejeros-Solar, Martin, 2016). Kada smo u mogućnosti da efikasno identifikujemo nadarene učenike, u mogućnosti smo da:

- lociramo domen(e) učenikove darovitosti (intelektualna, kreativna, društvena, perceptivna, fizička;
- opišemo nivo darovitosti učenika (blag, umjeren, visok, izuzetan, dubok);
- opišemo polja talenta učenika (akademski, realistički, istraživački, umjetnički, društveni, preduzetni, konvencionalni, igre, sport) (Ivić, 2013).

Kada je učenik identifikovan kao nadaren, škole mogu koristiti odgovarajuće obrazovne programe i odredbe kako bi zadovoljile svoje potrebe. Gdje je potrebno, psiholog mora da nadgleda procjene kako bi osigurao njihovu relevantnost za individualne potrebe učenika i da se rezultati saopšte roditeljima i školi. Škole biraju ove alate tako da se pronađu nadareni učenici koje bi inače bilo teško identifikovati. Na primjer:

- učenici sa visokim intelektualnim potencijalom koji ne uspijevaju sa lošim uspjehom mogu imati loš rezultat na testovima postignuća;
- drugi dijagnostički testovi, koji zahtijevaju razumne nivoe pismenosti, mogu biti neefikasni u identifikaciji učenika sa višim sposobnostima iz različitog kulturnog

porijekla ili koji imaju specifičan poremećaj učenja (Kadum i Hojzan, 2015).

Identifikacija je proces sa dijagnostičkom svrhom. Proces saradnje između roditelja, nastavnika, školskih psihologa i drugih stručnjaka je najbolja praksa. Identifikacija treba da se odvija tokom školovanja, a ne samo u određeno vrijeme, kao što je upis.

3. PRIMJENA INDIVIDUALNOG RADA SA DAROVITIM UČENICIMA

Primjena individualnog rada sa darovitim učenicima ima didaktičko, metodičko i pedagoško opravdanje. Ovaj oblik rada stvara ravnotežu između potreba pojedinca i potreba grupe, objeđujući razmjenu i formiranje demokratskih vrijednosti. Učitelj koji upotrebljava individualni rad sa darovitim učenicima pomaže razvoju njihovih potencijala.

Uvođenje u individualni oblik rada treba da bude sistematično u pogledu organizacije, postepeno u pogledu složenosti rada i permanentno u pogledu njegove neprekidnosti u svim situacijama i svim stupnjevima nastave. Ukoliko su daroviti učenici stariji, njihove radne sposobnosti razvijenije i obrazovanje šire, utoliko su uslovi za primjenu individualnog rada veći, ali to ne umanjuje već, naprotiv naglašava vrijednost osnovnih oblika individualnog rada od samog početka nastave (Milić, 2007). Početni, elementarni oblici individualnog rada u nastavi predstavljaju osnovni oslonac za izgrađivanje cjelokupnog sistema individualnog rada.

Po svojim osnovnim organizacionim obilježjima individualni rad sa darovitim učenicima može se primjenjivati u svojim sljedećim didaktičkim varijantama:

- Usmjeravani ili vođeni individualni rad (koji ima uvodni karakter i primjenjuje se u prvim godinama nastave, odnosno izrazito u novim nastavnim djelatnostima i situacijama) i
- Slobodni ili potpuno samostalni individualni rad (koji daroviti učenik izvodi potpuno slobodno i samostalno, najčešće se primjenjuje kod darovitih učenika trećeg ciklusa osnovne škole).

Osnovni zadatak dobro organizovanog individualnog rada sa darovitim učenicima jeste da usmjeravani rad što prije preraste u samostalni rad i da se istovrsni i raznovrsni individualni rad ekonomično smjenjuju i dopunjuju u nastavnom procesu.

Više nego frontalni i grupni oblik rada, individualni rad darovitog učenika razotkriva u cjelini njegovih radnih sposobnosti i njemu samome pruža veoma povoljne mogućnosti da razotkrije svoje vrijednosti i slabosti. Na taj način, ako je pravilno didaktički usmjeren, ovaj oblik rada

predstavlja nepresušni izvor pozitivnih motiva za rad i stvaralaštvo, samokontrolu i unapređivanje sposobnosti darovitih učenika.

Svaki dobro organizovan oblik nastavnog rada istovremeno treba da sadrži i značajne elemente individualizovanog rada izrazito različitim ličnim jednačinama i strukturi ličnosti darovitih učenika (Milić, 2016). Raščlanjena organizaciona osnova individualnog rada i niz njegovih neospornih vrijednosti obezbjeđuju ovom obliku stalno mjesto u nastavnom radu sa darovitim učenicima.

3.1. Tendencije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima

Postoje brojne mogućnosti za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima. Za ove učenike mogu se pripremati posebni nastavi listići, organizovati časovi dodatne nastave, sprovesti vannastavne aktivnosti i slično. Dakle, mogućnosti za primjenu individualnog rada su brojne, a na učiteljima je da pokažu svoju kreativnost i inovativnost prilikom primjene ovog oblika rada sa darovitim učenicima.

Nastavna praksa pokazuje da učitelji najčešće primjenjuju dodatne nastavne listiće za darovite učenike. Jedan od osnovnih kvaliteta individualnog rada putem nastavnih listića je bio upravo u tome što se bez radikalnih izmjena uspijevala individualizovati tradicionalna nastava i frontalni oblik rada. Time su zadržani svi kvaliteti frontalnog rada, posebno u pogledu razvoja komunikacije, socijalizacije i direktnog kontakta i razmjene među učenicima, a ujedno je stvorena mogućnost individualizovanja i boljeg upoznavanja učenika od strane učitelja.

Postoje različite vrste nastavnih listića koje se mogu primjenjivati za darovite učenike. U nastavku navodimo neke od njih:

- Listići za razvoj – čija je osnovna namjena da se darovitim učenicima pruži mogućnost probubljanja i proširivanja znanja iz pojedinih nastavnih oblasti. Važnost ovih zadataka je višestruka. Daroviti učenici razvijaju pojačano interesovanje za određenu oblast. Takođe, učenici ne stagniraju, ne gube vrijeme dok njihovi vršnjaci rade zadatke po standardnom planu i programu.

- Listići za samostalno učenje – oni su koncipirani tako da sistematičnim zadavanjem zapravo darovitog učenika vode kroz cijelu jednu oblast ili nastavnu jedinicu i omogućavaju mu da samostalno stekne znanje iz te oblasti (Milić, 2007).

Za obrazovanje darovitih i talentovanih učenika mora se primijeniti drugačiji nastavni plan i program. S obzirom na to, obogaćivanje nastave je važna strategija, a projektni rad je važan dio toga. Potrebno je voditi računa da projektni radovi budu u obliku aktivnosti učenika i da se zasnivaju na iskustvu. Daroviti učenici vole da učestvuju u projektima. Motivacija darovitih i talentovanih učenika se povećava sa aktivnom participacijom u projektima.

Daroviti učenici su pojedinci koji pokazuju izuzetne sposobnosti u jednoj ili više oblasti, kao što su intelektualni, kreativni ili umjetnički domeni. Često pokazuju karakteristike kao što su visok nivo radoznalosti, brzo učenje i napredne vještine rješavanja problema. U mnogim slučajevima, nadareni učenici se mogu osjećati bez izazova u redovnoj učionici, što dovodi do neangažovanja i neuspjeha. Oni također mogu da se bore sa socijalno-emocionalnim razvojem, jer ih njihove napredne sposobnosti mogu izdvojiti od svojih vršnjaka. Neophodno je prepoznati i odgovoriti na ove potrebe kroz individualizovanu podršku.

3.2. Individualni programi za darovite učenike

Za darovite učenike mogu se kreirati individualni programi. Individualni programi igraju vitalnu ulogu u rješavanju jedinstvenih potreba darovitih učenika. Postavljanjem specifičnih ciljeva i pružanjem prilagođene podrške, programi mogu pomoći ovim učenicima da dostignu svoj puni potencijal na akademskom, društvenom i emocionalnom planu. Za roditelje i učitelje je od ključnog značaja da daju prioritet individualizovanoj podršci nadarenim učenicima, prepoznajući i njegujući njihove izuzetne sposobnosti.

Ključni ciljevi individualnih programa za darovite učenike su:

- Zadovoljavanje potreba za učenjem i istraživanjem u skladu sa sposobnostima učenika.

Ovo se može postići kroz diferenciranu nastavu i nastavni plan i program, prilagođavajući iskustva učenja jedinstvenim sposobnostima i interesovanjima učenika (Todorović, 1991). Mogućnosti obogaćivanja, kao što su napredni kursevi ili specijalizovani projekti, takođe mogu pomoći darovitim učenicima da dublje uđu u svoje oblasti snage.

- Podrška socijalno-emocionalnom razvoju

Daroviti učenici često imaju koristi od mogućnosti da komuniciraju sa vršnjacima koji dijele njihova interesovanja i sposobnosti. Zajednički projekti ili vannastavne aktivnosti mogu pružiti ove mogućnosti za interakciju vršnjaka. Takođe je ključno fokusirati se na razvoj njihovih socijalno-emocionalnih vještina, uključujući samosvijest, samoregulaciju i empatiju.

- Podsticanje razvoja talenata

Identifikovanje i njegovanje specifičnih oblasti darovitosti je još jedan ključni cilj individualnog programa za darovite učenike (Todorović, 1991). Ovo može uključivati obezbjeđivanje resursa, mentorstva i specijalizovanih instrukcija koje će im pomoći da istraže i razviju svoje talente. Podsticanje kreativnosti i inovacija je takođe od suštinskog značaja, jer nadareni učenici često posjeduju jedinstvene perspektive i ideje.

Saradnja je od vitalnog značaja za razvoj i implementaciju efektivnih individualnih programa za nadarene učenike. Tim za kreiranje individualnih programa obično uključuje roditelje, nastavnike, pedagoge, psihologe i druge relevantne zainteresovane strane. Svaki član tima igra ključnu ulogu u identifikaciji učenikovih snaga, potreba i ciljeva (Strategija za razvoj i podršku darovitim učenicima, 2015-2019). Efikasne strategije komunikacije, kao što su redovni sastanci i otvoreni dijalog su od suštinskog značaja za obezbjeđivanje da su svi na istoj strani i da rade na uspjehu učenika.

Praćenje i evaluacija napretka darovitih učenika je od suštinske važnosti da bi se osiguralo da se njihovi ciljevi efikasno ostvaruju. Tekuće procjene i prikupljanje podataka mogu pružiti vrijedan uvid u razvoj učenika i oblasti koje mogu zahtijevati dodatnu podršku.

3.3. Primjena diferenciranih zadataka kroz individualni rad sa darovitim učenicima

Diferencijalna nastava znači da se svim učenicima pruža jednaka prilika da uče. U diferenciranju nastave za darovite učenike uzimaju se u obzir osnovno znanje učenika, spremnost, preferencije u učenju i interesovanja (Todorović, 1991). To se svodi na činjenicu da, pošto smo svi različiti, možda i učimo drugačije. Ono na šta jedan učenik daroviti odgovara može biti ono što drugi daroviti učenik ne može da shvati. Stoga se moraju uspostaviti strategije koje će drugom učeniku omogućiti istu priliku kao i prvom.

Diferencijacija označava stvaranje različitih uslova i okolnosti za izvođenje nastave prema sposobnostima, prethodnom znanju, iskustvima i interesovanjima darovitog učenika (Bakovljević, 1992). Ona je nastala za zadovoljavanje zahtjeva individualizacije.

Postoje dvije vrste diferencijacije i to spoljašnja i unutrašnja (Radonjić, 2010). Kada je riječ o darovitim učenicima, posebno je značajna unutrašnja diferencijacija. Ona je bazirana na poštovanju integracije darovitih učenika, njegovih prethodnih znanja i drugih obilježja. Odnosi se na diferenciranje ritma učenja i napredovanja i na razlikovanje u „dozama” sadržaja u datoj etapi učenja, načinu rada i stepenu težine.

Potreba za modificovanim nastavnim planom i programom za darovite učenike odavno je prepoznata. Navedeno zahtijeva diferencijaciju redovnog nastavnog plana i programa. Diferencijacija se sve više prepoznaje kao sredstvo za zadovoljavanje individualnih potreba svih učenika, a posebno darovitih.

Sa darovitim učenicima mogu se realizovati raznovrsne diferencirane aktivnosti kroz individualni rad. Da bi se učitelj na efikasan način pripremio za primjenu diferenciranih zadataka kroz individualni rad sa darovitim učenikom, potrebno je sljedeće:

- Usklađivanje zadataka sa temperamentom darovitog učenika.
- Primjena diferenciranih zadataka koji zahtijevaju visok stepen aktivizacije učenika.
- Planiranje primjene diferenciranih zadataka koje zadovoljavaju potrebu učenika za kritičkim mišljenjem, istraživanjem i eksperimentisanjem (Kadum i Hojzan, 2015).

Pored prethodno navedenih zadataka, mogu se izdvojiti i drugi. Ipak, nastojali smo da izdvojimo one zadatke koje smatramo posebno značajnim.

3.4. Poteškoće u procesu primjene individualnog rada sa darovitim učenicima

U primjeni individualnog rada za darovite učenike mogu se pojaviti određene poteškoće. Kada je u pitanju uloga učitelja u procesu primjene individualnog rada sa darovitim učenicima izdvajamo sljedeće poteškoće:

- Nedostaje im znanje o sadržaju neophodno za proširenje i razlikovanje tipičnog nastavnog plana i programa.
- Nemaju dovoljno iskustva i vještina za primjenu individualnog oblika rada sa darovitim učenicima.
- Nijesu dovoljno edukovani za primjenu individualnog oblika rada.
- Imaju poteškoća u pronalaženju nastavnih listića za darovite učenike.
- Ne shvataju značaj primjene diferenciranih zadataka za darovite učenike.
- Ne dobijaju podršku od strane rukovodstva i stručnih saradnika.
- Nemaju dovoljno vremena da pripreme aktivnosti.
- Nedostaju relevantna pedagoška znanja i nastavne vještine za darovite i talentovane učenike (Gali et al., 2017).

Daroviti i talentovani učenici su često „gurnuti” u stranu u obrazovnom sistemu jednostavno zato što većina prosvetnih radnika misli da će ovi učenici sami da rade dobro bez posebne ili dodatne podrške. Bez obzira na to, ovi učenici moraju biti izazvani i podržani da bi dostigli svoj najveći potencijal. Da bi se pružila adekvatna podrška nadarenim učenicima, preduslov je profesionalna obuka koja je dostupna učiteljima da usvoje specijalizovane nastavne prakse kao što su diferencijacija i fleksibilno grupisanje.

4. ISTRAŽIVAČKI DIO

4.1. Problem i predmet istraživanja

Savremeni vaspitno-obrazovni proces od učitelja očekuje da nastavne sadržaje prilagodi sposobnostima svih, pa tako i darovitih učenika. Kroz primjenu individualnog oblika rada daroviti učenici će imati mnoštvo prilika da napreduju u skladu sa svojim kako intelektualnim, tako i svih drugim sposobnostima.

Problem istraživanja jeste sagledavanje i procjenjivanje iskustvenih stavova učitelja prema značaju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

Predmet istraživanja predstavljaju iskustveni stavovi učitelja prema značaju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

4.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja:

- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

Istraživački zadaci:

- Utvrditi koliko često učitelji primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Utvrditi da li učitelji prilikom primjene individualnog rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju raznovrsnih podsticajnih aktivnosti.
- Utvrditi da li učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

- Utvrditi da li učitelji sarađuju sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Utvrditi da li su učitelji u dovoljnoj mjeri kompetentni za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

4.3. Istraživačke hipoteze

Na osnovu cilja istraživanja, kao i dosadašnjih rezultata, **glavnu** hipotezu možemo postaviti na sljedeći način:

- Pretpostavlja se da učitelji smatraju da je značajno primjenjivati individualni rad sa darovitim učenicima, te da značajnu pažnju posvećuju planiranju i realizaciji raznovrsnih individualnih aktivnosti u kontekstu razvijanja sposobnosti i potencijala ovih učenika, sarađujući u tom procesu sa pedagoško-psihološkom službom i drugim nastavnicima.

U skladu sa zadacima, sporedne hipoteze smo definisali na sljedeći način:

- Pretpostavlja se da učitelji često primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Pretpostavlja se da učitelji prilikom primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju raznovrsnih podsticajnih aktivnosti.
- Pretpostavlja se da učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Pretpostavlja se da učitelji sarađuju sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Pretpostavlja se da su učitelji u dovoljnoj mjeri kompetentni za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

4.4. Metod istraživanja

U istraživanju ćemo primijeniti intervju anketni upitnik za učitelje. Anketni upitnik ćemo samostalno kreirati i uskladiti sa problemom našeg istraživanja. Pitanja u anketnom upitniku biće zatvorenog, kombinovanog i otvorenog tipa. Upitnik će sadržati oko 20-ak pitanja, pomoću kojih ćemo identifikovati iskustvene stavove učitelja prema primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Podatke dobijeni anketnim upitnikom ćemo obraditi, a zatim interpretirati u formi tabela i grafikona. Rezultate istraživanja uporedićemo sa rezultatima srodnih istraživanja.

U cilju detaljnijeg istraživanja problematike, primijenićemo grupni intervju (tri fokus grupe) za učitelje.

4.5. Uzorak ispitanika

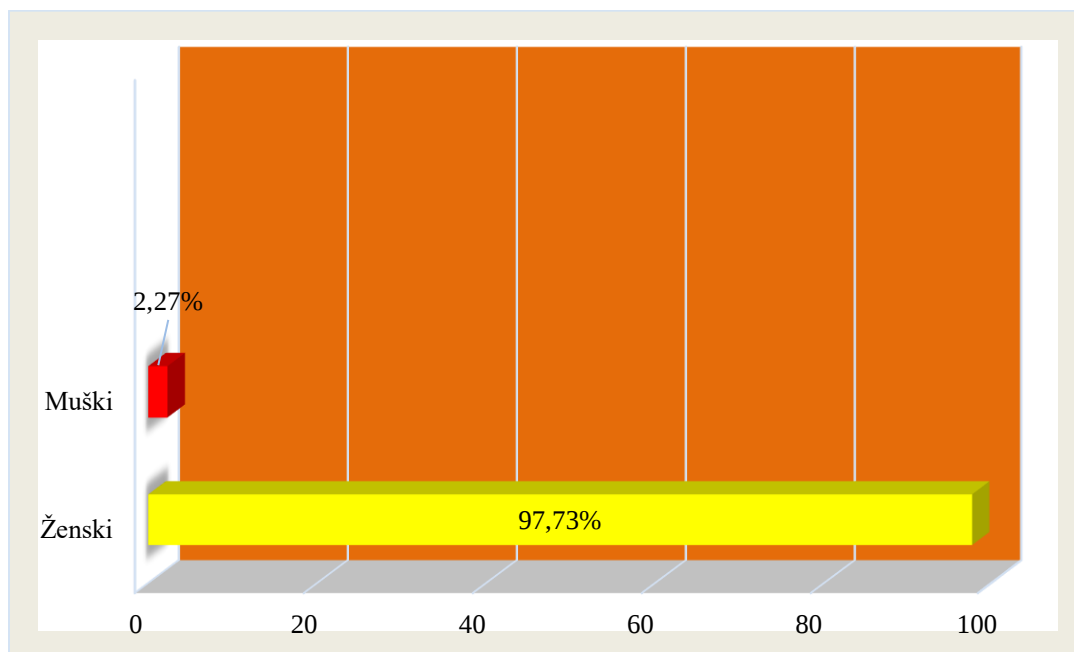
Istraživanje je realizovano u osnovnim školama u Podgorici, Nikšiću, Tivtu, Pljevljima i Bijelom Polju, na uzorku od 220 učitelja. Struktura uzorka je prikazana u tabeli 1.

Opština	Naziv škole	Broj učitelja
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	35
Podgorica	OŠ „Oktoih“	24
Podgorica	OŠ „Pavle Rovinski“	30
Nikšić	OŠ „Luka Simonović“	12
Nikšić	OŠ „Ratko Žarić“	16
Tivat	OŠ „Drago Milović“	38
Pljevlja	OŠ „Salko Aljković“	25
Pljevlja	OŠ „Boško Buha“	19
Bijelo Polje	OŠ „Marko Miljanov“	21
Ukupno	9	220

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

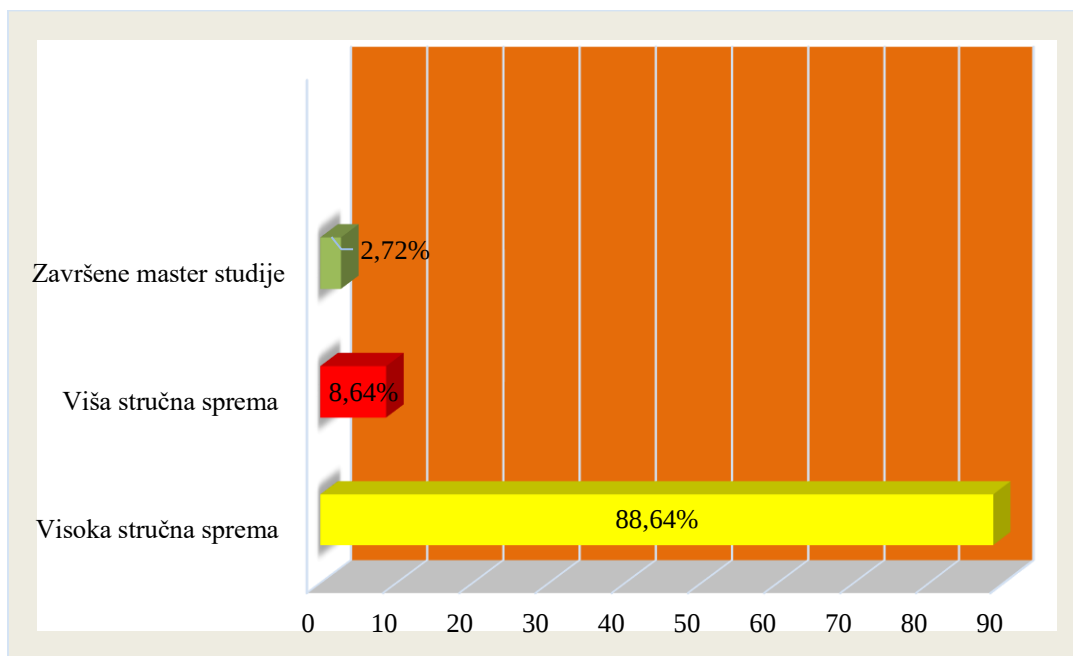
5.1. Demografske karakteristike uzorka

Histogram 1: Polna struktura ispitanika



U naše istraživanje je uključeno 220 ispitanika, odnosno 97,73% učitelja ženskog pola i 2,27% učitelja muškog pola. Na osnovu rezultata, procjenjujemo da se žene u odnosu na muškarce češće opredjeljuju za učiteljsku profesiju.

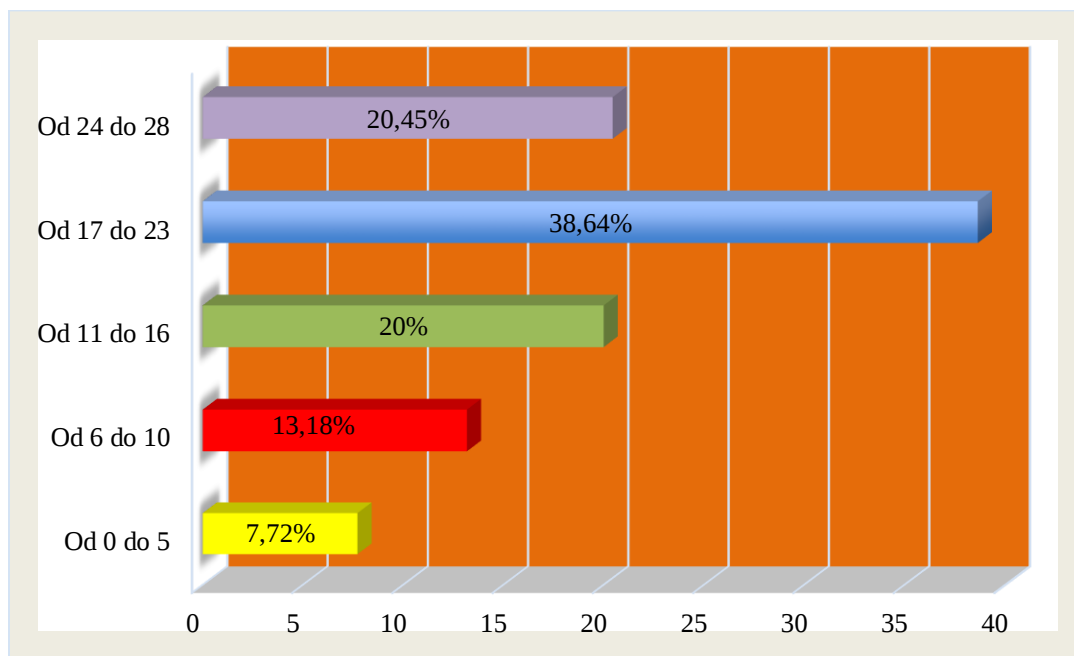
Histogram 2: Stručna sprema ispitanika



Rezultati u histogramu 2 pokazuju da 88,64% ispitanika ima visoku stručnu sprema. Ukupno 8,64% učitelja ima višu stručnu sprema, a 2,72% učitelja ima završene master studije.

Najveći procenat ispitanika uključenih u naše istraživanje ima završen fakultet. Stručna sprema, odnosno stepen obrazovanja učitelja je jedan od značajnih preduslova za primjenu individualnog oblika rada sa darovitim učenicima.

Histogram 3: Godine radnog staža ispitanika



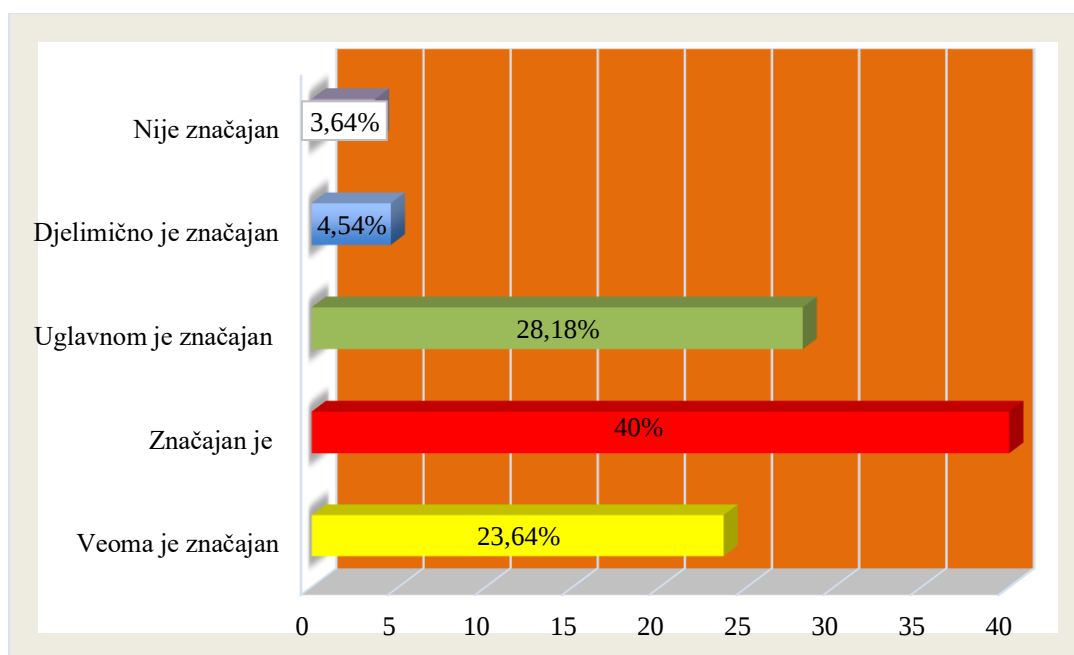
Dobijeni rezultati pokazuju da 7,72% ispitanika ima od 0 do 5 godina radnog staža. Ukupno 13,18% ispitanika ima od 6 do 10 godina radnog staža, 20% ispitanika ima od 11 do 16 godina radnog staža, 38,64% ispitanika ima od 17 do 23 godine radnog staža, a 20,45% ispitanika ima od 24 do 28 godina radnog staža.

Godine radnog staža, prema našem mišljenju, takođe utiču na kvalitet primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima.

5.2. Učestalost primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

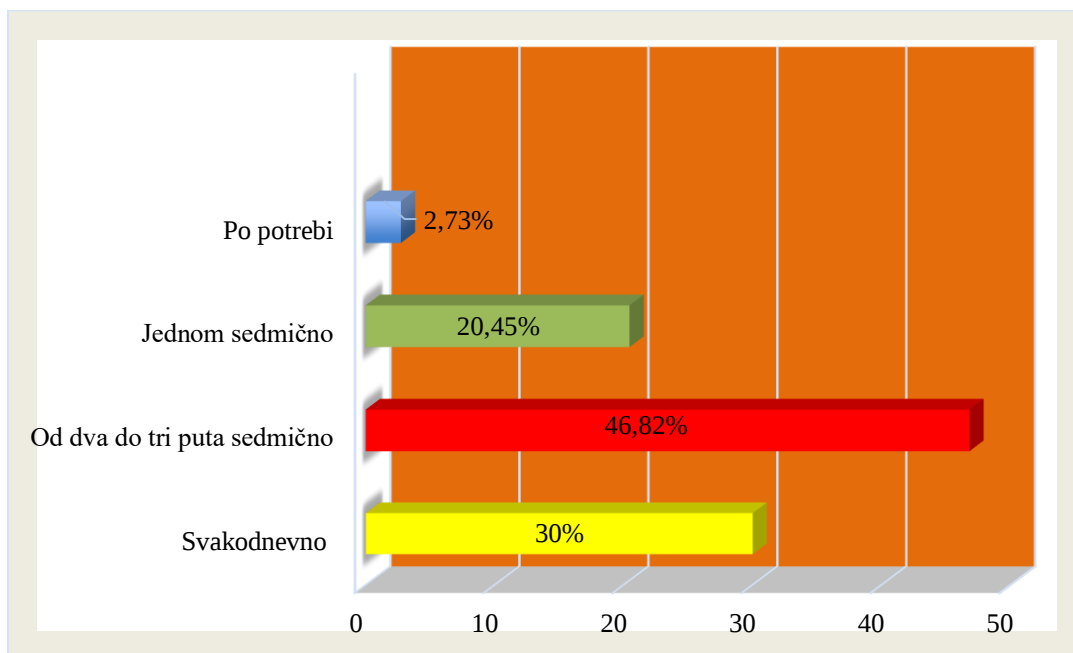
Prva sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da učitelji često primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću četvrtog, petog, šestog i sedmog pitanja u anketnom upitniku, kao i pitanjima u okviru grupnog intervjua.

Histogram 4: Stavovi učitelja prema značaju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da većina učitelja uključenih u naše istraživanja smatra da je značajan individualni rad sa darovitim učenicima. Ovakve rezultate možemo pripisati činjenici da učitelji razumiju i uvažavaju individualne potrebe darovitih učenika.

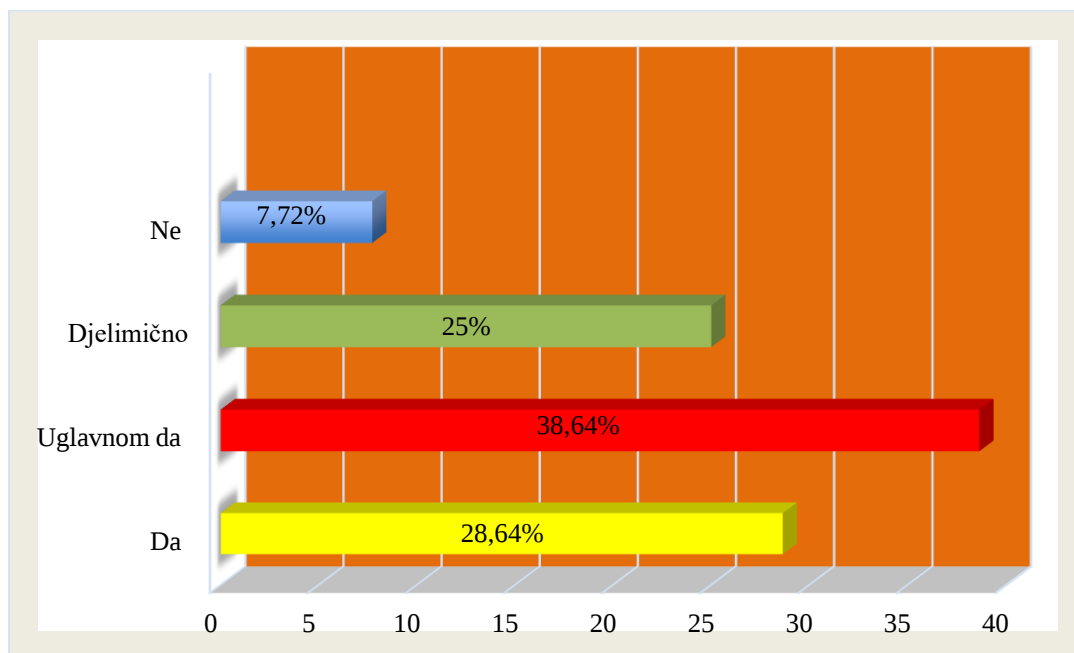
Histogram 5: Učestalost primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima



U histogramu 5 prikazano je da 30% učitelja svakodnevno primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima. Ukupno 46,82% učitelja od dva do tri puta sedmično primjenjuje individualni rad sa darovitim učenicima. Pojedini učitelji (20,45%) jednom u toku sedmice primjenjuju navedeni oblik rada sa darovitim učenicima. Svega 2,73% učitelja individualni oblik rada sa darovitim učenicima primjenjuje po potrebi.

Rezultat da najveći procenat učitelja primjenjuje individualni oblik rada sa darovitim učenicima od dva do tri puta sedmično, možemo pripisati činjenici da je potrebno samo određene nastavne sadržaje individualizovati.

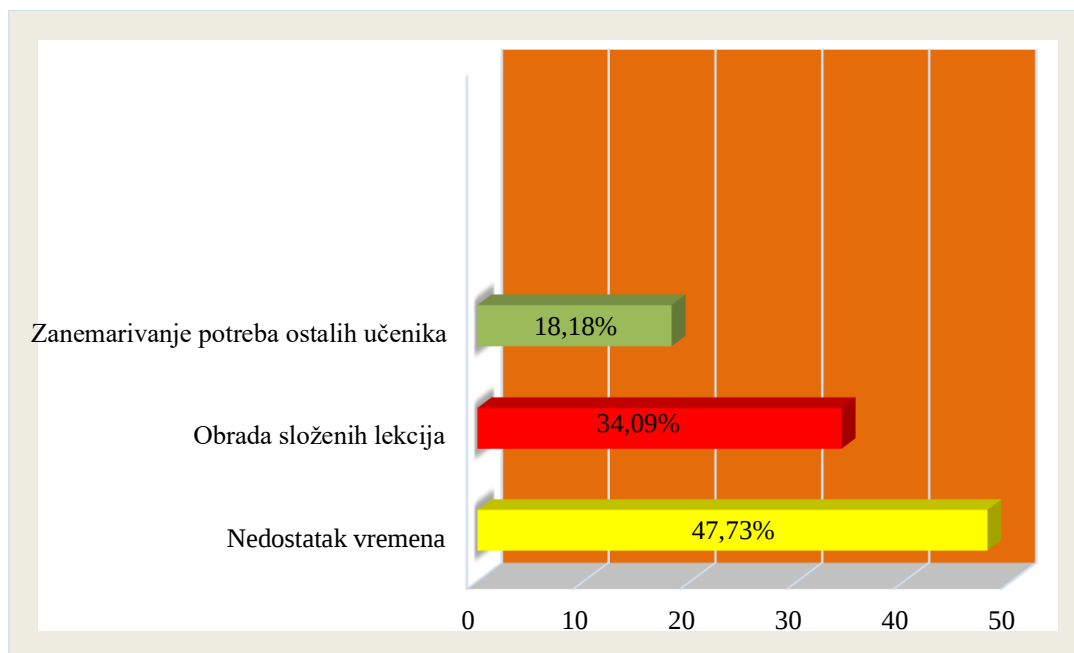
Histogram 6: Mogućnosti učestale primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Uvidom u dobijene rezultate, dolazi se do saznanja da je moguće često primjenjivati individualni oblik rada sa darovitim učenicima. Ukupno 7,72% učitelja se nije složilo sa navedenim.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatuje se da mogućnosti učestale primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima zavise od karakteristika samog učenika i spremnosti i angažovanosti učitelja za pružanje individualne podrške ovim učenicima.

Histogram 7: Poteškoće za učestaliju primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima



Sedmo pitanje je bilo otvorenog tipa, a dobijene odgovore smo sumirali i predstavili u obliku procenata. Poteškoće za učestaliju primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima prema mišljenju učitelja su: nedostatak vremena, obrada složenih lekcija i zanemarivanje potreba ostalih učenika.

Našu pažnju posebno privlači odgovor koji se odnosi na nedostatak vremena. Ovakav rezultat nas navodi na konstataciju da su u pojedinim školama odjeljenja prekovremena, te da učitelji ne mogu da se zbog nedostatka vremena individualno posvete svakom učeniku. Sa druge strane, u odjeljenjima imamo i djecu koja ispoljavaju različite forme problematičnog ponašanja, čime se dodatno otežava izvođenje nastavnog procesa.

U cilju dobijanja detaljnijih rezultata o predmetu našeg istraživanja, primijenili smo grupni intervju (četiri fokus grupe od po deset ispitanika. Kada je u pitanju prvo fokus polje, sa ispitanicima smo razgovarali o učestalosti primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima. Na pitanje od čega zavisi učestalost primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima, ispitanici su naveli sljedeće:

- Od didaktičkih sadržaja koji se metodički obrađuju (55%)
- Od raspoloživog vremena (25%).
- Od stepena interesovanja darovitog učenika za određenu oblast (15%).
- Od motivacije darovitog učenika (5%).

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da od više faktora zavisi učestalost primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima. Naši ispitanici navode sljedeće faktore koji utiču na učestalost upotrebe individualnog oblika rada: didaktički sadržaji koji se metodički obrađuju, raspoloživo vrijeme, stepen interesovanja darovitog učenika za određenu oblast i motivaciju učenika.

Većina ispitanika smatra da učestalost upotrebe individualnog rada najviše zavisi od didaktičkih sadržaja. Ovakav rezultat možemo pripisati činjenici da daroviti učenici ne pokazuju isto interesovanje za sve nastavne oblasti.

Na pitanje šta bi ih podstaklo na učestaliju primjenu individualnog oblika rada sa darovitim učenicima, ispitanici su naveli sljedeće:

- Interesovanje učenika za određenu oblast (45%).
- Veće interesovanje za potrebe darovitih učenika u školi (30%).
- Izrada individualnih planova od strane stručnih timova (20%).
- Programi stručnog usavršavanja (5%).

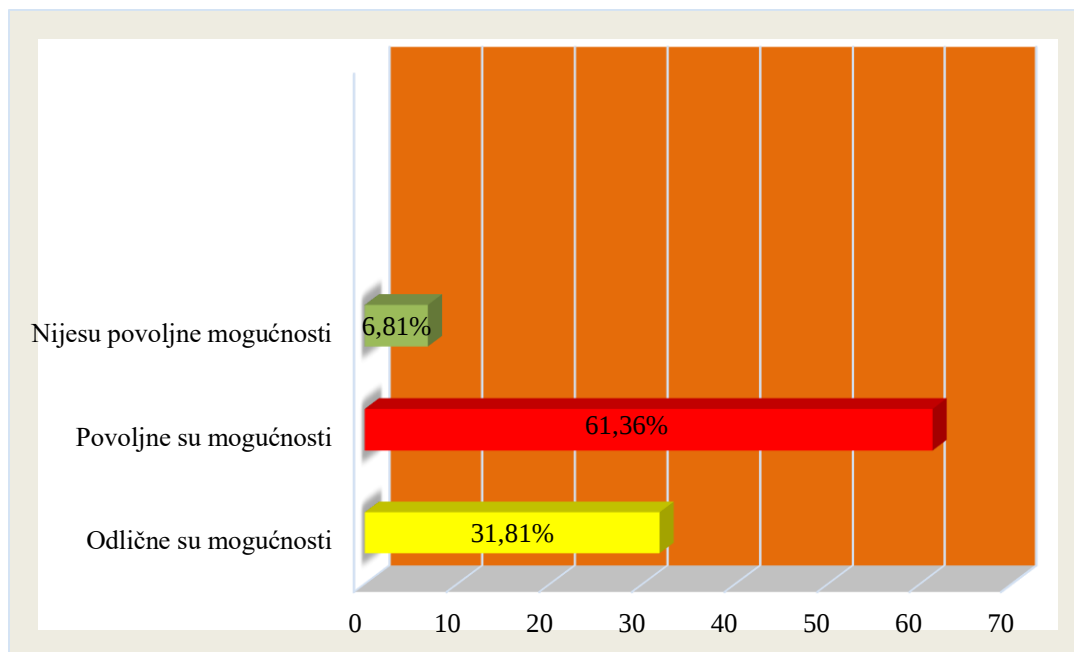
Kao što vidimo, učitelji se mogu na raznovrsne načine podstaći na učestaliju primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima. Posebno je zanimljivo što učitelji navode da se značajno veća pažnja treba posvetiti potrebama i interesovanjima darovitih učenika u školi.

U skladu sa dobijenim rezultatima, potvrđujemo prvu sporednu hipotezu, kojom se pretpostavilo da učitelji često primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

5.3. Planiranje primjene raznovrsnih aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima

Druga sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da učitelji prilikom primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju raznovrsnih podsticajnih aktivnosti.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću osmog, devetog, desetog i jedanaestog pitanja iz anketnog upitnika, kao i pitanjima iz grupnog intervjua.

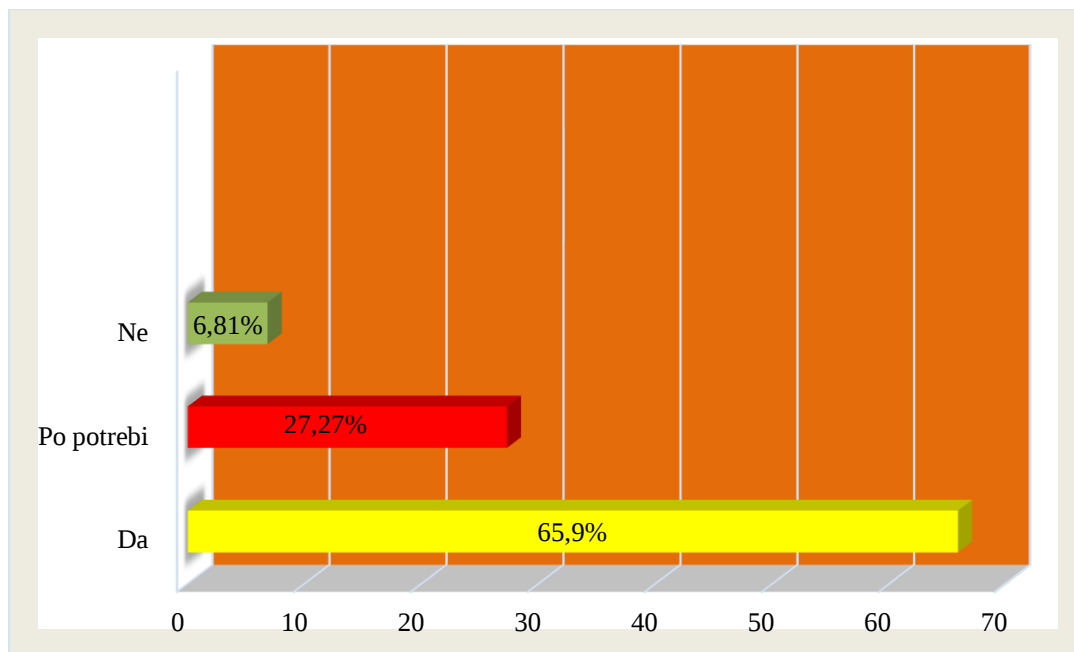
Histogram 8: Mogućnosti realizacije raznovrsnih aktivnosti primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima



U histogramu 8 prikazano je da većina učitelja navodi da su povoljne mogućnosti realizacije raznovrsnih aktivnosti primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima. Sa navedenim

se nije složilo 6,81% učitelja. Učitelji koji se nijesu složili sa navedenim možda ne razmatraju mogućnosti raznovrsne primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima.

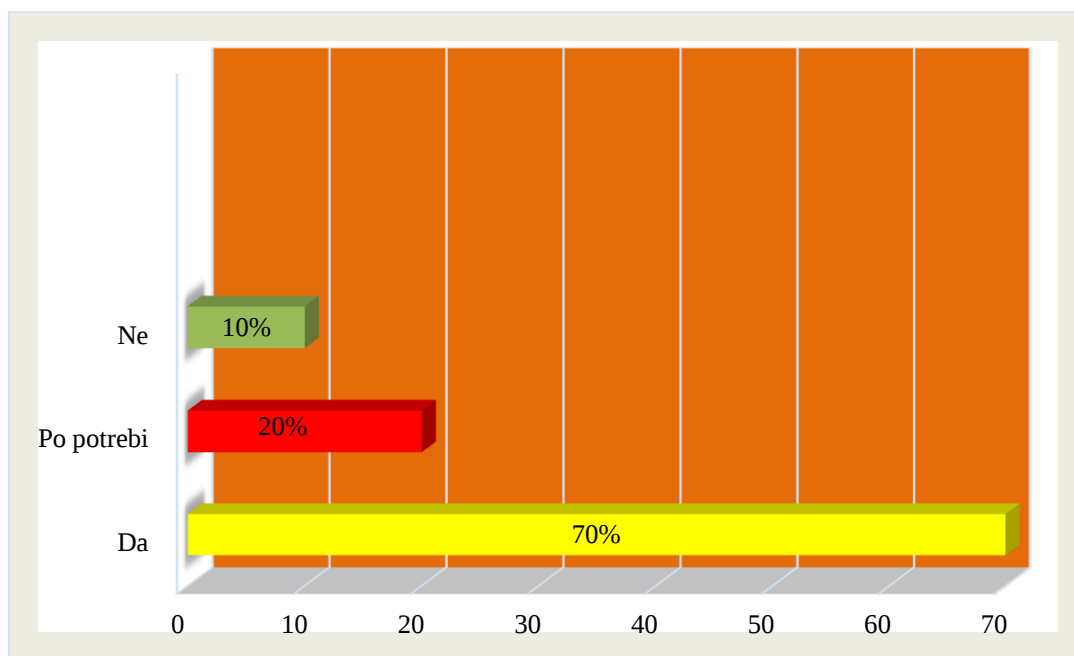
Histogram 9: Planiranje raznovrsnih podsticajnih aktivnosti primjenom individualnog rada sa darovitim učenicima



Dobijeni rezultati pokazuju da 65,9% učitelja planira raznovrsne podsticajne aktivnosti primjenom individualnog oblika rada sa darovitim učenicima. Navedeno po potrebi čini 27,27% učitelja. Svega 6,81% učitelja ne planira raznovrsne podsticajne aktivnosti primjenom individualnog oblika rada sa darovitim učenicima.

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da su učitelji angažovani u procesu primjene podsticajnih aktivnosti za darovite učenike kroz individualni oblik rada. Dobijene rezultate možemo smatrati pozitivnim, jer svaka podrška darovitom učeniku predstavlja istovremeno i podršku boljem i kvalitetnijem društvu.

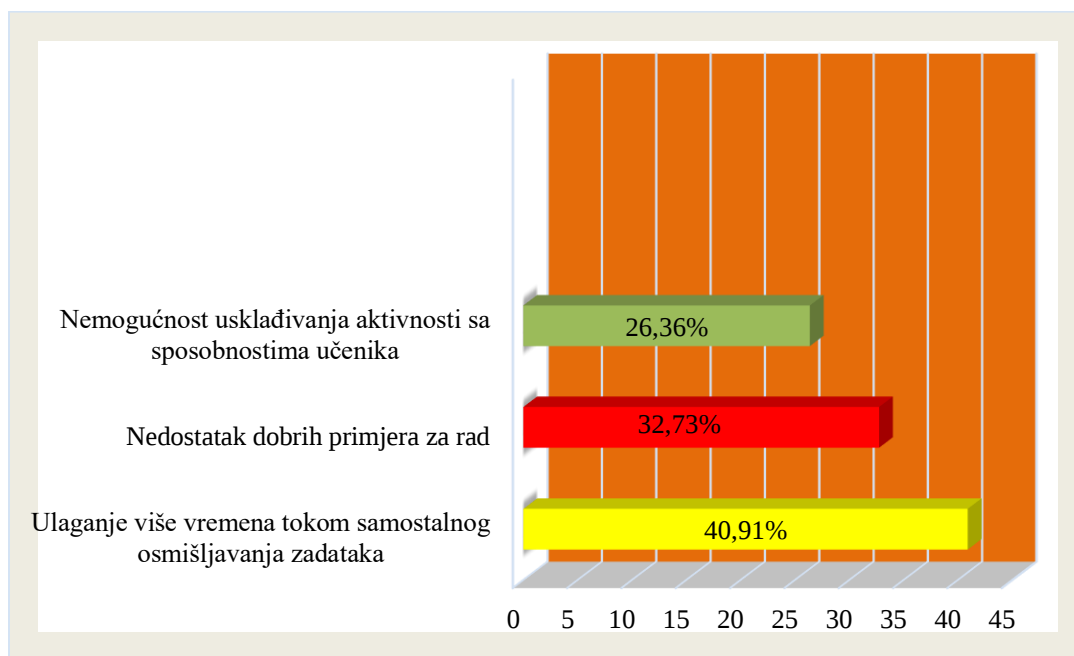
Histogram 10: Priprema dodatnih nastavnih listića za darovite učenike uz davanje individualnih uputstava



U histogramu 10 prikazano je da 70% učitelja priprema dodatne nastavne listiće za darovite učenike uz davanje individualnih uputstava. Navedeno po potrebi čini 20% učitelja. Ukupno 10% učitelja ne učitelja priprema dodatne nastavne listiće za darovite učenike uz davanje individualnih uputstava.

Pozitivno je što većina učitelja nastavne sadržaje prilagođava darovitim učenicima. Posebno je značajno što daroviti učenici dobijaju individualna uputstva za rad. Daroviti učenik koji dobija individualna uputstva osjećće se kao vrijedan član zajednice, a njegove sposobnosti će se razvijati u kontinuitetu.

Histogram 11: Poteškoće prilikom planiranja podsticajnih aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima



Pitanje je bilo otvorenog tipa, pa su učitelji imali mogućnost da shodno svojim zapažanjima daju odgovore. Poteškoće prilikom planiranja podsticajnih aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima su: ulaganje više vremena tokom samostalnog osmišljavanja zadataka, nedostatak dobrih primjera za rad, kao i nemogućnost usklađivanja aktivnosti sa sposobnostima učenika.

Svakako da je učiteljima potrebno više vremena za osmisle nastavne zadatke za darovite učenike, u odnosu na učenike koji ne ispoljavaju darovitost. Često se dešava da učitelji u priručnicima ne mogu naći adekvatne primjere zadataka za darovite učenike, pa iste moraju samostalno osmišljavati.

Drugo fokus polje unutar grupnog intervjua se odnosio na planiranje primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju raznovrsnih podsticajnih aktivnosti. Sa našim ispitanicima smo razgovarali o vrstama podsticajnih aktivnosti koje najčešće planiraju kroz primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima. Na pitanja koje vrste podsticajnih aktivnosti

najčešće realizujete kroz individualni rad sa darovitim učenicima, ispitanici su istakli sljedeće:

- Nastavne listiće koji od učenika zahtijevaju aktivno angažovanje kognitivnih funkcija (45%).
- Izrada projekata (30%).
- Podrška učeniku tokom sastavljanja (20%).
- Aktivnosti koje se planiraju na dodatnoj nastavi (5%).

Na osnovu dobijenih rezultata konstatuje se da učitelji realizuju raznovrsne aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima. Po navodima učitelja, to su sljedeće aktivnosti: nastavni listići koji aktivno angažuju kognitivne funkcije učenika, izrada projekata, podrška učeniku tokom sastavljanja, te aktivnosti koje se planiraju na dodatnoj nastavi.

Na pitanje za koje aktivnosti daroviti učenici pokazuju najveće interesovanje, ispitanici su naveli sljedeće:

- Daroviti učenici pokazuju interesovanje za matematičko-logičke zadatke (60%).
- Daroviti učenici pokazuju posebnu sklonost prema slikanju i crtanju (30%).
- Daroviti učenici su zainteresovani za sve izazovne aktivnosti (10%).

Dobijeni rezultati pokazuju da najveći procenat ispitanika smatra da su daroviti učenici najviše zainteresovani za logičko-matematičke zadatke. Takođe, po mišljenjima ispitanika, daroviti učenici su zainteresovani za aktivnosti poput slikanja i crtanja. Pojedini ispitanici ističu da su daroviti učenici zainteresovani za sve izazovne aktivnosti.

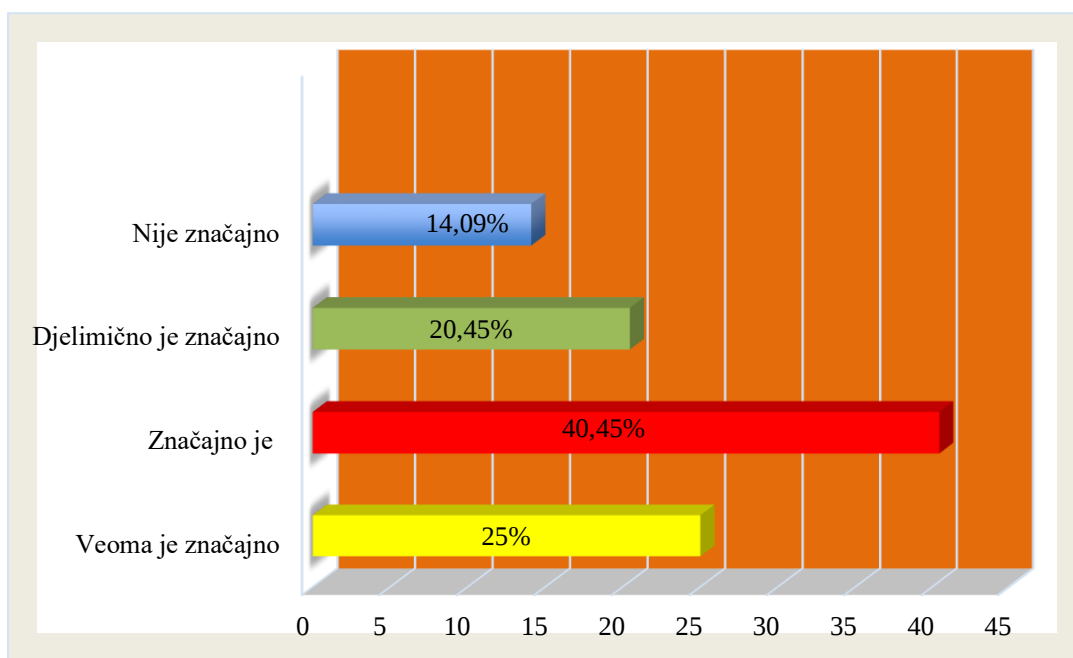
U skladu sa navedenim možemo potvrditi drugu sporednu hipotezu kojom se pretpostavilo da učitelji prilikom primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju

raznovrsnih podsticajnih aktivnosti.

5.4. Međusobna saradnja učitelja u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

Treća sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću pitanja 12, 13 i 14 iz anketnog upitnika, kao i pitanjima iz grupnog intervjuja.

Histogram 12: Stavovi učitelja prema značaju međusobne saradnje u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

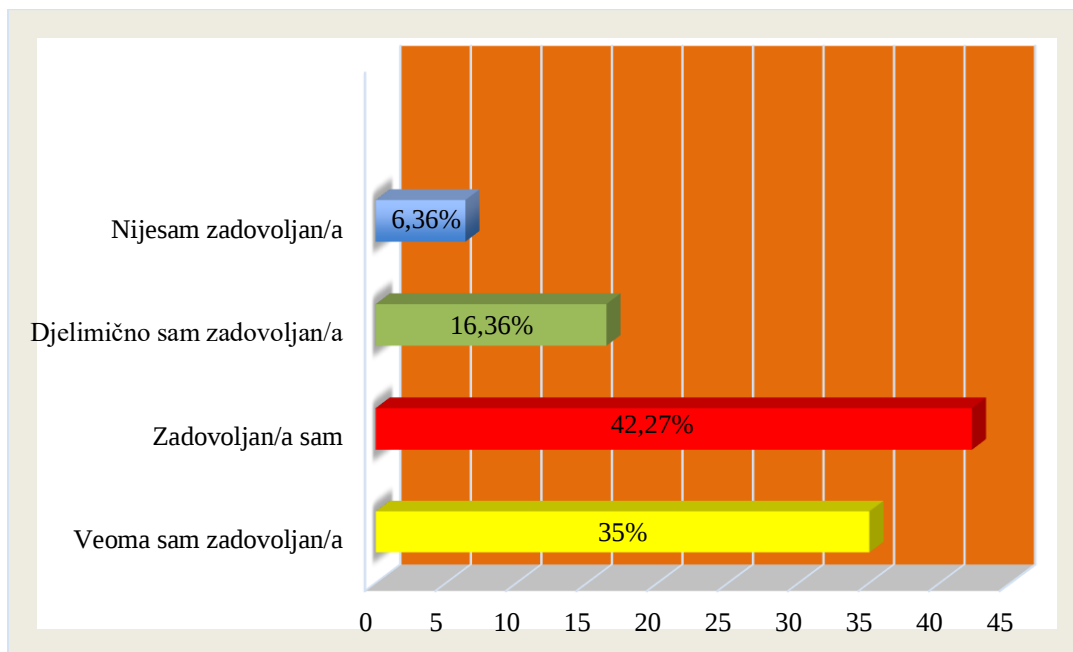


Rezultati u histogramu 12 pokazuju da 25% učitelja smatra da je veoma značajna međusobna saradnja sa učiteljima u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Sa navedenim se složilo 40,45% ispitanika. Pojedini učitelji (20,45%) smatraju da je međusobna saradnja učitelja djelimično značajna. Svega 14,09% učitelja smatra da međusobna

saradnja učitelja nije značajna.

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da učitelji imaju pozitivan stav prema međusobnoj saradnji u cilju kvalitetnijeg rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

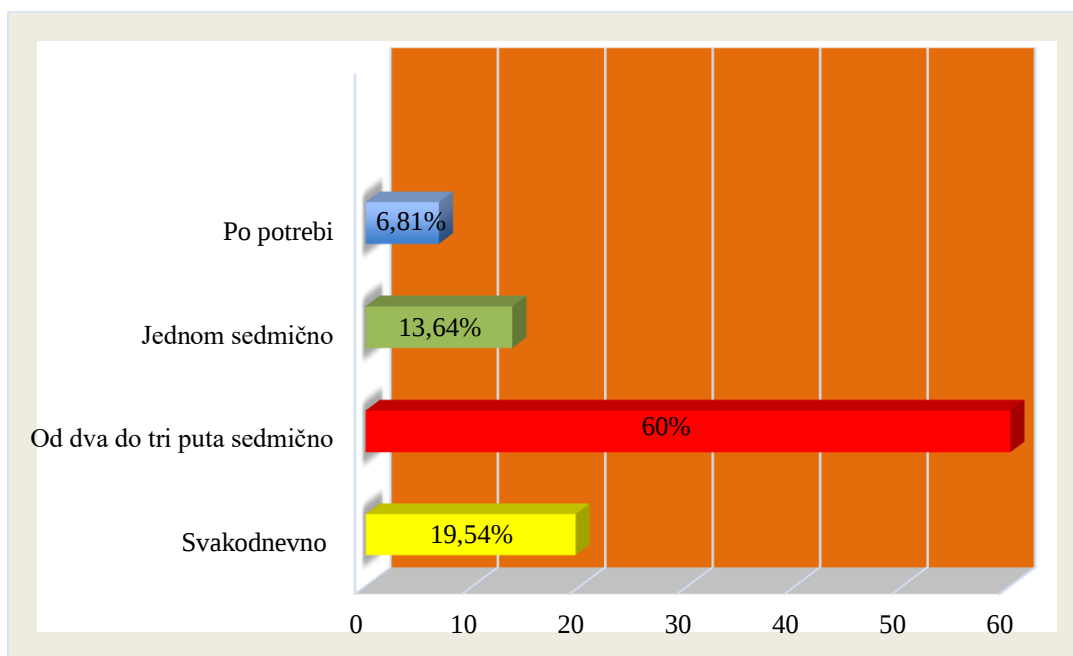
Histogram 13: Zadovoljstvo kvalitetom međusobne saradnje učitelja prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Rezultati u histogramu 13 pokazuju da je 35% učitelja zadovoljno kvalitetom međusobne saradnje sa kolegama, odnosno kolegamicama prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Sa navedenim je zadovoljno 42,27% učitelja. Ukupno 16,36% učitelja je djelimično zadovoljno kvalitetom saradnje sa kolegama, odnosno kolegamicama.

Na osnovu rezultata, procjenjujemo da su učitelji uglavnom zadovoljni uzajamnom saradnjom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima

Histogram 14: Učestalost međusobne saradnje učitelja prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Rezultati u histogramu 14 pokazuju da većina učitelja od dva do tri puta sedmično međusobno sarađuje prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Ovakav rezultat možemo povezati sa činjenicom da učitelji uglavnom sarađuju prilikom obrade nastavnih jedinica iz pojedinih predmeta. Zanimljivo je da 19,54% učitelja svakodnevno sarađuje. Navedeno možemo objasniti tvrdnjom da učitelji svakodnevno razmjenjuju nastavne materijale za rad.

Treće fokus polje se odnosilo na međusobnu saradnju učitelja u cilju kvalitetnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Sa učiteljima smo razgovarali na koji način ostvaruju saradnju sa svojim kolegama u cilju optimalnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Na pitanje u čemu se ogleda saradnja sa kolegama, učitelji su naveli sljedeće:

- Razmjena iskustava, ideja, stavova i pronalaženje optimalnih strategija za rad (55%).
- Razmjena nastavnih materijala (30%).
- Dobijanje korisnih sugestija i savjeta od kolega (15%).

Na bazi dobijenih rezultata procjenjujemo da učitelji razmjenjuju iskustva, ideje, nastavne materijale u cilju efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Učitelji jedni od drugih dobijaju korisne sugestije i savjete. Posebno je važno da učitelji koji imaju manje iskustva dobijaju savjete od svojih kolega koji duži niz godina realizuju vaspitno-obrazovni proces.

Na pitanje šta bi trebalo uraditi u cilju efikasnije saradnje učitelja u primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima, učitelji su naveli sljedeće:

- Na nivou Aktiva više diskustovati o značaju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima (60%).
- Organizovati seminare za učitelje (20%).
- Zajedno planirati časove dodatne nastavne za darovite učenike (15%).
- Biti otvoreniji za saradnju i dijeljenje materijala (5%).

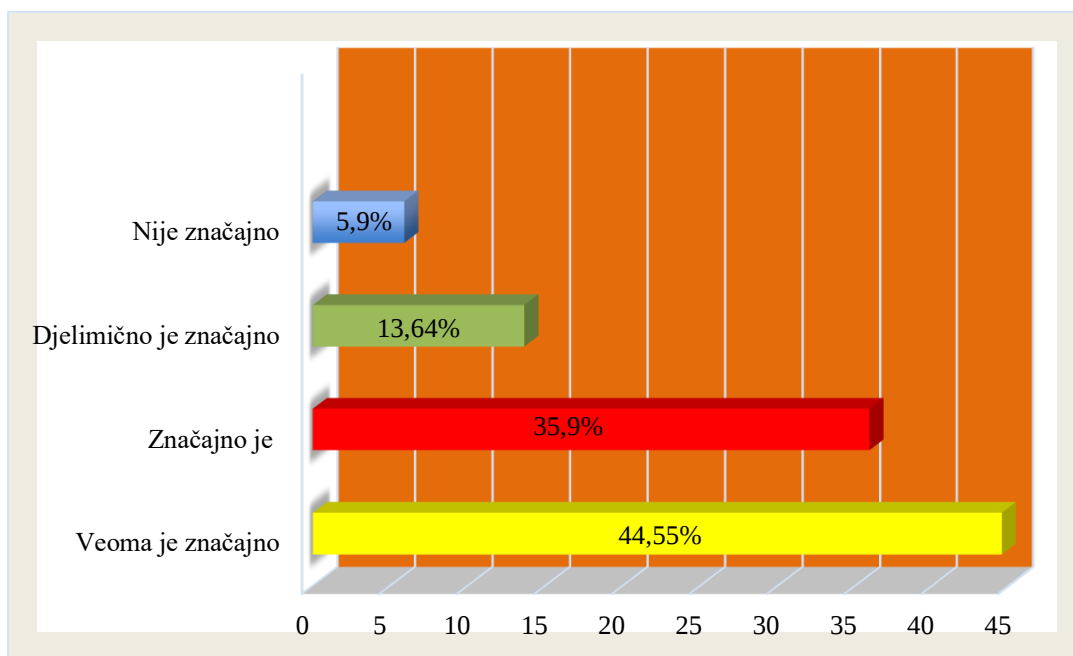
Uvidom u dobijene rezultate zapažamo da je saradnju učitelja moguće unaprijediti na raznovrsne načine. Potrebno je da učitelji na nivou Aktiva više razgovaraju o strategijama za individualni rad sa darovitim učenicima. Značajno bi bilo kada bi učitelji zajedno planirali časove dodatne nastave za darovite učenike.

Na osnovu dobijenih rezultata potvrđujemo treću sporednu hipotezu kojom se pretpostavilo da učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

5.5. Saradnja učitelja sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

Četvrta sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da učitelji sarađuju sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću pitanja 15, 16 i 17 iz anketnog upitnika, kao i pitanjima iz grupnog intervjua.

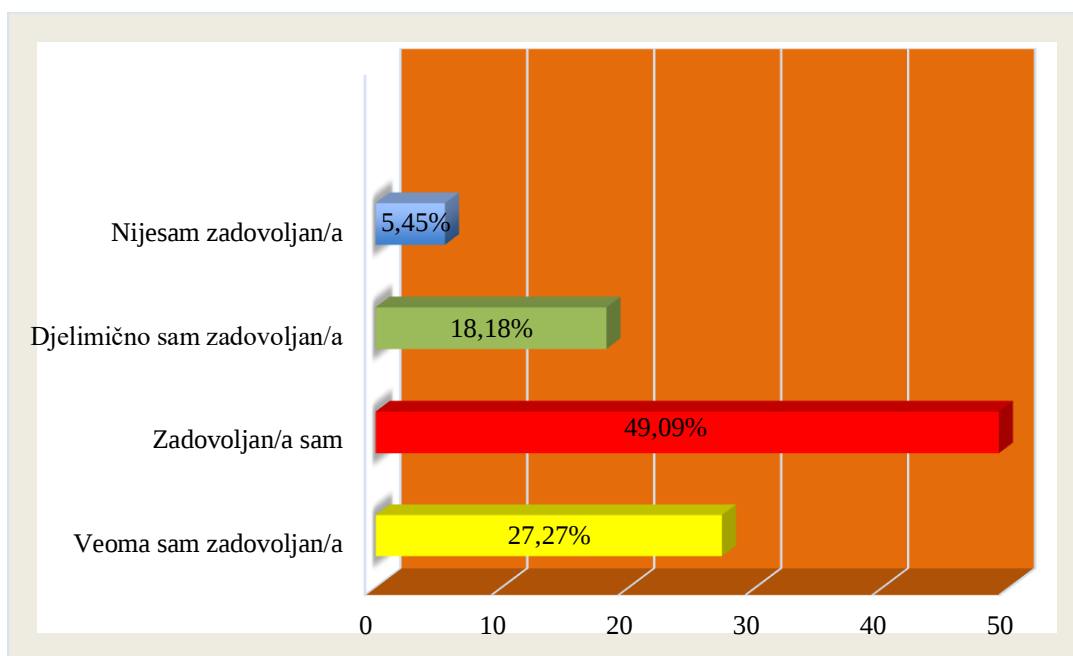
Histogram 15: Stavovi učitelja prema značaju saradnje sa pedagoško-psihološkom službom u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi



U histogramu 15 prikazano je da 44,45% učitelja smatra da je veoma značajno sarađivati sa

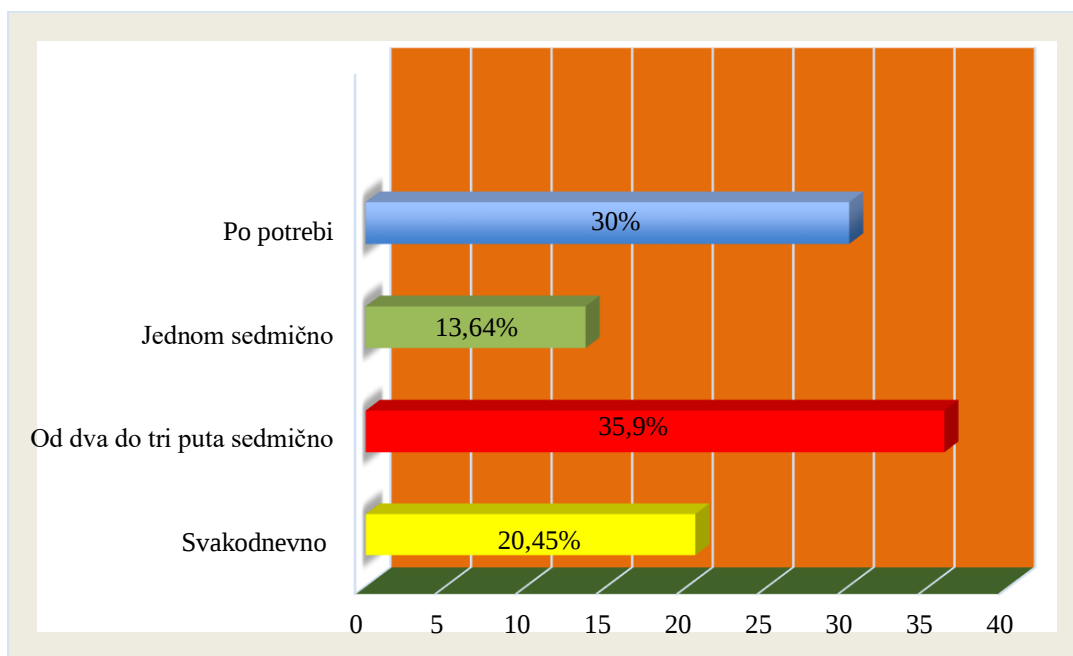
pedagoško-psihološkom službom u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Sa navedenim se složilo 35,9% učitelja. Ukupno 13,64% učitelja se djelimično složilo da je važna saradnja sa pedagoško-psihološkom službom. Svega 5,9% učitelja smatra da nije značajna saradnja sa pedagoško-psihološkom službom.

Histogram 16: Zadovoljstvo kvalitetom saradnje učitelja sa pedagoško-psihološkom službom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Dobijeni rezultati pokazuju da je većina učitelja zadovoljna kvalitetom saradnje učitelja sa pedagoško-psihološkom službom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Ovakav rezultat upućuje na konstataciju da pedagoško-psihološka služba pomaže i dodatno osnažuje učitelja za primjenu individualnog oblika rada sa darovitim učenicima.

Histogram 17: Učestalost saradnje učitelja sa pedagoško-psihološkom službom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Većina ispitanika od dva do tri puta sedmično sarađuje sa pedagoško-psihološkom službom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Ovakav rezultat možemo povezati sa činjenicom da se u pojedinim odjeljenjima nalaze izrazito nadareni učenici, pa je učiteljima potrebna češća potpora od strane članova pedagoško-psihološke službe.

U okviru fokus grupa sa ispitanicima smo razgovarali o načinu saradnje sa pedagoško-psihološkom službom u cilju kvalitetnije primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima. Na pitanje na koji način im pedagoško-psihološka služba pruža podršku u primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima, ispitanici su naveli sljedeće:

- Savjetovanje za fleksibilniji pristup u planiranju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima (45%).
- Usklađivanje nastavnih sadržaja sa temperamentom učenika (30%).
- Pružanje pomoći prilikom izbora nastavnih materijala (25%).

Procjenjujemo da pedagoško-psihološka služba pruža podršku učiteljima prilikom primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Po navodima učitelja, pedagoško-psihološka služba pruža podršku davanjem savjeta u cilju kvalitetnije primjene individualnog oblika rada. Posebno je značajno što pedagoško-psihološka služba daje detaljnije informacije učiteljima o temperamentu učeniku.

Na pitanje koje se poteškoće javljaju u saradnji sa pedagoško-psihološkom službom, učitelji navode sljedeće:

- Nema poteškoća u saradnji (65%).
- Povremeno članovi pedagoško-psihološke službe nijesu dostupni (30%).
- Davanje šturih informacija (5%).

Na osnovu mišljenja većina ispitanika ne postoje poteškoće u saradnji sa pedagoško-psihološkom službom, kada je pitanju primjena individualnog rada sa darovitim učenicima. Pojedini ispitanici navode da članovi pedagoško-psihološke službe nekada nijesu dostupni. Svega 5% ispitanika smatra da dobijaju šture informacije od pedagoško-psihološke službe.

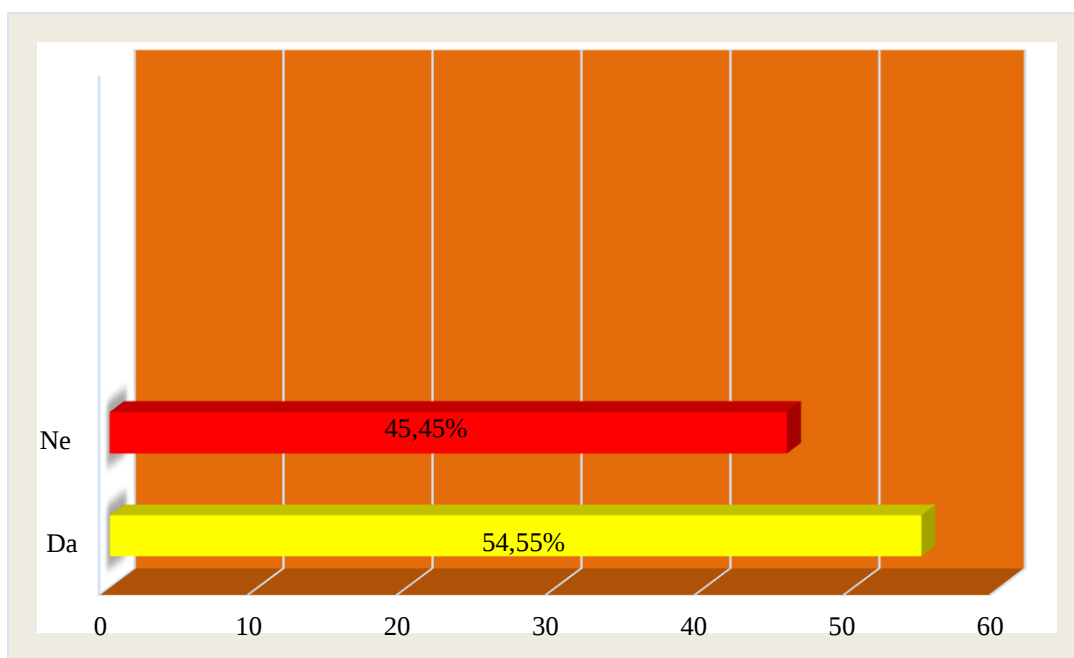
Imajući na umu izložene rezultate istraživanja, možemo potvrditi četvrtu sporednu hipotezu

kojom se pretpostavilo da učitelji sarađuju sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

5.6. Kompetentnost učitelja za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi

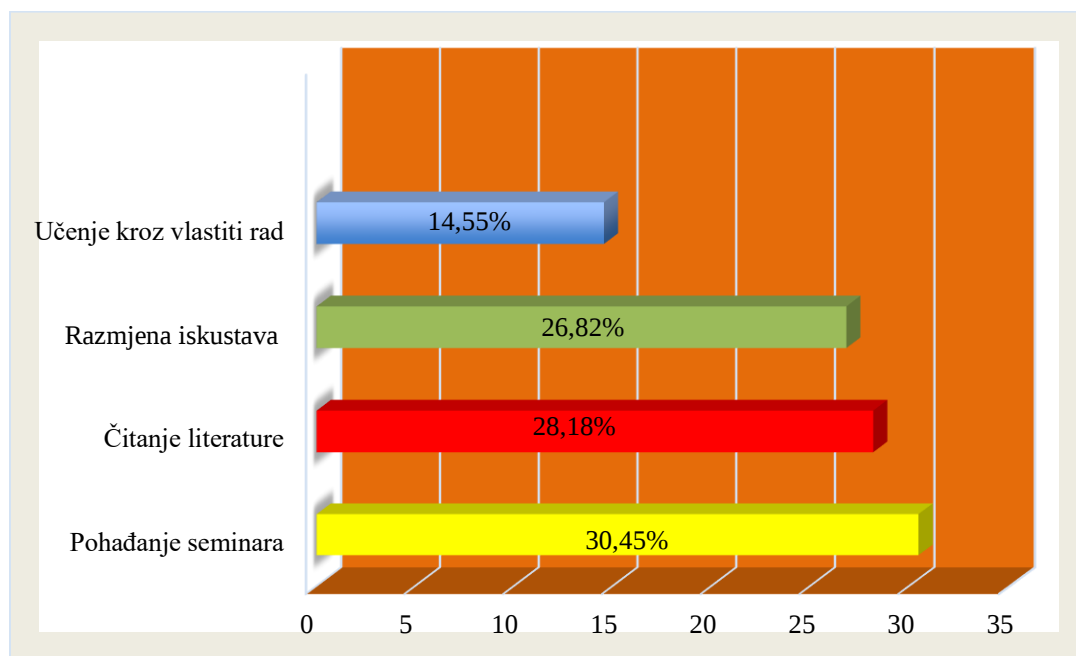
Peta sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da su učitelji u dovoljnoj mjeri kompetentni za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću pitanja 18, 19 i 20 iz anketnog upitnika.

Histogram 18: Pohađanje nekih formi stručnog usavršavanja iz domena nadarenosti



Rezultati u histogramu 18 pokazuju da je 54,55% učitelja pohađalo neke forme stručnog usavršavanja iz domena nadarenosti. Ukupno 45,45% učitelja nije se stručno usavršavalo iz oblasti darovitosti.

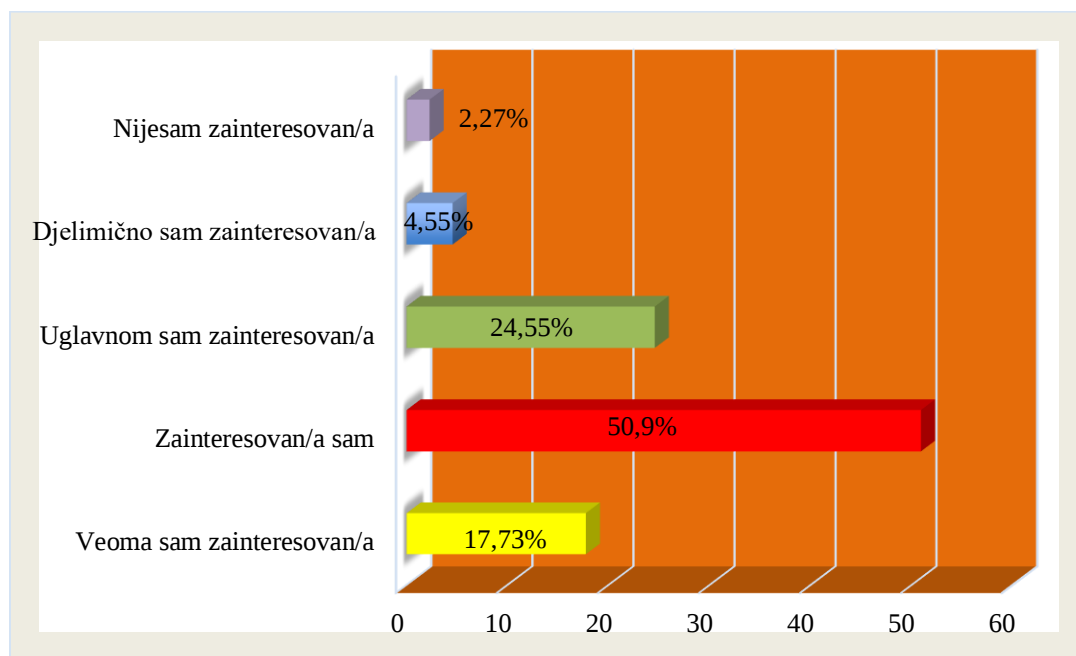
Histogram 19: Način stručnog usavršavanja učitelja za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima



Na osnovu dobijenih rezultata, zapaža se da su se učitelji na različite načine stručno usavršavali za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima. Naši ispitanici su se stručno usavršavali na sljedeće načine: pohađanje seminara, čitanje literature, razmjena iskustava i učenje kroz vlastiti rad.

Učitelji koji vrše samoevaluaciju mogu uspješno da uče kroz vlastitu metodičku praksu. Sa druge strane, pohađanje seminara je poželjno da bi se dodatno usavršile vještine potrebne za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima.

Histogram 20: Zainteresovanost učitelja za usavršavanje kompetencija u cilju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima



Dobijeni rezultati pokazuju da je većina učitelja zainteresovana u cilju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Ovakvim rezultatom možemo biti zadovoljni, jer su učitelji spremni da unapređuju kvalitet primjene individualnog rada sa darovitim učenicima. Učiteljima je potrebno omogućiti da putem raznorodnih oblika stručnog usavršavanja osnažuju svoja znanja i vještine.

U skladu sa navedenim rezultatima potvrđujemo petu sporednu hipotezu kojom smo pretpostavili da su učitelji u dovoljnoj mjeri kompetetni za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

ZAKLJUČAK

Daroviti i talentovani pojedinci nalaze se u svim društvenim grupama, bez obzira na kulturu, etničku pripadnost, socioekonomski status i fizičke i kognitivne razlike u učenju. Postoje različita društvena shvatanja darovitosti koja utiču na način na koji se termin koristi, ali se može široko koristiti da se odnosi na pojedince koji pokazuju visoke sposobnosti u širokom spektru oblasti učenja, ili usko da se odnosi na visoke sposobnosti u određenim domenima učenja. Različite grupe razumiju darovitost na različite načine na osnovu eksplicitnog (istraženog) ili implicitnog (ličnog) razumijevanja pojma.

Kombinacija ubrzanja i obogaćivanja pruža najveću priliku za fleksibilno programiranje kako bi se zadovoljile potrebe nadarenih. Darovitom učeniku se mora pružiti instrukcija na odgovarajućem nivou izazova i sa prilagođavanjima koja odgovaraju individualnim potrebama. Instrukcije moraju biti razumno proračunate da bi donijele značajnu obrazovnu korist i napredak učenika.

Potrebno je da se učitelji interno i eksterno stručno usavršavaju za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima, te na taj način stiču kompetencije koje su im neophodne za optimalno planiranje i realizaciju individualnih aktivnosti.

Od suštinskog značaja je da učitelji budu obučeni da prepoznaju i zadovolje potrebe naprednih učenika kako bi mogli da odgovore na individualne snage učenika i daju preporuke za dalju procjenu gde je to potrebno. Takođe je od ključne važnosti da osoblje na školskom nivou sa ekspertizom u obrazovanju nadarenih i talentovanih bude na raspolaganju da podrži redovne nastavnike u učionici u ovom poslu.

Da bi razvili vještine, identifikovali nadarene učenike i stvorili okruženje za učenje koje podržava njihove potrebe, učiteljima i drugim rukovodiocima škola je potreban redovan profesionalni razvoj koji se bavi sljedećim:

- Karakteristikama učenja i ponašanja darovitih učenika.
- Razvijanjem pozitivne vršnjačke kulture u učionici i školi

- Pravednim i nepristrasnim procjenama.

Svaki učenik ima pravo da svaki dan nauči nešto novo, iako, nažalost, znamo da previše nadarenih učenika ostane neidentifikovano. Što je još alarmantnije, mnogi daroviti učenici – oni sa invaliditetom ili su iz manjinskih zajednica nijesu identifikovani. U praksi, većina darovitih i talentovanih učenika većinu vremena provodi radeći iste zadatke kao njihovi vršnjaci. Stoga je imperativ da škole uzmu u obzir ovu realnost u svom planiranju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima.

Direktori škola treba da obezbijede da postoje procesi za identifikaciju darovitih učenika. Identifikacija učenika je složeno pitanje i uključuje izbor odgovarajućih testova, kontrolnih lista i alata. U tom procesu škole koriste višestruke objektivne i subjektivne mjere, a zatim grupišu, diferenciraju, proširuju, obogaćuju i ubrzavaju po potrebi.

Istraživanje smo realizovali na uzorku od 220 učitelja. Cilj istraživanja je bio da se utvrde iskustveni stavovi učitelja prema primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi. Za dobijanje podataka koristili smo anketni upitnik i grupni intervju (fokus grupe). Dobijene rezultate smo predstavili u obliku histograma (anketni upitnik) i tabela (grupni intervju).

Nakon sumiranja dobijenih rezultata došlo se do sljedećih podataka:

- Učitelji često primjenjuju individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Učitelji prilikom primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima planiraju realizaciju raznovrsnih podsticajnih aktivnosti.
- Učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Učitelji sarađuju sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- Učitelji su u dovoljnoj mjeri kompetentni za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi.

U skladu sa navedenim rezultatima istraživanja potvrđujemo sporedne hipoteze, a time i glavnu hipotezu kojom se pretpostavilo da učitelji smatraju da je značajno primjenjivati individualni rad sa darovitim učenicima, te da značajnu pažnju posvećuju planiranju i realizaciji raznovrsnih individualnih aktivnosti u kontekstu razvijanja sposobnosti i potencijala ovih učenika, sarađujući u tom procesu sa pedagoško-psihološkom službom i drugim nastavnicima.

Kao potencijalno ograničenje ovog istraživanja, možemo navesti nedovoljnu motivaciju ispitanika, kao i eventualnu subjektivnost prilikom davanja odgovora na postavljena pitanja. Takođe, ograničenje predstavlja i to što daroviti učenici nijesu predstavljali uzorak istraživanja.

Preporuke u odnosu na predmet našeg istraživanja su sljedeće:

- Potrebno je da učitelji razumiju razlike među darovitim učenicima, odnosno da shvate da ne postoje dva ista darovita učenika.
- Učitelji treba da posjeduju repertoar diferenciranih planova za darovite učenike.
- Potrebno je primjenjivati što više kognitivno izazovnih zadataka za darovite učenike.
- Darovite učenike treba što više uključiti u projekte.
- Omogućiti darovitim učenicima da ispoljavaju svoju želju za učenjem i istraživanjem.
- Učitelji treba da imaju kontinuiranu saradnju sa roditeljima darovitih učenika.
- Potrebno je da se u školama u većoj mjeri promoviše značaj primjene individualnog rada sa darovitim učenicima.
- Poželjno je da učitelji ispoljavaju vlastitu autonomiju prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima.
- Potrebno je ostvariti veću saradnju sa lokalnom zajednicom u cilju promovisanja važnosti primjene individualnog rada sa darovitim učenicima.

LITERATURA

1. Adžić D. (2011). Darovitost i rad sa darovitim učenicima. *Život i škola*, 25, 171 – 184.
2. Arancibia, V. (2009). La educación de alumnos con talentos: Una deuda y una oportunidad para Chile. *Temas De La Agenda Pública: Vicerrectoría De Comun. Y Asun. Públicospontificia Univ. Católica De Chile* 26, 3–15.
3. Bakovljević, M. (1992). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.
4. Barbier K., Donche V., Verschueren K. (2019). Academic (under) achievement of intellectually gifted students in the transition between primary and secondary education: An individual learner perspective. *Front. Psychol.* 10, 25-33.
5. Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP.
6. Čudina – Obradović, M.(1990). *Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Delisle, J. (1979). Things my child likes to do. In J. S. Renzulli, S. M. Reis, & L. H. Smith (Eds.), *The revolving door identification model*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
8. Gadanidis, G.; Hughes, J.; Cordy, M. (2011). Mathematics for gifted students in an arts- and technology-rich setting. *J. Educ. Gift.* 34, 397–433.
9. Gali, G. F., Shakhnina, I. Z., Mukhametzyanova, F. S., & Chugunov, A. S. (2017). Pedagogical conditions for gifted students' development and education: overseas data. *Quid-investigacion ciencia y tecnologia*, 28, 334-338.
10. Gómez-Arizaga, M.P.; Conejeros-Solar, M.L.; Martin, A. (2016). How good is good enough? A community-based assessment of teacher competencies for gifted students, 6 (4), 25-44.
11. Ivić, S. (2003): Rad sa darovitom djecom. *Nadarjeni – izkorišćen ali prezrt potencial edagoška fakulteta universe v Ljubljani, slovensko udruženje za nadarjene*, 3 (8), 22-37, Novo mesto.
12. Jelavić, F. (1994). *Didaktičke osnove nastave*. Jastrebarsko: Slap.
13. Kadum S. i Hozjan D., (2015). *Darovitost u nastavi*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

14. Kremneva, A. et.al. (2021). Development of personal qualities of gifted students as the result of the implementation of individual educational routes. *SHS Web of Conferences* 97, 2-10.
15. Komenski, J.A. (1997). *Velika didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
16. Kremneva, A. (2019). Designing Models of an Individual Educational Route for Students with Signs of Giftedness. *Science and school*, 4, 205-210.
17. Milić S. (2016). *Individualizovani pristup vaspitno-obrazovnom procesu*. Nikšić: Filozofski fakultet.
18. Milić, S. (2007). *Savremeni obrazovni sistemi*. Nikšić: Filozofski fakultet.
19. Nekrasov, S.D. (2018). *Personal characteristics: recommendations for educational practice for students studying in the direction of "Psychology"* (bachelor's degree [diplomski rad]). Krasnodar: Kuban State University.
20. Novović, T. i Mićanović, V. (2019). *Predškoolstvo u Crnoj Gori – od pedagoške koncepcije ka praksi*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
21. Prodanović, T. i Ničković, R. (1984). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
22. Radonjić, S. (2010). *Nastava poznavanja prirode i društva*. Podgorica: AP print.
23. Renzulli, J. S., & Smith, L. H. (1981). The early childhood checklist. In J.S. Renzulli, S. M. Reis, & L. H. Smith (Eds.), *The revolving door identification model*. Mansfield Center, CT. Creative Learning Press.
24. 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.* 58,35–50.
25. Slunjski, E. (2013). *Izvan okvira 2: Promjena – od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Zagreb: Element.
26. Steenbergen-Hu S., Olszewski-Kubilius P., Calvert E. (2020). The effectiveness of current interventions to reverse the underachievement of gifted students: Findings of a meta-analysis and systematic review. *Gift. Child Q.* 64, 132–165.
27. Stropnik - Kunič, N. (2012). Individualization and differentiation as a model of new communication in the learning process. *Informatol*, 45 (1), 44-52.

28. *Strategija za razvoj i podršku darovitim učenicima* (2015 – 2019) sa Akcionim planom (2015 – 2016), Ministarstvo prosvjete Crne Gore, Podgorica.
29. Suzić, N. i saradnici. (2000): *Interaktivno učenje II*. Banja Luka: Ministarstvo prosvjere Republike Srbije.
30. Todorović, M. (1991). Neki oblici individualizacije nastave matematike od I-IV razreda osnovne škole, *Učitelj*, 35/36, 22-34.
31. VanTassel–Baska, J. (2013). Curriculum issues: Curriculum, instruction, and assessment for the gifted: A problem-based learning scenario. *Gift. Child Today*. 36, 71–75.
32. VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in the regular classroom. *Theory Into Practice*, 44(3), 211–217.
33. Zeigler, A., & Raul, T. (2000). Myth and Reality: A review of empirical research studies on giftedness. *High Ability Studies*, 11(2), 113-136.

Prilog 1 – Anketni upitnik za učitelje

Uvaženi učitelji/učiteljice,

U toku je istraživanje na temu: „Individualni rad sa darovitim učenicima u osnovnoj školi“. Molimo da iskreno odgovorite na postavljena pitanja, te na taj način doprinesete izradi master rada na istu temu.

Unaprijed hvala na saradnji!

1. Pol

- a) Muški
- b) Ženski

2. Napišite Vašu stručnu spremu.

3. Napišite na liniji godine radnog staža.

4. Da li je značajan individualni rad sa darovitim učenicima?

- a) Veoma je značajan
- b) Značajan je
- c) Uglavnom je značajan
- d) Djelimično je značajan
- e) Nije značajan

5. Koliko često primjenjujete individualni rad sa darovitim učenicima?
- a) Svakodnevno
 - b) Od dva do tri puta sedmično
 - c) Jednom sedmično
 - d) Po potrebi
6. Da li postoji mogućnost učestale primjene individualnog rada sa darovitim učenicima?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
 - d) Ne

7. Koje su poteškoće za učestaliju primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima?
-
-
-

8. Kakve su mogućnosti realizacije raznovrsnih aktivnosti primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima?
- a) Odlične su mogućnosti
 - b) Povoljne su mogućnosti
 - c) Djelimično su povoljne mogućnosti
 - d) Mogućnosti nijesu povoljne

9. Da li planirate raznovrsne podsticajne aktivnosti primjenom individualnog rada sa darovitim učenicima?

- a) Da
- b) Po potrebi
- c) Ne

10. Da li pripremate dodatne nastavne listiće za darovite učenike uz davanje individualnih uputstava?

- a) Da
- b) Po potrebi
- c) Ne

11. Koje su poteškoće prilikom planiranja podsticajnih aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima?

12. Da li je značajno da učitelji međusobno sarađuju u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi?

- a) Veoma je značajno
- b) Značajno je
- c) Djelimično je značajno
- d) Nije značajno

13. Koliko ste zadovoljni kvalitetom međusobne saradnje učitelja prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima?
- a) Veoma sam zadovoljan/a
 - b) Zadovoljan/a sam
 - c) Djelimično sam zadovoljan/a
 - d) Nijesam zadovoljan/a
14. Koliko često sarađujete sa učiteljima prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima?
- a) Svakodnevno
 - b) Od dva do tri puta sedmično
 - c) Jednom sedmično
 - d) Po potrebi
15. Da li je značajno da sarađujete sa pedagoško-psihološkom službom u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi?
- a) Veoma je značajno
 - b) Značajno je
 - c) Djelimično je značajno
 - d) Nije značajno
16. Koliko ste zadovoljni kvalitetom saradnje sa pedagoško-psihološkom službom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima?
- a) Veoma sam zadovoljan/a
 - b) Zadovoljan/a sam

- c) Djelimično sam zadovoljan/a
- d) Nijesam zadovoljan/a

17. Koliko često sarađujete sa pedagoško-psihološkom službom prilikom planiranja primjene individualnog rada sa darovitim učenicima?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Po potrebi

18. Da li ste pohađali neke forme stručnog usavršavanja iz domena nadarenosti?

- a) Da
- b) Ne

19. Na koje ste stručno usavršavali za primjenu individualnog rada sa darovitim učenicima?

20. Da li ste zainteresovani za usavršavanje kompetencija u cilju primjene individualnog rada sa darovitim učenicima?

- a) Veoma sam zainteresovan/a
- b) Zainteresovan sam/a
- c) Uglavnom sam zainteresovan/a
- d) Djelimično sam zainteresovan/a
- e) Nijesam zainteresovan/a

Prilog 2 – Fokus polja

- **Učestalost primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi**
 - Od čega zavisi učestalost primjene individualnog oblika rada sa darovitim učenicima?
 - Šta bi Vas podstaklo na učestaliju primjenu individualnog oblika rada sa darovitim učenicima?

- **Planiranje primjene raznovrsnih aktivnosti kroz individualni rad sa darovitim učenicima**
 - Koje vrste podsticajnih aktivnosti najčešće realizujete kroz individualni rad sa darovitim učenicima?
 - Za koje aktivnosti daroviti učenici pokazuju najveće interesovanje?

- **Međusobna saradnja učitelja u kontekstu adekvatnijeg individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi**
 - U čemu se ogleda saradnja sa kolegama kada je u pitanju primjena individualnog rada sa darovitim učenicima?
 - Šta bi trebalo uraditi u cilju efikasnije saradnje učitelja u primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima?

- **Saradnja učitelja sa pedagoško-psihološkom službom u procesu efikasnije primjene individualnog rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi**
 - Na koji način Vam pedagoško-psihološka služba pruža podršku u primjeni individualnog rada sa darovitim učenicima?
 - Koje se poteškoće javljaju u saradnji sa pedagoško-psihološkom službom?