

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za obrazovanje učitelja –

Tatjana Adžić

IDENTIFIKACIJA DAROVITIH UČENIKA U PRVOM CIKLUSU
OSNOVNE ŠKOLE

Master rad

Nikšić, 2024.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za obrazovanje učitelja –

Tatjana Adžić

IDENTIFIKACIJA DAROVITIH UČENIKA U PRVOM CIKLUSU
OSNOVNE ŠKOLE

Master rad

Nikšić, 2024.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za obrazovanje učitelja –

IDENTIFIKACIJA DAROVITIH UČENIKA U PRVOM CIKLUSU
OSNOVNE ŠKOLE

Master rad

Mentor: doc. dr Milica Jelić

Kandidat: Tatjana Adžić

Broj indeksa: 783/22

Nikšić, 2024.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Tatjana Adžić

Datum i mjesto rođenja: 12. 10. 1981. godine, Nikšić

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv postdiplomskog studija: Obrazovanje učitelja

Naslov rada: Identifikacija darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole

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, mentor, Prof. dr Nada Šakotić, član, Doc. dr Jovana Marojević, član

Komisija za ocjenu magistarskog rada: Doc. dr Milica Jelić, mentor, Prof. dr Nada Šakotić, član, Doc. dr Jovana Marojević, član

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

Komisija za odbranu rada: Doc. dr Milica Jelić, mentor, Prof. dr Nada Šakotić, član, Doc. dr Jovana Marojević, član

Datum odbrane:

Datum promocije:

Zahvalnica

Zahvaljujem svojoj porodici na nesebičnoj podršci, kao i svojoj mentorki na aktivnom angažmanu u procesu...

REZIME

Osnovne škole imaju važnu ulogu u prepoznavanju i razvijanju talenata i sposobnosti darovitih učenika. Identifikacija darovitih učenika je ključna kako bi se osigurala odgovarajuća obrazovna podrška i mogućnosti za zadovoljenje njihovih posebnih potreba u učenju.

U radu smo došli do podataka o tome kako učitelji i stručni saradnici gledaju na darovitost, darovite učenike i koje procjene, postupke i kriterijume koriste u ovom procesu. Teorijski dio rada posvetili smo karakteristikama darovitosti, procesu identifikacije i izazovima u identifikaciji darovitih učenika kao i ulozi nastavnika i stručnih saradnika u procesu identifikacije darovitih učenika.

Istraživanje smo sprovedi na uzorku od 120 učitelja i 10 stručnih saradnika iz Nikšića, Podgorice, Danilovgrada, Bara, Budve, Bijelog Polja i Berana. Cilj istraživanja se odnosio na razumijevanje i unapređenje procesa identifikacije darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole. Dodatnu motivaciju pronašli smo u činjenici da, identifikacija darovitih učenika promoviše jednakost u obrazovanju.

Dobijeni rezultati nam omogućavaju uvid u trenutno stanje i praksu identifikacije darovitih učenika u I ciklusu osnovnog obrazovanja u školama, u Crnoj Gori.

U skladu sa dobijenim rezultatima konstatovano je da učitelji i stručni saradnici poznaju ključne karakteristike darovitih učenika, prate i dokumentuju pokazatelje darovitosti, međusobno sarađuju i koriste različite mjerne skale za procjenu darovitih učenika. Međutim, postoji čitav niz izazova s kojima se učitelji stručni saradnici susreću u ovom procesu. Nedovoljno obuke i znanja o procesu identifikacije darovitosti, problemi nepostojanja sertifikovanih instrumenata, ograničeni resursi za sprovođenje sveobuhvatnih posmatranja, dovodi do poteškoća u prepoznavanju darovitosti i do zanemarivanja potreba darovitih učenika. Potrebno je kontinuirano stručno usavršavanje nastavnog osoblja kako bi unaprijedili svoje sposobnosti da lakše prepoznaju i podrže nadarene učenike na najbolji način.

Ključne riječi: daroviti učenici, učitelji, stručni saradnici, identifikacija, osnovna škola

ABSTRACT

Elementary schools have an important role in recognizing and developing the talents and abilities of gifted students. Identification of gifted students is crucial to ensure appropriate educational support and opportunities to meet their special learning needs.

In the work, we obtained data on how teachers and professional associates view giftedness, gifted students, and what assessments, procedures and criteria they use in this process. We devoted the theoretical part of the work to the characteristics of giftedness, the identification process and challenges in identifying gifted students, as well as the role of teachers and professional associates in the process of identifying gifted students.

We conducted the research on a sample of 120 teachers and 10 professional associates from Nikšić, Podgorica, Danilovgrad, Bar, Budva, Bijelo Polje and Berane. The aim of the research was to understand and improve the process of identifying gifted students in the 1st cycle of elementary school. We found additional motivation in the fact that identifying gifted students promotes equality in education.

The obtained results allow us to gain insight into the current state and practice of identifying gifted students in the first cycle of primary education in schools in Montenegro.

In accordance with the obtained results, it was concluded that teachers and professional associates know the key characteristics of gifted students, monitor and document indicators of giftedness, cooperate with each other and use different measurement scales to assess gifted students. However, there are a number of challenges that teacher assistants face in this process. Insufficient training and knowledge about the process of identifying giftedness, problems of non-existence of certified instruments, limited resources for conducting comprehensive observations, lead to difficulties in recognizing giftedness and neglecting the needs of gifted students. Continuous professional development of teaching staff is needed in order to improve their abilities to more easily recognize and support gifted students in the best way.

Keywords: gifted students, teachers, professional associates , identification, elementary school

SADRŽAJ

REZIME	4
ABSTRACT.....	5
SADRŽAJ	6
UVOD	8
1. TEORIJSKI KONCEPT DAROVITOSTI I DAROVITIH UČENIKA	10
1.1. Definicija darovitosti	10
1.2. Manifestacije darovitosti.....	13
1.3. Karakteristike darovitih učenika	16
1.4. Obrazovne potrebe darovitih učenika	18
1.5. Potreba za edukacijom darovitih.....	20
2. IDENTIFIKACIJA DAROVITIH UČENIKA	22
2.1. Kada započeti identifikaciju darovitih učenika?	22
2.2. Proces identifikacije darovitih učenika	23
2.3. Višestruki pristup identifikaciji darovitih učenika.....	26
2.4. Instrumenti i metode za identifikaciju darovitih učenika.....	27
2.5. Izazovi u identifikaciji darovitih učenika.....	31
3. ULOGA NASTAVNIKA I STRUČNIH SARADNIKA U PROCESU IDENTIFIKACIJE DAROVITIH UČENIKA	33
3.1. Uticaj percepcije nastavnog osoblja o darovitosti i darovitim učenicima.....	33
3.2. Uticaj znanja nastavnog osoblja o darovitosti i darovitim učenicima.....	36
3.3. Uticaj iskustva nastavnika na stavove o darovitim učenicima i proces identifikacije darovitih učenika.....	37
4. METODOLOŠKI OKVIR RADA.....	39
4.1. Predmet istraživanja.....	39
4.2. Motiv i cilj istraživanja.....	39
4.3. Hipoteze.....	40
4.4. Metode istraživanja, tehnike i instrumenti istraživanja.....	41
4.5. Uzorak ispitanika.....	42
5. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA.....	42

5.1. Demografske karakteristike uzorka.....	42
5.2. Identifikacija darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole.....	45
5.3. Obučenost nastavnika i stručnih saradnika za rad sa darovitim učenicima.....	50
5.4. Stavovi nastavnika i stručnih saradnika u odnosu na darovite učenike.....	56
ZAKLJUČAK.....	60
LITERATURA.....	61
PRILOZI.....	69

UVOD

Darovita djeca predstavljaju posebnu grupu najmlađih članova društva čiji su potencijali i sposobnosti izuzetni u odnosu na njihove vršnjake. Darovitost obuhvata raznolike aspekte, kao što su intelektualni, kreativni, sportski, muzički, umjetnički i društveni talenti, a njeni nosioci su ključni za dalji napredak društva i civilizacije. Darovita djeca imaju visok nivo inteligencije i kognitivne samosvijesti, vještine vođstva, i strah od neuspjeha povezan sa izuzetnošću performansi nametnutih od strane sebe ili drugih (Narimani, Mousazadeh, 2010). Winebrenner i Brulles (2008) navode da su darovita djeca ona koja posjeduju izuzetne sposobnosti u bilo kojoj oblasti učenja koje značajno prevazilaze očekivanja za njihovu uzrasnu grupu.

Prvi znaci darovitosti često se mogu primijetiti u ranom djetinjstvu, kada djeca počinju da pokazuju interesovanje i vještinu u određenim aktivnostima. Moguće je da će dijete već u uzrastu od nekoliko godina ispoljavati iznenađujuću vještinu u rješavanju problema, nevjerovatno pamćenje, izražene likovne ili muzičke sposobnosti. Ovakve osobine često budu otkrivene zahvaljujući pažljivim roditeljima, vaspitačima, učiteljima i nastavnicima koji će prepoznati posebne karakteristike djeteta i podržati ga na putu razvoja. Kroz proces razvoja ovih sposobnosti, okruženje im mora pružiti određene mogućnosti, pomoću kojih mogu na najbolji način iskoristiti svoj potencijal. U tom smislu, školsko okruženje ima ključnu ulogu, jer djeca ostvaruju suštinski dio svog razvoja u kontekstu škole. Škola, nastavnici i savjetnici moraju darovitom učeniku ponuditi sredinu u kojoj će na kvalitetan način razvijati svoja znanja i vještine. Kako bismo pružili podršku i razvili talente ovih mladih genijalaca, ključno je razumijevanje prirode darovitosti. Neki od najpoznatijih psihologa i istraživača posvetili su se proučavanju ovog fenomena, i ustanovili su da darovitost predstavlja kombinaciju naslijeđenih genetskih faktora i okoline u kojoj dijete odrasta. Stoga je važno omogućiti stimulativno okruženje, puno izazova i mogućnosti za razvoj, kako bi se potencijal darovite djece adekvatno razvio. Međutim, čini se da to nije nimalo lak zadatak. Tradicionalni pristup obrazovanju često ne uspijeva da zadovolji njihove potrebe, jer su oni u stanju brže da usvajaju gradivo i lakše savladavaju složene koncepte. Stoga je važno da nastavnici i obrazovne institucije prepoznaju ovu razliku i prilagode svoj pristup kako bi omogućili adekvatan razvoj svakog učenika.

U poslednjih 100 godina sproveden je ogroman broj istraživanja i uveden je niz inovacija u oblasti obrazovanja darovite djece širom svijeta, ali kako tvrdi Dai (2010:8), „Pojam darovitosti nikada nije bio toliko problematičan kao danas“. Problemi se javljaju u svim segmentima

obrazovanja darovite djece, od njihovog prepoznavanja i identifikacije, preko pronalaženja najadekvatnijih metoda za razvoj tog potencijala, do kreiranja zakonodavstva u ovoj oblasti. U tom smislu, identifikacija darovitih učenika ima primaran značaj, kao početni korak u podržavanju njihovog individualnog razvoja i ostvarivanju punog potencijala. Identifikacijom darovitih učenika u ranim fazama obrazovanja, nastavnici mogu da im obezbijede prilagođene nastavne strategije i obogaćene mogućnosti koje zadovoljavaju njihove specifične potrebe. Daroviti učenici posjeduju izvanredne sposobnosti ili potencijal u oblastima intelektualnih, akademskih, kreativnih, umjetničkih, leaderskih ili socijalnih vještina. Međutim, ove sposobnosti možda nijesu odmah vidljive bez specifičnih metoda identifikacije. Proces identifikacije podrazumijeva prepoznavanje i procjenu različitih pokazatelja koji idu izvan granica tradicionalnog akademskog postignuća. Prepoznavanjem i podsticanjem darovitih učenika, škole mogu da smanje rizik od neuočavanja darovite djece ili zanemarivanja njihovih obrazovnih potreba. Rana identifikacija darovitih učenika može imati dugoročno pozitivne efekte i za darovite učenike kao pojedince i za zajednicu i društvo u cjelini. Odgovarajuće vaspitanje u ranim godinama može da pomogne u razvijanju njihovih sposobnosti, unaprijedi njihovo samopouzdanje i podstakne dugotrajnu ljubav prema učenju. Prepoznavanje darovitosti može da utiče na odluke o individualizovanim obrazovnim planovima i intervencijama koje mogu pomoći darovitim učenicima da napreduju u kasnijim akademskim okruženjima. Uz adekvatno obrazovanje i razvoj punog potencijala daroviti učenici mogu tokom svog života da postanu pokretačke i razvojne snage društva.

Ovo istraživanje ima svoj naučni, praktični i didaktički doprinos. U radu se bavimo dubljim sagledavanjem koncepta darovitosti i njenog značaja, identifikacijom ključnih aktera za identifikaciju darovitih učenika u školama, ispitivanjem stavova nastavnika i stručnih saradnika u odnosu na darovite učenike i na praksu identifikacije darovitih učenika u prvom ciklusu osnovnog obrazovanja. Rezultati istraživanja će omogućiti da se utvrdi kakva je trenutna praksa identifikacije darovitih učenika u prvom ciklusu osnovnog obrazovanja u školama u Crnoj Gori, kakvi su stavovi nastavnika i stručnih saradnika prema darovitim učenicima, i najzad, identifikaciju efikasnih metoda i strategija za identifikaciju darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole, koje će unaprediti postojeću praksu u školama u Crnoj Gori.

1. TEORIJSKI KONCEPT DAROVITOSTI I DAROVITIH UČENIKA

1.1 Definicija darovitosti

U razmatranju pojma darovitosti savremeni teoretičari polaze sa različitih stanovišta. Pojedini autori iznose stav da darovitost predstavlja potencijal, koji se manifestuje kroz izuzetno visoke sposobnosti u određenom području. Von Károlyi i Winner (2005) ističu da su ključni pokazatelji darovitosti napredak, samostalnost, snažna želja za postizanjem znanja, specifičan način razmišljanja koji se bitno razlikuje od prosječne populacije, kao i osjećaj da se razlikuju od drugih. Gagné (2005) tvrdi da je darovitost sirovi potencijal, tj. posjedovanje i iskorišćavanje izuzetnih prirodnih sposobnosti u barem jednom području, na nivou koji stavlja osobu među najboljih 10 posto vršnjaka u tom domenu. Prema ovom autoru, darovitost evoluirala u talenat, što znači izvanredno ovladavanje vještinama i znanjima koja su sistematski razvijana, a ovo postignuće se ostvaruje zahvaljujući četiri ključna faktora: ličnim unutrašnjim podsticajima, uticajem okoline, učenjem i vježbanjem, kao i neočekivanim situacijama (Gagné, 2005). Nešković (2003:257) ističe da se darovitost može tumačiti kao „stvaralačka sposobnost koja se ne odvaja od područja čovjekove djelatnosti, od njegovih postupaka koji su novi, korisni i stalno superiorni, i to onda kada su postignuća konstantno značajna u bilo kojoj potencijalno vrijednoj oblasti ljudske aktivnosti i u bilo kom društvenom pravcu“.

Uopšteno govoreći, postoje tri opšta pristupa definisanju darovitosti (McAlpine, 2004):

- konzervativni pristup, koji sugerise jedan kriterijum za darovitost (na primjer, inteligenciju);
- liberalni pristup, koji koristi šire i inkluzivnije definicije;
- višekategorijalni pristup, u smislu izuzetnog postignuća ili potencijala u jednom ili više područja (na primjer, muzika, likovna umjetnost, liderstvo i sl.).

Konzervativni pristup darovitosti koji podrazumijeva da se darovitost ogleda isključivo u visokom koeficijentu inteligencije je odavno napušten, pa se u ovom radu nećemo osvrnuti na ovu grupu teorijskih shvatanja. Jedna od ranih i najpoznatijih koncepcija u razumijevanju darovitosti potekla

je upravo iz potrebe da se ostavi pozadi ograničeno gledište na darovitost, koje se definiše kao visok intelektualni koeficijent (IQ). Ova koncepcija je predstavljena krajem 70-ih godina prošlog vijeka od strane Renzulli-ja, američkog stručnjaka za obrazovanje darovitih. Renzulli-jeva (2012) koncepcija, poznata kao „tri prstena“, posmatra darovitost kao nešto što nije urođeno i nepromjenjivo, već se pojavljuje iz tri preduslova:

- prvo, posjedovanje sposobnosti koje su iznad prosječnih, iako ne obavezno izuzetnih;
- drugo, predanost zadatku ili oblasti interesovanja;
- treće, sklonost kreativnosti u razmatranju i rješavanju izazova.

Kasnije verzije ove teorije daju dublji uvid u mehanizme koji čine proces darovitosti, eksplicitno naglašavajući kognitivne faktore koji podržavaju razvoj darovitosti, dublje istražujući okolnosti i kontekste koji omogućavaju izražavanje darovitih sposobnosti (Renzulli, 2012).

Liberalni pristup definisanju darovitosti učenika naglašava individualnost svakog učenika i prepoznaje da darovitost dolazi u različitim oblicima i sa različitim interesima. Ovaj pristup se suprotstavlja rigidnim i normativnim mjerilima, te se fokusira na razumijevanje i razvoj potencijala svakog djeteta.

Višekategorijalni pristup definisanju darovitosti učenika prepoznaje da darovitost nije samo jednodimenzionalna osobina, već kompleksna karakteristika koja se može manifestovati na različite načine. Ovaj pristup priznaje da učenici mogu biti daroviti u različitim oblastima, kao što su matematika, jezici, umjetnost, muzika, sport, liderstvo, interpersonalne vještine itd. Umjesto da se fokusira samo na akademske sposobnosti, višekategorijalni pristup uzima u obzir različite talente i vještine koje pojedinci mogu imati. Gardner (1983) je razvio teoriju višestruke inteligencije, prema kojoj postoji više oblika inteligencije, uključujući lingvističku, logičko-matematičku, muzičku, tjelesno-kinestetičku i druge, a daroviti učenici mogu briljirati u različitim oblastima. Autor je razvio Model višestrukih intelektualnih sposobnosti koji naglašava potrebu da psiholozi i nastavnici prošire svoje definicije ljudske inteligencije.

Dakle, različiti autori pristupaju definisanju pojma "darovitost" iz različitih perspektiva. Jedni je opisuju kao osobinu, potencijal, ili saznavnu komponentu, dok drugi ističu postignuća u specifičnim oblastima ljudskog djelovanja. Međutim, zajedničko svim ovim pristupima je da su izvanredne lične karakteristike, natprosječne sposobnosti i kreativnost osnova svake darovitosti. Jedan od najprihvaćenijih modela definisanja darovitosti, predstavio je Renzulli, opisujući je putem tri kruga. Po tom modelu, darovitost proizlazi iz interakcije i međusobne povezanosti tri elementa:

natprosječnih sposobnosti, motivacije i kreativnosti. Teorija tri aspekta inteligencije Roberta Sternberga (1985) predstavlja sveobuhvatnu, fleksibilnu i inkluzivnu teoriju koja tvrdi da „darovitost predstavlja društvenu konstrukciju koja se manifestuje na različite načine i znači različite stvari različitim kulturnim grupama. (Colangelo, Davis, 2003:514). Sternberg je identifikovao tri glavna tipa inteligencije:

1. analitička darovitost, koja predstavlja akademski talenat mjeran tipičnim testovima inteligencije, posebno analitičkim razmišljanjem i razumijevanjem čitanja;
2. kreativna darovitost, koja se odnosi na sposobnost suočavanja s novinama. Osobe sa ovom vrstom darovitosti možda neće postići najviši IQ, ali na kraju najviše doprinose društvu;
3. praktična darovitost, koja uključuje uspješno primjenjivanje analitičkih i/ili sintetičkih sposobnosti u svakodnevnim pragmatičnim situacijama" (Sternberg, 2004, str. 326).

Sternberg (2004) dalje navodi da je centralni aspekt darovitosti sposobnost koordinisanja tri prethodno navedene sposobnosti, znajući kada koristiti koju, i održavajući ravnotežu među njima. Autor koristi izraz „mentalni menadžer“ da bi opisao ovaj fenomen. Sternberg je kasnije modifikovao svoju teoriju tri aspekta kako bi uključio mudrost kao podtip praktične inteligencije. Mudrost je, prema Sternbergu, centrirana oko brige za „potrebe i dobrobit drugih“ (Sternberg, 2000: 61). Sternberg je osmislio novi model darovitosti, nazvan WICS model darovitosti, prema kome se darovitost percipira se kao sinteza mudrosti, inteligencije i kreativnosti (Sternberg, 2004).

Savremena shvatanja darovitosti rezultat su evolucije misli. Svaka generacija teorija darovitosti zavisi od prethodnih, integrišući ideje prethodne generacije i dodajući dodatne komponente koje odražavaju trenutno stanje na polju istraživanja. Istraživači prve generacije koji se bave opštim domenima darovitosti postavili su temelje shvatanja darovitosti pitanjem "šta je darovitost i uvodeći testove inteligencije kako bi je mjerili. Istraživači naredne generacije, koji su istraživali specifične domene darovitosti gradili su svoja shvatanja na osnovama teorija o inteligenciji otkrivajući da zapravo i višedimenzionalni faktori dovode do darovitosti (Al-Shabatat, 2013). Modeli sistema prepoznali su važnost kako opštih tako i specifičnih domena darovitosti, ali su takođe dodali i druge psihološke varijable koje su smatrali važnim komponentama darovitosti. Razvojne teorije darovitosti dublje pojašnjavaju koncept darovitosti, uzimajući mnoge ideje prethodnih generacija istraživača darovitosti, ali postavljaju talenat u razvojni kontekst koji uključuje varijable koje su van samog pojedinca, kao što su motivacija i okolina. Gledajući širu sliku, jasno je da savremeni istraživači darovitosti dijele isti cilj: identifikaciju i razvoj specifičnih talenata. Nijedan ozbiljan istraživač

darovitosti danas ne vjeruje da je opšta inteligencija cijela slika, niti vjeruje da su darovite sposobnosti isključivo rezultat urođenih, genetskih predispozicija. Trend u poslednjih 20 godina bio je naglasak na spoljnim faktorima u odnosu na unutrašnje faktore darovitosti. Čini se da postoji prelazak na objašnjavanje procesa razvoja talenata umjesto samo nabiranja statičkih osobina koje su važne za postizanje darovitosti (Al-Shabatat, 2013).

1.2. Manifestacije darovitosti

Darovitost učenika predstavlja kompleksnu i multidimenzionalnu osobinu koja se manifestuje kroz različite oblasti i aktivnosti. Iako se darovitost često povezuje sa akademskim uspjehom, ona je mnogo šire spoznata i obuhvata širok spektar talenata, sposobnosti i karakteristika koje se razvijaju tokom vremena. Ova pojava je bila predmet mnogih istraživanja i teorijskih razmatranja u domenu obrazovanja i psihologije, a razumijevanje njenih manifestacija je od suštinskog značaja kako bi se pravilno identifikovali i podržali daroviti učenici u njihovom razvoju. Da bismo bolje razumjeli manifestacije darovitosti kod učenika, važno je sagledati različite aspekte i dimenzije ove pojave.

Definisanje darovitosti, kao što smo prethodno vidjeli, nije jednostavan zadatak, jer se radi o složenoj i višedimenzionalnoj pojavi. Klasična definicija darovitosti se često oslanjala na izuzetne akademske sposobnosti, poput visokih ocjena i postignuća u školi. Najčešće prepoznatljiva manifestacija darovitosti kod učenika je izuzetno visok akademski uspjeh. Daroviti učenici često postižu visoke ocjene u različitim predmetima i brže usvajaju gradivo od svojih vršnjaka. Oni često pokazuju duboko razumijevanje koncepta i sposobnost primjene znanja na složene probleme. Akademski daroviti učenici mogu se istaknuti u predmetima poput matematike, nauke jezika ili humanističkih nauka. Međutim, moderni pristupi prepoznaju da darovitost obuhvata mnogo više od toga. Renzulli (1978) je, kao što je istaknuto, ponudio model "Talenat = sposobnost $\times$ motivacija $\times$ kreativnost" koji ističe da darovitost nije samo rezultat visokih sposobnosti, već i motivacije i kreativnosti. Ova teorija sugerise da darovitost može biti manifestovana u različitim oblastima, uključujući akademsku, umjetničku, sportsku i druge.

Kreativnost je ključna komponenta darovitosti i manifestuje se kroz sposobnost generisanja originalnih ideja, rješavanja problema na nekonvencionalne načine i stvaranje umjetničkih djela

ili inovacija. Daroviti učenici često pokazuju visok nivo kreativnosti u različitim oblastima, bilo da se radi o umjetnosti, književnosti, muzici, ili pronalasku rješenja za realne probleme. Torrance (1966) je razvio test za mjerenje kreativnosti koji je široko korišćen u istraživanjima darovitosti. Važno je napomenuti da kreativnost može biti prisutna u svim oblastima, ne samo u tradicionalno kreativnim disciplinama kao što su umjetnost i književnost. Na primer, u matematici, kreativni učenik može razviti novu metodu rješavanja problema ili identifikovati neobične obrasce u podacima. U nauci, kreativni učenik može postaviti hipoteze koje izazivaju postojeće teorije i inspirišu nove eksperimente. Kreativni učenici često postavljaju pitanja koja idu izvan standardnih kurikuluma i izazivaju učitelje da razmišljaju dublje o svojim predmetima. Oni mogu takođe biti motivisani da istražuju van okvira predviđenih nastavnim planom i programom, što može rezultirati originalnim istraživačkim radom ili projektima (Renzulli, 2005).

Daroviti učenici često poseduju izuzetne sposobnosti za rješavanje problema i analitičko razmišljanje. Oni su u stanju da brzo identifikuju suštinske aspekte problema, razdvajaju bitno od nebitnog, i razvijaju efikasne strategije za rješavanje kompleksnih izazova. Gardner (1983) u svojoj teoriji višekratnih inteligencija prepoznaje različite aspekte inteligencije, uključujući logičko-matematičku inteligenciju koja se odnosi na sposobnost analitičkog razmišljanja i rješavanja problema. Sposobnost za rješavanje problema, često opisana kao sposobnost identifikacije, analize i rješavanja složenih izazova, smatra se jednom od ključnih komponenti darovitosti (Sternberg, 2003). Daroviti učenici često se ističu u sposobnosti brzog i efikasnog rješavanja problema u različitim oblastima kao što su matematika, nauka, tehnologija i druge. Ova sposobnost obuhvata više aspekata, uključujući divergentno i konvergentno razmišljanje, kreativnost, apstraktno razmišljanje i strategijsko planiranje (Barak, Dori, 2009). Analitičko razmišljanje, s druge strane, odnosi se na sposobnost kritičkog i dubinskog razmatranja informacija, prepoznavanja veza između različitih činjenica i izvođenja zaključaka na osnovu analize dostupnih podataka. Analitičko razmišljanje često podrazumijeva sposobnost razumijevanja složenih problema, dekompoziciju problema na manje djelove i rješavanje svakog dijela zasebno prije nego što se dođe do konačnog rješenja (Halpern, 1998). Ova vještina nije samo korisna u akademskom kontekstu, već i u svakodnevnom životu, jer omogućava pojedincima da donose informisane odluke i rješavaju svakodnevne izazove.

Motivacija igra ključnu ulogu u manifestaciji darovitosti. Daroviti učenici često pokazuju visok nivo motivacije za učenje i postizanje svojih ciljeva. Oni mogu biti samoregulisani, što znači da su sposobni da postavljaju ciljeve, planiraju svoj rad, i istraju u suočavanju sa izazovima.

Daroviti učenici često demonstriraju visoku intrinzičku motivaciju u svojim oblastima stručnosti, što znači da učenici pokazuju interesovanje i motivaciju zbog same aktivnosti, a ne zbog spoljnjih nagrada ili pritiska (Gottfried, 1990). Takođe, važna dimenzija motivacije je postignuće i ambicija. Daroviti učenici obično teže postizanju visokih ciljeva i postizanju izvanrednih rezultata. Njihova motivacija često proizilazi iz potrebe da se izazovu i postignu sopstveni potencijal. Socijalna dimenzija motivacije takođe igra ulogu, jer daroviti učenici često žele da se takmiče i saradjuju sa vršnjacima koji dijele njihove interese i sposobnosti. Povezivanje sa sličnim pojedincima može biti dodatan izvor motivacije. Djeci koja su darovita može biti potrebna dodatna stimulacija kako bi ostala motivisana u okviru redovnog školskog programa (Csikszentmihalyi, 1990).

Neki daroviti učenici takođe manifestuju svoju darovitost kroz izvanredne interpersonalne i intrapersonalne vještine. Interpersonalne vještine označavaju sposobnost pojedinca da razumije, komunicira i efikasno sarađuje s drugim ljudima. Ove vještine obuhvataju empatiju, asertivnost, vještine slušanja, rješavanje konflikata i sposobnost izgradnje pozitivnih međuljudskih odnosa. Daroviti učenici često pokazuju visok nivo razumijevanja tuđih osjećanja, što im omogućava da budu saosjećajni i da se lako povežu s drugima. Oni su često vješti u postavljanju pitanja, komuniciranju svojih ideja i efikasnom rješavanju problema u grupnim aktivnostima. Intrapersonalne vještine, s druge strane, odnose se na unutrašnje razumijevanje i upravljanje sopstvenim emocijama, potrebama i ciljevima. Daroviti učenici imaju tendenciju da budu introspektivni i da duboko razmišljaju o svojim mislima i osećanjima, samosvjesni su, znaju šta žele i kako da postignu svoje ciljeve. Takođe, imaju sposobnost da efikasno rješavaju unutrašnje konflikte i da se suočavaju sa stresom na adaptivan način. Oni su često empatični, sposobni za duboko razumijevanje osjećanja drugih, i mogu izgrađivati pozitivne odnose sa svojim vršnjacima i odraslima. Takođe, mogu imati visok nivo intrapersonalne inteligencije, što znači da dobro razumiju svoje sopstvene emocije, ciljeve i vrijednosti (Gardner, 1983).

Neki daroviti učenici se ističu u oblastima umjetnosti kao što su slikarstvo, muzika, ples, gluma ili književnost. Oni mogu stvarati umjetnička djela koja su prepoznata kao izuzetna i originalna. Ova manifestacija darovitosti može biti teže prepoznatljiva u školskom okruženju, ali je važno podržati darovite učenike u razvoju njihovih umjetničkih talenata. Sa druge strane, pojedini daroviti učenici se izdvajaju u sportskim disciplinama ili fizičkim aktivnostima. Imaju izuzetne fizičke sposobnosti, koordinaciju i sportski nagon. Ova manifestacija darovitosti je posebno važna za razvoj učenika u oblasti fizičkog obrazovanja i sportskih aktivnosti.

Darovitost učenika je kompleksna i višedimenzionalna pojava koja se manifestuje kroz različite oblasti i aktivnosti. Akademske sposobnosti, kreativnost, sposobnost rješavanja problema, motivacija, interpersonalne i intrapersonalne vještine, umjetnost, sport i fizičke sposobnosti su samo neki od načina na koje se darovitost može ispoljiti. Razumijevanje ovih manifestacija je ključno za pravilno prepoznavanje i podršku darovitih učenika u njihovom razvoju. Važno je primijeniti holistički pristup darovitosti koji uzima u obzir različite aspekte i potrebe svakog pojedinca.

1.3. Karakteristike darovitih učenika

Darovita djeca se ističu iz mase svojim izvanrednim mentalnim sposobnostima, ali ova grupa djece ne samo da posjeduje visok nivo intelektualnih kapaciteta, već se razlikuje i po svom ponašanju, emocionalnim reakcijama i socijalnim vještinama. U ovom dijelu rada predstavimo ključne karakteristike darovite djece kako bismo dublje razumjeli njihovu jedinstvenost i specifične potrebe u oblasti obrazovanja.

Samospoznavanje, kao i niz drugih faktora kao što su inteligencija, kreativnost i sposobnost vođstva, predstavljaju ključne karakteristike darovitosti (Bildiren, 2018). Darovita djeca se razlikuju od obične djece u različitim aspektima, uključujući vještine efikasnosti, kognitivne vještine, socijalne vještine, spremnost za učenje, jezičke vještine, vještine ličnosti i mentalne vještine. Ove razlike se počinju ispoljavati u ranom uzrastu prema brojnim istraživanjima (Kaya, 2020). Darovita djeca se mogu prepoznati po aspektima kao što su široki opseg interesovanja, pitanja koja postavljaju i uporni zahtjevi za odgovorima, što se može primijetiti već u ranom uzrastu (Bildiren, 2018). Njihove kognitivne karakteristike, kao što su radoznalost i interakcija s okolinom, manifestuju se još od njihovog djetinjstva. Veći uspjeh, motivacija, kreativnost i socijalne vještine se pripisuju kao karakteristike darovitoj djeci tokom osnovnoškolskog perioda (ibidem). Što se tiče socijalnih i emocionalnih karakteristika, učitelji osnovnih škola ističu popularnost, iskrenost i spremnost za pomoć kao društvene karakteristike darovite djece i talentovane djece (ibidem).

Darovita deca su često prepoznatljiva po svojoj brzini i dubini razmišljanja. Njihova sposobnost za apstraktno razmišljanje, analitičko zaključivanje i kreativno rješavanje problema često nadilazi nivo njihovih vršnjaka. Osim toga, ovi mladi talenti često pokazuju izuzetnu

sposobnost za učenje i pamćenje, što im omogućava da brzo usvajaju nove informacije i vještine. Međutim, karakteristike darovite djece nisu ograničene samo na njihove kognitivne sposobnosti. Oni se ističu i po svom ponašanju. Njihova radoznalost, strast prema učenju i nezavisnost u razmišljanju često ih čine drugačijima u učioničkom okruženju. Osim toga, emocionalne i socijalne karakteristike darovite djece takođe su od suštinskog značaja za njihovu cjelokupnu dobrobit (Dakhlallah, Ahmad, 2022). Neki od ovih mladih talenata mogu se suočiti sa izazovima u upravljanju emocijama i socijalnim interakcijama, dok drugi mogu razviti duboke emocionalne veze i visok nivo socijalne osjetljivosti.

Prema Renzulliju (1978), karakteristike darovite djece se mogu razvrstati u tri osnovne grupe karakteristika. Prva grupa obuhvata natprosječne i/ili posebne sposobnosti. To su sposobnosti koje se izdvajaju iznad prosjeka ili su izuzetne u određenim oblastima. Druga grupa karakteristika obuhvata visok nivo izvršavanja zadataka. To uključuje izraženu zainteresovanost, fascinaciju i uključivanje u specifične probleme, istrajnost, izdržljivost, vjerovanje u sopstvene sposobnosti, sposobnost prepoznavanja značajnih problema u specifičnim oblastima, visok standard za sopstveni rad i preuzimanje odgovornosti. Treća grupa karakteristika se odnosi na visok nivo kreativnosti, što obuhvata fluentnost, fleksibilnost i originalnost mišljenja, radoznalost i otvorenost prema različitim iskustvima, spremnost za preuzimanje rizika, prijemčivost za novo i drugačije, kao i osjetljivost za pojedinosti i detalje. Važno je napomenuti da ne moraju sve ove specifične karakteristike biti prisutne kod svakog pojedinca ili u svakoj situaciji kako bi se smatralo da je riječ o darovitom ponašanju. Međutim, kada je reč o kreativno-produktivnoj darovitosti, Renzuli (1978) ističe da je neophodna interakcija svih tri grupe karakteristika kako bi se postigao visok nivo postignuća. Ovo znači da osobe koje demonstriraju kreativno-produktivnu darovitost obično kombinuju natprosečne sposobnosti, visok nivo izvršavanja zadataka i visok nivo kreativnosti kako bi ostvarili značajne doprinose u svojim oblastima interesovanja.

Dean (2011) ističe da su darovita djeca karakterisana emocionalnim i socijalnim karakteristikama koje ih razlikuju od obične djece, kao što su radoznalost, traženje informacija, pamćenje i brzo usvajanje, uz želju za kreativnošću, inovacijama, interesovanjem za društvene i moralne vrijednosti poput društvene jednakosti, vjerodostojnosti, upornosti, osjećajem emocionalne stabilnosti i autonomijom.

Svi pomenuti autori se slažu u tome da darovitost podrazumijeva visoko razvijene sposobnosti koje pojedincima omogućavaju da postignu izvanredne uspjehe u određenim

oblastima djelatnosti. Međutim, kao ističu Đoršević i Đorđević (2016), važno je napomenuti da daroviti i talentovani pojedinci nisu jednolika grupa, već se razlikuju u mnogim aspektima. Darovitost se manifestuje u različitim oblicima, obimima i intenzitetima. Neki daroviti pojedinci su samo nešto iznad prosječni u odnosu na uobičajene kriterijume, dok su drugi rijetki i neobični u svojim sposobnostima. Takođe, postoji varijacija u tome da li su talentovani samo u jednom specifičnom području ili su sposobni za izvanrednost u različitim oblastima. Motivacija igra ključnu ulogu, pa neki daroviti pojedinci mogu imati izvanredne potencijale i mogućnosti, ali možda nijesu snažno motivisani za razvoj tih potencijala, dok su drugi visoko talentovani i visoko motivisani. Takođe, pojava darovitosti može se manifestovati u različitim fazama života. Neki daroviti pojedinci pokazuju svoje izuzetne potencijale već u ranom uzrastu, dok se kod drugih ovi talenti mogu razviti i ispoljiti mnogo kasnije u životu (Đorđević, Đorđević, 2016). Pored toga, kulturni faktori igraju važnu ulogu u određivanju toga koje se aktivnosti smatraju vrijednim i cijenjenim, što može uticati na razvoj i podsticanje određenih talenata. U krajnjem slučaju, razvoj i ispoljavanje posebnih talenata zavisiće od okoline i uslova koje sredina pruža pojedincima.

Važno je naglasiti da se karakteristike darovite djece razvijaju i mijenjaju tokom vremena i mogu varirati između pojedinaca. Mora se razumjeti da darovita djeca nijesu homogena grupa i da se njihove karakteristike razlikuju, čineći ih jedinstvenim i posebnim u svojim sposobnostima i potencijalima.

1.4. Obrazovne potrebe darovitih učenika

Obrazovne potrebe darovitih učenika su tema od izuzetnog značaja u oblasti obrazovanja i psihologije. Ovi učenici se ističu svojim visokim intelektualnim sposobnostima i kreativnošću, često nadmašujući svoje vršnjake u različitim disciplinama. Njihova sposobnost za brže učenje, dublje razumijevanje kompleksnih koncepata i sposobnost rješavanja problema na visokom nivou čini ih resursom sa velikim potencijalom za doprinos društvu i inovacijama. Međutim, obrazovanje darovitih učenika nije uvijek dovoljno prilagođeno njihovim specifičnim potrebama. Tradicionalni obrazovni modeli često se baziraju na prosječnom učenju, a to može dovesti do zapostavljanja darovitih učenika i nedostatka izazova koji bi odgovarali njihovim sposobnostima. Ova nedovoljna pažnja prema obrazovnim potrebama darovitih učenika može dovesti do nedovoljnog razvoja njihovih talenata, gubitka motivacije za učenje i, u najgorem slučaju, potencijalnog propuštanja

prilika za postizanje izvanrednih dostignuća.

U literaturi postoji opšta saglasnost da se daroviti učenici susreću za određenim izazovima kada se obrazuju po redovnim obrazovnim programima u regularnim razredima (Ishak et. al., 2014). Daroviti učenici često se suočavaju sa izazovima u tradicionalnom obrazovnom okruženju. Jedan od tih izazova je pružanje dovoljno stimulacije i izazova kako bi se održala njihova motivacija i interesovanje za učenje. Često se dešava da se oni brže dosađuju standardnim nastavnim metodama i materijalima koji su prilagođeni prosječnom tempu učenja. Kao rezultat toga, mogu postati nezainteresovani, pasivni ili čak deprimirani u školi. Dakle, iako nema značajne razlike u procesu učenja između darovitih i običnih učenika u školama (Godor, Szymanski, 2017), daroviti učenici zahtijevaju posebne kurikulume za učenje i obrazovanje koji bi podržali njihov razvoj i omogućili da svoje potencijale razviju do maksimuma (Pahrudin et. al., 2020).

Takođe, važno je razumjeti da daroviti učenici imaju različite oblasti u kojima su daroviti, kao što su matematika, umjetnost, muzika, jezici ili nauka. Svaka od ovih oblasti zahtijeva poseban pristup i podršku kako bi se zadovoljile njihove specifične potrebe. Na primjer, učenik koji je darovit u matematici će imati potrebu za naprednim materijalima i izazovima u toj oblasti, dok će učenik darovit u umjetnosti zahtijevati pristup posebnim resursima i mentorstvu kako bi razvijao svoj kreativni talenat.

Osim toga, daroviti učenici često se suočavaju sa socijalnim i emocionalnim izazovima. Mogu se osjećati izolovano ili neshvaćeno u školskom okruženju. Njihovi vršnjaci ih ponekad percipiraju kao "čudake" ili "sveznalice", što može dovesti do problema u socijalizaciji. Takođe, pritisak da budu uspješni i izvanredni može stvoriti emocionalni stres i anksioznost.

Kako bi se zadovoljile obrazovne potrebe darovitih učenika, postoji niz strategija i pristupa koji su razvijeni u pedagoškoj praksi i istraživanju. Jedan od tih pristupa je diferencijacija nastave, što podrazumijeva prilagođavanje sadržaja, tempa i metoda učenja kako bi se odgovaralo individualnim potrebama svakog učenika. Diferencijacija omogućava darovitim učenicima da napreduju brže i dublje u svojim oblastima interesa, dok istovremeno pruža podršku učenicima koji se suočavaju sa izazovima. Mentorstvo je još jedan ključni element u zadovoljavanju obrazovnih potreba darovitih učenika (Wechsler, Feith, 2017). Mentori su obrazovni profesionalci ili stručnjaci iz određene oblasti koji rade sa darovitim učenicima kako bi im pružili dodatnu podršku i usmjeravanje. Ovo mentorstvo može biti akademsko, umjetničko ili naučno i pomaže u razvoju specifičnih vještina i talenata.

Takođe, važno je raditi na stvaranju obrazovnih programa i kurikuluma koji su prilagođeni darovitim učenicima. Ovi programi trebaju sadržavati napredne kurseve, projekte, takmičenja i

druge aktivnosti koje izazivaju darovite učenike i omogućavaju im da istražuju svoje interese. Uzimajući u obzir emocionalne i socijalne potrebe darovitih učenika, važno je da škole pruže podršku u vidu savjetovanja i grupnih aktivnosti kako bi se pomoglo u razvoju njihovih emocionalnih vještina i socijalnih veza. Takođe, važno je stvarati inkluzivno okruženje u kojem se daroviti učenici osećaju prihvaćeno i podržano.

1.5. Potreba za edukacijom darovitih

U savremenom društvu, obrazovanje igra ključnu ulogu u formiranju budućih lidera, inovatora i intelektualnih resursa. Darovita djeca predstavljaju dragocjeni resurs društva zbog svojih izuzetnih intelektualnih sposobnosti, kreativnosti i inovativnosti. Te osobine često dovode do doprinosa društvu u vidu naučnih istraživanja, tehnološkog napretka, umjetničkog stvaralaštva i drugih oblasti. Kroz njihov doprinos, društvo se može razvijati brže i efikasnije..

Pružanje adekvatnog obrazovanja darovitoj djeci donosi brojne koristi, kako za pojedince, lokalne zajednice, tako i za društvo u cjelini. Adekvatno obrazovanje omogućava darovitoj djeci da razvijaju svoje talente i vještine na najvišem nivou. Ovo ne samo da koristi samim učenicima, već i zajednici koja može imati koristi od njihovih doprinosa. Edukacija darovitih učenika ima direktnu i indirektnu socioekonomsku korist za društvo i lokalne zajednice. Kroz pružanje naprednih kurikuluma, društvo omogućava darovitoj deci da steknu dublje razumijevanje i vještine u određenim oblastima. Ovi pojedinci imaju veće šanse da postanu lideri u svojim profesionalnim poljima, što može doprinijeti ekonomskom rastu i razvoju zajednice. Takođe, darovita djeca često doprinose društvu putem svojih inovacija i kreativnih dostignuća. Njihove ideje i izumi mogu rezultirati novim tehnologijama, proizvodima i uslugama koji unapređuju kvalitet života svih građana. Ovo doprinosi ekonomskom prosperitetu i stvaranju radnih mjesta u lokalnoj zajednici (Renzulli, Reis, 2010).

Darovita djeca često donose inovacije u različitim oblastima, bilo da je riječ o naučnim otkrićima, tehnološkim dostignućima ili umjetničkim radovima. Njihovi doprinosi mogu unaprijediti društvo i doprinijeti rješavanju ključnih izazova. Daroviti pojedinci često postižu izuzetne rezultate u svojim karijerama, što može doprinijeti ekonomskom rastu zajednice. Oni mogu privući investicije, stvarati nova radna mjesta i povećavati konkurentske prednosti. Pružanje adekvatnog obrazovanja darovitoj djeci promoviše društvenu inkluziju. Kroz podršku raznolikim talentima, zajednica postaje inkluzivnija i raznolikija, što je ključno za održivi razvoj. Edukacija

darovite djece igra ključnu ulogu u formiranju intelektualne elite koja je sposobna da rješava složene društvene, ekonomske i političke izazove. Ovi pojedinci postaju lideri u svojim poljima i često preuzimaju odgovorne pozicije u društvu. Kroz njihovo liderstvo, društvo može ostvariti napredak i inovacije u različitim oblastima (Renzulli, Reis, 2010).

2. IDENTIFIKACIJA DAROVITIH UČENIKA

Identifikacija darovitih učenika predstavlja ključnu komponentu obrazovnog sistema koja ima dubok uticaj na budući razvoj darovitih pojedinaca, kao i na društvo u cjelini. Identifikacija darovitih učenika je ključna kako bi se osigurala odgovarajuća obrazovna podrška i mogućnosti za zadovoljenje njihovih naprednih potreba u učenju. Ovo poglavlje posvećeno je analizi procesa identifikacije darovitih učenika, istražujući duboko ukorijenjene principe, metode i izazove koji oblikuju ovu dinamičnu oblast obrazovanja. Identifikacija darovitih učenika nije samo pitanje akademske izvrsnosti. To je pitanje prepoznavanja i potencijalnog razvoja jedinstvenih talenata i sposobnosti koje obogaćuju društvo i doprinose raznolikosti znanja i vještina. Kroz analizu različitih aspekata identifikacije darovitih učenika, ovo poglavlje će istražiti kompleksnu prirodu ove oblasti, razmotriti različite pristupe i naglasiti važnost pravičnosti i inkluzivnosti u identifikaciji i podršci darovitim učenicima..

2.1. Kada započeti identifikaciju darovitih učenika?

Ključno pitanje koje se često postavlja u vezi sa identifikacijom darovitih učenika je kada je najbolje započeti ovaj proces. Iako nema jednostavnog odgovora koji bi odgovarao svim situacijama, postoji širok konsenzus da je rani početak identifikacije od suštinskog značaja (Fatouros, 1986; Silverman, 1992). Učitelji i roditelji treba da obraćaju pažnju na znakove darovitosti već u ranom detinjstvu. To uključuje brz napredak u razvoju vještina čitanja, matematike i kreativnih aktivnosti. Takođe, rani pokazatelji emocionalne inteligencije, kao što su empatija i samoregulacija, takođe mogu ukazivati na darovitost djece. Saglasnost oko rane identifikacije darovitih učenika počiva na shvatanju da predškolski i osnovno-školski uzrast predstavlja kritičan period kako u kognitivnom, tako i u psihosocijalnom razvoju, i da tokom ovog perioda, uticaji sredine igraju značajnu ulogu u određivanju stepena do kojeg će se razvijati potencijal darovitog djeteta (Hollinger, Kosek, 1985). Veliki broj autora ističe nužnost rane identifikacije darovitih učenika, navodeći da što ranije čak i umjerena darovitost bude prepoznata, veća je mogućnost postignuća kasnije u životu (Passow, 2004). Jedna od novijih studija je

ispitivala čitanje kao mjeru baziranu na nastavnom programu, za razlikovanje darovitih učenika i učenika sa prosječnim sposobnostima (McGowan i sar., 2016), a zaključci do kojih se došlo poređenjem rezultata istraživanja po razredima osnovne škole, pokazali su da je identifikacija darovitih učenika manje teška u nižim razredima osnovne škole.

Rani početak identifikacije darovitih učenika donosi brojne prednosti. Prvo, omogućava učiteljima i roditeljima da pravilno usmjere obrazovni proces kako bi se zadovoljile individualne potrebe darovitog djeteta. Ovo može uključivati dodatne resurse, izazovniji kurikulum ili mentorski odnos sa stručnjakom u određenoj oblasti. Takođe, rani početak identifikacije omogućava djetetu da razvija svoje talente i vještine od najmlađeg uzrasta. Ovo može pomoći učenicima da razviju samopouzdanje i motivaciju za učenje, što može pozitivno uticati na njihov akademski uspjeh i opšti razvoj.

Iako rani početak identifikacije darovitih učenika može donijeti mnogo prednosti, postoje i određeni izazovi. Prvo, rano prepoznavanje može biti teško, jer se djeca razvijaju različitim tempom. Ono što se može činiti kao darovitost u ranoj fazi, može se promijeniti tokom vremena. Takođe, postoji rizik od stvaranja pritiska na dijete ukoliko se pretjerano fokusira na identifikaciju darovitosti u ranom uzrastu. Djeca treba da imaju priliku za igru i eksperimentisanje, bez suviše visokih očekivanja ili prevelikog pritiska.

Rana identifikacija darovitih učenika je ključna za obezbjeđivanje odgovarajuće podrške i usmjeravanja kako bi se talenti i sposobnosti razvili u punom obimu. Ovaj proces ima pozitivan uticaj ne samo na samu djecu, već i na obrazovni sistem i društvo u cjelini. Međutim, važno je da se rana identifikacija sprovodi pažljivo, uzimajući u obzir individualne potrebe i emocionalni razvoj darovitih učenika.

2.2. Proces identifikacije darovitih učenika

Identifikacija je proces prepoznavanja darovitih učenika, sa ciljem da se zadovolje njihove potrebe, i predstavlja ključni dio programa obrazovanja darovitih u školi. Ako nastavnici i rukovodstvo ne znaju ko su daroviti učenici i kakve sposobnosti posjeduju, biće gotovo nemoguće uspješno planirati i sprovesti odgovarajući obrazovni program za njih (McClain & Pfeiffer, 2012). Pojam identifikacije je veoma širok i obuhvata procese koji se mogu primjenjivati kako bi se odlučilo koji učenici će dobiti određene usluge unutar škole ili školskog okruga kao što je pohađanje

posebnih razreda, zatim koji učenici bi mogli biti izabrani za posebnu školu (na primer, rezidencijalni program u oblasti umjetnosti ili matematike, nauke i tehnologije) ili ko će imati opciju prema nekoj ljetnjoj školi. Zbog brojnih shvatanja darovitosti koja se nalaze u teorijskoj i istraživačkoj literaturi, prva i najvažnija odluka koja bi trebala da se donese u vezi s praktičnim postupcima identifikacije je izabrati shvatanje ili definiciju darovitosti koja će voditi proces donošenja odluka. Kada se postigne saglasnost oko definicije darovitosti, ona pruža smjernice za određivanje kada su potrebne posebne obrazovne usluge i način na koji ćemo odabrati te učenike. Proces identifikacije će, naravno, značajno varirati u zavisnosti od toga koja definicija je usvojena od strane datog obrazovnog sistema. Upravo zbog toga je nauka o identifikaciji darovitih učenika konstantno predmet debata. Prema Goodhew-u (2009: 8): „Identifikacija potencijalno darovitih i talentovanih učenika nikada nije bila egzaktna nauka“, i ne može se iskazati jednim brojem koji mjeri samo jednu oblast darovitosti. Upravo zbog toga sporan je čitav niz pitanja, počev od toga kako identifikovati, šta identifikovati i kada identifikovati. Ovo je uslovilo i veliki broj različitih strategija i politika za identifikaciju darovitih učenika (Brown et. al., 2005).

Međutim, uprkos različitim pristupima, identifikacija darovitosti može se široko klasifikovati u dvije kategorije: jednu usmjerenu na iskazani talenat, a drugu na potencijalnu darovitost (Pfeiffer, Blei, 2008). Istraživači su se fokusirali na definisanje darovitosti i, shodno tome, razvili proces identifikacije kako bi se bavili pitanjima manifestnih talenata i latentnih talenata. Manifestni talenti su talenti koji su vidljivi i odmah uočljivi posmatraču, na primer, visoki rezultati na testovima sposobnosti i/ili postignuća ili jasno izražena nadarenost u određenoj oblasti. Nasuprot tome, latentni talenti odražavaju neostvaren potencijal koji može biti prikriven sredinskimili društvenim faktorima (na primer, dijete koje ima potencijal da bude muzičko čudo, ali nema pristup muzičkom instrumentu) (Hodges et. al., 2018).

Naredno ključno pitanje samog procesa identifikacije jeste na čemu treba da se zasniva ovaj proces, tj. na kojim metodama treba da počiva proces identifikacije. Debata se ovdi oko toga da li identifikacija treba da uzima u obzir samo opaženu i mjerljivu sposobnost djeteta ili treba da uzima u obzir i neostvareni potencijal djeteta. Tradicionalno su se IQ rezultati koristili za identifikovanje darovitosti, pri čemu su učenici koji postižu rezultate iznad određenog praga birani za programe za darovite (Pfeiffer, Blei, 2008). Wechslerova skala inteligencije za djecu (WISC) često se koristi u procesu identifikacije darovitosti u školama širom Sjedinjenih Američkih Država (Hodges et. al., 2018). U kombinaciji sa rezultatima na standardizovanim testovima postignuća, ovi rezultati čine osnovu metoda identifikacije širom američke nacije (Hodges et. al., 2018). Korišćenje IQ testova

kao jedinog instrumenta za izbor učenika za programe za darovite doživjelo je mnogo kritika u oblasti obrazovanja darovitih, posebno kada se ne uzimaju u obzir nedavne promjene u definiciji darovitosti koje uključuju daroviti potencijal i razvoj talenata (Pfeiffer i Blei, 2008). Prema Kalahanu (Callahan, 2018), identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi uključuje različite metode i više kriterijuma za identifikaciju, kako bi se obuhvatile različite karakteristike darovitih učenika. Ovaj pristup podrazumijeva kombinovanje testova intelektualnih sposobnosti, akademskog postignuća, kreativnosti, potencijala za vođstvo i motivacije. Kalahan (2018) priznaje vrijednost standardizovanih testova inteligencije, poput Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC), kao široko priznate metode za identifikaciju darovitih učenika, jer pružaju kvantitativne podatke o kognitivnim sposobnostima i mogu pomoći u identifikaciji učenika sa izuzetnim intelektualnim potencijalom. Međutim, i Kalahan (2018) kao i drugi autori insistira i na procjenama zasnovanim na performansama, poput portfolija, projekata i nastupa, kako bi se identifikovali talenti i snage učenika izvan tradicionalnih mjera inteligencije (Worrellu, Olszewski-Kubilius i Subotnik, 2019).

Različiti programi za identifikaciju darovitih učenika su uspostavljeni u mnogim zemljama i baziraju se na različitim procesima koji uključuju različite testne instrumente i procedure. Davis i saradnici (2011) su sugerisali da efikasne procedure za identifikaciju darovitih učenika moraju da uključe korišćenje standardizovanih testova koji su temeljno istraženi. Međutim, Han i Marvin (2000) su predložili da se za uspješan proces identifikacije moraju uzeti u obzir sljedeće preporuke:

- jasna definicija darovitosti;
- izbjegavanje upotrebe samo jednog testa i praga rezultata;
- razmotriti različite manifestacije darovitosti;
- koristiti odvojene alate/sredstva za procjenu različitih oblasti inteligencije;
- biti svjestan da se darovitost može manifestovati u različitim formama,
- bazirati identifikaciju na obrazovnim potrebama učenika, a ne na kvotama, brojevima ili mjestima u programima, i
- ponoviti procjenu tokom vremena kako bi se identifikovali dodatni daroviti učenici.

Konačno, važno je naglasiti da proces identifikacije darovitih učenika mora biti inkluzivan i osjetljiv na različitosti. Darovitost se manifestuje na različite načine kod različitih učenika, a kultura, pozadina i iskustvo mogu uticati na njen izražaj. Stoga, obrazovni sistem treba da bude otvoren za različitost i da pruža podršku svim darovitim učenicima, bez obzira na njihove individualne karakteristike.

2.3. Višestruki pristup identifikaciji darovitih učenika

U današnjem obrazovnom okruženju, prepoznavanje i podrška darovitim učenicima predstavlja izazov koji zahtijeva sveobuhvatan pristup. Pojam darovitosti je složen i multifaktorski, te se ne može svoditi na jednostavno utvrđivanje koeficijenta inteligencije, prepoznavanje visokih ocjena ili uspjeha na standardizovanim testovima. Proces identifikacije darovitih učenika, kao što smo već napomenuli u prethodnom dijelu rada, zahtijeva pažljivo razmatranje različitih aspekata darovitosti, kako bi se omogućila adekvatna podrška i razvoj potencijala darovitih učenika. Višestruki pristup identifikaciji, koji uključuje intelektualnu, emocionalnu, socijalnu i kreativnu dimenziju darovitosti, omogućava bolje razumijevanje učenika i pružanje adekvatne podrške njihovom razvoju.

Renzulli i Reis (2021) ističu da danas vrlo malo istraživača i teoretičara i dalje prihvata izolovani rezultat IQ testa ili postignuća kao validnu mjeru kapaciteta djeteta za postizanje izuzetnih dostignuća tokom života. To ne znači da IQ rezultati ili rezultati postignuća ne treba da budu uključeni kao jedan od kriterijuma, već samo da ne treba da čine cjelokupnu osnovu za donošenje odluka u procesu identifikacije darovitih učenika. Uprkos ovim shvatanjima koja su višestruko potvrđena brojnim istraživanjima i studijama, administrativna jednostavnost upotrebe pojedinačnog IQ rezultata ili rezultata postignuća u procesu identifikacije i dalje se primenjuje u školama širom svijeta. Stoga Renzulli i Reis (2021) preporučuju višestruki pristup identifikaciji darovitih učenika, koji treba da se zasniva na teorijskim i istraživačkim dostignućima. U tom smislu, pregled literature pruža nekoliko kategorija koje čine višestruki pristup identifikaciji darovitih učenika (Renzulli i Reis, 2021; Jeltova, Grigorenko, 2005; Ambrose, Machek, 2015):

- Intelektualna sposobnost: Učenik pokazuje izvanrednu intelektualnu razvijenost ili potencijal za istu.
- Kreativna sposobnost: Učenik karakteristično uočava neobične veze između elemenata svog okruženja i između ideja, prevazilazi prepreke u razmišljanju i djelovanju, i iznalazi jedinstvena rješenja za probleme.
- Specifična akademska sposobnost: Učenik funkcioniše na visoko naprednom akademskom nivou u određenim predmetnim oblastima.

-
- Sposobnost vođstva: Učenik pokazuje karakteristično ponašanje neophodno za izvanredno vođstvo.
 - Visoko postignuće: Učenik dosledno stvara napredne ideje i proizvode i/ili postiže izuzetno visoke rezultate na testovima postignuća.
 - Talenat u vizuelnim i izvođačkim umjetnostima: Učenik stvara, izvodi, prikazuje ili reaguje na izvanredno visokim nivoima u umjetnosti.

Dakle, višestruki pristup identifikaciji darovitih učenika uzima u obzir različite dimenzije darovitosti, uključujući intelektualnu, emocionalnu, socijalnu i kreativnu sposobnost. Razumijemo da darovitost nije ograničena na visoke ocjene na testovima ili standardizovanim mjerenjima inteligencije. Daroviti učenici mogu se razlikovati u mnogo različitih aspekata, i stoga je neophodno koristiti različite metode i kriterijume za identifikaciju kako bi se obuhvatila raznolikost darovitosti. Intelektualna dimenzija darovitosti često je dominantna u procesu identifikacije. Međutim, shvatili smo da ona ne smije biti jedini faktor koji se uzima u obzir. Emocionalna inteligencija, sposobnost za kreativnost, socijalna kompetencija i liderstvo takođe su ključni aspekti darovitosti. Identifikacija ovih dimenzija omogućava bolje razumijevanje učenika i pružanje adekvatne podrške njihovom razvoju. Pored toga, identifikacija darovitih učenika ne smije biti zasnovana isključivo na rezultatima testova inteligencije ili postignuća. Umjesto toga, treba koristiti više kriterijuma, uključujući i procjenu učitelja, roditelja i samih učenika. Ovo omogućava holistički pogled na darovitost i bolju procjenu potencijala. Konačno, višestruki pristup identifikaciji je od suštinskog značaja za stvaranje društva koje cijeni različite oblike darovitosti. Nema savršenog ili univerzalnog obrasca za darovitost, i svaki učenik može donijeti svoje jedinstvene talente i perspektive u obrazovnu sredinu. Kroz ovaj pristup, obrazovni sistem postaje inkluzivniji, pravedniji i bolje pripremljen za izazove budućnosti.

2.4. Instrumenti i metode za identifikaciju darovitih učenika

Polje obrazovanja darovite dece značajno se razvilo tokom godina, napuštajući tradicionalne paradigme koje su se oslanjale isključivo na standardizovane testove ili procene IQ-a. Danas, obrazovni radnici i istraživači razumiju da darovitost obuhvata širok spektar sposobnosti, uključujući intelektualne, kreativne, umjetničke i vođstvene vještine, kao i socijalnu i emocionalnu

inteligenciju. Stoga, instrumenti i metode koji se koriste za identifikaciju moraju da odražavaju ovu višedimenzionalnu prirodu darovitosti. Generalno, instrumenti i metode za identifikaciju darovitih učenika mogu se podijeliti u nekoliko kategorija:

- opservacija,
- testiranje,
- nominacija od strane roditelja, učitelja ili vršnjaka.

Tradicionalno, kao ključni instrument za identifikaciju darovitih učenika se koristi IQ test, pri čemu su učenici sa rezultatima iznad određene granice bili izabrani za programe za darovite (Pfeiffer i Blei, 2008). Wechsler-ova skala inteligencije za djecu (WISC) često se koristi u procesu identifikacije darovitosti u školama širom Sjedinjenih Američkih Država ali i drugih zemalja širom svijeta (McClain i Pfeiffer, 2012). U kombinaciji sa pragovima bodova na standardizovanim testovima postignuća, ovi rezultati čine osnovu metoda identifikacije širom svijeta. Međutim, korišćenje IQ testova kao jedinog instrumenta za izbor učenika za programe za darovite danas je značajno kritikovano, posebno kada se uzme u obzir višestruki pristup definisanju darovitosti i identifikaciji darovite djece. Vremenom su razvijeni i specifični testovi neverbalnih sposobnosti koji se fokusiraju na procjenu učenikovih vještina rješavanja problema, zaključivanja i posmatranja bez uticaja jezika ili znanja specifičnih za određenu kulturu. Najprepoznatljiviji među testovima neverbalnih sposobnosti su Naglieri test neverbalnih sposobnosti (NNAT) i Ravenova Standardna progresivna matrica (RAVEN), dva najčešće primenjivana testa od strane različitih obrazovnih sistema kao sredstvo za alternativnu identifikaciju (Hodges et. al., 2018). Raven je istakao uticaj kulture i okoline na inteligenciju kada se mjeri tradicionalnim standardizovanim testovima, pa se stoga fokusirao na dva pokazatelja inteligencije: „sposobnost učenja“ i „sposobnost reprodukcije“ kao mjere inteligencije u RAVEN-u (ibidem). Međutim, jedan od osnovnih problema u identifikaciji darovitih učenika u osnovnim školama, koji je prepoznat od strane istraživača odnosi se na instrumente za identifikaciju darovitih učenika. Naime, identifikacija darovitih učenika, uzimajući u obzir raznolikost aspekata darovitosti i talenata, trebalo bi da se oslanja na različite izvore preporuka, uključujući akademski uspjeh, izvještaje nastavnika i roditelja, školske portfolije ili kreativne radove učenika (Miranda et. al., 2016). Međutim, nedostatak instrumenata za provjeru i identifikaciju adekvatno validiranih za ovu podgrupu učenika predstavlja trajan obrazovni problem (Grigorenko, 2010), što je dovelo do toga

da mnogi stručnjaci i istraživači zasnivaju svoje procjene isključivo na IQ testovima, uprkos ograničenjima tih testova u procesu identifikacije (Miranda et. al., 2016). Stoga se i u istraživačkom radu, ali i u praksi pristupilo dizajniranju i primjeni netradicionalnih ili alternativnih metoda identifikacije darovitih učenika.

Kada je u pitanju ocjena školskog postignuća, ona može biti relevantna za identifikaciju darovite djece ali ne mora da znači. Stručnjaci tvrde da školske ocjene često ne odražavaju u potpunosti izuzetne sposobnosti darovite djece, ali je dobro da se ne odustane od ovih procedura, uz poseban oprez pri njihovoj primjeni. Školske ocjene mogu biti analizirane kao cjelina ili svaki školski predmet može biti razmatran posebno (Kelemen, 2012).

Opservacija, kao osnovna metoda prikupljanja podataka o ljudskom ponašanju, najadekvatnija je metoda za identifikaciju darovite djece, posebno u ranom uzrastu. Ova metoda, kako to ističe Kelemen (2012), omogućava prikupljanje podataka u različitim djelovima dana, posmatranje ponašanja djeteta u različitim aktivnostima, njegovu zainteresovanost za određene oblasti, sve u stvarnim situacijama. Prikupljanje podataka i upoređivanje onih koji se često ponavljaju može dovesti do određenih zaključaka o stepenu darovitosti, oblasti gde se djetetove sposobnosti ispoljavaju, uzrastu na kojem se dijete nalazi i načinu na koji reaguje sa emocionalnog stanovišta. Još jedna prednost opservacije je ta što se može sprovoditi bez znanja pomsatrane osobe da je posmatrana. Opservacije prikupljene na ovaj način mogu se uporediti sa drugim metodama identifikacije, odnosno sa podacima prikupljenim putem upitnika koje su popunili nastavnici, roditelji ili drugi članovi porodice, ili sa upitnicima koje je popunilo sam dijete (Kelemen, 2012).

Pored testiranja i opservacije, u identifikaciji darovitih učenika koristi se i metoda nominacije od strane roditelja, nastavnog osoblja ili pak vršnjaka darovitog djeteta. Nominacije od strane nastavnika kao metod identifikacije darovite djece pomaže u identifikaciji učenika koji možda ne postižu dobre rezultate na standardizovanim testovima postignuća (Hodges et. al., 2018). Nastavnik ima priliku da posmatra dijete u različitim situacijama tokom školskih časova i odmora, i da tom prilikom koristi različite načine temeljnog posmatranja, kao što su: spontana posmatranja, sistematska posmatranja zabilježena u kontrolnim listama, analiza i proučavanje školskih rezultata, kao i školskih portfolija. Izvanredne karakteristike uočene putem ovog metoda mogu potvrditi prisustvo darovitog djeteta među ostalom djecom. Nastavnikova kontrolna lista trebalo bi da sadrži sledeće aspekte identifikacije (Kelemen, 2012:71):

- izvanredne karakteristike učenja;
- snažna motivacija;

- vođstvo;
- visoko kreativno razmišljanje;
- želja za znanjem i informacijama;
- postojanost ovih sposobnosti;
- samoopredjeljenje.

Nominacije koje vrše školski drugovi su relevantne zbog činjenice da djeca imaju razvijen osećaj pravde i iskrenosti, pa se njihova posmatranja smatraju pravičnim i relevantnim. Jedna od najcjenjenijih procedura za nominaciju od strane školskih drugova je "Praćenje Talenata," koju je osmislio kanadski profesor François Gagné (ibidem). Upitnik sadrži 42 psiho-ponašajna prototipa, grupisanih u 9 kategorija sposobnosti (intelektualne sposobnosti, kreativne sposobnosti, socio-afektivne sposobnosti, fizičke sposobnosti, akademske sposobnosti, tehničke vještine, umjetničke vještine, interpersonalne vještine, inferiorni uspjesi/uspjeh). Školski drugovi treba da popune upitnik i nominuju četiri školska druga, po svojim preferencijama, koje smatraju najprikladnijim za poziciju opisanu prototipom (Kelemen, 2012).

Kada su u pitanju nominacije od strane roditelja, smatra se da su roditelji ili zakonski staratelji ti koji u ranom uzrastu prvi saznaju nivo razvoja djece i koji mogu primijetiti specifične aspekte koji ih razlikuju. Kod kuće, djeca pokazuju drugačije ponašanje, motivacije su različite, interesovanja su različita, stav se razlikuje u sigurnom okruženju kao što je dom, stoga se posebne sposobnosti lako mogu primijetiti (ibidem). Zbog toga je moguće osloniti se na podatke koje pružaju roditelji u okviru procesa identifikacije. Ti podaci treba da se prikupe putem intervjua koji sadrže relevantna pitanja u vezi sa izuzetnim razvojem djece u različitim oblastima kao što su: rani razvoj vještina čitanja; posebne jezičke sposobnosti; napredno razmišljanje; intelektualna radoznalost (Kelemen, 2012).

Na osnovu svega iznijetog može se zaključiti da u procesu identifikacije darovite djece, treba posebno da se fokusiramo na one pokazatelje koji nam omogućavaju da sprovedimo višefaktorsku identifikaciju, što je pouzdanije moguće. Stoga će kombinacija različitih metoda, instrumenata i tehnika omogućiti postizanje optimalnih rezultata u procesu identifikacije darovitih učenika.

2.5. Izazovi u identifikaciji darovitih učenika

Identifikacija darovitih učenika predstavlja suštinsku kariku u obrazovnom sistemu koja omogućava da se potencijalno talentovani učenici prepoznaju i dobiju adekvatnu podršku za razvoj svojih izvanrednih sposobnosti. Međutim, ovaj proces je znatno složeniji nego što se može činiti na prvi pogled. Da bi bio efikasan, proces identifikacije mora biti precizan i pravičan, kako bi osigurao da se daroviti učenici ne izostave iz potrebne podrške, ali i da se izbjegne nepotrebno identifikovanje učenika koji ne ispunjavaju kriterijume darovitosti. Dakle, riječ je o dvostrukom izazovu, koji nosi brojne probleme i prepreke efikasnom sprovođenju procesa identifikacije darovitih učenika. Pored toga, proces identifikacije mora uzeti u obzir i društvene, kulturne i ekonomske faktore koji mogu dodatno otežati ovu misiju. Stereotipi, predrasude i nejednaka pristupnost obrazovnim resursima često mogu dovesti do toga da daroviti učenici iz manjinskih grupa ili slabijih ekonomskih pozadina budu zanemareni ili propušteni u procesu identifikacije. Istovremeno, istorijski, identifikacija darovitih učenika suočavala se sa mnogim dilemama koje zahtijevaju temeljnu analizu i rješenja. To uključuje pitanja kao što su definicija darovitosti, primjena standardizovanih kriterijuma, uloga učitelja i roditelja u identifikaciji, i mnoge druge aspekte koji mogu biti izazovni za obrazovni sistem. U ovom kontekstu, razumijevanje problema u identifikaciji darovitih učenika postaje od suštinskog značaja. Samo kroz analizu i adresiranje ovih problema možemo stvoriti sistem koji će efikasno prepoznavati i podržavati darovite učenike, omogućavajući im da ostvare svoj puni potencijal, dok istovremeno osiguravamo pravičnost i pravilnost u procesu identifikacije.

U literaturi se kao jedan od ključnih izazova u procesu identifikacije navodi neproporcionalna zastupljenost darovite djece iz marginalizovanih grupa. Djeca iz kulturno/jezički raznolikih i/ili ekonomski ugroženih porodica, kao i darovita djeca sa invaliditetom, dramatično su nedovoljno zastupljena u programima za darovite učenike (Castellano, 2003). Razlozi su složeni i uključuju preveliku zavisnost od standardizovanih testova, uske koncepte inteligencije i rezultirajuće definicije darovitosti, kao i procedure i politike koje usmjeravaju lokalne i državne programe za darovite. Iskustva djeteta u predškolskom uzrastu i priroda ranijih školskih iskustava vjerovatno su podjednako važna, jer postavljaju temelje za kasniji akademski uspjeh. Do sada nije bilo dovoljno truda da bi se postiglo uspješno dugoročno rješenje, uprkos decenijama napora, problem nedovoljne zastupljenosti i dalje postoji.

Značajan broj autora ukazuje i na problem zanemarivanja teorijskog znanja o inteligenciji. Inteligencija je višedimenzionalna, razvojna i dinamička, i može biti ili inhibirana ili unapređena

iskustvima. Kada se oslanjamo na upotrebu jednog kriterijuma, poput rezultata IQ testa, kao čuvara ili se oslanjamo na teorije sa malo empirijske osnove, naše prakse identifikacije ne odražavaju ovo razumijevanje inteligencije (Coleman, 2000). Postoji mnogo praktičnih načina za otkrivanje onoga što učenici znaju i šta su sposobni da urade. Učnički portfoliji, koji prikazuju rad tokom vremena; procjena performansi, i projekti koji uključuju saradnju sa vršnjacima, sve to može dopuniti standardizovane testove. Ove metode takođe poštuju višedimenzionalni pogled na darovitost i inteligenciju i mogu smanjiti greške u procesu identifikacije darovitih učenika (Callahan et. al., 1995).

Pojedini autori ukazuju i na pogrešnu i/ili neadekvatnu upotrebu statističkih formula. Naime, kada postupci identifikacije zahtijevaju upotrebu „graničnih vrednosti“ i/ili formula koje kombinuju rezultate različitih mjera u jedan rezultat (tj. rezultat IQ testa kombinovan sa rezultatom postignuća i rezultatom izvedenim iz kontrolne liste), mi kršimo pravilne statističke metode i podaci više nijesu validni (Frazier, 1997).

Najzad, javlja se i problem nesklada između procesa identifikacije darovitih učenika i obrazovnih usluga koje se potom pružaju identifikovanim darovitim učenicima. Da bi bili korisni, podaci prikupljeni tokom procesa identifikacije moraju se podudarati sa vrstama usluga koje možemo pružiti i moraju informisati obrazovne odluke. Na primer, ako se pružaju usluge u okviru naprednog programa za matematiku, identifikacija bi trebala da bude usmjerena na matematičke sposobnosti ili interesovanja. Problemi se javljaju kada nemamo dobro podudaranje između instrumenata za identifikaciju i usluga koje pružamo. Na primer, kada se oslanjamo isključivo na vizualno-prostorne mjere za identifikaciju djece za programe za darovite, a zatim pružamo usluge koje su uglavnom verbalne, možemo ovim pristupom nanijeti više štete nego koristi. Sistem najbolje funkcioniše kada proces identifikacije ocjenjuje različite sposobnosti, i kada su dostupne različite usluge kako bi se postigli optimalni spojevi.

3. ULOGA NASTAVNIKA I STRUČNIH SARADNIKA U PROCESU IDENTIFIKACIJE DAROVITIH UČENIKA

Iako proces identifikacije darovitih učenika treba da se planira i sprovodi timski, što uključuje saradnju između nastavnika, stručnih saradnika, roditelja i samih učenika, ključnu ulogu ipak imaju nastavnici. To znači da su nastavnici ti koji svakodnevno preduzimaju određene aktivnosti u procesu identifikacije darovitih učenika u okviru formalnog obrazovanja. U tom smislu, važno je razumjeti kako nastavnici doživljavaju darovite učenike i kakav stav prema njima zauzimaju. Takođe, bitno je razmotriti koje karakteristike i kompetencije su potrebne nastavnicima kako bi efikasno identifikovali darovite učenike i da li se te kompetencije mogu razvijati kroz obuku i profesionalno usavršavanje. Nastavnici su ključni akteri u identifikaciji i podršci darovitim učenicima, jer su oni ti koji svakodnevno sprovode nastavu i imaju direktnu interakciju sa učenicima. Njihov pristup, razumijevanje i sposobnosti igraju ključnu ulogu u uspjehu ovih učenika. Stoga je važno istražiti kako nastavnici doživljavaju svoju ulogu u identifikaciji darovitih učenika i kako se mogu pripremiti i unaprijediti kako bi bolje odgovorili na njihove potrebe.

3.1. Uticaj percepcije nastavnog osoblja o darovitosti i darovitim učenicima

Percepcije nastavnika o darovitosti i darovitim učenicima imaju ključnu ulogu u procesu identifikacije darovitih učenika. Nastavnici često imaju određene stavove o tome šta znači biti darovit, a ovi stavovi mogu značajno uticati na to koje učenike smatraju darovitim, kao i na način na koji prepoznaju i podržavaju darovite učenike. Iako je mnogo istraživanja sprovedeno u proučavanju percepcija i stavova nastavnika prema darovitosti, darovitim učenicima i njihovom obrazovanju, još uvijek ne postoji jasna slika o ovom pitanju (McCoach, Siegle, 2007). Multikulturalna istraživanja su pokazala razlike u vezi sa percepcijama nastavnika u vezi obrazovanja darovite djece u svakoj zemlji, pri čemu kulturne razlike igraju važnu ulogu u identifikaciji darovitih učenika, kao i u oblikovanju percepcija i uticanju na ponašanje nastavnika prema njima (Ramos, 2010).

Istraživanja sugerišu da nastavnici izražavaju gotovo neutralne percepcije u vezi obrazovanja darovite djece (McCoach, Siegle, 2007) s proširenim i nejasnim shvatanjima o darovitosti i razvoju talenata (Reis, Renzulli, 2010), kao i o faktorima okoline koji utiču i oblikuju te percepcije (Portesova et. al., 2011). Prema Lassig-u (2009), većina nastavnika se slaže da škole treba da pruže posebne obrazovne usluge za darovite učenike kao preduslov za ostvarivanje njihovog potencijala. Takođe, nastavnici uviđaju da prisustvovanje redovnom razredu može biti naporno za darovite učenike zbog „gušenja intelektualne radoznalosti“ tih učenika. Međutim, značajan broj nastavnika takođe izražava zabrinutost da implementacija posebnih obrazovnih mjera za darovite učenike i činjenica da se vrijednost darovitih učenika kao društvene grupe često precjenjuje može uticati na to da daroviti učenici usvoje arogantan stav (Lassig, 2009).

Identifikacija darovitih učenika od strane nastavnika direktno je povezana sa njihovim stavovima i percepcijama o darovitosti (Pfeiffer, Blei, 2008). Prema rezultatima istraživanja, prepoznavanje koristi od identifikacije darovitih učenika odražava razumijevanje različitih mogućnosti pojedinca, kao i vrijednost i korisnost darovitih pojedinaca u doprinosu društvu (Renzulli, 2005). Pozitivan stav prema darovitosti smatra se, stoga, pretpostavkom u identifikaciji darovitih učenika (Haight, 2006). Ovo je značajno s obzirom na to da se mnogi modeli procesa identifikacije darovitih učenika oslanjaju u velikoj mjeri na nastavnike (Mandelman et. al., 2010). Iako su istraživanja pružila obilje dokaza o darovitosti i načinu sprovođenja procesa identifikacije, istraživanja pokazuju da uticaj ličnih stavova prema darovitim učenicima može imati veći uticaj na nastavnike nego rezultati istraživanja koji su im pruženi na uvid (Galitis, 2009). Istraživanje koje je sproveo Croft (2003) pokazuje da su uticaji stavova nastavnika vidljivo prisutni u njihovim svakodnevnim ponašanjima u nastavnom procesu i da su daroviti učenici više nego drugi pogođeni stavovima i postupcima nastavnika.

Otpor nastavnika u identifikaciji darovitih učenika može da predstavlja ozbiljnu prepreku samom procesu identifikacije darovitih učenika, ali i ukupnoj edukaciji darovitih. Iskusni nastavnici su ambivalentni u vezi vrijednosti obrazovanja za darovite, pri čemu je istraživanje Galitis-a (2009) pokazalo da neki nastavnici uopšte nijesu smatrali pojam darovitosti istinitim. Prema rezultatima istraživanja opšte je prisutno i širenje negativnosti prema darovitosti među nastavnicima, a u nekim slučajevima čak do tačke apatije ili suprotstavljanja obrazovanju za darovite (Lassig, 2009). Nepovoljni stavovi prema darovitima i njihovom obrazovanju takođe su identifikovani u nedavnom australijskom istraživanju koje je sproveo Taylor (2016), koji je zaključio da su zahtjevi koji se stavljaju pred nastavnike, između ostalog, problem u pružanju

obrazovnih mjera u skladu sa potrebama darovitih učenika. Neki nastavnici mogu osjećati otpor prema prepoznavanju darovitih učenika zbog osjećaja nespremnosti da se bave njihovim potrebama. Istraživanje koje je sproveo Renzulli (2004) pokazalo je da daroviti učenici mogu nadmašiti kompetencije nastavnika u nekim oblastima, stvarajući pritisak za nastavnike da postanu visoko stručni u naprednim sadržajima i ekspertizi, što praktično implicira da takvi stavovi utiču na percepciju i prakse nastavnika u vezi sa prepoznavanjem ove grupe učenika.

Razlike u pogledu stavova nastavnika prema darovitosti i darovitim učenicima variraju u odnosu na značajan broj varijabli. Istraživanja pokazuju da razlike u percepciji nastavnika zavise od toga da li nastavnici imaju prethodno iskustvo u radu sa darovitim učenicima ili ne (Kesner, 2005), da li rade u opštem ili specijalnom obrazovanju (McCoach, Siegle, 2007), ili u osnovnom ili srednjem obrazovanju (Hany, 1997), kao i da li su prisustvovali relevantnim seminarima i programima u vezi sa obrazovanjem darovitih učenika (Geake, Gross, 2008). Osim toga, istraživanja na međukulturalnom nivou pokazala su da percepcija nastavnika zavisi od zemlje u kojoj žive i od odgovarajućeg obrazovnog sistema u kojem rade (McCoach, Siegle, 2007).

Može se zaključiti da percepcija nastavnika o darovitosti i darovitim učenicima ima značajan uticaj na proces identifikacije darovitih učenika. Nastavnici su ključni akteri u prepoznavanju darovitih učenika, ali njihovi stavovi i uvjerenja mogu varirati i uticati na ovaj proces. Istraživanja su pokazala da nastavnici sa prethodnim iskustvom u radu sa darovitim učenicima, kao i oni koji su prošli odgovarajuću obuku i seminare, često imaju pozitivniji stav prema darovitosti i bolje razumiju njihove potrebe. Međutim, postoje i nastavnici koji su skeptični ili negativno nastrojeni prema darovitim učenicima, što može otežati identifikaciju ovih učenika. Ovi stavovi mogu biti utemeljeni na nedostatku obuke ili informacija o darovitosti ili na predrasudama prema ovoj grupi učenika. Pored toga, kulturni i regionalni faktori takođe igraju ulogu, jer percepcija nastavnika može biti oblikovana društvenim i obrazovnim kontekstom u kojem rade.

3.2. Uticaj znanja nastavnog osoblja o darovitosti i darovitim učenicima

Nastavnici koji imaju bolje razumijevanje darovitosti, njenih karakteristika i potreba darovitih učenika obično su skloniji podržavanju i prilagođavanju nastavnog procesa kako bi bolje odgovarali tim učenicima. Njihova sposobnost da prepoznaju talente, pruže izazovnije zadatke i prilagode nastavu može biti znatno veća nego kod nastavnika koji imaju manje znanja o ovim aspektima. Istraživanja pokazuju da znanje nastavnika utiče na njihove stavove i ponašanje prema darovitim učenicima (de Wet, Gubbins, 2011), pri čemu veliki broj nastavnika ima ograničeno znanje o darovitosti i karakteristikama darovitih učenika (Siegele, McCoach, 2002). Studije su takođe otkrile da mnogi nastavnici, suprotno naučnim istraživanjima, vjeruju da daroviti učenici često pokazuju manju socijalnu prilagodljivost u poređenju sa učenicima prosječnih sposobnosti (Matheis et. al., 2020). Ograničeno znanje nastavnika bilo je povezano s pristrasnim strategijama identifikacije darovitih učenika koje se zasnivaju na tradicionalnim shvatanjima darovitosti koja prenose stereotipe u vezi sa kognitivnim, socijalno-emocionalnim i karakteristikama ponašanja darovitih učenika (Baudson, Preckel, 2016). Stoga ne začuđuje stav istraživača da je identifikacija darovitih učenika otežana pogrešnim shvatanjima i nedostatkom znanja o stvarnim karakteristikama darovitih učenika. Baudson i Preckel (2013) su sproveli istraživanje koje je obuhvatilo 321 aktuelnih i nastavnika koji su na školovanju. Istraživanje je otkrilo da se darovitost, u poređenju sa prosječnim sposobnostima, povezuje sa negativnijim socijalno-emocionalnim karakteristikama. Ovo ima implikacije ne samo za obuku nastavnika na nivou studija, već i za unutarškolski proces nominacije za identifikaciju. Potrebu za obukom, nastavnika kako bi se povećao nivo njihovog znanja o darovitosti i karakteristikama darovitih učenika podržana je i prethodnim istraživanjima, kao što je npr. istraživanje koje je sproveo Gross (1994), koje je pokazalo da obuka nastavnika usmjerena na darovitost i darovite učenike ima pozitivan uticaj na stavove nastavnika prema ovoj grupi učenika.

Čini se da su nastavnici skloniji da prepoznaju darovitost u oblastima u kojima percipiraju da imaju viši nivo znanja o sadržaju, pri čemu varijacije u nivou znanja o sadržaju kod pojedinih nastavnika mogu odrediti koje će učenike prepoznati kao darovite u određenoj oblasti (Judson et. al., 2019). Osim toga, znanje o darovitosti ima direktan uticaj na nivo samopouzdanja nastavnika

u procesu identifikacije darovitih učenika (ibidem). Istraživanje koje je sproveo Troxclair (2013) sa ciljem da ispita stavove nastavnika koji su tek diplomirali i nemaju radnog iskustva, o darovitim učenicima, pokazalo je da su ispitanici imali kontradiktorne i negativne stavove prema darovitoj djeci. Troxclair (2013) je na osnovu rezultata ovog istraživanja zaključio da je nastavnicima potrebno sticanje znanja o darovitim učenicima, kao i strategijama procesa indentifikacije i diferencijacije unutar razreda. Bez takvog znanja, njihova sposobnost da oblikuju zdrava kognitivna vjerovanja o darovitim učenicima je otežana, kao i interakcija u učionici između nastavnika i darovite djece.

U prilog uticaju znanja nastavnika o darovitosti i darovitoj djeci govore i nalazi istraživanja koja su ispitivala povezanost znanja i predrasuda nastavnika, i koja ukazuju da nastavnici koji nijesu prošli adekvatnu obuku o karakteristikama i manifestacijama darovitosti kod učenika mogu imati predrasude, bilo namjerne ili nenamjerne (Baudson, Preckel, 2016). Takođe, istraživanje koje je sproveo Ahmed (2009) vezano za rezultate intervencija za poboljšanje razumijevanja darovitosti kod učitelja osnovnih škola pokazalo je direktan uticaj znanja koje su učitelji stekli putem intervencija na nominacije djece za programe obrazovanja darovite djece. Istraživanje koje su sproveli Plunkett i Harvey (1995) pokazuje da nastavnici povećavaju samopouzdanje u identifikaciji karakteristika darovitosti kada dobiju specijalizovanu obuku u oblasti obrazovanja darovite djece. Ovakvi nalazi upućuju na zaključak da znanje nastavnika o konceptu darovitosti i karakteristikama darovite djece ima direktan uticaj na njihovu sposobnost u identifikovanju darovitih učenika, kao i na pozitivan stav prema edukaciji darovitih. U tom smislu obuka i programi profesionalnog razvoja u poboljšanju znanja koje nastavnici imaju o darovitim učenicima i edukaciji darovitih ima izuzetan značaj.

3.3. Uticaj iskustva nastavnika na stavove o darovitim učenicima i proces identifikacije darovitih učenika

Kontakt nastavnika sa darovitim učenicima, iskustvo u nastavi uopšte, a posebno učešće u programima za darovite su ključne varijable koje utiču na stavove nastavnika prema darovitim učenicima, kao i na uspjeh procesa identifikacije darovitih učenika. Kako pokazuje istraživanje Hall-a (1995), značaj iskustva u radu sa darovitim učenicima je toliki da nastavnici čak mogu promijeniti prethodne negativne stavove.

Prethodna iskustva nastavnika, bez obzira na godine ranog staža, mogu uticati na pretpostavke koje imaju o darovitim učenicima, i takođe mogu da budu faktor koji određuje kvalitet i efikasnost procesa identifikacije darovitih učenika (Siegle, Powell, 2004b). Nastavnici sa najmanje radnog iskustva, tj. oni na početku svoje karijere imaju najmanje samopouzdanja za rad sa darovitim učenicima. Tako je istraživanje sprovedeno u Australiji, koje je ispitalo percepcije budućih nastavnika o obrazovanju darovite djece, otkrilo nedostatak samopouzdanja i visok stepen brige u vezi sa podučavanjem darovitih učenika (Hudson et. al., 2010).

Da li i u kojoj mjeri nivo obrazovanja nastavnika utiče na njihove stavove o darovitim učenicima i ishod procesa identifikacije nije potpuno istraženo. Mali broj istraživanja koji je tretirao ovu problematiku pokazuje da su znanje i stavovi nastavnika prema darovitoj djeci direktno povezani sa starošću nastavnika i sa njihovim dodatnim stepenima obrazovanja, jer su stariji nastavnici sa višim stepenom obrazovanja imali veće znanje i i veći interes za obuke u obrazovanju darovitih (Hansen, Feldhusen, 1994). Chipeco (2004) je pokušao da utvrdi stav 392 učitelja osnovnih škola prema obrazovanju darovitih i otkrio da nastavnici sa master diplomama iz oblasti obrazovanja imaju povoljnije stavove prema darovitim učenicima i obrazovanju darovitih u odnosu na nastavnike bez master diploma.

Kao što je već istaknuto u prethodnom dijelu rada, obuka i trening nastavnika o darovitim učenicima i edukaciji darovitih je značajan prediktor njihovih stavova o darovitim učenicima i efikasnosti procesa identifikacije darovitih učenika. Donerlson (2008) je sproveo istraživanje sa ciljem da ispita stavove i vjerovanja običnih nastavnika u poređenju sa nastavnicima koji imaju iskustvo u programima za darovite učenike, prema darovitim učenicima i njihovom obrazovanju. Rezultati su ukazali na značajne razlike u stavovima i vjerovanjima običnih nastavnika i nastavnika u programima za darovite učenike prema darovitim učenicima i njihovom obrazovanju. Autor je sugerisao da se razlike mogu pripisati promjenljivom iskustvu i znanju u vezi sa potrebama darovitih učenika. Neka istraživanja su utvrdila da rad sa darovitim učenicima, podržan kursom iz oblasti obrazovanja darovitih, pomaže nastavnicima da prepoznaju darovite učenike i njihove potrebe i da na njih odgovore u učionici (Bangel et. al., 2006). Bangel je sa saradnicima (2006) sproveo ispitivanje promjena u percepciji pet budućih nastavnika u vezi sa potrebama i karakteristikama darovitih učenika nakon što su učestvovali u praktičnom radu sa darovitim učenicima i pratećem kursu o obrazovanju darovitih. Utvrđeno je da su praksa i kurs pružili budućim nastavnicima osnovna znanja i veštine kako bi podržali darovite učenike u učionici.

Iz ovog pregleda literature možemo zaključiti da iskustvo nastavnika igra ključnu ulogu u

oblikovanju njihovih stavova prema darovitim učenicima i procesu njihove identifikacije. Kontakt sa darovitim učenicima, učestvovanje u programima za darovite i specijalizovana obuka iz oblasti obrazovanja darovitih doprinose boljem razumijevanju potreba i karakteristika darovitih učenika, što može dovesti do pozitivnijih stavova nastavnika prema ovim učenicima, te efikasnijem ishodu procesa identifikacije darovitih učenika.

4. METODOLOŠKI OKVIR RADA

4.1. Predmet istraživanja

Svijest o značaju obrazovanja darovitih učenika i proisteklim nacionalnim interesom danas je vodeća smjernica školskih politika u brojnim zemljama. Škola igra važnu ulogu u tome, jer je ona ta koja ovim učenicima treba da pruži podršku da napreduju i usavršavaju svoje vještine.

Kao što smo već istakli, daroviti učenici posjeduju izuzetne sposobnosti i talente, ali identifikacija ovih učenika može biti izazovna, jer njihove karakteristike možda nijesu uvijek u skladu sa tradicionalnim mjerilima ineligencije ili akademskog postignuća. Često se dešava da, zbog svojih jedinstvenih sposobnosti koje nijesu uvijek prepoznate i adekvatno ispunjene, ne postižu odgovarajuće rezultate u školi. U nastavi darovita djeca često doživljavaju nedovoljno prilagođeno podučavanje, susreću se sa nedovoljno visokim intelektualnim zahtjevima, vršnjacima koji imaju drugačije interese i nastavnicima sa ambivalentnim stavovima. Zbog toga je predmet istraživanja u ovom radu usmjeren na ispitivanje postojećih metoda i strategija za identifikaciju darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole, ali i izazova sa kojima se nastavno osoblje susreće u ovom procesu.

4.2. Motiv i cilj istraživanja

Identifikacija darovitih učenika je ključna kako bi se osigurala odgovarajuća obrazovna podrška i mogućnosti za zadovoljenje njihovih naprednih potreba u učenju. Osnovne škole imaju važnu ulogu u prepoznavanju i razvijanju talenata i sposobnosti učenika. Ovo istraživanje ima za *cilj da ispita, analizira i utvrdi efikasne metode i strategije za identifikaciju darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole, koje omogućavaju poboljšanje njihovog obrazovnog iskustva i maksimalno ostvarenje*

njihovog potencijala. Cilj našeg istraživanja odnosi se na razumijevanje i unapređenje procesa identifikacije darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole. Kao posebni ciljevi istraživanja definisani su:

- Kroz dublje razumijevanje darovitosti prepoznati koji su akteri vaspitno obrazovnog rada u školi najvažniji za identifikaciju darovitih učenika.
- Utvrditi kakvi su stavovi nastavnika i stručnih saradnika u odnosu na darovite učenike (u odnosu na sopstveno inicijalno obrazovanje).
- Istražiti stavove nastavnika i stručnih saradnika u odnosu na darovite učenike.

Motiv za istraživanje identifikacije darovitih učenika u osnovnim školama pronašli smo u potrebi da se svakom učeniku pruži odgovarajuće obrazovanje koje maksimalno postiže njihov potencijal. Identifikacijom darovitih učenika u ranim fazama obrazovanja, nastavnici mogu da im obezbijede prilagođene nastavne strategije i obogaćene mogućnosti koje zadovoljavaju njihove specifične potrebe. Daroviti učenici posjeduju izvanredne sposobnosti ili potencijal u oblastima socijalnih vještina. Međutim, ove sposobnosti možda nijesu odmah vidljive bez specifičnih metoda identifikacije. Proces identifikacije podrazumijeva prepoznavanje i procjenu različitih pokazatelja koji idu izvan granica tradicionalnog akademskog postignuća. Prepoznavanjem i podsticanjem darovitih učenika, škole mogu da smanje rizik od neuočavanja darovite djece ili zanemarivanja njihovih obrazovnih potreba. Rana identifikacija darovitih učenika može da ima dugoročno pozitivne efekte i za darovite učenike kao pojedince i za zajednicu i društvo u cjelini. Prepoznavanje darovitosti može da utiče na odluke o individualizovanim obrazovnim planovima i intervencijama koje mogu pomoći darovitim učenicima da napreduju u kasnijim akademskim okruženjima. Uz adekvatno obrazovanje i razvoj punog potencijala daroviti učenici mogu tokom svog života da postanu pokretačke i razvojne snage društva.

4.3. Hipoteze

Na osnovu definisanog problema istraživanja, i postavljenih ciljeva u ovom istraživanju definisana je glavna hipoteza koja glasi:

- Pretpostavlja se da se identifikacija darovitih učenika u I ciklusu osnovnog obrazovanja u školama na teritoriji Crne Gore ne sprovodi na sistemski način.

Pored glavne hipoteze, definisane su pomoćne hipoteze:

- Pretpostavlja se da identifikacija darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole u potpunosti zavisi od nastavnika i stručnih saradnika.
- Pretpostavlja se da bez posebnih znanja i obuka, nastavnici i stručni saradnici darovitost povezuju s visokim akademskim postignućem, pri čemu ga postavljaju kao determinišući faktor za identifikaciju darovitih učenika.
- Pretpostavlja se da pojedinačni stavovi nastavnika i stručnih saradnika prema nadarenim učenicima variraju, ali da dominiraju oni koji prepoznaju i cijene posebne potrebe i sposobnosti darovitih učenika i aktivno rade na podršci i razvijanju njihovih talenata.

4.4. Metode istraživanja, tehnike i instrumenti istraživanja

U ovom istraživanju su korišćene različite naučne metode. U dijelu prikupljanja podataka koji će se koristiti za teorijsko utemeljenje problema istraživanja izvršena je analiza teorijskih radova i empirijskih istraživanja. Metoda analize sadržaja je nezaobilazna metoda za proučavanje literature koja se iz različitih aspekata bavi problematikom darovitih učenika i procesom identifikacije darovitih učenika. Ova metoda će koristiti i prilikom proučavanja već sprovedenih empirijskih istraživanja i studija, stručnih i naučnih radova. Dedukcijom ćemo izvesti posebne zaključke o najboljim metodama i tehnikama identifikacije darovitih učenika u osnovnim školama.

U istraživanju je primijenjen anketni upitnik za učitelje (Prilog 1) i stručne saradnike (Prilog 2) koji rade u školi. Metodom ispitivanja smo obuhvatili prikupljanje kvantitativnih podataka. Prikupljanje kvantitativnih podataka je sprovedeno tehnikom ankete, gdje je 120 prof. razredne nastave i 10 psihologa i/ili pedagoga koji rade u osnovnim školama u gradovima: Nikšić, Podgorica, Danilovgrad, Bar, Budva, Bijelo Polje i Berane, popunilo Upitnik o identifikaciji darovitih učenika. Upitnik je kreiran na osnovu pregleda literature i prethodnih istraživanja ispitivane problematike i sadrži tri grupe pitanja: pored podataka o socio-demografskim varijablama ispitanika (nivo obrazovanja, godine radnog staža, geografski raspored...) upitnik sadržati pitanja kojima će se

prikupiti podaci o mišljenju nastavnika i pedagoga o darovitosti i darovitim učenicima, zatim njihovom iskustvu u procesu identifikacije darovitih učenika, i generalno o praksi identifikacije darovitih učenika u I ciklusu osnovnog obrazovanja u školama u Crnoj Gori.

4.5. Uzorak ispitanika

Struktura uzorka je prikazana u tabeli 1.

Opština	Naziv škole	Broj učitelja	Broj stručnih saradnika
Nikšić	OŠ „Mileva Lajović-Lalatović“	17	2
Nikšić	OŠ „Braća Ribar“	9	1
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	20	3
Podgorica	OŠ „Štampar Makarije“	17	2
Danilovgrad	OŠ „Vuko Jovović“	11	1
Bar	OŠ „Jugoslavija“	9	/
Budva	OŠ „Druga osnovna škola“	8	1
Bijelo Polje	OŠ „Marko Miljanov“	16	/
Berane	OŠ „Vuk Karadžić“	13	/
UKUPNO	9	120	10

5. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

5.1. Demografske karakteristike uzorka

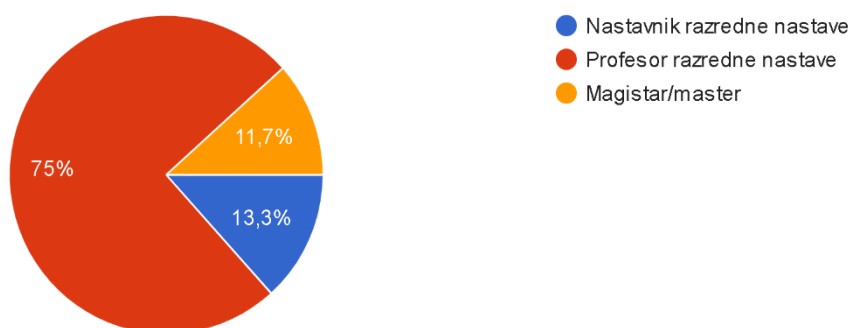
Na početku ćemo prikazati podatke o socio-demografskim komponentama ispitanika.

U uzorku od 120 učitelja, najbrojniji su prof. razredne nastave 75%, nastavnici razredne nastave 13,3% i magistri/ master učitelji 11,7%. Anketirano je 10 stručnih saradnika, 6 pedagoga i 4 psihologa. (grafikon 1, grafikon2)

Grafikon 1: Stečeno zvanje ispitanika (učitelji)

1. Vaše zvanje je:

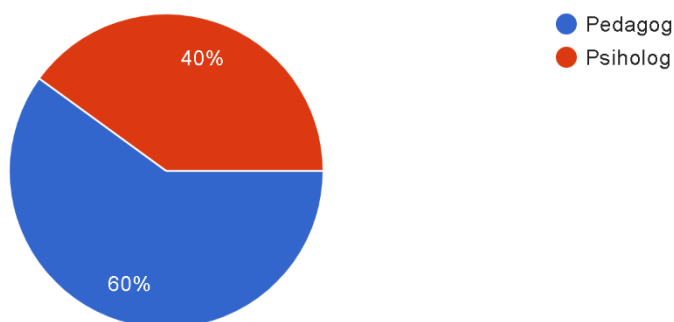
120 одговора



Grafikon 2: Stečeno zvanje ispitanika (stručni saradnici)

1. Vaše zvanje je:

10 одговора



Na osnovu rezultata anketiranih ispitanika vidimo da najveći procenat učitelja 49,2% ima preko 20 godina radnog iskustva , dok je najmanje anketirano učitelja sa radnim stažom ispod 5 godina 10, 8% i stažom do 10 godina 9,8%.

Anetirani stručni saradnici imaju manje godina radnog staža, 40% imaju radno iskustvo od 10 do 15

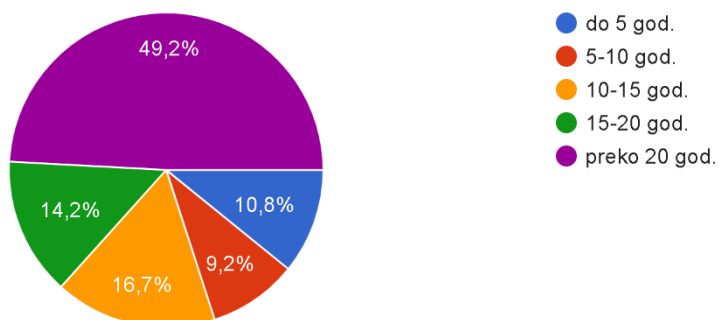
godina, 40% ispod 5 godina radnog staža, a 20 % od 5 do 10 godina.

Prema našem mišljenju, godine radnog staža su bitne jer iskustvo nastavnika je značajno u prepoznavanju darovitosti. (grafikon 3, grafikon 4)

Grafikon 3: Godine radnog staža ispitanika (učitelji)

2. Dužina radnog staža:

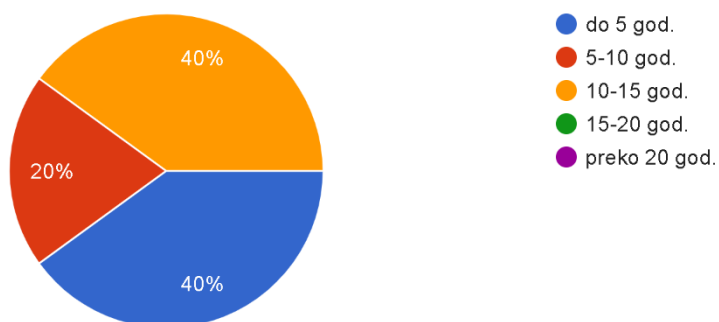
120 одговора



Grafikon 4: Godine radnog staža ispitanika (stručni saradnici)

2. Dužina radnog staža:

10 одговора

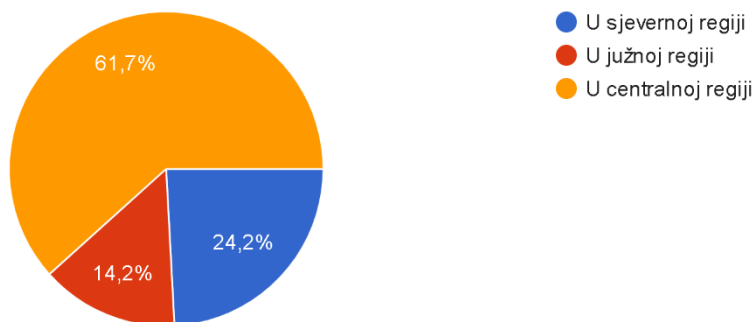


Dobijeni rezultati pokazuju da najveći broj anketiranih učitelja 61.7% i stručnih saradnika 90% pripada centralnoj regiji, dok najmanji broj anketiranih ispitanika pripada južnoj i sjevernoj regiji. (grafikon 5, grafikon 6)

Grafikon 5: Regija Crne Gore gdje rade ispitanici (učitelji)

3. U kojoj regiji Crne Gore radite?

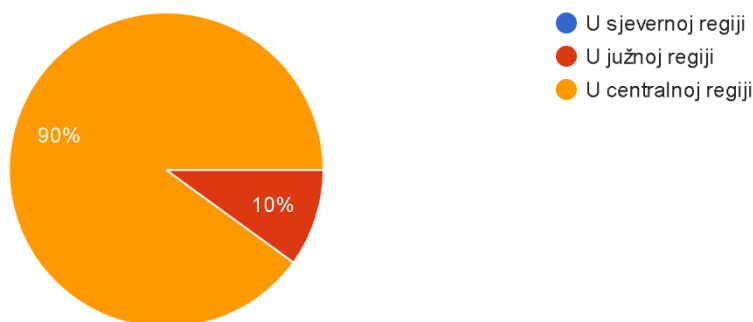
120 одговора



Grfikon 6: Regija Crne Gore gje rade ispitanici (stručni saradnici)

3. U kojoj regiji Crne Gore radite?

10 одговора



5.2. Identifikacija darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole

Prva sporedna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da identifikacija darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole u potpunosti zavisi od nastavnika i stručnih saradnika.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću šestog i sedmog pitanja, kao i na osnovu izjava praćenih varijantama izjašnjavanja ispitanika po petostepenoj Likterovoj skali.

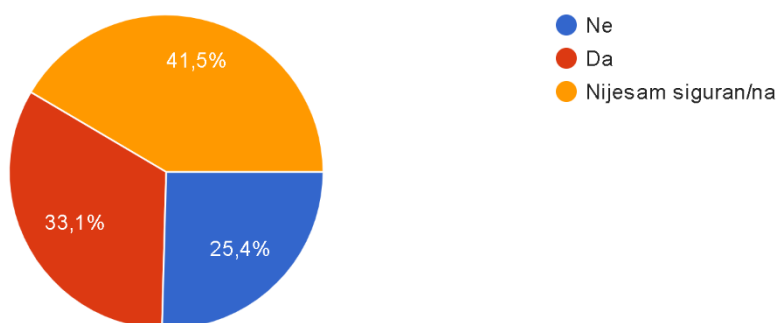
Dobijeni rezultati pokazuju da 33,1% učitelja radi u školi gdje ima program edukacije darovitih, dok 41,5% učitelja nijesu sigurni da postoji program edukacije. 25,4% učitelja je odgovorilo da škola nema program edukacije darovitih. Za razliku od njih, 60% stručnih saradnika je odgovorilo da škola posjeduje program edukacije nadarenih učenika, dok njih 20% se izjasnilo da nema ili nijesu sigurni u primjeni programa edukacije darovitih. (grafikon7, grafikon 8)

Dobijene rezultate možemo smatrati pozitivnim na osnovu odgovora stručnih saradnika, dok odgovori učitelja ukazuju na to da veliki broj učitelja 41.5% nije upućen u postojanje programa edukacije darovitih.

Grafikon 7: Program edukacije darovitih u školi (učitelji)

6. Da li škola u kojoj predajete ima program edukacije darovitih?

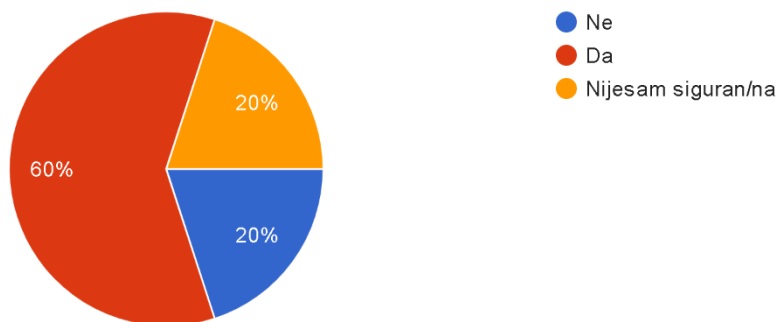
118 одговора



Grafikon 8: Program edukacije darovitih u školi (stručni saradnici)

6. Da li škola u kojoj radite ima program edukacije darovitih?

10 одговора



Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da učitelji od ponuđenih mjera za identifikaciju

darovitih učenika koriste: testove postignuća 70,3%, učenčki portfolio 56,8%, testove kreativnosti 50,8%, školske ocjene 47,5%. Najmanji procenat učitelja je obilježio odgovor koji se odnosio na nominaciju od strane roditelja i vršnjaka kao i IQ testove.

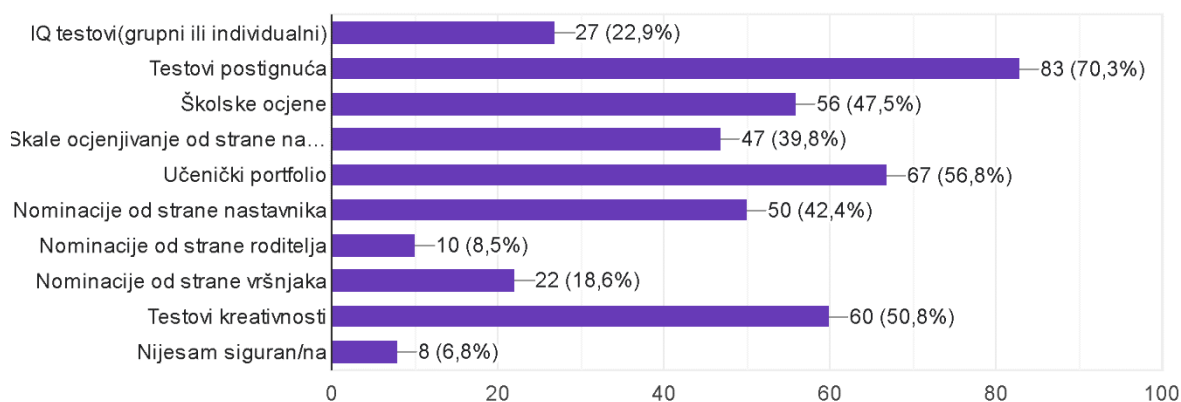
Što se tiče odgovora od strane stručnih saradnika, konstatujemo da se najviše od navedenih mjera koriste: testovi postignuća 70%,školske ocjene 70%, nominacije od strane nastavnika 60%, učenčki portfolio 50%, dok najmanje se primjenjuju mjere: IQ testovi, nominacije od strane vršnjaka i roditelja.

Možemo konstatovati da učitelji i stručni sardnici su usaglašeni po pitanju mjera za identifikaciju darovitih učenika i da se najviše oslanjaju na školske ocjene, testove postignuća i učenčki portfolio. (grafikon 9, grafikon 10)

Grafikon 9: Mjere za identifikaciju darovitih učenika (učitelji)

7. Koje od sljedećih mjera se koriste za identifikaciju darovitih učenika?(obilježite sve odgovore koji se mogu primijeniti u školi u kojoj radite)

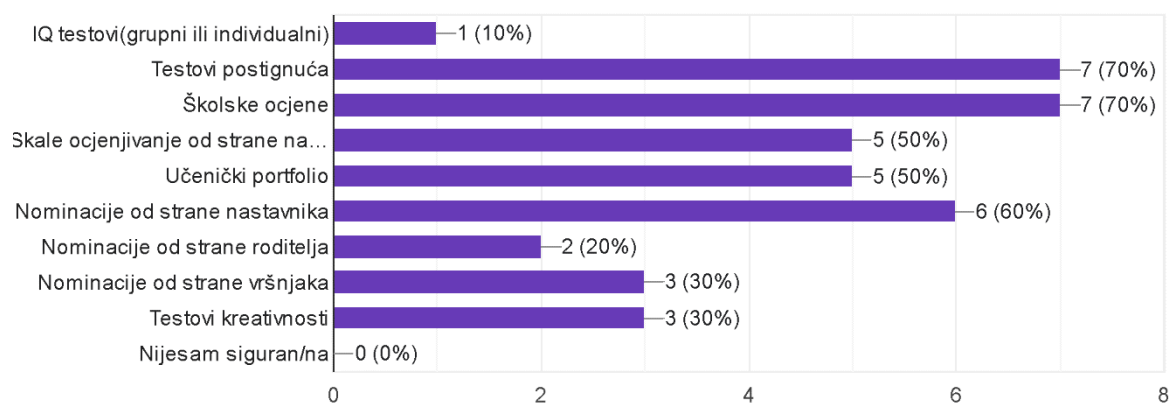
118 одговора



Grafikon 10: Mjere za identifikaciju darovitih učenika (stručni saradnici)

7. Koje od sljedećih mjera se koriste za identifikaciju darovitih učenika?(obilježite sve odgovore koji se mogu primijeniti u školi u kojoj radite)

10 odgovora



Prikaz tabele sa tvrdnjama ispitanika (učitelji i stručni saradnici) i njihovi stavovi u vezi identifikacije darovitih učenika.

	Tvrdnja	Uopšte se ne slažem		Ne slažem se		Nijesam siguran/na		Slažem se		U potpunosti se slažem	
		U	SS	U	SS	U	SS	U	SS	U	SS
1.	Roditelji imaju primarnu odgovornost da pomognu svojoj djeci da razviju svoje talente.	4,2%	/	22,5%	10%	29,2%	10%	30%	60%	14,1%	20%
2.	Škola u kojoj radim već ispunjava sve potrebe darovite djece.	8,3%	10%	15%	10%	35%	50%	38,3%	20%	3,3%	10%
3.	Smatram da je važno da uočim darovitog	4,17%	/	7,5%	/	19,2%	/	39,17%	/	30%	/

MASTER RAD

	učenika što je prije moguće.										
4.	Pratim i dokumentujem pokazatelje darovitosti učenika u nastavi.	5%	/	10%	20%	31,7%	10%	36,7%	50%	16,6%	20%
5.	Vjerujem da je za prepoznavanje darovitosti neophodno koristiti mjerne skale kako bi se provjerile sposobnosti učenika.	4,17%	/	12,5%	/	30%	20%	37,5%	40%	15,83%	40%
6.	Sa lakoćom bih mogao/la da uočim darovitog učenika u svom razredu.	4,17%	/	7,5%	/	25,83%	20%	37,5%	60%	25%	20%
7.	Poznajem ključne karakteristike darovitih učenika.	5%	/	8,33%	/	25%	20%	40%	50%	21,67%	30%
8.	Smatram da nijesam obučen/a da uočim darovito dijete u razredu.	25%	/	30%	/	28,33%	/	12,5%	/	4,17%	/

9.	Smatram da mi je potrebna dodatna obuka za uspješnu identifikaciju darovitih učenika.	10,83%	/	19,17%	20%	24,17%	/	27,5%	20%	18,33%	60%
----	---	--------	---	--------	-----	--------	---	-------	-----	--------	-----

Analizom prikazanih stavova nastavnika i stručnih saradnika u vezi identifikacije darovitih učenika, zaključujemo da su pojedini stavovi usaglašeni među njima. Možemo konstatovati da i nastavnici i stručni saradnici su saglasni da je veoma važno kontinuirano vođenje dokumentacije (učenički portfolio), korišćenje raznovrsnih mjernih skala za procjenu sposobnosti, kao i poznavanje ključnih karakteristika darovitih učenika. 44,1% učitelja su saglasni da roditelji imaju primarnu odgovornost da pomognu djeci da razviju svoje talente, dok 80% stručnih saradnika se slaže sa navedenom tvrdnjom. Ovo možemo protumačiti činjenicom da presudnu ulogu u razvoju učenikovih kompetencija ima sredina gdje se odvija proces učenja i razvoja, pri čemu odgovornost preuzima nastavnik u oblikovanju sredine da ona djeluje podsticajno na razvoj učenikovih potencijala. Nastavnici pored roditelja imaju najviše mogućnosti za uočavanje darovite djece. Veći broj učitelja 45,83% i stručnih saradnika 80% smatraju da im je potrebna dodatna obuka za uspješnu identifikaciju darovitih učenika.

U skladu sa dobijenim rezultatima, potvrđujemo prvu sporednu hipotezu, kojom se pretpostavilo da identifikacija darovitih učenika u I ciklusu osnovne škole u potpunosti zavisi od nastavnika i stručnih saradnika.

5.3. Obučenost nastavnika i stručnih saradnika za rad sa darovitim učenicima

Druga pomoćna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da bez posebnih znanja i obuka, nastavnici i stručni saradnici darovitost povezuju sa visokim akademskim postignućem, pri čemu ga postavljaju kao determinišući faktor za identifikaciju darovitih učenika.* Ovu hipotezu smo provjerili pomoću četvrtog i petog pitanja, kao i na osnovu izjava praćenih varijantama izjašnjavanja ispitanika po petostepenoj Likterovoj skali.

Rezultati pokazuju da najveći broj ispitanika su imali iskustvo sa darovitim učenicima i to više puta, učitelja 48,7%, a stručnih saradnika 55,6%. Ne mali procenat učitelja i stručnih saradnika su

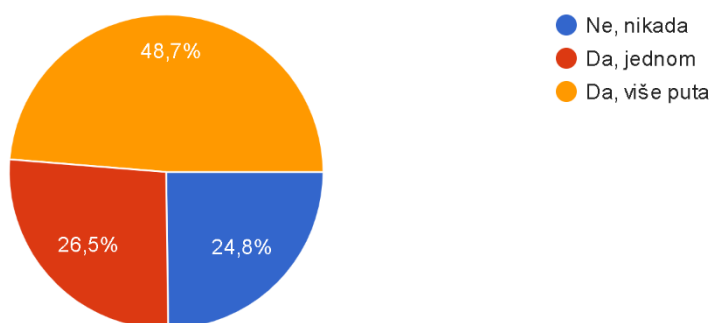
odgovorili da do sada nijesu imali iskustva u radu sa darovitim učenicima, 24,8% učitelja i 33,3% stručnih saradnika. Od 120 učitelja, 3 ispitanika nijesu dali odgovor na ovo pitanje, a od 10 stručnih saradnika, jedan nije odgovorio na postavljeno pitanje.

Na osnovu dobijenih rezultata konstatuje se da većina učitelja i stručnih saradnika su imali iskustvo u radu sa darovitim učenicima. (grafikon 11, grafikon12)

Grafikon 12: Iskustvo u radu sa darovitim učenicima(učitelji)

4. Da li ste do sad imali iskustvo u radu sa darovitim učenicima?

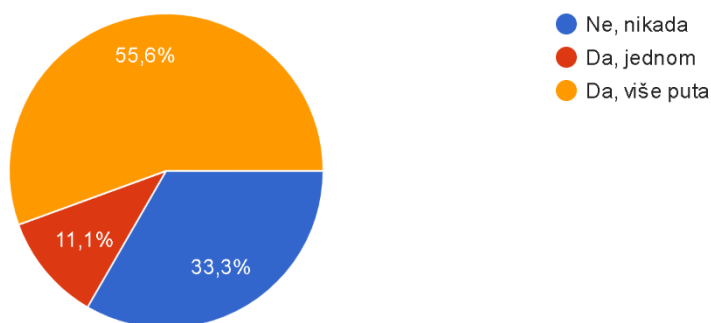
117 одговора



Grafikon 12: Iskustvo u radu sa darovitim učenicima(stručni saradnici)

4. Da li ste do sad imali iskustvo u radu sa darovitim učenicima?

9 одговора



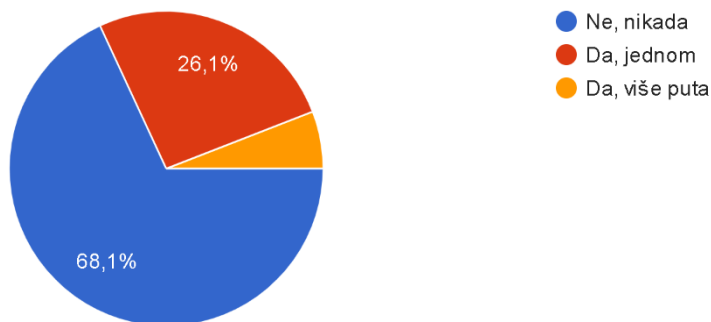
Rezultati pokazuju da 68,1% učitelja i 50% stručnih saradnika nijesu nikada prošli obuku za rad sa darovitim učenicima. 26,1% učitelja i 30% stručnih saradnika su se izjasnili da su samo jednom prošli obuku, a 5,8% učitelja i 20% stručnih saradnika je prošlo obuku više puta. (grafikon 13, grafikon 14)

Zaključujemo da je visok procenat učitelja i stručnih saradnika koji nikada nijesu prošli neki vid obuke za rad sa darovitim učenicima, što nije dobro. Nastavnici sa prethodnim iskustvom u radu sa darovitim učenicima, kao i oni koji su prošli odgovarajuću obuku, imaju pozitivniji stav prema darovitosti i bolje razumiju potrebe darovitih učenika.

Grafikon 13: Pohađanje obuke ili treninga za rad sa darovitim učenicima (učitelji)

5. Da li ste do sada pohađali obuku ili prošli trening za rad sa darovitim učenicima?

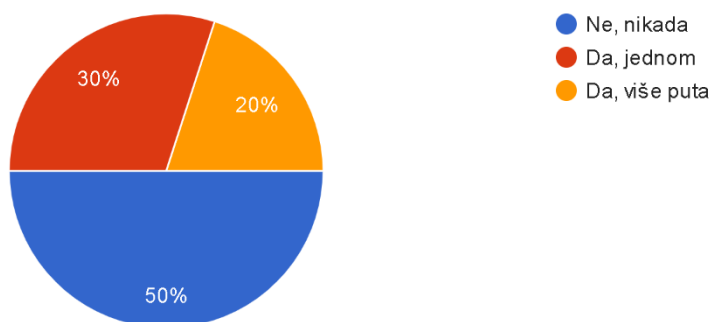
119 одговора



Grafikon 14: Pohađanje obuke ili treninga za rad sa darovitim učenicima (stručni saradnici)

5. Da li ste do sada pohađali obuku ili prošli trening za rad sa darovitim učenicima?

10 одговора

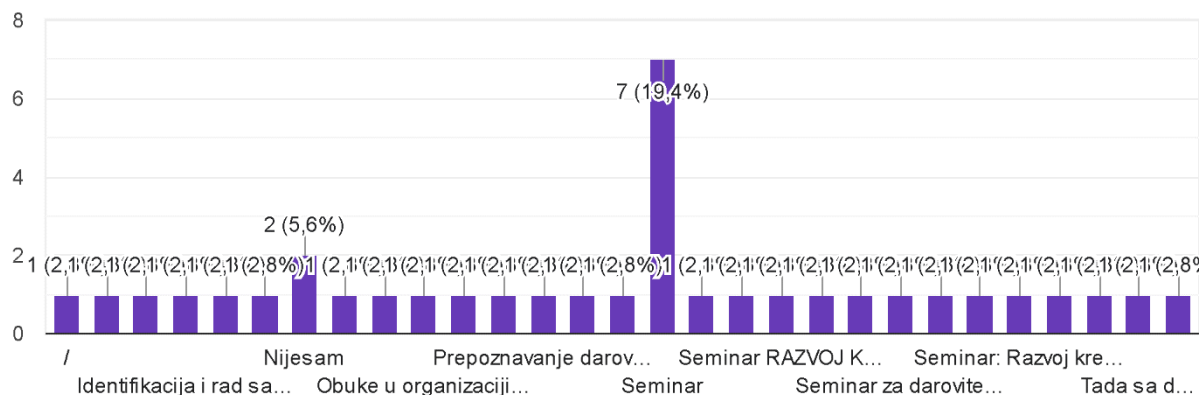


U sklopu ovog pitanja je uslijedilo pitanje otvorenog tipa da ispitanici navedu nazive obuka koje su prošli za rad sa darovitim učenicima. (grafikon 15, učitelji)

Grafikon 15: Nazivi obuke ili treninga za rad sa nadarenim učenicima (učitelji)

5. a) Ukoliko jeste, o kakvoj obuci/treningu je riječ?

36 одговора



Rezultati nam pokazuju da je uslijedilo 36 odgovora od strane učitelja, tj. 27,5% učitelja je navelo

naziv obuke/ treninga za rad sa nadarenim učenicima. Najviše ispitanika su prošli seminar: Razvoj kreativnosti kod nadarenih i talentovanih učenika i obuke u organizaciji Zavoda za školstvo.

Kad su u pitanju stručni saradnici, naveli su sljedeće obuke/ treninge:

- Identifikacija i rad sa darovitim učenicima
- Identifikacija darovitih učenika
- Obuke i treninzi za podsticanje darovitosti
- Identifikacija i podrška darovitih učenika
- Seminar o identifikaciji nadarenih učenika

Prikaz tabele sa tvrdnjama ispitanika (učitelji i stručni saradnici) i njihovi stavovi u vezi obučenosti za rad sa darovitim učenicima.

	Tvrdnja	Uopšte se ne slažem		Ne slažem se		Nijesam siguran/na		Slažem se		U potpunosti se slažem	
		U	SS	U	SS	U	SS	U	SS	U	SS
1.	Djeca sa teškoćama imaju najveću potrebu za uslugama specijalnog obrazovanja.	3,33%	10%	16,67%	10%	24,17%	/	30,83%	60%	25%	20%
2.	Posebni programi za darovitu djecu mogu voditi stvaranju elitizma.	6,67%	/	25%	30%	35,83%	40%	25%	20%	7,5%	10%
3.	Posebne obrazovne usluge za darovitu djecu predstavljaju privilegiju.	10%	/	40%	50%	31,67%	20%	15,83%	20%	2,5%	10%
4.	Darovitoj djeci je uglavnom	1,7%	/	26,6%	10%	25,83%	50%	28,36%	30%	17,5%	10%

MASTER RAD

	dosadno u regularnim razredima.										
5.	Darovita djeca su važan resurs naše zajednice.	2,5%	/	3,33%	/	18,33%	/	25,83%	40%	50%	60%
6.	Posebne obrazovne potrebe darovite djece su u našim školama zapostavljene.	4,17%	/	13,33%	/	31,67%	10%	33,33%	70%	17,5%	20%
7.	Darovitoj djeci je potrebno pružiti posebnu pažnju kako bi u potpunosti razvila svoje talente.	4,17%	/	5%	/	16,67%	/	40%	30%	34,16%	70%
8.	Darovita djeca ispoljavaju visoka očekivanja prema sebi i drugima.	7,5%	/	15%	/	29,17%	10%	35%	80%	13,33%	10%
9.	Kada primijetim da je učenik darovit, obavještavam stručne saradnike u školi.	4,17%	/	8,33%	/	22,5%	/	34,17%	/	30,83%	/

Na osnovu prikazane tabele, izvršili smo analizu tvrdnji koje se odnose na obučenost nastavnika i stručnih saradnika za rad sa darovitim učenicima. Možemo zaključiti da su i učitelji i stručni saradnici saglasni da djeca sa teškoćama u razvoju imaju najveću potrebu za uslugama specijalnog obrazovanja, što znači da škole poklanjaju posebnu pažnju inkluziji.

Takođe su saglasni da je potrebno pružiti posebnu pažnju darovitoj djeci kako bi razvili svoje talente jer smatraju da su darovita djeca važan resurs naše zajednice. Učitelji sarađuju sa stručnim saradnicima po pitanju identifikacije darovitih učenika.

Na osnovu dobijenih odgovora, možemo i zaključiti da su potrebe darovite djece u školama dosta i zapostavljene.

U skladu sa navedenim rezultatima potvrđujemo drugu sporednu hipotezu kojom smo pretpostavili da bez posebnih znanja i obuka, nastavnici i stručni saradnici darovitost povezuju sa visokim akademskim postignućem, pri čemu ga postavljaju kao determinišući faktor za identifikaciju darovitih učenika.

5.4. Stavovi nastavnika i stručnih saradnika u odnosu na darovite učenike

Treća pomoćna hipoteza glasi: *Pretpostavlja se da pojedinačni stavovi nastavnika i stručnih saradnika prema nadarenim učenicima variraju, ali da dominiraju oni koji prepoznaju i cijene posebne potrebe i sposobnosti darovitih učenika i aktivno rade na podršci i razvijanju njihovih talenata.*

Ovu hipotezu smo provjerili na osnovu izjava praćenih varijantama izjašnjavanja učitelja i stručnih saradnika.

Prikaz tabele sa tvrdnjama ispitanika (učitelji i stručni saradnici) i njihovi stavovi u odnosu na darovite učenike.

	Tvrdnja	Uopšte se ne slažem		Ne slažem se		Nijesam siguran/na		Slažem se		U potpunosti se slažem	
		U	SS	U	SS	U	SS	U	SS	U	SS
1.	Naše škole treba da pružaju	2,5%	/	8,33%	/	24,17%	/	35,83%	30%	29,17%	70%

MASTER RAD

	posebne obrazovne usluge za darovitu djecu.										
2.	Najbolji način da se zadovolje potrebe darovite djece je raspoređivanje u posebne razrede.	8,33%	10%	29,17%	30%	50%	40%	16,67%	20%	4,17%	/
3.	Poznajem različite metode i instrumente za identifikaciju darovitih učenika.	4,17%	10%	13,33%	10%	35,83%	40%	37,5%	30%	9,17%	10%
4.	Darovita djeca imaju veće teškoće u sklapanju prijateljstava.	15%	10%	33,33%	40%	29,17%	50%	15,83%	/	6,67%	/
5.	Darovita djeca imaju visok nivo razvoja jezika i verbalnih sposobnosti.	4,17%	/	16,67%	/	29,17%	40%	33,33%	50%	16,67%	10%
6.	Darovita djeca mogu pamtit mnogo	4,17%	10%	15%	10%	27,5%	30%	40%	40%	13,33%	10%

MASTER RAD

	podataka.										
7.	Darovita djeca ne poštuju autoritet.	24,17%	30%	35%	40%	27,5%	20%	11,66%	/	1,67%	10%
8.	Darovita djeca su dominantna u diskusijama.	6,67%	20%	25%	10%	26,67%	20%	33,33%	40%	8,33%	10%
9.	Darovita djeca ne vode računa da li će povrijediti nečija osjećanja.	22,5%	40%	31,67%	30%	33,33%	30%	10,83%	/	16,67%	/
10.	Darovita djeca imaju raznovrsne i ponekad intezivne interese.	5%	/	17,5%	/	34,17%	40%	29,16%	50%	14,17%	/
11.	Prepoznaju neobične veze između disciplina ili objekata.	4,17%	10%	15,83%	/	33,33%	50%	34,17%	30%	12,5%	10%
12.	Apstraktni su mislioci u ranijem uzrastu od svojih vršnjaka.	2,5%	20%	10,83%	/	26,67%	10%	42,5%	60%	17,5%	10%
13.	Razvijaju svoje sopstvene načine razmišljanja o	2,5%	/	10%	/	20,83%	20%	41,67%	70%	25%	10%

MASTER RAD

	problemima i idejama.										
14.	Vješti su u generisanju originalnih ideja i rješenja problema.	2,5%	/	11,67%	10%	16,67%	10%	39,17%	70%	24,17%	10%
15.	Uporni su, usmjereni ka cilju i intezivno se bave temama koje ih interesuju.	1,67%	10%	11,67%	/	25%	10%	36,67%	80%	25%	/
16.	Darovita djeca posjeduju napredne nivoe moralnog suđenja.	4,17%	10%	13,33%	10%	41,67%	40%	30%	40%	10,83%	/
17.	Idealizam i osjećaj za pravdu se javljaju ranije u odnosu na vršnjake.	5%	/	18,33%	10%	40,83%	50%	22,5%	40%	13,33%	/

Analizirajući stavove ispitanika zaključujemo da su saglasni da škole treba da pružaju posebne obrazovne usluge za darovitu djecu. Zanimljivo je da čak 35,83% učitelja i 40% stručnih saradnika se izjasnilo da nijesu sigurni u poznavanju različitih metoda i instrumenata za identifikaciju darovitih učenika. 50% učitelja i 40% stručnih saradnika se izjasnilo da nijesu sigurni da je dobar način da se zadovolje potrebe darovite djece , raspoređivanje u posebne razrede.

Što se tiče tvrdnji koje se odnose na ključne karakteristike darovitih učenika, možemo zaključiti da i učitelji i stručni saradnici prepoznaju njihove specifičnosti i da su posvećeni razvijanju njihovih

talenata.

Upoređujući rezultate možemo konstatovati da pojedini stavovi učitelja i stručnih saradnika prema nadarenim učenicima i variraju.

U skladu sa prikazanim rezultatima potvrđujemo treću sporednu hipotezu kojom smo pretpostavili da pojedinačni stavovi nastavnika i stručnih saradnika variraju, ali da dominiraju oni koji prepoznaju i cijene posebne potrebe i sposobnosti darovitih učenika i aktivno rade na podršci i razvijanju njihovih talenata.

ZAKLJUČAK

Konačan zaključak ćemo izvesti kroz osvrt na dobijene rezultate. Analizom rezultata dobili smo bolji uvid na izazove i prepreke s kojima se susreću nastavnici i stručni saradnici pri identifikaciji darovitih učenika. Takođe, mogu se oslikati i otežavajući faktori identifikacije ili nedevojnog bavljenja problematikom darovitih učenika. Rezultati istraživanja nam ukazuju na mjere koje se koriste za identifikaciju darovitih učenika u osnovnim školama Crne Gore, na kriterijume, procjene i postupke koje koriste nastavnici i stručni saradnici u ovom procesu.

Na osnovu rezultata istraživanja potvrđujemo sporedne hipoteze, a time i glavnu hipotezu kojom se pretpostavilo da se identifikacija učenika u I ciklusu osnovnog obrazovanja u školama na teritoriji Crne Gore ne sprovodi na sistemski način. Nalazi istraživanja nam pružaju empirijsku osnovu koja može da posluži donosiocima odluka i kreatorima politika u oblasti obrazovanja, školskim administracijama i nastavnom osoblju o prednostima i ograničenjima trenutnog procesa identifikacije darovitih učenika u osnovnim školama u Crnoj Gori. To dalje može da vodi razvoju efektivnijih strategija identifikacije i unapređivanju podrške i pružanju usluga darovitim učenicima u crnogorskim osnovnim školama.

Glavno ograničenje ovog istraživanja ogleda se u veličini uzorka koji je uključen u istraživanje i njegovu reprezentativnost. Naime, planirano istraživanje je ograničeno veličinom uzorka, zbog čega se generalizacija rezultata mora uzeti sa rezervom. Dodatno ograničenje može da predstavlja i subjektivnost procjene nastavnika, jer se proces identifikacije često oslanja na nominacije nastavnika i subjektivne procjene, što može da dovede do nepouzdanosti i pristrasnih odgovora.

Preporuke u odnosu na predmet našeg istraživanja su sljedeće:

- Unapređivati kompetencije nastavnika i stručnih saradnika kroz obuke/ treninge
- Svaka škola treba da formira Tim za podršku i praćenje rada sa darovitim učenicima

- Identifikovati darovite učenike
- Obogatiti program za darovite učenike u redovnim odjeljenjima
- Realizovati konstruktivnu saradnju sa roditeljima
- Organizovati i obezbijediti učešće darovitih učenika u vannastavnim aktivnostima, sekcijama, na takmičenjima, konkursima, projektima...

Preporuke za buduća istraživanja odnose se na neophodnost sprovođenja komparativnih istraživanja koja upoređuju procese i prakse identifikacije darovitih učenika u I ciklusu osnovnog obrazovanja u Crnoj Gori sa drugim zemljama, koja mogu ponuditi širi pogled. Analiza uspješnih modela iz drugih zemalja može da pruži uvid u potencijalna unapređenja ili alternativne pristupe identifikaciji i podršci darovitih učenika u osnovnim školama. Pored toga, da bi dobili pouzdanije nalaze značajno bi bilo ispitati i stavove roditelja i učenika o ovoj problematici i njihovoj spremnosti da se uključe u program podrške darovitim učenicima.

LITERATURA

1. Al-Shabatat, A. M. (2013). A review of the contemporary concepts of giftedness and talent. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 2(12), 1336-1346.
2. Ambrose, L., & Machek, G. R. (2015). Identifying creatively gifted students: Necessity of a multi-method approach. *Contemporary School Psychology*, 19, 121-127.
3. Ahmed, M. R. (2009). Intervention to improve the cognitive beliefs of giftedness for elementary school teachers and its effect on their nomination of gifted students. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 25(1), 233-249.
4. Bangel, N. J., Enersen, D., Capobianco, B., & Moon, S. M. (2006). Professional development of preservice teachers: Teaching in the Super Saturday program. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(3), 339-361.
5. Baudson, T. G., & Preckel, F. (2016). Teachers' conceptions of gifted and average-ability students on achievement-relevant dimensions. *Gifted Child Quarterly*, 60(3), 212-225.
6. Baudson, T. G., & Preckel, F. (2013). Teachers' implicit personality theories about the gifted: An experimental approach. *School psychology quarterly*, 28(1), 37-46.
7. Barak, M., & Dori, Y. J. (2009). Enhancing higher order thinking skills among inservice

-
- science teachers via embedded assessment. *Journal of Science Teacher Education*, 20(5), 459-474.
8. Bildiren, A. (2018). The Interest Issues of Gifted Children. *World Journal of Education*, 8(1), 17-26.
 9. Brown, S.W., Renzulli, J.S., Gubbins, E.J., Siegle, D., Zang, W. & Chen, C-H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 49 (1), 68-79.
 10. Von Károlyi, C., Winner, E. (2005), »Extreme giftedness«, in: Sternberg, R., Davidson, J. (Eds.), *Conceptions of giftedness*, Cambridge, Cambridge University press.
 11. Gagné, F. (2005), »From gifts to talents«, in: Sternberg, R., Davidson, J. (Eds.), *Conceptions of giftedness*, Cambridge, Cambridge university press.
 12. Galitis, I. (2009). *A case study of gifted education in an Australian primary school: teacher attitudes, professional discourses and gender*. Doctor of Philosophy Thesis, University of Melbourne, Melbourne.
 13. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic books.
 14. Geake, J. G., & Gross, M. U. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217-231.
 15. Godor, B. P., & Szymanski, A. (2017a). Sense of Belonging or Feeling Marginalized ? Using PISA 2012 to Assess The State of Academically Gifted Students Within The EU. *Journal of High Ability Studies*, 28(2), 181-197.
 16. Goodhew, G. (2009). *Meeting the needs of gifted and talented students*. London: Continuum International Publishing Group.
 17. Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525-538.
 18. Davis, G.S, Rimm, S.B., & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented* (6th Ed). New York: Pearson.
 19. Dakhallallah, N. M., & Ahmad, J. A. S. (2022). Social And Emotional Characteristics Of Gifted Children. *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 728-740.
 20. de Wet, C. F., & Gubbins, E. J. (2011). Teachers' beliefs about culturally, linguistically, and economically diverse gifted students: A quantitative study. *Roeper Review*, 33(2), 97-108.
 21. Ishak, N. M., Abidin, M. H. Z., & Bakar, A. Y. A. (2014). Dimensions of Social Skills and Their Relationship With Empathy Among Gifted and Talented Students in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 750-753.
 22. Jeltova, I., & Grigorenko, E. L. (2005). Systemic approaches to giftedness. *Conception of*

giftedness, 171-186.

23. Judson, A., Rawlinson, C., & Meyer, F. (2019). *The effect of individual teachers' content knowledge on the identification of gifted students*. Preuzeto sa: <https://www.nzcer.org.nz/nzcerpress/set/articles/effect-individual-teachers-content-knowledge-identification-gifted-students>, pristupljeno 02.10.2023.
24. Kaya, N. G. (2020). Supporting of gifted children's psychosocial developments in preschool period. *Social Sciences*, 1(1), 25-30.
25. Kelemen, G. (2012). Identification of highly gifted children. *Exedra: Revista Científica*, (6), 43-55.
26. Kesner, J. E. (2005). Gifted Children's Relationships with Teachers. *International Education Journal*, 6(2), 218-223.
27. Lassig, C. (2009). Teachers' attitudes towards the gifted: The importance of professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education*, 18(2), 32-42.
28. Mandelman, S. D., Tan, M., Aljughaiman, A. M., & Grigorenko, E. L. (2010). Intellectual giftedness: Economic, political, cultural, and psychological considerations. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 287-297.
29. Matheis, S., Keller, L. K., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2020). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(2), 213-232.
30. McAlpine, D. (2004). What do we mean by gifted and talented?: Concepts and definitions. In D. McAlpine & R. Moltzen (Eds.), *Gifted and talented: New Zealand perspectives* (2nd ed.). Palmerston North: Kanuka Grove Press.
31. McCoach, D. B., & Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted?. *Gifted child quarterly*, 51(3), 246-254.
32. McClain, M. C., & Pfeiffer, S. (2012). Identification of gifted students in the United States today: A look at state definitions, policies, and practices. *Journal of Applied School Psychology*, 28, 59-88.
33. Nešković, S. (2003) Daroviti učenici u nastavnom procesu. *Radovi Filozofskog fakulteta 6-7, Filozofski fakultet Pale*, str. 257-285.
34. Pahrudin, A., Ahid, N., Huda, S., Ardianti, N., Putra, F. G., Anggoro, B. S., & Joemsittiprasert, W. (2020). The effects of the ECIRR learning model on mathematical reasoning ability in the curriculum perspective 2013: Integration on student learning motivation. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 675-684.
35. Portešová, Š., Budíková, M., & Koutková, H. (2011). Crucial determinants affecting the attitude of Czech educators toward education of extraordinarily gifted learners. *The New*

36. Pfeiffer, S. I., & Blei, S. (2008). Gifted identification beyond the IQ test: Rating scales and other assessment procedures. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 177-198). New York, NY: Springer.
37. Ramos, E. (2010). Let us in: Latino underrepresentation in Gifted and Talented Programs. *Journal of Cultural Diversity*, 17(4), 151-153.
38. Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2021). Defensible and Doable: A Practical, Multiple-Criteria Gifted Program Identification System 6. In *Reflections on gifted education* (pp. 91-128). London: Routledge.
39. Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56 (3), 150-159.
40. Reis, S. M., Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317.
41. Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 246-279). Cambridge University Press.
42. Renzulli, J. S. (2004). What makes a problem real: stalking the illusive meaning of qualitative differences in gifted education. *Curriculum for gifted and talented students*, 45-63.
43. Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi delta kappan*, 60(3), 180-184.
44. Silverman, L. K. (1992). The importance of early identification of the gifted. *Highly Gifted Children*, 8(1), 16-17.
45. Siegle, D., & McCoach, D. B. (2002). Promoting a positive achievement attitude with gifted and talented students. *The social and emotional development of gifted children: What do we know*, 237-249.
46. Siegle, D., & Powell, T. (2004). Exploring teacher biases when nominating students for gifted programs. *Gifted Child Quarterly*, 48(1), 21-29.
47. Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
48. Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
49. Sternberg, R. J. (2000). Identifying and developing creative giftedness. *Roeper Review*, 23(2), 60-64.
50. Sternberg, R. J. (2004). Culture and intelligence. *American Psychologist*, 59(5), 325-338.
51. Taylor, T. (2016). *Gifted students: Perceptions and practices of regular class teachers*. Preuzeto sa: <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2934&context=theses>,

pristupljeno 01.10.2023.

52. Torrance, E. P. (1966). Nurture of creative talents. *Theory into Practice*, 5(4), 167-173.
53. Troxclair, D. A. (2013). Preservice teacher attitudes toward giftedness. *Roeper Review*, 35(1), 58-64
54. Fatouros, C. (1986). Early Identification of Gifted Children is Crucial... but how Should we go About it?. *Gifted Education International*, 4(1), 24-28.
55. Frasier, M. (1997). Gifted minority students: Reframing approaches to their identification and education. In N. Colangelo & G. Davis (Eds.). *Handbook of Gifted Education* (2nd ed.), Boston: Allyn & Bacon.
56. Haight, A. (2006). Inclusiveness and teacher attitudes in the identification of gifted and talented pupils in Excellence in Cities and Excellence Cluster schools. *Gifted and Talented*, 10(1), 20-8.
57. Hansen, J. B., & Feldhunsen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38 (3), 115-121.
58. Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American psychologist*, 53(4), 449.
59. Han, K. S., & Marvin, C. (2000). A five year follow-up study of the Nebraska Project. *Roeper Review*, 23 (1), 25-33.
60. Hany, E. A. (1997). Modeling teachers' judgment of giftedness: A methodological inquiry of biased judgment. *High ability studies*, 8(2), 159-178.
61. Harvey, D., & Plunkett, M. (1995). Teaching the gifted: is interest alone enough?. *Australasian Journal of Gifted Education*, 4(1), 16-21.
62. Hall, J. M. (1995). Influences on teacher understanding of giftedness in young children. *Gifted*, 7-10.
63. Hodges, J., Tay, J., Maeda, Y., & Gentry, M. (2018). A meta-analysis of gifted and talented identification practices. *Gifted child quarterly*, 62(2), 147-174.
64. Hollinger, C. L., & Kosek, S. (1985). Early identification of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 29(4), 168-171.
65. Hudson, P., Hudson, S., Lewis, K., & Watters, J. J. (2010). Embedding gifted education in preservice teacher education: A collaborative school-university approach. *Australasian Journal of Gifted Education*, 19(2), 5-15.
66. Callahan, C.M., Tomlinson, C.A., Hunsaker, S.L., Bland, L.C., and Moon, T. (1995). *Instruments and evaluation designs used in gifted programs*. Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented.
67. Castellano, J.A. (2003). *Special populations in gifted education: Working with diverse gifted*

learners. Boston, MA: Pearson Education, Inc.

68. Coleman, M.R. (2000). Back to the future. *Gifted Child Today*, 22(6), 16-18.
69. Csikszentmihalyi, M. (1990). Literacy and intrinsic motivation. *Daedalus*, 115-140.
70. Croft, L. J. (2003). Teachers of the gifted: Gifted teachers. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 558-571). Boston, MA: Allyn & Bacon.
71. Chipeco, A. D. (2004). *Factors associated with the attitudes of elementary-level classroom teachers toward gifted education*. Widener University. Preuzeto sa: <https://www.proquest.com/openview/f7acac29685e2a3bf0edad94274a4542/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>, pristupljeno 02.10.2023.
72. Wechsler, S. M., Feith, D. D. S. (2017). The Scenario of Gifted in Brasil. *Journal Education of Malaysia*, 4(1), 1-12.

Prilog 1- Anketni upitnik za učitelje

Uvaženi učitelji/ učiteljice,

Ovaj upitnik je dio istraživanja o procesu identifikacije darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole. Želimo da dođemo do podataka o tome kako Vi gledate na darovitost, darovite učenike i proces identifikacije darovitih učenika. Svojim odgovorima možete doprinijeti razumijevanju značaja, sagledavanju trenutnog stanja kao i unapređenju prakse identifikacije darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole. Na pitanja ćete odgovarati zaokruživanjem odgovorajućeg broja ili određivanjem broja sa mjerne skale koji odgovara nivou Vašeg slaganja i stavljanjem oznake x u odgovarajuće polje.

Upitnik je anoniman i služi za potrebe izrade master rada. Hvala na saradnji!.

1. Vaše zvanje je:

- Nastavnik razredne nastave
- Profesor razredne nastave
- Magistar/ master

2. U kojoj regiji Crne Gore radite?

- U sjevernoj regiji
- U južnoj regiji
- U centralnoj regiji

3. Dužina radnog staža:

- do 5 god.
- 5-10 god.
- 10-15 god.
- 15-20 god.
- preko 20 god.

4. Da li ste do sada imali iskustvo u radu sa darovitim učenicima?

1. Ne, nikada
2. Da, jednom
3. Da, više puta

5. Da li ste do sada pohađali obuku ili prošli trening za rad sa darovitim učenicima?

1. Ne, nikada
2. Da, jednom
3. Da, više puta

5.a) Ukoliko jeste, o kakvoj obuci/treningu je riječ?

6. Da li škola u kojoj predajete ima program edukacije darovitih?

1. Ne
2. Da
3. Nijesam siguran/na

7. Koje od sljedećih mjera se koriste za identifikaciju darovitih učenika (zaokružite sve odgovore koji se mogu primijeniti u školi u kojoj radite)?

1. IQ testovi (grupni ili individualni)
2. Testovi postignuća
3. Školske ocjene
4. Skale ocjenjivanja od strane nastavnika
5. Učenički portfolio
6. Nominacije od strane nastavnika
7. Nominacije od strane roditelja
8. Nominacije od strane vršnjaka
9. Testovi kreativnosti
10. Nijesam siguran/na

8. U polje koje odgovara Vašem dogovoru stavite oznaku x

	Tvrdnja	Uopšte se ne slažem	Ne slažem se	Nijesam siguran/na	Slažem se	U potpunosti se slažem
1.	Naše škole treba da pružaju posebne obrazovne usluge za darovitu djecu.					
2.	Najbolji način da se zadovolje potrebe darovite djece je raspoređivanje u posebne razrede.					
3.	Djeca sa teškoćama imaju najveću potrebu za uslugama specijalnog obrazovanja.					
4.	Posebni programi za darovitu djecu mogu voditi stvaranju elitizma.					
5.	Posebne obrazovne usluge za darovitu djecu predstavljaju privilegiju.					
6.	Darovitoj djeci je uglavnom dosadno u regularnim razredima.					
7.	Darovita djeca su važan resurs naše zajednice.					
8.	Posebne obrazovne potrebe darovite djece su u našim školama zapostavljene.					
9.	Darovitoj djeci je potrebno pružiti posebnu pažnju kako bi u potpunosti razvila svoje talente.					
10.	Škola u kojoj radim već ispunjava sve potrebe darovite dece.					

MASTER RAD

11.	Roditelji imaju primarnu odgovornost da pomognu darovitoj djeci da razviju svoje talente.					
12.	Poznajem različite metode i instrumente za identifikaciju darovitih učenika.					
13.	Darovita djeca imaju veće teškoće u sklapanju prijateljstva.					
14.	Smatram da je važno da uočim darovitog učenika što je prije moguće.					
15.	Pratim i dokumentujem pokazatelje darovitosti učenika u nastavi.					
16.	Vjerujem da je za prepoznavanje darovitosti neophodno koristiti mjerne skale kako bi se provjerile sposobnosti učenika.					
17.	Kada primijetim da je učenik darovit, obavještavam stručne saradnike u školi.					
18.	Sa lakoćom bih mogao/la da uočim darovitog učenika u svom razredu.					
19.	Poznajem ključne karakteristike darovitih učenika.					
20.	Darovita djeca imaju visok nivo razvoja jezika i verbalnih sposobnosti.					
21.	Darovita djeca mogu pamtiiti mnogo podataka.					
22.	Darovita djeca ne poštuju autoritet.					
23.	Darovita djeca su dominantna u diskusijama.					
24.	Darovita djeca ne vode računa o tome da li će povrijediti nečija osjećanja.					
25.	Darovita djeca imaju raznovrsne i ponekad intenzivne interese.					
26.	Prepoznaju neobične veze između disciplina ili objekata.					
27.	Apstraktni su mislioci u ranijem uzrastu od svojih vršnjaka.					
28.	Razvijaju svoje sopstvene načine razmišljanja o problemima i idejama.					
29.	Vješti su u generisanju originalnih ideja i rješenja problem.					
30.	Uporni su, usmjereni ka cilju i intenzivno se bave temama koje ih interesuju.					
31.	Darovita djeca posjeduju napredne nivoe moralnog sudjenja.					
32.	Idealizam i osećaj za pravdu se javljaju ranije u odnosu na vršnjake.					

MASTER RAD

33.	Darovita djeca ispoljavaju visoka očekivanja prema sebi i drugima.					
34.	Smatram da nijesam obučen/na da uočim darovito dijete u razredu.					
35.	Smatram da mi je potrebna dodatna obuka za uspješnu identifikaciju darovitih učenika.					

HVALA VAM NA SARADNJI!

Prilog 2- Anketni upitnik za stručne saradnike

Uvaženi stručni saradnici,

Ovaj upitnik je dio istraživanja o procesu identifikacije darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole. Želimo da dođemo do podataka o tome kako Vi gledate na darovitost, darovite učenike i proces identifikacije darovitih učenika. Svojim odgovorima možete doprinijeti razumijevanju značaja, sagledavanju trenutnog stanja kao i unapređenju prakse identifikacije darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole. Na pitanja ćete odgovarati zaokruživanjem odgovorajućeg broja ili određivanjem broja sa mjerne skale koji odgovara nivou Vašeg slaganja i stavljanjem oznake x u odgovarajuće polje.

Upitnik je anoniman i služi za potrebe izrade master rada. Hvala na saradnji!

6. Vaše zvanje je:

- Pedagog
- Psiholog

7. U kojoj regiji Crne Gore radite?

- U sjevernoj regiji
- U južnoj regiji

- U centralnoj regiji

8. Dužina radnog staža:

- do 5 god.
- 5-10 god.
- 10-15 god.
- 15-20 god.
- preko 20 god.

9. Da li ste do sada imali iskustvo u radu sa darovitim učenicima?

4. Ne, nikada
5. Da, jednom
6. Da, više puta

10. Da li ste do sada pohađali obuku ili prošli trening za rad sa darovitim učenicima?

1. Ne, nikada
2. Da, jednom
3. Da, više puta

5.a) Ukoliko jeste, o kakvoj obuci/treningu je riječ?

6. Da li škola u kojoj predajete ima program edukacije darovitih?

1. Ne
2. Da
3. Nijesam siguran/na

7. Koje od sljedećih mjera se koriste za identifikaciju darovitih učenika (zaokružite sve odgovore koji se mogu primijeniti u školi u kojoj radite)?

1. IQ testovi (grupni ili individualni)
2. Testovi postignuća
3. Školske ocjene
4. Skale ocjenjivanja od strane nastavnika
5. Učenički portfolio
6. Nominacije od strane nastavnika
7. Nominacije od strane roditelja
8. Nominacije od strane vršnjaka
9. Testovi kreativnosti
10. Nijesam siguran/na

8. U polje koje odgovara Vašem dogovoru stavite oznaku x

	Tvrdnja	Uopšte se ne slažem	Ne slažem se	Nijesam siguran/na	Slažem se	U potpunosti se slažem
1.	Naše škole treba da pružaju posebne obrazovne usluge za darovitu djecu.					

MASTER RAD

2.	Najbolji način da se zadovolje potrebe darovite djece je raspoređivanje u posebne razrede.					
3.	Djeca sa teškoćama imaju najveću potrebu za uslugama specijalnog obrazovanja.					
4.	Posebni programi za darovitu djecu mogu voditi stvaranju elitizma.					
5.	Posebne obrazovne usluge za darovitu djecu predstavljaju privilegiju.					
6.	Darovitoj djeci je uglavnom dosadno u regularnim razredima.					
7.	Darovita djeca su važan resurs naše zajednice.					
8.	Posebne obrazovne potrebe darovite djece su u našim školama zapostavljene.					
9.	Darovitoj djeci je potrebno pružiti posebnu pažnju kako bi u potpunosti razvila svoje talente.					
10.	Škola u kojoj radim već ispunjava sve potrebe darovite dece.					
11.	Roditelji imaju primarnu odgovornost da pomognu darovitoj djeci da razviju svoje talente.					
12.	Poznajem različite metode i instrumente za identifikaciju darovitih učenika.					
13.	Darovita djeca imaju veće teškoće u sklapanju prijateljstva.					
14.	Pratim i dokumentujem pokazatelje darovitosti učenika u nastavi.					
15.	Vjerujem da je za prepoznavanje darovitosti neophodno koristiti mjerne skale kako bi se provjerile sposobnosti učenika.					
16.	Sa lakoćom bih mogao/la da uočim darovitog učenika u svom razredu.					
17.	Poznajem ključne karakteristike darovitih učenika.					
18.	Darovita djeca imaju visok nivo razvoja jezika i verbalnih sposobnosti.					
19.	Darovita djeca mogu pamtiiti mnogo podataka.					
20.	Darovita djeca ne poštuju autoritet.					
21.	Darovita djeca su dominantna u diskusijama.					
22.	Darovita djeca ne vode računa o tome da li će povrijediti nečija osjećanja.					

MASTER RAD

23.	Darovita djeca imaju raznovrsne i ponekad intenzivne interese.					
24.	Prepoznaju neobične veze između disciplina ili objekata.					
25.	Apstraktni su mislioci u ranijem uzrastu od svojih vršnjaka.					
26.	Razvijaju svoje sopstvene načine razmišljanja o problemima i idejama.					
27.	Vješti su u generisanju originalnih ideja i rješenja problem.					
28.	Uporni su, usmjereni ka cilju i intenzivno se bave temama koje ih interesuju.					
29.	Darovita djeca posjeduju napredne nivoe moralnog sudjenja.					
30.	Idealizam i osećaj za pravdu se javljaju ranije u odnosu na vršnjake.					
31.	Darovita djeca ispoljavaju visoka očekivanja prema sebi i drugima.					
32.	Smatram da mi je potrebna dodatna obuka za uspješnu identifikaciju darovitih učenika.					

HVALA VAM NA SARADNJI!



Crna Gora
Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija

Adresa: Vaka Đurovića b.b.
81000 Podgorica, Crna Gora
tel: +382 20 410 100
fax: +382 20 410 101
www.gov.me/mps

Broj: 04/2-06-603/24-838/5
Podgorica, 5. mart 2024. godina

Tatjana Adžić

Nikšić
Vuka Karadžića bb

Uvažena gospođo Adžić,

Povodom Vašeg obraćanja Ministarstvu prosvjete, nauke i inovacija molbom za saglasnost za realizaciju istraživanja za potrebe izrade master rada pod nazivom „Identifikacija darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole“, namijenjenog nastavnicima razredne nastave i stručnim saradnicima osnovnih škola u Crnoj Gori, obratili smo se Zavodu za školstvo koji je nakon razmatranja dokumentacije dao pozitivno mišljenje za realizaciju.

Cijeneći značaj i aktivnosti ovog istraživanja Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija je saglasno da se navedeno istraživanje realizuje.

U saradnji sa direktorima ustanova aktivnosti treba realizovati tako da ne utiču na redovno odvijanje obrazovno-vaspitnog procesa.

Prilog: Mišljenje Zavoda za školstvo br. 02/3-041/24-838/2 od 27. februara 2024. godine

S poštovanjem,



**V. D. GENERALNA DIREKTORICA
DIREKTORATA**

Mr Olivera LEKOVIĆ

Olivera Leković

MASTER RAD



Pisarnica - MINISTARSTVO PROSVJETE, NAUKE

I INOVACIJA

Prilicno:	04.03.2024.
Org. jed.	04/2-06-603/24-838/4
Redni broj	
Prilog	
Vrijednost	

Crna Gora

Zavod za školstvo

Adresa: Vaka Đurovića b.b.
81000 Podgorica, Crna Gora
tel: +382 20 408 901
fax: +382 20 408 927
www.zzs.gov.me

Broj: 02/3-041/24-248/2

Podgorica, 27.02.2024. godine

MINISTARSTVO PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA

DRŽAVNI SEKRETAR, Dragan Bojović

Veza: 04/2-06-603/24-838/2

**PREDMET: Mišljenje o istraživanju za potrebe izrade magistarskog rada
kandidatkinje Tatjane Adžić**

Poštovani,

U skladu sa Vašim dopisom br. 04/2-06-603/24-838/2 kojim od Zavoda za školstvo tražite stručno mišljenje o sprovođenju istraživanja za potrebe izrade master rada kandidatkinje Tatjane Adžić, na temu „Identifikacija darovitih učenika u prvom ciklusu osnovne škole“ namijenjenog nastavnicima razredne nastave i stručnim saradnicima osnovnih škola u Crnoj Gori, obavještavamo Vas da je Zavod za školstvo analizirao instrument i projekat istraživanja.

Kolegница Adžić je dostavila kompletnu dokumentaciju projekta istraživanja i na osnovu analize zahtjeva smatramo da je istraživanje i instrument za nastavnike/ce i stručne saradnike/ce u metodološkom smislu korektno urađen. Takođe, sa interesovanjem ćemo ispratiti rezultate istraživanja, jer nam to može poslužiti za preduzimanje određenih aktivnosti u unapređenju obrazovne politike u identifikovanju i podršci razvoju darovitih učenika/ca.

Zavod za školstvo predlaže Ministarstvu prosvjete, nauke i inovacija da odobri realizaciju istraživanja kandidatkinje Tatjane Adžić u I ciklusu osnovnih škola u Crnoj Gori.

Srdačan pozdrav,

DIREKTORICA

Raba Hodžić

Prilog:
Dostavljeno: Radoje Novović
Kontakt osoba: Radoje Novović
tel: 067 527 085
email: radoje.novovic@zzs.gov.me