

ИДЕНТИФИКОВАЊЕ ДАРОВИТИХ УЧЕНИКА КАО ПРЕТПОСТАВКА УСПЕХА И ИЗАЗОВ САВРЕМЕНЕ НАСТАВЕ

Резиме:

Даровитост као феномен значајно је васпитно-образовно и социолошко питање данашњице. Темелј планирања, програмирања и реализације индивидуализованог наставног рада којим се даровитост подстиче и развија, чини благовремено, ефикасно и квалитетно идентификовање даровитости. У раду су представљени резултати истраживања начина идентификовања даровитости спроведеног на узорку од 104 наставника основних и средњих школа који су у свом радном веку имали директно или индиректно искуство са даровитим ученицима. Резултати истраживања показују да су: активност и заинтересованост ученика на часу, когнитивне и креативне способности и школско постигнуће ученика, основни фактори на којима се темелји идентификовање даровитости у пракси. Разлике у начинима идентификације даровитих ученика с обзиром на варијаблу научна област наставника и образовни ниво школе, нису утврђене, што потврђује доминацију утврђених начина идентификације даровитости и указује на потребу унапређивања постојеће праксе у смислу помоћи и подршке наставницима да користе и друге начине идентификовања.

Кључне речи: даровитост, идентификовање даровитости, начини идентификовања, наставници, пракса.

УВОД

Појам даровитост представља један од накомплекснијих педагошких појмова под којим се подразумева присуство или поседовање изузетне, надпросечне особине личности, способности, потенцијала, креативности и мотивације у одређеној сфери људског деловања, која појединца издваја од карактеристика већине припадника популације којој припада. Даровитост се дефинише и као остваривање изузетно високих постигнућа у поређењу са другима који су истог узраста или имају исто искуство. Она означава поседовање изванредних вештина и способности као што су креативност, интелектуалне способности и/или одговорност у вези са задацима (Birgili & Calik, 2013: 67–77). Вуковас и Синдик (2010: 149–175) истичу како би се даровитост уопш-

¹ marija.jovanovic@filfak.ni.ac.rs

тено могла одредити као склоп особина које појединцу омогућују да доследно постиже изразито надпросечне резултате у једној или више активности којима се бави.

Даровитост обухвата интелектуалне, академске, креативне, социјалне, уметничке и психомоторне способности, а испољава се у областима људске делатности (наука, уметност, спорт и др.). Нема правила о броју области у којима једна особа може бити изузетна, и о времену када ће се даровитост понашање појавити (Недељковић, 2000). Дејић и сар. (2011: 519–532) указују на то да се дефиниције даровитости могу поделити на оне које говоре о даровитости уопште или на оне које спецификују област даровитости с обзиром на то да ли одређују област у којој се даровитост испољава или не. Такође, прави се разлика и између даровитости деце и даровитости одраслих. Када се говори о даровитости код деце, односно о даровитости на нижем узрасту, онда се мисли на предиспозицију, потенцијал, могућност да дете касније постане стваралац. Зато је код деце теже одредити шта је даровитост. И поред многобројних приступа у дефинисању даровитости, ови аутори указују на њене опште показатеље: (1) даровитост не представља резултат једне карактеристике, већ је то комбинација особина, способности и саме личности; (2) даровитост се може јавити у различитим областима способности, или као изразито једна способност, или као комбинација способности које долазе до изражаја у некој области људског знања и активности; (3) даровитост се може испољити у облику продуктивно-креативне активности и резултата или као потенцијална, латентна, која ће се уз подршку околине, подстицањем и неговањем развити у продуктивну даровитост тј. стваралаштво.

Ако имамо на уму комплексност коју феномен даровитости носи а која је условљена разноврсним подручјима у којима се она може развити, сасвим је јасно да је благовремено и квалитетно идентификовање претпоставка њеног развоја, подстицања и усавршавања. Одговорност за успешно идентификовање даровитости код деце имају сви чиниоци васпитања без обзира да ли су директно или индиректно укључени у овај процес, а као значајна карактеристика процеса идентификовања даровитости нужно се мора обезбедити њихово јединствено деловање у овом процесу. Само оваквим приступом идентификовање даровитости чини претпоставку успеха у развоју, подстицању и усавршавању даровитости ученика.

ИДЕНТИФИКОВАЊЕ ДАРОВИТИХ УЧЕНИКА

Идентификација или препознавање даровитости претпоставка је успеха, али и велики изазов савремене наставе. Она подразумева „специфичан случај процене (когнитивних) способности, у коме посебно мотримо на индикаторе да су те способности изузетног нивоа – другим речима, покушавамо да утврдимо знаке нарочите брзине, лакоће и самосвојности у овладавању одговарајућим доменом, и то у поређењу с учинком особа сличног претходног искуства“ (Алтарс

Димитријевић, 2016: 50). Разноврсност подручја развоја даровитости има за последицу немогућност дефинисања јединствених процедура идентификовања даровитости и намеће потребу за применом разноврсних метода процене, објективног и субјективног карактера. Методе процене објективног типа подразумевају примену тестова знања, способности, личности, мишљења, креативности и сл. у којима се ниво даровитости утврђују на основу дефинисаних норми и критеријума. Субјективне методе, пак, подразумевају уочавање индикатора изузетне способности у обичајеним, свакодневним околностима и активностима ученика. Обе врсте идентификовања представљају процесе који имају за циљ да у укупној популацији издвоје даровите појединце како би се за њих планирао и организовао посебан програм рада и развоја. Најчешћи поступци и методе за идентификацију даровитих у школи су методе процене и методе тестирања (Дејић и сар., 2011: 519–532). Ипак, треба нагласити да се идентификација даровитих ученика треба ослањати на друге различите изворе: праћење детета у школском и ваншколском раду, анализу производа његове делатности, оцене наставника и стручних сарадника школе до тестовских и других резултата добијених валидним техникама и инструментима (Јанковић и Родић, 2007).

Када говори о проблему идентификације даровитих, Ђорђевић (2005) поставља три кључна питања: (1) када идентификовати даровиту децу?; (2) како идентификовати даровитост? и (3) са којим циљем идентификовати даровите? Као одговор на прво питање, ауторка долази до закључка да је оптимални узраст за идентификацију даровитих до 12 година, дакле, на узрасту млађих разреда основне школе. Што се тиче начина идентификације даровитих, указује на *процесну идентификацију* која се односи на постепено откривање даровите деце, од најмлађег узраста до зрелости. Процена идентификација значи праћење детета током низа година и прикупљање информација о његовом здрављу, понашању, ангажовању у различитим активностима, односима са вршњацима, родитељима, наставницима и др. То доводи до динамичне и поуздане идентификације која омогућава усмеравање даровитих ка остваривању постигнућа за која су способни. Ауторка говори и о *процесној дијагностици*, односно о уочавању првих индикација, од предшколског узраста, затим кроз све степене образовања и излагању деце различитим изазовним програмима како би се потврдиле почетне дијагнозе. Тако се врши континуирано проверавање рада даровитих и корекција дијагностичког поступка. Да би идентификација даровитих била поуздана, потребна је примена стандардизованих тестова општих и специјалних способности. Њих најчешће примењују психолози који су посебно квалификовани за њихову примену и тумачење добијених резултата при чему је потребно водити рачуна о томе који је ниво резултата на овим инструментима који указује на даровитост, као и на то каква могу бити ограничења у њиховој примени. Такође, ауторка упозорава да је интелектуална даровитост само један критеријум даровитости, али не и довољан. Даровитост се испољава и кроз креативност и посебне таленте и зато су у идентифи-

кацији даровитих неопходни и инструменти за процену специјалних способности. На последње питање, са којим циљем се врши идентификација даровитих дају се различити одговори у зависности од тога које су способности значајне за друштво и за које је потребно припремити програме и образовање, као и од тога да ли је друштво усмерено на идентификовање само интелектуално најспособнијих или је заинтересовано за идентификацију и развијање свих врста талената. То утиче на другачији третман даровитих у различитим земљама. Неке земље су оријентисане на што ранију идентификацију даровите деце и њихово издвајање у посебне групе при школама или у посебне школе. Могућа је и комбинација школских и ваншколских груписања даровите деце уз рад са посебним наставницима, као и примена обогаћених програма у редовним разредима и акцелерација као облик подстицања даровитости (Ђорђевић, 2005).

Као што смо већ нагласили, због постојања „различитих подручја у којима се ученик може идентификовати као даровит, користе се многобројни извори информација, односно, користе се различити критеријуми за откривање и идентификацију даровитих ученика... У прикупљању ових и других информација о ученицима учествују родитељи, наставници, школски психолози и педагози, службе за професионалну оријентацију и други заинтересовани за талентоване и високо продуктивне кадрове, за њихово професионално образовање и запошљавање“ (Милић, 2011 : 114).

Тестирање има примарну улогу у идентификовању даровитих, јер се даровитост и данас поистовећује и остаје нераскидиво повезана са тестирањем интелигенције (Brown, Renzulli, Gubbins, Siegle, Zhang, & Chen, 2005). Приликом примене тестова ваља водити рачуна о њиховој валидности и информативној вредности. Њихову валидност значајно могу ограничити: психодемографске карактеристике испитаника, одсуство искуства потребног за израду теста (SAT relevant experience; Helms, 1997), недостатак мотивације, страх од тестирања, разлике у језику и култури, занемаривање креативних или дивергентних одговора; не узимање се у обзир емоционално стање детета (Farral & Henderson, 2015). Како би се избегла могућа ограничења због примене само једне методе, идентификација даровитости се треба базирати, поред интелигенције, и на другим критеријумима. У сврху тестирања даровитости могу се користити и различите друге врсте тестова међу којима издвајамо: тестови знања/постигнућа; композитни тестови и обухватне батерије; *primi inter pares*: тестови вербалног и квантитативног резоновања; тестови специјалних способности и фигуралног резоновања; индивидуални тестови способности; групни тестови способности и др.

Значајни начини идентификовања даровитост јесу процена наставника, родитеља и вршњака, као и самопроцена ученика. Овим моделима субјективних процена могу се у значајној мери превазићи наведени недостаци тестирања. Такође, значајну улогу у откривању даровитости имају: производи ученичког рада (модели, писани радови, цртежи, изуми, математички и научни радови), резултати учест-

вовања на такмичењима, дебатама и активностима у којима ученик решава одређене проблеме, увид у школску евиденцију о академским постигнућима, посматрање понашања ученика у разноврсним активностима, као и подаци о учествовању у аудицијама или интервјуа (Farral & Henderson, 2015).

Радомировић (2013: 577-586) указује на то да при идентификовању даровитости није нужно тражити присуство сва три фактора: интелигенције, креативности и мотивације, или бар не у једнаком износу у раној фази или фази потенцијалне даровитости. И поред тога што нека деца могу испољити високе способности комбиноване са креативношћу и снажном мотивацијом, у већини случајева се у почетку јасно издваја само интелектуална даровитост. Мотивација и креативност се постепено развијају, па до изражаја долазе касније. Ове карактеристике су под утицајем срединских чинилаца што значи да дете које одраста у атмосфери прихватања, толеранције, разумевања и охрабривања има веће шансе да их развије. Због тога је за идентификацију даровите деце важно познавање и породице даровитог ученика, односно познавање породичних услова, емоционалне климе и васпитне праксе родитеља. Родитељи су ти који уочавају прве знаке креативности (развој мишљења и говора детета, интересовање за књиге, за неке посебне активности, преданост, истрајност у игровним и др. активностима итд.) што је значајно за идентификацију даровитости још у породици.

Посебно место и процесу идентификовања даровитих ученика имају наставници. У свом раду они су често суочени са тешкоћама које могу представљати озбиљне баријере за развој и подстицање даровитости код ученика. Многи наставници нису упознати са карактеристикама даровите деце и самим тим нису усмерени ка побољшању свог начина рада и ка промени својих ставова, што може представљати проблем за даровите. Такође, постоји мишљење да се деца рађају са овим способностима и да могу сама да уче. Наставници морају бити свесни да ће се у свом раду сусрести са даровитим ученицима, те да је потребно обезбедити им одговарајуће окружење за учење, односно окружење које ће бити подстицајно за све ученике (Birgili & Calik, 2013: 67–77). Даровитост се не може препознати само на основу академских постигнућа из одређених наставних предмета. Она укључује и посвећеност задатку, упорност, радозналост, иницијативност, независност и лидерство, што се испољава у односима са другима и трајању пажње током активности (Поповић и сар., 2016: 73–83). Даровити ученици се могу препознати по томе што имају изражене неке способности брзог и лаког учења које могу бити интелектуалне, практичне, социјалне, уметничке, спортске што указује на то да се даровитост везује увек за одређену област (математика, језик и књижевност, уметност, друштвене науке). Даровити се испољавају у ситуацијама разумевања и решавања проблема и врло су бистри (Аврамовић и Вујачић, 2009: 878–889). Међутим, наставници могу да направе грешку због тенденције да прецене причљиво, пријатно дете које има богат речник и располаже великим бројем информација. С друге стране, нека веома интелигентна деца могу бити потцењена уколико су

мирна, повучена, ако не сарађују са вршњацима, не постижу одговарајући успех у школи, непријатна су или имају слабо развијене радне навике (Ђорђевић, 2005).

Проблем идентификације даровитих представља и то што уколико ученик показује жељу или занимање за одређену област, то може бити последица повећане активности ученика која карактерише развој деце основношколског узраста. Међу децом која имају запажене успехе у раду свакако има и даровитих и кретивних, али то никако не значи да су сви који постижу одличан успех даровити и креативни ученици. Са друге стране, може се десити да и међу онима који не постижу одличан успех има даровитих и креативних (Арсидић и Вучевић, 2013: 25–39). У већини случајева, надарени ученици остају незапажени, без права гласа и права на квалитетно образовање. То значи да је надарени ученик ускраћен, у смислу да му се не пружа одговарајући третман, а узрок томе јесте управо то што такав ученик није идентификован као даровит. Идентификацију даровитих ометају препреке које се јављају током процеса учења и поучавања као што су, између осталог, недостатак рефлексивног промишљања о знању, отпор према разликама између ученика, недостатак изазова и активности којима би се подстицала креативност, препознавање високих способности ученика од стране просветних радника (Piske et al., 2016: 1899–1905). Поред тога, тешкоће у откривању и идентификовању даровитих појединаца су и: проблеми везани за материјално-техничку опремљеност школе; недостатак стручних кадрова у школама; доминантна оријентација школа у васпитно-образовном раду на просечне и исподпросечне ученике; недовољна стручна едукованост наставника; њихово непознавање породице даровитих ученика и едуковање родитеља за њихово идентификовање и адекватно подстицање на даљи успешан развој; недостатак ваљаних и поузданих психолошких и педагошких дијагностичких инструмената; недовољно испитивање специфичних склопова особина личности код даровитих ученика мотивације и специфичних способности; недостатак тимског и координираног рада; невођење ваљане евиденције и слаба сарадња основних и средњих школа (Радомировић, 2013: 577–586).

Унапређивање постојећег стања и превазилажење изазова у области идентификовања даровитости може се остварити овладавањем разноврсних модела идентификовања даровитих. Један такав модел за идентификацију надарених ученика назван *Трипаритетни модел даровитости* израдио је Фајфер (Pfeiffer, 2013). Овај модел нуди три различита начина идентификације. Први се односи на сагледавање даровитости кроз призму високе интелигенције где се даровитост идентификује применом теста интелигенције или другог одговарајућег инструмента. Други начин се односи на сагледавање даровитости кроз призму изванредних постигнућа при чему се висока интелигенција узима у обзир, али није нужно централна способност коју је потребно мерити приликом идентификације даровитих. Дакле, други начин уважава интелигенцију, али препознаје и значај других специфичних вештина и способности, ставова и карактеристика личности. Овде се

често нагласак ставља на креативност, као и на мотивацију, упорност, истрајност, страст – на некогнитивне факторе. Трећи начин подразумева сагледавање даровитости кроз призму потенцијала за изванредна постигнућа. То значи да ученици који остварују таква постигнућа заслужују специфичне програме управо због свог изванредног труда и врло високих постигнућа. Основна идеја лежи у томе да ће се неки ученици, када се нађу у интелектуално стимулативној средини, са обogaћеним ресурсима и наставницима, истаћи у односу на своје вршњаке и остварити своје високе потенцијале. Реч је о оснаживању ученика који у свом детињству нису имали одговарајуће прилике, окружење, средства, те још увек нису развили своје способности.

Као што се из наведеног може видети, претпоставка успешног подстицања и развоја даровитости јесте овладавање различитим начинима и моделима идентификовања даровитости од стране свих чиниоца васпитања. Посебну улогу у овом процесу имају наставници као руководиоци и организатори наставних активности у којима се идентификовање даровитих може успешно остварити. С циљем да утврдимо наставну реалност у овој области, сазнамо њене вредности и недостатке и тиме допринесемо њеном унапређивању, приступили смо истраживању начина којима наставници идентификују даровитост ученика.

МЕТОД

Основни *циљ рада* јесте утврдити начине којима наставници основних и средњих школа идентификују даровите ученике како би стекли реалан увид у одлике овог процеса, његове предности и недостатке и указали на евентуалну потребу унапређивања постојећег стања.

Узорак истраживања чине наставници основних и средњих школа на територији Ниша и Књажевца који су у свом радом веку имали директно или индиректно искуство са даровитим ученицима. Узорком је обухваћено 104 наставника, односно 46 наставника основних школа „Његош“, „Учитељ Таса“ (у Нишу), „Дубрава“, „Димитрије Тодоровић Каплар“ (у Књажевцу) и 58 наставника средњих школа: гимназија „Бора Станковић“ и „Стеван Сремац“ (у Нишу) и „Техничка школа“ (у Књажевцу). Структура узорка у односу на истраживањем третиране варијабле, представљена је у табели 1.

Табела 1.
Структура наставника с обзиром на варијаблу школа

Школа	N	%
Основна школа	46	44,2
Средња школа	58	55,8
Укупно	104	100
Научна област	N	%
Природне науке	56	53,8
Друштвене науке	48	46,2
Укупно	104	100

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА – АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

Идентификација даровитих ученика представља основни изазов на путу обезбеђивања адекватног третмана даровитог ученика у васпитно-образовном процесу. И поред тога што се даровитост идентификује помоћу посебних тестова којима се мери интелигенција и других способности које су карактеристичне за даровите ученике, прве знаке даровитости препознају родитељи, наставници и стручни сарадници. Из ових разлога истраживање смо усмерили на утврђивање начина на које наставници идентификују даровитост код својих ученика. На основу начина идентификације које су издвојили наставници формиране су категорије приказане у табели 2.

Табела 2
Начини идентификације даровитих ученика

		М	SD
Како идентификујете даровите ученике?	Праћење активност и заинтересованости ученика на часу	N 34 % 32,7	
	Праћење когнитивних и креативних способности	N 20 % 19,2	
	Тестирање школског постигнућа и провера знања	N 18 % 17,3	2,885
	Разговор и ситуационо праћење	N 5 % 4,8	1,851
	Праћење више фактора	N 10 % 9,6	
	Остало	N 17 % 16,3	

Резултати истраживања показују да 32,7% (34) укупног броја наставника који су учествовали у истраживању као начин идентификације даровитих издваја праћење активности ученика на часу и њихову заинтересованост за одређене садржаје или области. Највећи број наставника издваја управо овај начин идентификације што је сасвим разумљиво с обзиром на то да је за даровите ученике карактеристично да показују посебну заинтересованост за ону област за коју су посебно надарени. Међутим, активност ученика на часу може да буде последица неких особина попут комуникативности и жеље да се буде у центру пажње, па наставник може лако да погрешно уколико се ослања искључиво на овај начин.

Даровите ученике обично карактеришу особине као што су интелигенција, брзо и лако учење и решавање сложенијих проблема, лако уочавање узрочно-последичних веза и односа, дакле изражене когнитивне способности, али то може бити и креативност. На основу тога смо као категорију издвојили когнитивне и креативне способно-

сти, а 20 (19,2%) наставника препознаје даровите ученике управо на основу ових одлика.

Оцене нису мерило даровитости, с обзиром на то да школски успех ученика зависи и од особина као што су упорност, марљивост, труд, истрајност, вредноћа, добра организација, радне навике и сл. Исто тако, могуће је да надарени ученик доживи школски неуспех. Ипак, наставници даровите ученике идентификују и на основу школског постигнућа и провера знања ученика тестовима, писменим и контролним задацима. Таквих наставника је 18 (17,3%), а наставника који даровитост идентификују кроз разговор и ситуационо праћење је 5 (4,8%).

Свега 10 (9,6%) испитиваних наставника наводи да у откривању даровитости прати већи број фактора (од већ наведених) или само један од њих у комбинацији са неким од фактора као што су: истраживачки задаци, мотивација, квалитет усмених одговора, одговори на питања који излазе из оквира редовне наставе, добар смисао за хумор, тимски рад и пружање помоћи друговима.

У последњу категорију (остало) сврстали смо одговоре наставника који даровите ученике идентификују на основу сазнања са семинара, кроз повратне информације од стране ученика, послушкивањем њихових жеља и потреба, кроз додатне активности, посебна ангажовања и практични рад. У ову категорију сврстали смо одговоре 17 (16,3%) наставника.

Табела 3.
Разлике у начинима идентификације даровитих ученика с обзиром на варијаблу школа

		Основна школа	Средња школа	χ^2	df	p	
Како идентификујете даровите ученике?	Праћење активност и заинтересованости ученика на часу	N	17	17	7,522	5	0,185
		%	37	29,3			
	Праћење когнитивних и креативних способности	N	9	11			
		%	19,6	19			
	Тестирање школског постигнућа и провера знања	N	11	7			
		%	23,9	12,1			
	Разговор и ситуационо праћење	N	2	3			
		%	4,3	5,2			
	Праћење више фактора	N	4	6			
		%	8,7	10,3			
	Остало	N	3	14			
		%	6,5	24,1			

У Табели 3 су приказане разлике у одговорима наставника на питање *Како идентификујете даровите ученике?* с обзиром на школу у којој предају (основна/ средња). На основу вредности које смо добили израчунавањем χ^2 теста можемо да закључимо да не постоји статистички значајна разлика у одговорима наставника, јер је $p=0,185$ ($p>0,05$). То значи да наставници, без обзира на то да ли предају у основној или средњој школи, даровите ученике идентификују на исти начин: кроз њихову активност на часу и заинтересованост, на основу њихових когнитивних и креативних способности, сагледавањем школског постигнућа, кроз тестове и друге видове провера знања, разговором и праћењем. Вредност χ^2 теста за ово питање износи 7,522 уз број степени слободе $df=5$.

Табела 4.
Разлике у начинима идентификације даровитих ученика с обзиром на варијаблу научна област

		Природне науке	Друштвене науке	χ^2	df	p
Како идентификујете даровите ученике?	Праћење активност и заинтересованости ученика на часу	N 18 % 32,1	16 33,3	0,855	5	0,973
	Праћење когнитивних и креативних способности	N 11 % 19,6	9 18,8			
	Тестирање школског постигнућа и провера знања	N 11 % 19,6	7 14,6			
	Разговор и ситуационо праћење	N 2 % 3,6	3 6,3			
	Праћење више фактора	N 8 % 8,9	5 10,4			
	Остало	N 9 % 16,1	5 10,4			

Вредности добијене израчунавањем χ^2 теста нам показују да не постоји ни статистички значајне разлике у одговорима наставника о начинима идентификовања даровитости с обзиром на научну област којој припадају ($p=0,973$; $p>0,05$). Наставници природних и друштвених наука на исти начин идентификују даровитост код својих ученика (кроз активност и заинтересованост на часу, на основу когнитивних и креативних способности ученика, на основу њиховог школског постигнућа и провера знања, кроз разговор и праћење). Утврђене резултате тумачимо као последицу ситуације да су наставници свих предмета једнако оптерећеним обимним наставним програмом, те су приморани да евантуално идентификовање даровитих врше у склопу предвиђених активности реализовања наставног програма.

ЗАКЉУЧНА РАЗМАРАЊА

Даровитост као специфичан васпитно-образовни и социолошки феномен захтева особен приступ у проучавању и реализовању. Његова особеност лежи у чињеници да су подручја развоја даровитости многобројна и често међусобно испреплетана. Основа правилног

сагледавања и подстицања даровитости налази се у процесу идентификације. Правилна, квалитетна и благовремена идентификација даровитих ученика претпоставка је успеха, али и један од изазова савремене наставе. Тако, свако настојање унапређивања области дидактике даровитих нужно мора бити утемељено на адекватним педагошко-психолошким и дидактичко-методичким поступцима идентификовања даровитих ученика.

На основу спроведеног истраживања начина којима наставници основних и средњих школа са територије општина Ниш и Књажевац идентификују даровите ученике, можемо изнети следеће закључке:

1. У идентификацији даровитих ученика наставници користе и објективне и субјективне начине идентификовања;

2. Заступљенији начини идентификовања даровитости су субјективни начини међу којима предњачи праћење активности ученика и заинтересованости за поједине садржаје или области наставе (32,7%);

3. Евидентна је уједначеност у коришћењу процена когнитивних и креативних способности и тестирања школског постигнућа и провера знања;

4. Наставници под идентификацијом даровитих путем тестова знања и постигнућа подразумевају редовне контролне и писмене задатке;

5. Уочено је да наставници у недовољној мери препознају значај комбиновања различитих модела идентификовања даровитости. Мали број њих понуђене начине комбинује са резултатима истраживачких задатака, мотивацијом, ангажовањем у тимском раду и сл.

6. Охрабрује чињеница да наставници у идентификовању даровитости ослушкују жеље и потребе ученика, прате их кроз додатне активности, посебна ангажовања и практични рад (16,3%) .

Анализом представљених закључака можемо указати на следеће педагошке импликације истраживаног проблема: 1) наставницима треба помоћи да овладају техникама истовременог идентификовања више индикатора даровитости; 2) организовати интерне и екстерне едукације усмерене на развој компетенција чешћег комбиновања објективних и субјективних поступака идентификовања даровитости код ученика; 3) информисати наставнике да тестирање постигнућа у сврху идентификовања даровитости не подразумева примену стандардних тестова знања, редовне контролне и писмене задатке, већ израду посебних диференцираних и индивидуализованих задатака којима се процењује интензитет и екстензитет специфичних индикатора даровитости; 4) оспособити наставнике да за потребе идентификовања даровитости ученика израђују специфично диференциране тестове знања и способности; 5) развити свест наставника о улози и значају сарадње са стручним сарадницима школе у процесу идентификовања даровитих ученика и 6) указати на потребу интензивне и квалитетне сарадње између наставника и родитеља у процесу идентификовања даровитих ученика.

ЛИТЕРАТУРА

- Алтарас Димитријевић, Ана и Сања Татић, Јаневски. *Образовање ученика изузетних способности: научне основе и смернице за школску праксу*. Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања, 2016.
- Birgili, B. & V. Calik. „Gifted Children’s Education and a Glance to Turkey“. *Journal of Gifted Education Research* 1, 2 (2013): 67–77.
- Brody, L. E. „Introduction to Grouping and Acceleration Practices in Gifted Education“. In *Grouping and Acceleration Practices in Gifted Education*, edited by L. E. Brody, 23–32. Thousand Oaks, United States: SAGE Publications, 2004.
- Вукосав, Ј. и Ј. Синдик. “Повезаност димензија три мерења инструмента за процјену даровитости и невербалне интелигенције предшколске дјеце”. *Методички огледи* 17, 1–2 (2010): 149–175.
- Gagné, F. “Talent Development as Seen Through the Differentiated Model of Giftedness and Talent”. In *The Routledge International Companion to Gifted Education*, edited by T. Balchin, B. Hummer & D. J. Matthews, 32–41. Padstow, Cornwall: TJ International, 2009.
- Георг, Д. *Образовање даровитих, како идентифицирати и образовати даровите ученике*. Загреб: Educa d.o.o., 2003
- Дејић, М., С. Тебић и Д. Цуцић. “Рад са математички даровитим ученицима: Регионални центар за таленте „Михајло Пупин“ из Панчева”. У *Настава и учење: стање и проблеми*, уред. К. Шпијунивић (519–532). Ужице: Учитељски факултет, 2011.
- Ђорђевић, Б. *Даровитост и креативност деце и младих*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача, 2005.
- Kanevsky, L.S. & D. Clelland. “Accelerating Gifted Students in Canada: Policies and Possibilities”. *Canadian Journal of Education* 36, 3 (2013): 229–271.
- Милић Сања. „Идентификовање даровитих ученика у основној школи и рад са њима”. *Наша школа: часопис за теорију и праксу* VII (2011): 109–123.
- Mulrine, C. F. “Creating a Virtual Learning Environment for Gifted and Talented Learners”. *Gifted Child Today* 30, 2 (2007): 37–40.
- Недељковић, М. *Основна школа у променама*. Ужице: Учитељски факултет, 2000.
- Overzier, P. & N. Nauta. “Coping with the Qualities of Giftedness”. *Gifted and Talented International* 28, 1 (2013): 249–253.
- Pfeiffer, S. *Serving the Gifted*. New York: Routledge, 2013.
- Piske, F. H. R., T. Soltos, C. Luciane Blum Vestena, S. Perzel de Freitas, B. Fatima Bastos Valentim, C. Sant’ana de Oliveira, A. Aparecida de Oliveira Machado Barby, & C. Lopes Machado. “Barriers to Creativity, Identification and Inclusion of Gifted Student”. *Creative Education* 7, (2016): 1899–1905.

- Renzulli, J. S. (): What Makes Giftedness? Reexamining a Definition, *Phi Delta Kappan*, 92, 8 (2011): 81–88.
- VanTassel-Baska, J. & T. Stambaugh. “Challenges and Possibilities for Serving Gifted Learners in the Regular Classroom”. *Theory into Practice* 44, 3 (2005): 211–217.
- Callahan, C. M., T. R. Moon, S. Oh, A. P. Azano, & E. P. Haily. “What Works in Gifted Education: Documenting the Effects of an Integrated Curricular/Instructional Model for Gifted Students”. *American Educational Research Journal* 52, 1 (2015): 137–167.
- Calik, B. & B. Birgili. “Multiple Intelligence Theory for Gifted Education: Criticisms and Implications”. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness* 1, 2 (2013): 1–12.
- Colangelo, N., S. G. Assouline, M. A. Marron, J. A. Castellano, P. R. Clinkenbeard, K. Rogers, E. Calvert, R. Malek, & D. Smith. “Guidelines for Developing an Academic Acceleration Policy”. *Journal of Advanced Academics* 21, 2 (2010): 180–203.
- Farral, J. & L. Henderson. *Supporting Your Gifted and Talented Child's Achievement and Well-Being: A Resource for Parents*. Adelaide: AISSA, 2015.
- Feldhusen, J. “Educating Gifted and Talented Youth for High-Level Expertise and Creative Achievement”. *Educational Research Journal* 20, 1 (2005): 15–25.
- Heller, K. A. & C. Perleth. “The Munich High Ability Test Battery (MHBT): A Multidimensional, Multi-method Approach”. *Psychology Science Quarterly* 50 2 (2008): 173–188.
- Hooegeven, L., J. G. Van Hell, & L. Verhoeven. “Teacher Attitudes Toward Academic Acceleration and Accelerated Students in the Netherlands”. *Journal for the Education of the Gifted* 29, 1 (2005): 30–59.

Marija Jovanović

IDENTIFYING GIFTED STUDENTS AS A PREREQUISITE FOR SUCCESS AND A CHALLENGE OF CONTEMPORARY TEACHING

Summary

As a phenomenon, giftedness is a significant educational and socio-logical issue of modern society. The foundational planning, programming and implementation of the individualized teaching that encourages and develops giftedness is the timely, efficient and quality way to identify giftedness. This paper presents the results of research on how to identify giftedness which was carried out on a sample of 104 primary and secondary school teachers who had a direct or indirect experience with gifted students during their professional work. The results of the research show that: activity and interest of students in class, as well as the cognitive and creative abilities and school achievement of students are the main factors which the identification

of giftedness is based on. Differences in the ways of identifying gifted students with regards to the variable of the scientific field of teachers and the educational level of the school have not been established, which confirms the domination of the existing ways of identifying giftedness and indicates the need to improve the existing practice in terms of helping and supporting teachers to use other ways to identify giftedness in students.

Key words: giftedness, identifying giftedness, ways of identification, teachers, practice.