

**Висока школа струковних студија за образовање
васпитача и тренера**

Суботица



**ПРЕПОЗНАВАЊЕ И ПОДСТИЦАЊЕ ДАРОВИТОСТИ КОД ДЕЦЕ
ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА**

**ЗАВРШНИ РАД ИЗ ПРЕДМЕТА : МЕТОДОЛОГИЈА ПИСАЊА ЗАВРШНОГ
МАСТЕР РАДА**

Ментор:

др. сци. мед. Споменка Будић

Студент:

Татјана Вукмировић

Број индекса: 43/22

Суботица, 2024.

Садржај

1. УВОД _____	3
2. ТЕОРИЈСКИ ДЕО РАДА _____	4
2. 1. Појам даровитости _____	4
2.1.1. Интеракцијски однос даровитости и креативности _____	8
2.2. Теорије даровитости _____	10
2.3. Појавни облици даровитости _____	14
2.3.1. Емоционални и социјални развој надарене деце _____	15
2.3.2. Утицај породице на развој даровитости _____	17
2.4. Одгајање и васпитање даровитих _____	19
2.4.1. Идентификација даровите деце _____	29
2.4.2. Убрзање, груписање, богаћење у раду са даровитом децом _____	32
2.5. Истраживање подршке даровитости у раном и предшколском узрасту _____	34
2.6. Компетенције васпитача за рад са даровитом децом _____	36
3. ЕМПИРИЈСКИ ДЕО РАДА _____	41
3.1. Предмет истраживања _____	41
3.2. Проблем истраживања _____	41
3.3. Циљ и задаци истраживања _____	41
3.4. Хипотезе истраживања _____	42
3.5. Варијабле истраживања _____	42
3.6. Узорак истраживања _____	42
3.7. Методе, технике и инструменти истраживања _____	42
3.8. Резултати и дискусија резултата _____	43
4. ЗАКЉУЧАК _____	56
5. ЛИТЕРАТУРА _____	57
6. ПРИЛОГ 1. Упитник за васпитаче _____	60

1. УВОД

Даровитој деци треба обезбедити приступ који ће задовољити њихове јединствене потребе и интересовања већ током њиховог похађања предшколске установе. Предшколски васпитачи треба да препознају и идентификују даровитост детета и уоче слабости у којима је потребна додатна подршка. У раду са даровитом децом предшколског узраста препоручују се активности које ће развијати њихово креативно и критичко мишљење, подстицати њихову самосталност и активно учење, при чему је посебно наглашена употреба методе брејнсторминга и пројектне методе рада. Такође, даровити имају потребу да могу да уче и друже се са својим вршњацима у складу са својим хронолошким и интелектуалним годинама како би им помогли у стварању позитивне слике о себи и јачању самопоуздања. Боравећи у групи са децом истог узраста, уче да прихватају децу без обзира на њихове способности, док боравак у групи са вршњацима интелектуалног узраста задовољава њихову изражену глад за знањем и интелектуално изазовним активностима. Стога је потребно даровитима обезбедити индивидуализован приступ и диференциран садржај рада који ће омогућити реализацију активности и задатака примерених њиховим високим способностима и интересовањима. Посебни програми за даровите стављају нагласак на примену акцелерације, груписање по способностима и обогаћивање наставног плана и програма, при чему се акцелерација показала као најуспешнија интервенција у васпитно-образовном раду са даровитим.

2. ТЕОРИЈСКИ ДЕО РАДА

2. 1. Појам даровитости

Даровито дете је свако дете које је природно обдарено високим степеном опште менталне способности или изванредне способности у одређеној сфери активности или знања.. Међутим, све чешће школе користе вишеструке мере надарености и процењују широк спектар талената, укључујући вербалне, математичке, просторно-визуелне, музичке и међуљудске способности.

У литератури постоји много дефиниција креативности. Неке дефиниције се фокусирају на карактеристике појединаца за чији је рад утврђено да је креативан, док други разматрају сам рад. У оба случаја, већина дефиниција има два главна критеријума за оцењивање креативности: новост и прикладност (Starko, 2017).

Креативне особе су оне које при различитим задацима и кроз различите ситуације дају сасвим нове, необичне и оригиналне идеје. Креативни потенцијал свако дете носи у себи, тј. сваки појединац је креативан јер рјешава проблеме који су саставни дио наших живота (Јukić 2011), али ако се не развија биће потиснут осталим облицима даровитости и способности.

У научној литератури постоји неслагање око самог појма даровито дете. С једне стране постоје аутори који се супротстављају употреби појма даровито дете тврдњама да су сва деца даровита и способна, сва деца имају одређена одређења, предиспозиције, али се не зна да ли ће се оне појавити па није могуће унапред их одредити као даровиту, али чак и ако се оне појаве, можда неће бити у степену у ком се таква деца категоришу као даровита деца.

С друге стране, постоје аутори који не прихватају и не подржавају ову теорију, па предлажу алтернативу у смислу да постоји потенцијална даровитост у односу на различите врсте активности која је присутна код великог броја деце и актуелна даровитост која се уочава код мањег броја деце. Другим речима, то значи да потенцијална даровитост постоји кроз залагање и да ће она постати актуелна даровитост када се створе услови да прерасте у способности које поседују даровита деца.

Даровита и талентована деца су она која показују висока постигнућа због својих изузетних способности у било којој од следећих области (једној или у комбинацији): општа интелектуална способност, специфична академска способност, креативно или продуктивно размишљање, лидерска способност, визуелна и друга уметност, истиче Ђорђевић (Ђорђевић, В., 1990, стр. 25).

За Рензулија (Renzulli, J.S.), даровитост се састоји од три основне групе људских особина: натпросечне опште способности, високог степена извршавања задатака и обавеза према дужности и високог степена креативности. Према аутору, даровита деца су она која су у стању да развију овај сложени скуп својстава и примене га на било коју потенцијално вредну област људских достигнућа.

За Корена (I.Koren,1989) даровитост је уникатан збир особина који појединцу омогућава да на продуктиван или репродуктиван начин постиже доследно изражене натпросечне резултате у једној или више људских активности и одређен је високим степеном развијености индивидуалних способности, односно њиховим саставом и одговарајућом унутрашњом и спољашњом стимулацијом.

И за Чудину-Обрадовића (Ћудина-Obrađović, М., 1989, стр. 8) даровити су они појединци који доследно постижу приметно натпросечне резултате у једној или више области људске делатности а који се могу препознати као јединствени и креативни доприноси у тој области.

Талентовано дете је дете које изражава интелектуалну даровитост у специфичној области, за разлику од потенцијалне даровитости која се схвата шире. Другим речима, даровитост је општији појам, тако да даровито дете није нужно талентовано, али талентовано дете је углавном даровито.

Појмови даровитости и талента уско су повезани са концептом креативности као способности дивергентног мишљења, односно проналажења нових решења проблема и стварања оригиналних производа. У том смислу, појединац може бити даровит, али не и високо креативан, односно може постићи високе резултате репродуктивне природе (репродуктивни сликар, репродуктивни музичар), иако се то ретко дешава.

Даровитост је заправо комбинација три елемента: способности, мотивације и креативности.

Према Алтарасу даровитост је препознавана као потенцијални извор друштвене, а потом и личне добробити, као драгоценост коју треба благовремено откривати и неговати (Алтарас, 2006).

У Педагошкој енциклопедији налазимо да се, такође, уз реч даровито везују и речи „талентовано“, „обдарено дете“ (Поткоњак и Шимлеша, 1989, 92).

Испитивања се веома разликују по својој валидности и поузданости за различите узрасте и културе; стога поштени поступци идентификације увек узимају у обзир широк спектар понашања која могу бити знаци даровитости. Генерално се слаже да се надарена деца разликују од својих вршњака само по интелектуалним способностима. Доказе за то пронашао је амерички психолог Левис М. Терман, који је 1921. године покренуо студију на више од 1.500 надарене деце са ИК већим од 140. После учесника студије, како су старили, Терман је приметио већи напор да се постигне, заједно са већим менталним и социјалним прилагођавањем међу даровитом групом у поређењу са недаровитом децом.

У другој студији с почетка 20. века, која се фокусира на децу са ИК већим од 180, психолог Лета Холлингвортх открила је да су појединци из ове групе врло осетљиви на начине на које се разликују од осталих и често пате од проблема као што су досада и одбацивање њихових вршњака.

Варијабилност развоја је још једна карактеристика која се примећује код надарене деце. Крајем 20. века, термин асинхроност се користио за описивање развојних карактеристика даровите деце; то јест, њихове менталне, физичке, емоционалне и социјалне способности могу се развијати различитим темпом.

Надарена деца се често истичу. Они који немају искуство у образовању даровитих могу сматрати да се надарена деца истичу својим добрим оценама или високим постигнућима.

Међутим, многи од нас који радимо са надареном децом знамо да су различити из других разлога, попут свог необичног смисла за хумор, интензивног испитивања или одбијања да мирно седе у учионици и понављају математичке чињенице када би много радије разговарали о природи бесконачности. Тражење надарених особина код деце може родитељима, васпитачима и самим ученицима пружити информације да одлуче да ли желе да се баве тестирањем интелигенције, убрзањем или једноставно боље разумеју ко су та деца.

Заједничке карактеристике надарене деце су:

- Способност разумевања градива неколико нивоа више од својих вршњака
- Изненађујућа емоционална дубина и осетљивост у младим годинама
- Снажан осећај радозналости
- Одушевљен јединственим интересовањима и темама
- Откачени или зрели смисао за хумор
- Креативно решавање проблема и маштовито изражавање
- Брзо апсорбује информације са неколико потребних понављања
- Самосвесни, социјално свесни и свесни глобалних проблема

Међутим, није лако са даровитима. Даровитост, пре свега, треба уочити и препознати. Неретко се даровитост ученика манифестује у чудном облику па се тако непажљивом оку даровито дете може учинити злобним, немарним, хиперактивним, дрским и сл. Наиме, све су ово “нуспојаве” феномена даровитости које некада могу избити у први план и засенити врлине даровитих (Грандић, Летић 2007).

Како наводе Грандић и Летић број деце која поседују даровитост као потенцијал далеко је већи од оних који тај потенцијал и реализурају. Од велике је важности информисати, едуковати и водити родитеље, васпитаче и стручну службу о потребној подршци даровитој деци. Такође је од велике важности у рад са даровитима укључити и стручњаке јер се једино они могу носити са натпросечним способностима даровите деце.

Према горе поменутиим ауторима Фактори који детерминишу остваривање потенцијала даровитих можемо сврстати у две групе: економскополитичке и нормативно-легалне. Када говоримо о овим првим, једна чињеница долази у први план – губимо таленте ирационално у неколико перспектива. Неки даровити не настављају са својим школовањем и нереализују себе због ниског економског стандарда породица, културне ускраћености родитеља и због незадовољавајуће локалне и школске осетљивости према идентификацији и развоју даровитих ученика. Велики број даровитих ученика се, због старог идеолошког притиска егалитаризма и колективизма изгубио у просечности.

За разумевање даровите деце важно је бити свестан постојања индивидуалних разлика које се могу јавити у два модалитета, као што су: интериндивидуални (разлике између двоје даровите деце истог хронолошког узраста) и интраиндивидуални (разлике у различитим постигнућима код даровитог детета).

Литература обилује бројним покушајима класификације типова даровитости, али не постоје систематске класификације па се највише говори о:

- мултиплој даровитости,
- даровитости за математику,
- вербалној даровитости (даровитост за књижевност и/или даровитост за језике),
- даровитости за уметност (ликовна, музичка, сценска уметност која обухвата даровитост за глуму и даровитост за балет),
- даровитост за спорт,
- даровитост за лидерство.

2.1.1. Интеракцијски однос даровитости и креативности

У циљу разумевања сложености феномена даровитости и успешног организовања разних активности са даровитом децом у циљу подстицања креативности потребно је размотрити различите схватања и теорије које их објашњавају. Постоји приличан број дефиниција и теорија које одређују појам даровитости, иако би се већина сложила да када говоримо о даровитости мислимо, у суштини, на веома развијене потенцијале, односно изузетне способности. С. Максић истиче да су подједнако вредни теорије и дефиниције у вези са даровитим особама, надареним понашањем и надареним постигнућима (1995). Током раног 20. века, у јавном дискурсу, даровитост се повезивала са високим степеном интелигенције, а ова веза је присутна и данас.

Дуги низ година стандард даровитости је био висок коефицијент интелигенције, који различито дефинишу и мере различити аутори. Међутим, након многих студија које су уследиле дошло се до закључка да је коефицијент висок интелигенција услов даровитости, али не потпуна даровитост. Према Б. Ђорђевићу (1995) у садашњости времену се праве разлике према областима даровитости: у општим интелектуалним способностима, у креативне способности, у академским способностима (за егзактне науке, природне науке, језика), у социјалним способностима (лидерска способност), у психомоторичким способностима итд.

Подстицање креативности код даровите деце важно је, пре свега, јер је то људско деловање у себи а сама по себи захтева креативност која представља друштвену потребу (Мајл, 1968). Пресцхоол установа и школа су установе које могу и треба да подстичу развој способности, интересовања и креативност младих, посебно у срединама попут наше, због проблема које са собом носи транзиције, са циљем превазилажења актуелних проблема са коришћењем људских ресурса, тј креативна решења. Потребни су нам креативни ствараоци да би свет опстао и напредовао (Максић, 2006). Сведоци смо све веће интелектуализације радне средине, али и животне средине, где се налазимо потреба за креативним стручњацима значајно је порасла. Разлог томе је што глобализација као вишедимензионални процес намеће интелектуализацију знања и ИТ оријентацију, као и нови оквири квалификација који морају пратити убрзани развој науке и технологије и повећати број стручњака за праћење иновација, односно способних стручњака за критичку анализу, евалуацију и синтеза нових и сложених идеја. Образовање, као својеврсна индустрија знања, треба да омогући да појединац стекне компетенције за живот у неизвесном, променљивом окружењу, да живи у друштву брзе промене и високе захтеве у погледу специјализованих знања и способности за креативно решења проблема (Ђуришић Бојановић, 2011). Познато је да развијање, подстицање и испољавање креативности један је од најважнијих циљева савременог образовања и као такво се налази у правилника и препорука о раду у нашим образовним установама (Максић, 2006).

За креативност можемо рећи да је једно од највише цењених људских својстава и да је непресушна тема проучавања, из разлога што има велики значај како за развој друштвених заједница, тако и за лични развој појединца. Нажалост, тек после 50-их година прошлог века креативност постаје садржај педагошких истраживања. Разлог томе је што се креативност тешко процењује и не може се нормирати. Још један ометајући фактор је и тај што се у проучавању креативности полази од различитих теоријских полазишта у приступању и проучавању креативности – филозофија, теорија учења, принципи гешталт психологије, факторска анализа, експериментална психологија, психоанализа. Док се једне баве интелектуалним аспектима креативности, друге се баве когнитивним, а трећим сублимираним или несвесним процесима (Ђорђевић, 2005).

Различити аутори дефинишу креативност у складу са својим теоријским одређењима – Јацксон & Мессик; Медницк & Малтзман (Шефер, Ј., 2000: 16) виде креативност као асоцијативни процес повезивања удаљених идеја на јединствен, оригиналан начин кроз дивергентно мишљење које Гилфорд (исто) касније повезује са конвергентним мишљењем у појму трансформације; Торенс описује креативност као осетљивост за проблем (исто); док је Озборн дефинише као процес налажења чињеница, оригиналних проблема, идеја, решења и оних који ће прихватити (исто).

Закључујемо, дакле, да велики проблем око дефинисања појма креативност стварају критеријуми који одређују овај феномен. Један од кључних особености у дефиницијама креативности је дивергентно мишљење (Шефер, 2000). Гилфорд истиче да је „дивергентно мишљење процеса произвођења необичних, удаљених идеја.“ (Шефер, 2005: 107). Овде управо наилазимо на суштинску разлику између дивергентног и конвергентног мишљења, имајући у виду да конвергентно мишљење подразумева истицање само једног, најтачнијег решења датог проблема.

Управо због тога Гилфорд је дивергентну продукцију везао за креативност. Значај који има дивергентно мишљење у савременој настави огледа се у развијању флуентности, флексибилности и оригиналности идеја (Шефер, 2005).

2.2. Теорије даровитости

Најранији покушаји објашњења феномена даровитости произашли су из религијских доктрина. У теолошкој су фази даровите појединце доживљавали као надљудска бића. Платон и Конфучије говоре о „деци раја“ (енгл. „хеавенлу цхилдрен“). У Библији стоји: „Имамо различите дарове већ према даној нам милости“ (Римљанима, 12:6). Способности и постигнућа долазе од Бога.

У другој, метафизичкој фази, даровитост се све више повезује с људским способностима. Парацелсиус у 16. веку употребљава појам талент у смислу умне способности (Пассов, Монкс и Хеллер, 1993; према Стоегер, 2000).

Појавило се мишљење да је даровитост у потпуности условљена наслеђем. Најзначајнији утицај имали су нативисти, посебно радови британског антрополога Сир Франциса Галтона, пионира еугенике.

Почетак системског проучавања високих способности појединца повезује се с објављивањем његове књиге Наследна генијалност: увид у законе и последице (енгл. Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences) давне 1896. године. Галтон је методом проучавања родословља истакнутих породица, закључио да је даровитост првенствено резултат наслеђивања. Био је један од првих који је покушао направити тест интелигенције.

Постављајући парадигму о наследној даровитости, одредио је пут разматрања феномена, који су после наставили Бинет и Терман претварајући појам даровитости у предмет истраживања разлика у интелекту. Још се донедавно наслеђивање сматрало пресудним за настајање даровитости.

Потом се појављује генеричка студија даровитости коју је започео Левич М. Терман (1877 – 1956), амерички психолог, професор на свеучилишту Станфорд, 1921. Године. Ово је најпознатије и дуго времена најутицајније лонгитудинално истраживање даровите деце. Децу из основних школа пет највећих калифорнијских градова тестирали су, за ту прилику, ревидираном и стандардизираним верзијом Бинет – Станфордове скале (један од највише коришћених тестова интелигенције на свету). Ученици који су остварили резултате у горњих десет посто писали су и други тест, а они који су на њему постигли резултат изнад 130 и трећи.

Интелигенцију предложених средњошколаца процењивао је тзв. Термановим групним тестом којим је издвојио ученике с ИQ изнад 135. Коначан је узорак бројио 1528 деце чији је ИQ био између 140 и 200 и која су представљала доживотне чланове групе. Та група је постала позната као „термити”.

Формиране су контролне групе деце из основних и средњих школа. Полазна претпоставка његовог истраживања била је да „деца генији” идентификована на темељу мерења интелигенције одрастају у „одрасле геније” те да се препознају по невероватним постигнућима (Gladwell, 2009).

Компарацијом са контролном групом установљено је да су „термити“ током свих фаза праћења били надмоћнији, не само у интелектуалним способностима, него су били и бољег физичког здравља, напреднији у подручју моторног развоја, емоционално стабилнији друштвено прилагодљивији, мање склони друштвено неприхватљивим понашањима, напреднији у погледу моралног расуђивања.

Надмоћност „термита“ најочигледнија била је у академској успешности, професионалном животу и високој продуктивности. Терман, који није напустио уверење о даровитости као биолошкој датости, нити уверење да ју је могуће препознати већ у детињству, након објављивања четвртог дела Генетских студија, закључио је „да су интелект и успех далеко од тога да буду у савршеној корелацији“ (Gladwell, 2009, стр. 75).

Терманов приступ проучавању даровитости почетак је ширег емпиријског разматрања овог феномена.

Значајну улогу у проширивању појма даровитости на читав спектар способности и на различита подручја активности имала је појава тзв. Марландовог извештаја из 1972. године, у којем се даровитост одређује као висок учинак и/или потенцијал у једном или више подручја:

- 1) општа интелектуална способност,
- 2) специфичне академске способности,
- 3) креативно или продуктивно мишљење,
- 4) ликовне и сценске уметности,
- 5) психомоторне способности и
- 6) лидерство (према Летић, 2015).

Истовремено истраживач Ерик Огилвије у Великој наводи да се даровитост може исказивати у „општим или одређеним способностима у релативно широком или уском подручју деловања“ (George 2003, стр. 14). Према њему у обзир се могу узети следећа подручја:

- 1) физичка талентованост,
- 2) спретност у техници,
- 3) визуелна и изведбена способност,
- 4) истакнуто вођство и социјална свест,
- 5) креативност.

Најзаслужнији теоретичар за систематизовање и развијање спознаја о метакогнитивном функцисирању даровитих особа је Роберт Стернберг, амерички психолог према коме се даровитост може развијати учењем стратегија мишљења што се најбоље постиже увежбавањем стратегија решавања нових и непознатих проблема и баратањем новим и неубичајеним појмовима.

Стернберг (Чудина-Обрадовић, 1990) разликује три типа интелигенције:

- 1) *компоненцијални*, који је најближи традиционално схваћеним интелектуалним способностима и долази до изражаја у задацима који захтевају конвергентно / аналитичко мишљење,
- 2) *искуствени* који је најближи традиционално схваћеном креативном мишљењу, долази до изражаја у задацима којима се захтева увид у проблем
- 3) *ситуацијски*, контекстуална интелигенција, најближи је појму практичне интелигенције, омогућава појединцу решавање проблема у различитим животним ситуацијама.

Максимално функционисање сва три типа интелигенције може се наћи само код генијалних.

Творац тродимензионалне теорија даровитости (према којој је васпитање постигнуће) је амерички психолог Џозеф Рензули. Сматра се да је ово први аналитички приступ у проучавању даровитости (према Летић, 2015). Рензулли је става да се даровитост „може развити код неких људи ако постоји интеракција између појединца, његовог окружење и одређеног подручја људског деловања “(према Летић, 2015,стр. 17).

Постоје и две врсте даровитости:

1. школска даровитост која се односи на оне способности које су највише вредноване у традиционалној настави и које се могу идентификовати на тестовима интелигенције.
2. Други тип, онај коме је тзв дефиниција са три прстена, креативно-продуктивна даровитост односи се на примену знања у различитим животним улогама. Услови за ову врсту даровитости су три основне групе особина: 1) натпросечно развијене способности, 2) особине личности (посебно специфичне мотивације) и 3) креативност (Рензулли и Реис, 1985; према Цветковић-Лаи, 1998). Место њихово преклапање формира простор у коме се даровитост изражава у специфичним областима интересовања.

У најновијим ревизијама своје теорије указује на факторе околине и проширује је са шест тзв. ко-когнитивних фактора који усмеравају појединца да свој потенцијал претвори у друштвени активитет. Ти су фактори:

- оптимизам (нада и позитивни осећаји произашли из напорног рада),
- храброст (психолошка и интелектуална независност и висока морална уверења),

- „заљубљеност у проблем“ или дисциплину,
- осетљивост за људске потребе (емпатија),
- психичка/ ментална енергија (харизматичност и радозналост) и
- визија (осећај моћи да се ствари могу мењати, осећај усмерености према циљевима) (Рензулли, 2005; према Летић, 2015).

Деца која исказују комбинацију све три особине или поседују потенцијал, требају посебне образовне програме. Рензуллијева концепција не бави се проучавањем даровитости као црта личности, него развојем даровитих понашања што представља развојни модел креативне продуктивности.

2.3. Појавни облици даровитости

У почетку је даровитост сматрана једнодимензионалним феноменом, а у процесу идентификације се као критериј најчешће користио коефицијент интелигенције. Касније се даровитост почиње схватати мултидимензионално, па се јављају и другачије дефиниције даровитости. Неки од појавних облика су: даровито дете, чудо од детета, саванти, геније и слично.

Даровито дете показује у свом понашању знакове да има услова да се развије у ствараоца. Знакови су многобројни, често се јављају врло рано, а углавном указују на присутност високих интелектуалних способности (лакоћа учења, памћење, смисао за хумор, уочавање узрока и повезаности појава) или специфичних способности: музичких, ликовних, психомоторних или социјалних. Обично од примећивања знакова даровитости па до неног манифестирања у продуктивно-креативном облику треба проћи отприлике 10-15 година интензивног одгојног и образовног процеса или тренинга.

Чудо од детета је посебан случај даровитог детета. Појава тог случаја тумачи се појавом неуједначеног развоја различитих способности детета: оно се нарочито истиче у развијености и резултатима и једном подручју, док се остали аспекти развоја одвијају нормалним темпом. Такав психички развој нема негативних последица, док је неуједначени, преурањени или убрзани физички развој обично знак неких болесних стања.

Саванти-идиоти такође су облик неуравнотеженог и неравномерног, врло интензивног развоја неке специфичне способности. Они већ као деца показују врло

специјализиране таленте, као што је нпр. невероватно памћење за бројеве, датуме, могућности фантастичног рачунања напамет, или памћење сложених музичких садржаја. Код њих се показује велика развијеност једне врло уске способности, док су им остале способности најчешће ретардиране.

Геније - Према психометријској дефиницији појам генијалан односи се на оне људе којима је тестовима интелигенције измерен коефицијент виши од 160. У савременој литератури појам гениј у статистичко -психометријском смислу се напушта и употребљавају се термини „изванредно надарени“ или „изузетно, високо надарени“ (Чудина-Обрадовић, 1990).

2.3.1. Емоционални и социјални развој надарене деце

Многа надарена понашања и особине укључују емоционалну или социјалну компоненту. Родитељи надарене деце сматрају да и изазови и радости подизања надареног детета превазилазе учионицу.

Даровитост је део идентитета појединца и као таква не односи се само на академска окружења. Дубоко надарена деца доживљавају своје емоције и социјални развој на начин који се може значајно разликовати од неуротипске деце. Подржавање даровитог детета укључује сагледавање његових емоционалних потреба код куће и помагање у изградњи социјалних вештина изван школског окружења, уз пружање могућности за интелектуални раст.

Иако се искуство сваког надареног детета разликује, два главна појма повезана са емоционалним развојем надарене деце су интензитет и асинхроност.

Интензитет како га је описала Кристине Фонесца је „како надарени појединци приступају животу. У свом најбољем издању, интензитет је покретачка страст која омогућава неким људима да постигну невероватне ствари - у било ком домену. Али у најгорем случају, превирања су та која имају моћ да с времена на време поједу исте те појединце док уче како да управљају тим аспектом своје личности. “ Повезан са емоционалним развојем, интензитет код надарене деце може се манифестовати када се њихови вршњаци или свет уопште не ускладе са њиховим унутрашњим компасом како би свет требало да буде у њиховим очима. Примери могу укључивати осећај забринутости

због етичких питања, круто поштовање правила током игре, бујну машту, па чак и егзистенцијално преиспитивање у врло младим годинама. Високо надарена деца се често труде да изразе овај интензитет и могу или усмерити ову енергију према себи, представљајући расположење или анксиозност, или је усмеравати према споља или као вика или викање.

Асинхроност је такође уско повезана са емоционалним развојем надареног детета. Асинхрони развој код надарене деце значи да њихов раст, академски, емоционални, физички или социјални, није уједначен. Нарочито надарена деца можда интелектуално послују у 10. разреду са 9 година, али истовремено нису савладала вожњу бицикла или рукопис. У емоционалном домену, надарена деца доживљавају фрустрацију интелекта који је километрима испред њиховог физичког ја и њиховог образовног окружења. Даље, асинхроност може значити да даровитој деци могу недостајати вештине емоционалног суочавања да обраде своја велика осећања и богат унутрашњи живот.

Социјални развој даровите деце често је најјаче обликован недостатком вршњака истомишљеника који деле њихова интересовања, посебно рано у детињству. Екстрвертна и интровертна надарена деца често описују осећај да им недостаје „истинског пријатеља“. Друштвени развој многе даровите деце одражава њихов академски развој у томе што су често спремна за зрелије пријатељство у ранијим годинама у поређењу са својим вршњацима који би се могли бавити само тиме да имају некога с ким се играју.

Узнемиреност и социјалне борбе могу се јавити код надарене деце као осећај да их нико не разуме.

Највише од свега је важно запамтити да су надарена деца прво деца. Потребне су им смернице и разумевање како би им помогли да науче да регулишу своје емоције и превазиђу социјалне изазове са којима се суочавају.

Како наводе Грандић и Летић у свом раду у фази развоја, посебно развоја стваралачких способности, родитељи имају велику одговорност да створе такву околину за учење и развој која ће у првом реду потпомоћи развој мотивације. Због тога је нужно да родитељи показују емоционалну топлину и самопоуздање, позитивне ставове према учењу, висока очекивања од себе и своје деце, интерес за успех детета. (Грандић, Летић 2008).

Према истим ауторима, однос родитеља према даровитом детету се може посматрати као и сви односи који се стварају током интеракције родитељ-дете, а који се зове гајење детета. То је процес у којем су испреплетена многострука осећања која доприносе да тај однос буде динамичан, разуђен, амбивалентан, пун родитељских дилема и страхова, доброг и лошег сналажења и реаговања, објективних и нереалних процена. Даровито дете, које од најранијег узраста испољава склоности и интересовања која родитељи не очекују на том узрасту, чини овај однос још сложенијим.

2.3.2. Утицај породице на развој даровитости

Јасно је да у општем развоју, а посебно у развоју даровите деце, велику важност имају родитељи.

Често се претпоставља да дарови деца имају даровите родитеље (није потврђено статистичким анализама). Друга честа претпоставка је да се дарови деца могу чешће наћи у породицама вишег социоекономског статуса – дакле у имућнијих и боље образованих родитеља.

Истраживања Роеделла, Јацксона и Робинсона довела су до закључка да је за развој даровитости важнији активан ангажман родитеља у васпитању деце него њихов степен образовања или економске моћи. («Родитељи који проводе доста времена са својом децом, олакшавају развој њихових интереса, одговарају на њихова питања и осигуравају топлину и подршку њиховим интелектуалним истраживањима, стимулират ће развој деце даровитости без обзира да ли је породица сиромашна или богата, ужива ли друштвени углед или не.»).

Ефикасна породична околина мора да обезбеди задовољење четири основне потребе даровитог детета:

- потребу за љубављу и сигурношћу
- потребу за новим искуствима
- потребу за постизањем успеха
- потребу за осећајем одговорности и независности.

Уколико изостане нека од наведених потреба стваралачке способности неће се моћи искористити.

Дакле, у фази развоја стваралачке способности родитељи имају велику одговорност да створе такву околину за учење и развој која ће у првом реду помоћи развој мотивације. За то је нужно да родитељи показују:

1. емоционалну топлину и самопоуздање,
2. позитивне ставове према учењу, образовању, знању,
3. висока очекивања од себе и своје деце,
4. интерес за успех детета (прате развој и резултате, показују поштовање за труд и успех детета, охрабрују, исправљају, нуде помоћ),
5. примењују демократске, али јасне методе дисциплиновања (захтеви су у облику логичких објашњења, доследни у тражењу да се захтеви поштују, само дисциплиновања су благе, никад физичко кажњавање).

Од специфичних, «образовних» поступака чини се да су најефикаснији:

– читање: често читање детету, заједничко читање и заједничко тражење информација из књига, часописа, мапа, новина; упознавање с књигама као изворима информација; омогућавање приступакњигама;

– разговор: одговарање на питања (уз повремено заједничко тражење одговора из различитих извора), укључивање деце у конверзацију одраслих за време заједничких оброка, активности и сл.; ширење дечјег речника: проналажење смисла, значења, примера у именима ствари и акција, тражење синонима и нијанси у значењу; изграђивање квалитетних појмова код деце;

– заједничке активности: одлажење у кино, казалиште, изложбе, зоолошки врт, музеје, спортске приредбе

– уз разговор, коментарисање, реминисценције и репродуковање доживљаја након повратка кући; започињање нове активности или интереса на основи разраде доживљеног и сл.

Такође, ефикасан родитељски ангажман није сама количина заједничкогведеног времена, него стил.

Основни стил подучавања који је карактеристичан за родитеље даровите деце јесте стављање тежишта иницијативу и активност детета. (примјер: постепено учење читања). Према Блуму, важност родитеља је у првом реду у њиховој перцепцији изузетности детета. Будући да родитељска перцепција зависи понајпре од њихових властитих особина,

родитељи ће најбоље перципирати сигналне способности с којима имају искуства, које цене или сами поседују. Зато ће деца с минималним знаковима способности коју има један од родитеља имати више шанси да развију таленат него деца која показују изразите знакове даровитости, а околина их не препознаје. Ова схватања упозоравају на два значајна момента:

1. Сама способност за развој даровитости није довољна (знакови се морају препознати).

2. Да би се способност развила у стваралачку способност, рана дечја околина мора својим поступцима обезбеђења развоја мотивације и креативног емоционалног става (организовање подршке, просвећивања и саветовања за родитеље даровите деце).

2.4. Одгајање и васпитање даровитих

Даровитој деци већ у предшколском узрасту треба обезбедити васпитање и образовање у складу са њиховим јединственим карактеристикама и потребама. Да би то било могуће, потребно је пре свега препознати даровитост детета, а затим утврдити његове јединствене потребе, као и врлине и мане, како би се утврдило у којој области развоја је детету потребна додатна подршка. Свако дете предшколског узраста је на свој начин јединствено, а самим тим и даровито, због чега је готово немогуће генерализовати и генерализовати њихове особености (Цветковић Лаи и Секулић Мајуреџ, 2008).

У литератури се могу наћи бројни покушаји класификације и утврђивања индикативних карактеристика даровите деце, али су заједничке следеће карактеристике: општа интелигенција, интелектуална радозналост, критичка перцепција, логичка асоцијација, способност генерализације, оригиналност, иницијатива, широка интересовања, специфичне способности. У Хаген и Кларк карактеристике даровите деце класификују у пет области: когнитивна, афективна, физичка, интуитивна и социјална.

Јанос и Робинсон (Janos&Robinson,1985 према ЧудинаОбрадовић,М.,1990) полазе од разлика у испољавању даровитости у различитим развојним периодима: предшколском и раном школском, основношколском и у адолесценцији. У њиховом прегледу су дати

описи спољашњег понашања даровитих, неке утврђене квалитативне разлике у понашању, карактеристике мотивације и негативне манифестације даровитости.

Досадашња искуства говоре о неколико параметара који се могу препознати код даровитог детета у предшколском периоду и деле се у неколико група:

- Спољашње понашање: показује радозналост; лако се вербално изражава, има богат речник, разуме и лако манипулише бројевима, рано почиње да чита; изузетно добро памти; интензивна когнитивна активност;
- Квалитативне разлике у функционисању: поставља питања која имају смисла, даје аргументоване одговоре, брзо усваја нове појмове, самостално учи, организује информације; висок ниво развоја логичког мишљења, оригиналност и флексибилност у мишљењу;
- Специфичне карактеристике: висок степен усредсређености, истрајност у раду, смисао за хумор, показује креативност;
- Негативне манифестације: могућа је значајна разлика између моторичког и интелектуалног развоја што може фрустрирати дете; могућа је досада која произилази из једноставности активности у вртићу; разни облици недисциплине који су реакција на досаду и радозналост;
- Искуства исто тако говоре да се код даровите деце најчешће примећује независност, али не увек и лидерство.

Даровито дете или потенцијално надарено дете је оно које жели, али може и да зна више. Да би да би васпитачи могли да раде са даровитом децом, прво морају да их уоче међу другом децом, односно препознати дечје личности које указују на њихову даровитост. Што га чини много тежим приметити ове личности је да свако дете, било предшколског или школског узраста, јединствен и свако има своје специфичности (Цветковић-Лаи, Секулић Мајурец, 1998).

Према Цветковић-Лаи и Секулић Мајурец (1998) васпитачи ту децу увек издвајају као даровиту децу. који много тога раде раније, брже, успешније и другачије од својих вршњака, а који такође имају све боља и већа достигнућа. Такође, у идентификацији

васпитача аутори напомињу да „даровити дете пре већине..., да даровито дете увек више од својих вршњака..., да даровито дете увек брже од свих..., да је даровито дете успешније од својих вршњака..., да је даровито дете најчешће другачији од других...“ (Цветковић-Лаи, Секулић Мајурец, 1998).

Цветковић-Леј (2002) наводи да је „даровито дете“ широк појам. Међутим, то не умањује чињеницу да када говоримо о даровитим, заправо мислимо изузетно развијени потенцијали и способности. Гледајући ширу слику, скоро свако дете има посебне потенцијале и способности, а циљ васпитно-образовног процеса је да подстакне сву децу на што више могући начини. Потенцијално надарена деца су она деца која показују високе способности у неколико области или унутар једног уског подручја развоја.

Даровитост се може дефинисати на различите начине, а тренутно се у научном свету користи око 140 дефиниција, од којих је једна да је: „Даровитост је скуп особина које омогућавају појединцу да доследно постиже изузетно изнад просечан учинак у једној или више активности којима се бави“ (Цветковић-Лаи, Секулић Мајурец, 1998, стр. 15). Дефиниција даровитих појединаца коју смо прихватили односи се на сазнање да таква деца имају изузетне способности у неколико области: интелектуална, креативна, академска, социјална и психомоторна.

Пуно се полемике води о томе треба ли даровиту децу уписивати у редовне или пак неке програме специјализоване за њих. Истина је вероватно негде на пола пута, јер има пуно за и против и за једну и за другу опцију. Примереност конкретних програма и начина рада с даровитим појединцима највише зависе о самим условима у којима се изводе, затим о могућностима конкретних установа да се спроводе то јест реализирају све етапе неког целовитог програма, обиљежјима даровитог детета или деце као и стручне припремљености особа које спроводе тај програм.

“Флексибилност, креативност и развојност предшколских програма може се сматрати плодним тлом за примену савремених спознаја и искустава у подручју рада с даровитима уопштено. Више се не говори о њихову одгоју и образовању у класичном смислу, него о подстицању развоја способности, интереса и креативности (Стернберг, 1986., Рензулли, 1994., Гагне, 1994.) у широко постављеним и обогаћеним програмима за

сву децу, а то је управо оно што се у квалитетном предшколском програму може постићи.“ (Цветковић Лау, 2002., стр. 90.)

Даровитој деци потребна је додатна подршка. Један од основних предуслова за ту додатну подршку је компетенција васпитача. Раније није постојао јединствен систем откривања, усмеравања, подстицања и праћења развоја даровите деце.

Данас је то пожељно. Како наводе Грандић и Летић (Грандић, Летић 2008) правовремено откривање даровитости један од основних предуслова за предузимање интервенције у том подручју. Следеће питање које се намеће и које прати расправе о даровитима је које је то оптимално време за препознавање и идентификацију даровитих.

Савремена схватања говоре у прилог раној идентификацији даровитости, јер би, у супротном, постојала опасност да се даровита деца не подстичу на одговарајући начин и да њихова даровитост не достигне највишу тачку развоја (Gojkov, Stojanović, 2000).

Свака вапитно - образовна предшколска институција има стручне људе (васпитаче, психологе, педагоге) који би требали бити у стању направити целовити програм за даровито дете. Штoвише, за даровито дете је свакако добро да борави међу вршњацима према својој доби (годинама старости), како би се социјализирало, подстицало и њих на промишљање и истраживање, па тако и неко од остале деце може нешто научити њега.

Напротив, ипак све више долази до изражаја чињеница да: „Премда успешни, програми који интегришу даровиту децу у редовне групе показују се недовољним за интелектуално даровиту децу која од својих вршњака у развоју одскачу за неколико менталних година. Њима је нужно осигурати посебан програм.“ (Цветковић-Лау, 2002., стр.76.)

Даровита деца чине предивне, понајприје за њихову хронолошку доб, неуобичајене ствари. Чине их неуобичајено рано и на различитим подручјима. Стога их јавност перципира погрешно, као старије и зрелије него што у ствари они то заиста и јесу. „Један од највећих проблема у процесу односа даровите деце и њихова окружења јест у томе што готово сви који с таквом децом долазе у контакт очекују да им понашање буде сукладно њиховим способностима и тешко прихватају „детињасто и луцкасто понашање“ што се у

практици све више сусреће, те низ неугодних особина које произлазе управо из њихове даровитости.“ (ЦветковићЛау, 2002., стр. 85.)

С друге се пак стране, родитељи даровите деце, неретко нађу на мети испитивања и истраживања своје деце, чије потребе једноставно нису у стању задовољити, па се у односу на своју децу осећају угрожено или несигурно.

Реализовано је истраживање под називом „Идентификовање и подстицање даровитости деце предшколског узраста“ чији је носилац Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди.

Истраживање се бави испитивањем како родитељи и васпитачи идентификују даровиту децу предшколског узраста и како подстичу номиноване имајући у виду да је задатак сваког друштва да своје потенцијале стави у функцију најбољих интереса даровитих.

Идентификација даровите деце почетни је корак систематског подстицања јер дарови не чине хомогену групу него испољавају широк распон индивидуалних специфичности. Истраживање се бави и испитивањем предрасуда, уврежених мишљења и заблуда о овој теми уз испитивање процене васпитача о сопственој компетентности у раду са надаренима као и њихових конкретних препорука за рад са даровитима као деком са посебним потребама.

Родитељи и васпитачи су се изјаснили о степену слагања са тврдњама о даровитости као и о идентификовању и подстицању даровитости деце предшколског узраста.

Истраживање је обухватило испитивање процене васпитача и родитеља када је у питању следећих 10 кључних вештина предшколске деце:

- пажња;
- вештине почетног читања;
- вештине почетног писања;
- ране математичке вештине;

- вештине слушања;
- вештине решавања проблема;
- комуникацијске вештине;
- креативност;
- друштвене и
- fine моторне вештине.

Васпитачи су проценили колико деца манифестују карактеристике својствене даровите – њихову музикалност, ликовност, уз примену чек-листа и скала којима се мере карактеристике даровитих деце:

- општа обележја даровитости;
- креативност;
- мотивација;
- лидерство;
- драмска обележја;
- обележја комуникативности (прецизност и изражајност);
- обележја дететове способности планирања;
- формирање почетних математичких појмова;
- обележја развоја говора;
- физичка и моторна даровитост и др.

Родитељи су процењивали своје предшколско дете у националним манифестацијама, уз процену:

- колико се дете брзо присећа информација;
- колико показује радозналост и знање у односу на другу децу;

- колико је саосећајно;
- колико гаји дубља осећања;
- колико користи напредан речник;
- да ли чита, пише, користи бројеве;
- како је текао рани психо-моторни развој;
- како решава задатке;
- које методе користе у учењу и сл.

Испитивана је и процена сопствене компетентности васпитача (у областима лингвистичко-језичке, логичко-математичке, ликовне, телесно-кинестетичке, музичке, просторне, природњачке, интра и интерперсоналне) и тражене су њихове конкретне препоруке за унапређење компетенције када је у питању идентификовање и подстицање даровитости предшколског детета.

Укупан узорак од 270 испитаника чини родитеље и васпитаче деце предшколског узраста из Предшколске установе „Драгољуб Удицки“ из Кикинде и Предшколске установе „Пава Сударски“ из Новог Бечеја. Узорак родитеља и васпитача је намеран и пригодан, што одговара експлоративној природи овог истраживања.

И поред тога што су сви, било лаици или стручњаци, свесни чињенице да се деца развијају и уче различитим темпом, у друштву је ипак прилично уобичајено да се постављају границе очекивања према којима ће се понашати, способности, постигнућа и сл. процењују се и пореде. Према овим утврђеним границама очекивања, развијају се уверења о томе шта је нормално за одређени узраст детета, а шта одступа од нормалног. Управо зато што превазилазе границе очекиваног, даровита деца не престају да изненађују својим способностима и потребама. У погледу образовних потреба даровите деце, о којима ће бити речи у овом поглављу, постоје бројне предрасуде због којих се те исте потребе често неисправно или уопште не задовољавају.

Бројна истраживања деце са високим способностима доказала су да што су ове способности израженије, то су деца специфичнија која их чини веома осетљивим на

неодговарајуће васпитање и образовање. Као што је већ поменуто, даровита деца су група деце која премашују наша очекивања у погледу својих способности, интересовања, постигнућа и мотивације, али често истовремено могу бити испод наших очекивања због испољавања непримерених облика понашања који се јављају као резултат незадовољених потреба, несклада у себи, фрустрације због осећаја различитости и нераздевања са околином, било да је реч о породици, предшколској установи или широј заједници.

Даровиту децу вршњаци често погрешно разумеју због напреднијег когнитивног развоја и развијенијег апстрактног мишљења, а притом често нису дорасла стандардима старије деце због своје емоционалне незрелости. Због напредног језика и когнитивног развоја, они траже друштво старије деце и одраслих, али старија деца, која су напреднија од њих у друштвеном развоју, најчешће их не прихватају. Управо због оваквог судара са околином, они су група деце са посебним образовним потребама и у ризику од каснијег асоцијалног и девијантног понашања. Изузетна интелигенција даровитог појединца у средини у којој његове специфичне потребе нису задовољене може се окренути против њега, што се манифестује кроз бунтовништво, школски неуспех, малолетничку деликвенцију и друга ризична понашања (Цветковић Лаи, 2010).

Даровита деца предшколског узраста, призната као таква или не, имају посебне образовне потребе. Првенствено, даровито дете истовремено исказује потребу за дружењем и учењем са вршњацима према хронолошком и интелектуалном узрасту. Наиме, по својим способностима и интересовањима ближи су вршњацима интелектуалног узраста, али су на физичком и социо-емоционалном плану ипак ближи својим хронолошким вршњацима. Стога је важно дозволити детету да буде у групи са оба, како би се, с једне стране, избегло осећање да је чудно или другачије, које би могло да стекне у групи са хронолошким вршњацима, а на са друге стране, да научи да прихвата децу мање способну од њега (Цветковић Лаи и Секулић Мајурец, 2008). Исто тако, важно је дати даровитим могућностима да се повежу са вршњацима који исто мисле и имају сличне способности како би створили позитивну слику о себи. Непружање таквих могућности може резултирати негативним самопоимањем и маскирањем способности (Валсх ет ал., 2010).

Даље, даровито дете показује потребу за радом у обогаћеним и проширеним образовним програмима, јер брже усваја нове идеје и односе од друге деце и способно је за сложеније мисаоне операције. Таква деца имају изражену глад за знањем, показују да желе и могу више. Зато је веома важно оспособити их за рад на обогаћеним, односно проширеним и продубљеним основним образовним програмима, који омогућавају индивидуализацију и диференцијацију рада.

Даровитом детету је потребна и самосталност у учењу. У ствари, сва деца имају ову потребу, али је она посебно изражена код даровите деце. Склоне су самосталном учењу, често постављају питања, истражују, сакупљају и сортирају, упорно траже одговоре, чиме обогаћују своје знање и искуство. Да би се ова потреба задовољила, потребно је припремити посебне активности и садржаје за њих (Цветковић Лаи и Секулић Мајурец, 2008). Штавише, нека надарена деца имају веома ниску толеранцију на нестимулативне, понављајуће активности, и ако осете досаду, одбаченост или недостатак изазовних стимулуса, могу постати агресивни. Овај проблем постаје још тежи ако се у таквим ситуацијама само покушава успоставити контрола над дететом уместо да се тражи узрок понашања (Цветковић Лаи, 2002).

Такође је изражена њихова потреба за изазовима до тачке могуће грешке. Наиме, даровита деца најчешће решавају постављене задатке без посебних напора. Због ове чињенице може се десити да лако науче да постигну успех и почну да избегавају ситуације у којима могу да доживе неуспех. Наведено може довести до недовољног развоја њихових радних навика. Нудећи им изазовније задатке са више могућих решења, васпитач им може помоћи да наставе да развијају своје способности. Последња потреба даровитог детета коју треба поменути јесте потреба за широким програмом који подстиче свеукупни развој детета (Цветковић Лаи и Секулић Мајурец, 2008). Пошто даровита деца имају веома јаку потребу да упознају и разумеју свет око себе, често показују широк спектар интересовања.

Међутим, ако дете има велики број различитих интересовања, то му несумњиво може знатно отежати фокусирање и постизање успеха у некој од области у којима има велики потенцијал. Једнако, то може довести до тога да се дете површније посвети свакој од ових области и да му је теже да се фокусира на једно специфично интересовање. За

разлику од ове појаве, често се дешава да се дете изузетно концентрише само на једну област и опире ширењу својих интересовања, што последично може довести до потешкоћа у односу са родитељима, вршњацима и васпитачима.

Важно је помоћи детету које има веома уску област интересовања да буде флексибилније, како би могло да посвети довољно времена и енергије другим областима живота. Наведено се најлакше може постићи полазећи од интересовања детета и полако га проширујући, односно повезујући га са другим областима (Гјурковић, Кнежевић и Борић, 2019). Важно је осигурати да ради на квалитетним програмима са изазовним садржајем који ће побудити његову пажњу и омогућити му да развије све своје потенцијале (Цветковић Лаи и Секулић Мајурец, 2008).

Валсх ет ал (2010) наводе два аргумента за задовољење образовних потреба даровитих, а то су да сва деца заслужују да задовоље своје индивидуалне потребе, па је праведно да се посебне потребе даровитих не занемарују, а да су даровита деца. важан национални ресурс, којим би заједница требало да се посвети развоју својих потенцијала као начину улагања у сопствену будућност.

Како наводи Цветковић Леј (2010), примереност и успешност облика рада са даровитим зависи пре свега од услова у којима се он спроводи. Валсх ет ал (2010) истичу да је предшколска средина најосетљивија на потребе даровите деце због своје усредсређености на дете. Оваква оријентација омогућава примену индивидуализованог приступа који се обликује уочавањем интересовања детета. Аутори истичу да васпитачи предшколског узраста много лакше идентификују и одговарају на индивидуалне потребе него наставници у школи, који ређе користе посматрање деце као основу за планирање рада. Цветковић Леј (2010) даље истиче да у отвореним, флексибилним и развојно оријентисаним предшколским програмима постоје бројне могућности за подстицање способности како даровите тако и све друге деце. Међутим, Кеттлер, Оверосс и Салман (2017) пишу да већина предшколских установа није спремна да задовољи развојне потребе даровите деце са прерано развијеним интелектуалним способностима и академским вештинама. Наиме, аутори истичу да нека истраживања показују да се даровитој деци нуде ограничени интелектуални изазови и да је врло мали број васпитача прошао обуку везану за идентификацију или креирање могућности учења за даровите предшколце.

Цветковић Леј (2010) наводи да се у раду са даровитима препоручују активности које подстичу активно учење и развој креативног и критичког мишљења. Тако деца могу да изводе разне експерименте, уче кроз образовне игре на рачунару и логичко-комбинаторне игре, решавају загонетке, загонетке, квизове и тако даље. Иницијатива даровитих и њихово богато познавање појединих области чине добру основу за примену пројектног начина рада. Водопија (2004) истиче олују идеја као једну од нових и популарних метода за подстицање креативног размишљања. При томе је важно да се дете у овој активности осећа потпуно слободно како би искористило и показало сву своју машту и креативност. Једнако тако, важно је освестити децу да не постоје тачни и погрешни одговори и да су све мисли и идеје подједнако важне на путу до коначног решења. Наиме, у таквој слободној атмосфери деца ће препознати и ценити своје и туђе идеје, што ће на крају довести до стварања осећаја самопоуздања и личне вредности код детета.

Даровитој деци треба обезбедити индивидуализован начин рада и диференциран садржај рада и укључити их у диференциран образовни програм у редовној групи и/или ван ње“ (Цветковић Лаи и Секулић Мајурец, 2008: 56) . Кетлер, Оверосс и Салман (2017) наглашавају да је диференцијација важна у развијању потенцијалне даровитости у предшколском окружењу, а укључује индивидуализован, убрзан и напредни наставни план и програм са сложеним, креативним и изазовним активностима. Џорџ (2005) наводи да наставни план и програм који је различит за свако дете представља изазов који омогућава веће постигнуће и који ће довести до успеха.

Диференцијација омогућава да се осмисле задаци примерени способностима, урођеним склоностима и интересовањима појединог детета, при чему се не ради само о помоћи деци која споро уче или која су незадовољна, нити о извлачењу максимума из паметног детета. Аутор истиче да је то процес којим се циљеви наставног плана и програма, наставне методе, средства и активности учења планирају управо у циљу задовољавања индивидуалних потреба сваког детета.

2.4.1. Идентификација даровите деце

Цветковић Леј (2010) пише да је уочавање раних знакова даровитости од стране родитеља обично почетак сложеног процеса посматрања који се назива вишеструки приступ идентификацији даровитих и талентованих. Савремене тенденције у психолошком оцењивању деце, наиме, све више представљају потребу вишеструког оцењивања и мање формализованог поступка процене. Треба напоменути да се критеријуми по којима ће дете бити проглашено даровитим могу разликовати у зависности од дефиниције даровитости и циљева који из те дефиниције произилазе.

Стоегер (2006) такође наводи да студије даровитости указују на то да психометријска мерења у комбинацији са запажањима и проценама родитеља чине јачи предиктор од искључиве употребе тестирања у сврху утврђивања даровитости.

Чудина-Обрадовић (1991) истиче да се показало да су родитељи у већини случајева тачнији проценитељи даровитости, иако се обично претпоставља да су васпитачи и учитељи у стању да објективније процене даровитост детета јер имају могућност поређења са вршњацима и искуством у раду са великим бројем деце. Аутор наводи да су основне грешке у проценама васпитача резултат прецењивања интелектуалних способности послушне, кооперативне, приступачне и уредне деце, као и лакшег уочавања умерене, а не изразито високе даровитости. Говорећи о рedefинисању односа између детета и васпитача, Харисон (2004) наводи да васпитачи треба да буду свесни да могу много да науче од детета, а не само од њега, што појачава потребу за сарадничким учењем и партнерским односом међу њима. , у којој васпитачи спроводе саморефлексију и баве се сопственим истраживањем и истраживањем.

Стоегер (2006) указује на одређене проблеме које треба узети у обзир приликом идентификације даровитих у раном и предшколском узрасту. Проблеми најчешће произилазе из претпоставке да су даровитост и њене компоненте, односно натпросечна интелигенција и висока мотивација, стабилне особине личности и да је довољно идентификовати ове две карактеристике према којима се одређују каснији развој и постигнућа. Напротив, утврђено је да интелектуалне способности и мотивација нису посебно стабилне у раном детињству. Стога је потпуно неосновано изводити закључке само на основу ове две карактеристике. Аутор упозорава и на проблем уобичајених метода идентификације које нису увек применљиве у раном детињству. Поменути проблем се

може решити ако се идентификација спроводи активним приступом, где се не узимају у обзир само особине личности, већ и путеви учења. На проблем упозоравају и Чотар Конрад и Кукања-Габријелчић (2015). недовољно квалификованих или чак неквалификованих васпитача и наставника у области идентификовања особина даровите деце и даљег рада са њима. Проблеми се не сусрећу само у идентификацији, већ првенствено у терминолошком (не)разумевању међу васпитачима предшколског узраста. Аутори истичу да се даровитост најчешће дефинише кроз појмове натпросечне интелигенције и изузетних способности, што је последица недовољне дефинисаности самог појма.

Наведени проблеми резултирају изостанком пружања адекватне подршке даровитој деци предшколског узраста.

Говорећи о идентификацији даровитих, треба издвојити три корака. Први корак је уочавање знакова даровитости, при чему кључну улогу имају пре свега родитељи који ове знаке код свог детета обично примећују већ у првој години живота. Следећи корак је препознавање, у коме се знаци потенцијалне даровитости претварају у сигнале за покретање акције. Овај корак подразумева стварање ситуација које ће стимулативно деловати на даљи развој уочених високих способности. Такве ситуације стварају сами родитељи или васпитачи.

Последњи корак је идентификација, која подразумева стручну процену и доношење одлуке о укључивању или неукључењу детета у посебан програм (Чудина-Обрадовић, 1991).

Вилсон (2015) објашњава да, иако не постоје студије које директно упоређују извештаје родитеља и васпитача/наставника о социо-емоционалним карактеристикама даровите деце, перцепције и једног и другог представљају саставни део одлуке да се укључи или не укључи. у програмима за дарове када дете крене у школу .

ЧудинаОбрадовић (1991) наглашава да неодговарајући мерни инструменти и неодговарајуће време или начин идентификације доводе до тога да нека деца, која би свакако имала велике могућности за развој, остану непримећена. Међутим, такве

опасности од непризнавања и неукључености су у сваком случају веће код једнократних, једнодимензионалних и искључиво когнитивних облика идентификације.

2.4.2. Убрзање, груписање, богаћење у раду са даровитом децом

Виннер (2005) истиче да се програми за даровите не спроводе или све више нестају у име равноправности. Наиме, није реткост да су сва деца даровита као разлог против посебног васпитања и образовања даровите деце. Васпитачи често објашњавају да сва деца имају предности у одређеним областима и да образовне институције треба да воде рачуна о предностима сваког детета. Како аутор наводи, ова општа брига је у сваком случају достојан циљ и сви наставници и васпитачи треба да јој теже, међутим, чињеница о врлинама сваког детета не искључује чињеницу да сва деца нису подједнако надарена.

Како је истакла ауторка Јанке Вокер (2007: 14), „једнакост у образовању не значи да сви ученици треба да буду на истој страни истог дана”.

Заговорници специјалног образовања за даровите расправљају о томе да ли даровитим ученицима треба обogaћено или убрзано образовање и да ли их треба груписати у посебне групе са децом сличног узраста и способности или им дозволити да прескачу разреде и буду смештени у одељења са старијима. деца (Победник, 2005). Говорећи о убрзању, важно је знати како се оно односи на васпитну интервенцију у којој се дете креће кроз образовни програм брже или у млађем узрасту него иначе (Ваи и Бенбов, 2021). Потребу за убрзањем у виду раног уписа у школу утврђују заједнички стручни сарадник психолог и васпитач, захваљујући сопственим стручним проценама о спремности детета за рани упис. Рани упис детета које није навршило хронолошки узраст потребан за упис у први разред врши се уз сагласност родитеља када је дете стручно утврђено да има висок ниво интелектуалних способности, одговарајући ниво друштвено- емоционалну зрелост и самосталност и ако је стекао вештине читања, писања и рачуна (МЗО, 2022б). У друштву се углавном сматра да су родитељи који желе да убрзају своје дете раним уписом у школу или прескакањем наставе родитељи који своју децу терају и ускраћују им безбрижно детињство.

Такође, устаљено је уверење директора да се убрзана деца неће уклопити и да ће им недостајати вршњаци. Овакви разлози против убрзања одражавају уверење да је школа углавном место за дружење деце, а не за учење, и да је дете које је академски прерано још срећније када се дружи са децом хронолошког узраста, без обзира на потпуно различите способности и интересовања. С друге стране, заговорници акцелерације сматрају да је смештање детета у групу са интелектуалним вршњацима много важније од његовог дружења са вршњацима хронолошког узраста.

Наиме, сматрају да задржавање детета које може да учи на нивоу петог разреда у другом разреду није очување његовог детињства и развијање вештина социјализације, већ спутавање његове жеље за учењем (Виннер, 2005). Иако постоје ризици од недовољног развоја социјалних и емоционалних вештина, убрзање образовања даровите деце показује бројне предности. С обзиром на то да се деца разликују једна од друге, требало би им пружити различите образовне могућности које одговарају њиховим потребама како би се обезбедило образовање које је ментално изазовно за њих (Ваи и Бенбов, 2021).

Груписање способности је образовна интервенција која укључује распоређивање ученика у различите разреде или мале групе на основу њихових способности, постигнућа и интересовања. Главна сврха груписања је стварање хомогенијег окружења за учење како би наставници могли да пруже наставу која најбоље одговара одређеној групи деце и да деца могу имати користи од интеракције са ученицима сличних интелектуалних способности (Ваи и Бенбов, 2021). Противници ове интервенције сматрају да је она непотребна и да даровити морају бити у стању да изазову себе и да уче својим темпом на редовном часу. Сматрају и да је исто штетно за децу која нису обдарена јер ће се осећати мање вредним и запостављеним. Насупрот томе, заговорници груписања сматрају да би њено укидање довело до постављања стандарда на најнижим нивоима, а да образовање које резултира не би задовољило потребе натпросечних ученика (Виннер, 2005).

Обогаћивање курикулума може се посматрати као пружање образовних могућности које су дубље и шире од уобичајеног наставног плана и програма (Ваи и Бенбов, 2021). Џорџ (2005) наводи да богаћење подразумева проширење и продубљивање искустава учења, пружа искуства и активности ван редовног наставног програма, развија интелектуалну даровитост, наглашава квалитативни развој способности и акценат ставља

на процес учења, а не на садржај. Аутор истиче да даровита деца треба мање да раде, а више да уче. На пример, боље је да дете смисли три могућа решења за исти проблем, него да реши три слична проблема. Програми обогаћивања креирају се допуном, разрадом и проширењем програма учења на истом нивоу постигнућа, а не вишем. Како аутор наглашава, програми обогаћивања биће корисни и за најспособније и за најнеспособније ученике.

Ваи и Бенбов (2021) закључују да претходна истраживања указују на убрзање као најефикаснију интервенцију у образовању за даровите, након чега следи груписање, а затим обогаћивање. Џорџ (2005) истиче да су предности програма акцелерације у томе што се њиме могу избећи или минимизирати тешкоће неуспеха и даље досаде, да деца могу да напредују сопственим темпом и да је мање вероватно да ће развити негативан став према учењу. Између осталог, моћи ће да науче градиво које више одговара њиховом напредном разумевању, а биће им смањена уображеност, јер међу вршњацима хронолошког узраста осећају да све знају и да немају довољно изазова. Поред тога, Иахнке Валкер (2007) наводи да бројна истраживања показују да се убрзањем деци омогућава да уче сопственим темпом, што резултира бољом сликом о себи, већом креативношћу и мотивацијом, постављањем виших циљева и њиховим лакшим постизањем у друштвено окружење.

2.5. Истраживање подршке даровитости у раном и предшколском узрасту

Аутор Харисон (2004) је проучавао природу даровитости у раном и предшколском узрасту са циљем да објасни начин размишљања предшколског даровитог детета и покаже стварне карактеристике даровитости у раном детињству, са жељом да резултати истраживања подстичу већу осетљивост на даровитости у педагогији раног детињства. Кроз студије је утврдила основне карактеристике даровите деце и утврдила да су она по природи радознала од рођења и да траже нове подстицаје и могућности за развој софистицираног разумевања. Наиме, даровити су од малих ногу развили апстрактно и дивергентно мишљење и предано покушавају да успоставе везе између познатог и

непознатог. Таква деца постављају сложене теорије и хипотезе и имају креативне начине да их тестирају. Искуство даровите деце предшколског узраста ауторка описује као сталну потрагу за комплексношћу и повезаношћу. Да би деци пружили адекватну подршку у потрази, неопходно је да одрасли, уместо покушаја да поједноставе и дају брзе и површне одговоре на њихова бројна питања, истраже начине на које деци могу да понуде интелектуалне изазове, као и неопходне времена и ресурса за дубинско истраживање и размишљање. Посматрање даровитости као трагања за комплексношћу и повезаношћу може бити користан конструкт за породице даровите деце, али и васпитаче у предшколским установама, да ефикасније одговоре на све потребе даровите деце тог узраста. Перез и сарадници (1982) су истраживали функције лидерства код деце предшколског узраста и утврдили како су деца идентификовала себе и своје вршњаке као лидере када су вербалне вештине, осећај структуре и независности били видљиви у понашању. Утврђено је да даровита деца предшколског узраста најчешће одлично владају језиком и умеју да наменски користе речи и деле идеје са другима, односно да тачно и лако користе језик. Управо вербална способност може олакшати пут до ефективне интеракције са другима, због чега вештина саопштавања идеја другима, коју надарена деца предшколског узраста стичу пред својим вршњацима, може помоћи даровитој деци да преузму водећу улогу у активностима. Ефикасна комуникација јача односе, гради разумевање и преноси идеје, тако да не чуди што је вербална способност повезана са способношћу лидерства. Аутори истичу да деца која показују способност вођења добро вербално и невербално комуницирају са својим вршњацима. Наиме, њихова употреба речника, израз лица, држање и говор тела заједно доприносе њиховој лидерској позицији. Аутори су закључили да млади вођа, поред вештина вербалне комуникације, показује и афективна понашања као што су осетљивост према другима, емпатија, предусретљивост и обзирност. Због наведеног, пожељно је дати даровитима могућност да искористе истакнуте лидерске вештине у различитим активност

Харисон (2004), између осталог, истиче потребу редефинисања улога и односа између детета, породице и васпитача. Чињеница да су породице даровите деце које су учествовале у истраживању доставиле детаљну документацију која је омогућила доношење закључака, указује на потребу да се родитељи и породица разумеју као својеврсни стручњаци који имају обимно и веома значајно знање и искуство који могу

допринети да васпитање и образовање даровитих. Искуства родитеља пружају драгоцен увид у аспекте као што су личност, темперамент и стил учења.

Како истиче Сирочић-Плеић (2008), родитељи су први и најважнији фактори у откривању, а потом и подстицању даровитог детета. Иако се раније претпостављало да су родитељи даровите деце најчешће и сами обдарени и да припадају породицама вишег социо-економског статуса, истраживања су оповргла такве претпоставке и показала да је укљученост родитеља у подстицање развоја даровитости свог детета важнији од њиховог друштвено-економског статуса. Ауторка истиче да је значај родитеља свакако пре свега у њиховој перцепцији изузетности сопственог детета, на шта потом указују васпитачима и стручној служби вртића.

Међутим, према Харисону (2004), просветни стручњаци и васпитачи у предшколским установама, нажалост, врло често занемарују и одбацују овај родитељски увид. С обзиром на то да даровито дете, због уочене разлике од својих вршњака по хронолошком узрасту, може да сакрије своје стварне способности да би се уклопило у групу, васпитачима је веома тешко, понекад чак и немогуће, да истински упознају и разумеју дете и његове јединствене потенцијале и потребе. У оваквим ситуацијама неопходан је садржајан дијалог са родитељима који могу дати све информације како би се, на крају, детету пружила адекватна подршка.има.

2.6. Компетенције васпитача за рад са даровитом децом

Чотар Конрад и Кукања-Габријелчић (2015) наводе да студије показују да се даровита деца предшколског узраста ретко укључују у истраживања и литературу из области даровитости и често се описују као деца која обећавају због свог узрапредовалог или убрзаног развоја. Без сумње се може утврдити да даровитим предшколцима треба пружити много могућности да истражују и развијају своје способности и потенцијале, али да би се обезбедио квалитетан васпитање и образовање васпитачи треба да постану свесни сопствене одговорности за неговање потенцијала. и јединствене карактеристике даровите деце. Штавише, аутори истичу да васпитачи, а касније и учитељи, који одгајају и образују даровиту децу, а да нису правилно обучени у области даровитости, могу да ометају развој способности и потенцијала детета. Наиме, утврђено је да су неинформисаност и низак

степен обучености наставног кадра најтеже препреке на путу развоја даровитог појединца, јер детету не пружају подстицајну атмосферу за учење.

Предшколским установама су потребни социјално интелигентни и педагошки и психолошки компетентни васпитачи. Да би даровитој деци пружили адекватно искуство учења, васпитачи предшколског узраста морају пре свега имати знања која ће им омогућити да препознају извор и природу даровитих способности, а потом и познавање и разумевање когнитивних, социјалних и емоционалних карактеристика, потреба и могуће потешкоће са којима ће даровита деца можда морати да се суоче. Штавише, они морају познавати и имати приступ напредним садржајима, информацијама и идејама и поседовати способност да развију диференциране наставне планове и програме како би задовољили јединствена интересовања, интелектуалне и емоционалне потребе надарене деце, истовремено олакшавајући самостално учење. Такође је од суштинског значаја да васпитачи буду обучени за стварање безбедног и подстицајног окружења које омогућава даровитој деци да искажу своју посебност и на тај начин успостављају окружење усмерено на дете (Чотар Конрад и Кукања-Габријелчић, 2015).

Препознавање и подстицање даровитог детета, почев од раног узраста, представља важан је део инклузивног образовања. Мере додатне подршке у раду са децом која остварују исходе образовања и васпитања значајно изнад општих и посебних стандарда у оквиру предшколске установе дефинисане су Законом о основама система образовања и васпитања у Републици Србији(2015) и Правилником о ближим упутствима за утврђивање пра-ва на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање(2010).

Почетни корак је израда педагошког профила који треба да обухвати све важне информације о јаким странама и интересовањима детета и потребе за додатном подршком. Да би се израдио добар педагошки профил, потребно је прикупити што више информација о детету, његовом претходном развоју, породичном функционисању, специфичним способностима и начинима испољавања и слично. У процесу прикупљања података васпитач може да користи различите изворе и технике.

Следећи корак у пружању додатне подршке у предшколским установама је индивидуализација васпитно-образовног рада која подразумева прилагођавања простора и услова у којима се одвија активност у предшколској устано-ви. Треба извршити и

адекватан избор и прилагођавања метода рада, као и дидактичких сред-става и материјала за учење.

Ако примењене мере индивидуализације нису довољне, може се предложити да се изради индивидуални образовни план за даровито дете (ИОП), који може да се донесе за део или за целокупан предшкол- програм. Правилником су прописани и формулари за израду педагошког профила, мера индивидуализације и самог ИОП-а.

Без обзира на то што су позиција и положај даровите деце у предшколским установама дефинисани и законским регулативама, ситуација у пракси је другачија.

Васпитачи себе процењују успешним у препознавању ликовне, а најмање успешним у препознавању интерперсоналне и интраперсоналне даровитости. Као битнију препоруку за унапређивање компетенција, васпитачи су издвојили ближу сарадњу са психолозима, педагозима и другим стручним сарадницима. Значај овог истраживања огледа се у добијању дескриптивних података о самопроцени васпитача о сопственој компетенцији за рад са даровитом предшколском децом.

Добијени резултати показују да су ставови васпитача према даровитости и подстицању даровитости екстремно позитивни, али и да су засићени предрасудама заснованим на недовољној информисаности.

Улога васпитача у подстицању развоја даровитог детета је велика, посебно у новије време када се васпитању и образовању ових појединаца придаје све више пажње. Па, иако се васпитачу често приписује велика улога у васпитању и образовању даровите деце, још увек се у вези тога наилази како на предрасуде тако и на несугласице. То се догађа због чињенице да је то релативно ново подручје педагогије, те да се сходно томе није још довољно проучило нити истражило.

роучавајући стручне компетенције васпитача потребних за рад са даровитом децом раног и предшколског узраста, аутори Чотар Конрад и Кукања-Габријелчић (2015) дошли су до неких кључних сазнања. Наиме, открили су да је ниво информисаности васпитача у области идентификације и рада са даровитом децом веома низак, те да се васпитачи у својим самопроценама оцењују као средње квалификовани у овој области. Такође, анализа интересовања и потреба наставника за даљим стручним образовањем и усавршавањем указала је на веома високу потребу за даљим образовањем и доквалификацијама. Аутори су закључили да су обучени предшколски специјалисти, који познају практичне наставне

стратегије, у позицији да унапреде своје таленте у стимулативном окружењу. Стално стручно усавршавање у области предшколског васпитања и образовања и васпитања даровитих омогућиће васпитачима да истински препознају даровите појединце и пруже одговарајућу подршку њиховим јединственим потребама.

Синдик (2010) истиче да је идентификовану даровитост детета потребно подстицати у раном узрасту како би му пружили широк спектар искустава и подржали развој знања, вештина и ставова неопходних за даљи развој даровитости. Наиме, Кооп и Седдиг (2021) објашњавају да развој деце генерално зависи од специфичних услова средине, могућности учења и подстицаја уз које одрастају, због чега је важно посматрати децу од најранијег узраста, фокусирати се на њихове снаге и пружати им имају различите могућности за испробавање нових ствари у различитим областима. Наведено ће омогућити деци да открију своја интересовања и страсти, а васпитачима да подрже јединствене снаге даровите деце. Синдик (2010) пише да је један од најважнијих задатака васпитања за рад са даровитима развијање способности васпитача да уоче и рано препознају даровитост деце у васпитним групама предшколских установа у којима раде. Поред тога, ауторка истиче да су у препознавању даровитости веома важни ставови које васпитачи имају према самом појму даровитости, а самим тим и према даровитој деци. Истовремено, ментално здрав васпитач са позитивном сликом о себи, који је флексибилан и отворен у раду са децом, позитиван и стрпљив, имаће на располагању већи број пожељних и подстицајних васпитних поступака. Стога ће такав васпитач имати реалније ставове према даровитима, који ће задовољити његова јединствена интересовања и потребе.

Својим истраживањем аутор је дошао до закључка да што је наставник емпатичнији, то је мање склон одређеним предрасудама према даровитој деци. Кооп и Седдиг (2021) истичу да постоје два предуслова која стручњаци у образовању треба да испуне да би испунили услове за рад са даровитом децом.

Наиме, васпитачи првенствено треба да препознају да постоји много различитих врста способности и да буду у стању да цене и подрже децу као појединце, а себе виде као своје партнере у учењу. При томе, они треба да буду спремни да сваком детету пруже могућности за обављање активности на сопственом нивоу учења. Други предуслов је поседовање широког знања о факторима даровитости и специфичним питањима која се

односе на идентификацију и подршку деце предшколског узраста са високим способностима. Ово знање ће им омогућити да препознају посебне способности, интерпретирају сопствена запажања, тестирају дијагностичке хипотезе и усвоје одговарајуће мере подршке поједином детету. Поред тога, морају да знају ко може да им пружи стручне савете када је то потребно и коме могу да упуте родитеље који траже савет.

Шагуд (2005) истиче да ефикасан васпитач треба да уме да препозна индивидуалне потребе детета, да познаје путеве и начине учења детета, као и организацију процеса учења. Такође, васпитачи треба да буду у стању да процене успех детета, познају алтернативне стратегије учења и њихов утицај на развој и образовање детета.

3. ЕМПИРИЈСКИ ДЕО РАДА

3.1. Предмет истраживања

Даровито дете је оно за које се претпоставља да има виши ниво способности у било ком домену од својих вршњака. Васпитач може да препозна даровитост на раном узрасту и то треба искористити и пружити детету подршку организовањем педагошке установе у којој би дете могло добити потребну подршку, помоћ и искуство за развој своје даровитости.

Овим радом покушаћу да скренем пажњу на недовољно бављење васпитача са даровитом децом, на њихово препознавање и подршку даљем развоју даровитости код деце. Такође, покушаћу да укажем колико су васпитачи компетентни да препознају даровитост код деце и дају им потребну подршку.

Овим радом желим да укажем да свако дете треба посматрати као потенцијално даровито дете, да васпитачи имају слуха на индивидуалне разлике деце и њихове потребе, да буду спремни да одговоре на те потребе а не да задовољавање тих потреба изостане.

Индетификација даровите деце један је од значајних предуслова било какве акције на овом подручју.

3.2. Проблем истраживања

Да ли васпитачи обраћају пажњу на препознавање даровите деце?

3.3. Циљ и задаци истраживања

Циљ: Испитати улогу васпитача у индетификацији даровите деце.

Задаци:

- испитати у којо мери васпитачи сарађују са родитељима у индетификацији даровитости детета,
- испитати да ли васпитачи сарађују са другим стручним лицима у индетификацији даровите деце ,

- испитати да ли су се васпитачи стручно усавршавали за индетификацију даровитости код деце.

3.4. Хипотезе истраживања

Формулација општих и посебних хипотеза истраживања:

- Предпоставља се да васпитачи мало сарађују са родитељима у индетификацији даровите деце.
- Претпоставља се да васпитачи мало сарађују са другим стручним лицима при индетификацији даровите деце.
- Предпоставља се да се васпитачи нису стручно усавршавали за индетификацију даровите деце.

3.5. Варијабле истраживања

Зависна варијабла – даровито дете. Независна варијабла - васпитач.

3.6. Узорак истраживања

Узорак овог истраживања је намеран и чине га васпитачи запослени у ЈПУ “Бошко Буха” из Врбаса. За ово истраживање испитано је васпитача, сви подаци су прикупљени анонимним упитником. Испитивање је спроведено у мају месецу.

3.7. Методе, технике и инструменти истраживања

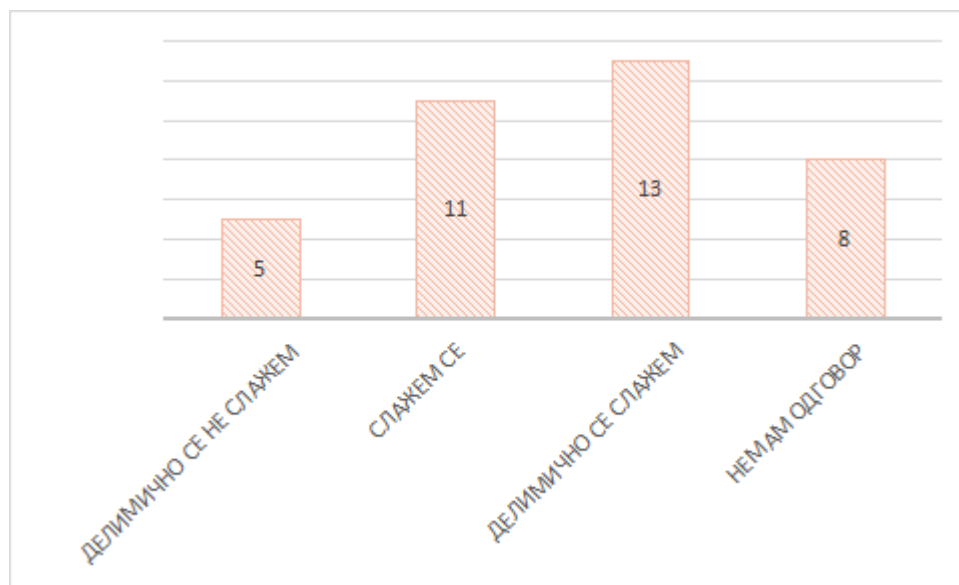
Метода је дескриптивна. Техника истраживања је анкетирање.

Инструмент истраживања је анкетни упитник . Упитник се састоји од 14 питања којима су обухваћене компетенције васпитача да препозна и подстиче даровитост код деце, колико знају да примењују методе и технике за препознавање даровитости код деце, едукација васпитача на овом подручју и колико су васпитачи присуствовали едукацијама на ову тему као и да ли едукације помажу у раду са даровитом децом.

3.8. Резултати и дискусија резултата

Прво питање гласило је *Да ли сте компетентни да препознате даровитост код деце и да им пружите додатну подршку у даљем развоју даровитости* одговор испитаника је следећи : 5 испитаника је одговорило да се делимично не слаже, 8 испитаника је одговорило да није сигурно, 13 испитаника је одговорило да се делимично слажу и 11 испитаника је одговорило да се у потпуности слаже са датом тврдњом (график 1).

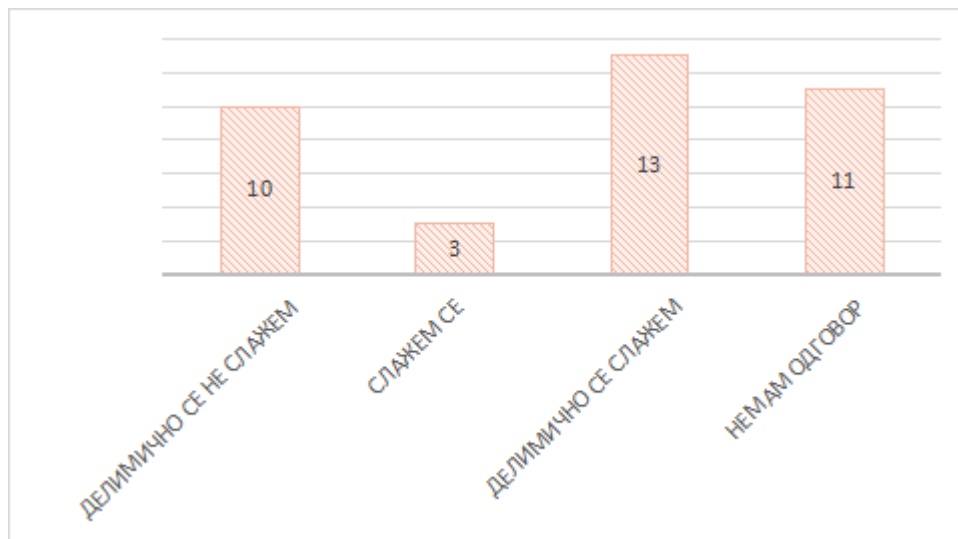
График 1. Да ли сте компетентни да препознате даровитост код деце и да им пружите додатну подршку у даљем развоју даровитости



На основу одговора испитаника можемо закључити да је већина васпитача компетентна да препозна даровитост код деце и да им пружи додатну подршку у даљем развоју даровитости.

Затим следи питање *да ли је оспособљен/а да примени адекватне методе и облике рада са даровитом децом*; 10 испитаника је одговорило да се делимично не слажу са датом тврдњом, 11 испитаника је одговорило да нису сигурни, док је 13 испитаника одговорило да се делимично слажу са тврдњом, а 3 испитаника су одговорила да се слажу у потпуности (график 2).

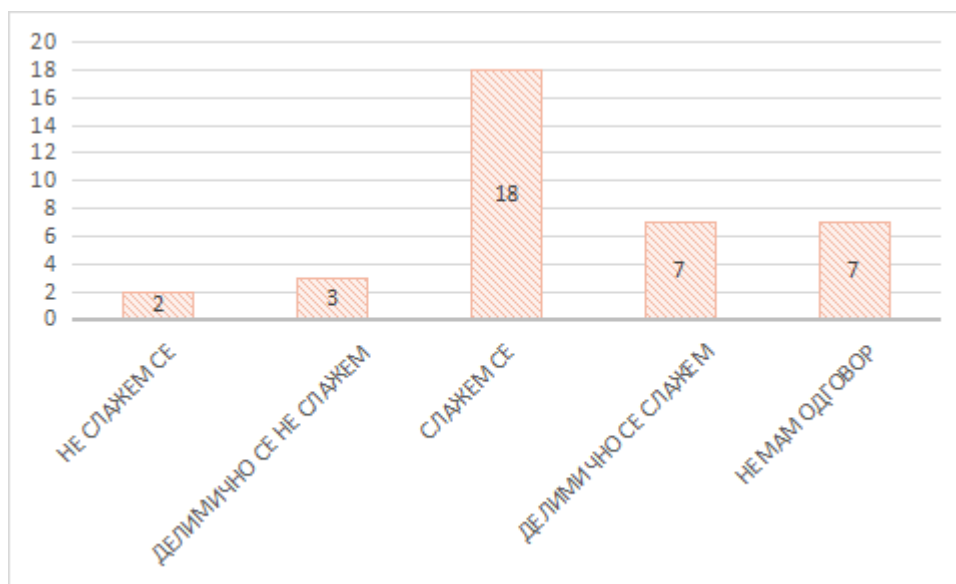
График 2. Оспособљен/а да примени адекватне методе и облике рада са даровитом децом



Можемо закључити да је слаба оспособљеност да се примени адекватна метода и облик рада са даровитом децом.

Следеће питање односи се на *оспособљен/а да сам креира активности прилагођене потребама даровитог детета*; 2 испитаника су одговорили да се не слажу са тврдњом, 7 испитаника да се делимично не слажу, 7 није сигурно, 18 да се делимично слажу док је 3 испитаника одговорило да се слаже у потпуности са датом тврдњом.

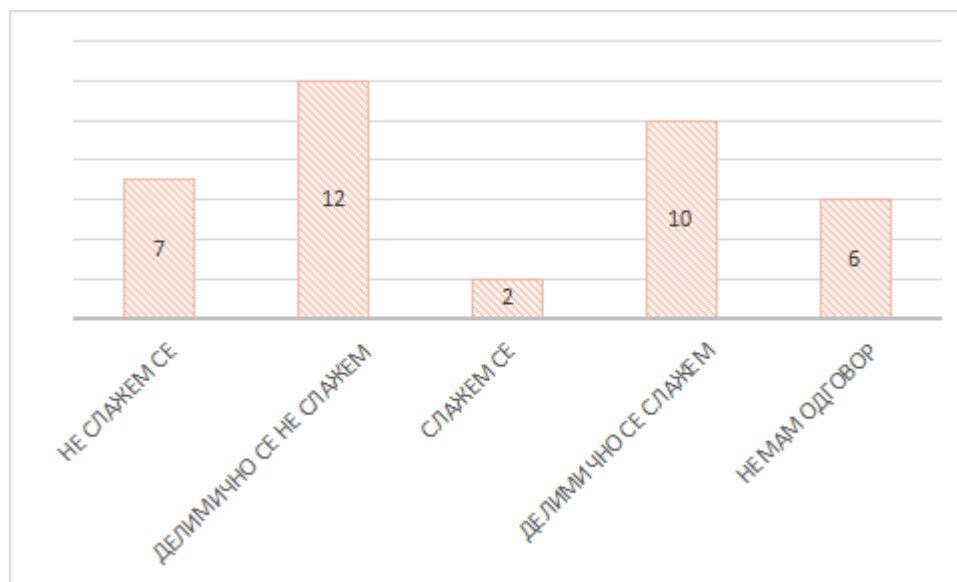
График 3. Да ли оспособљени да креирате активности прилагођене потребама даровитог детета?



На основу наведеног видимо да се већина испитаника слаже да су оспособљен/а да сами креирају активности прилагођене потребама даровитог детета.

На питање *да ли је даровито дете оно дете које највише времена проводи цртајући и вешто је у томе* 7 испитаника се не слаже са тврдњом, 12 се делимично не слаже, 6 испитаника није сигурно, а 10 испитаника се делимично слаже са датом тврдњом, док се 2 испитаника слажу у потпуности (График 4).

График 4. Даровито дете је оно дете које највише времена проводи цртајући и вешто је у томе

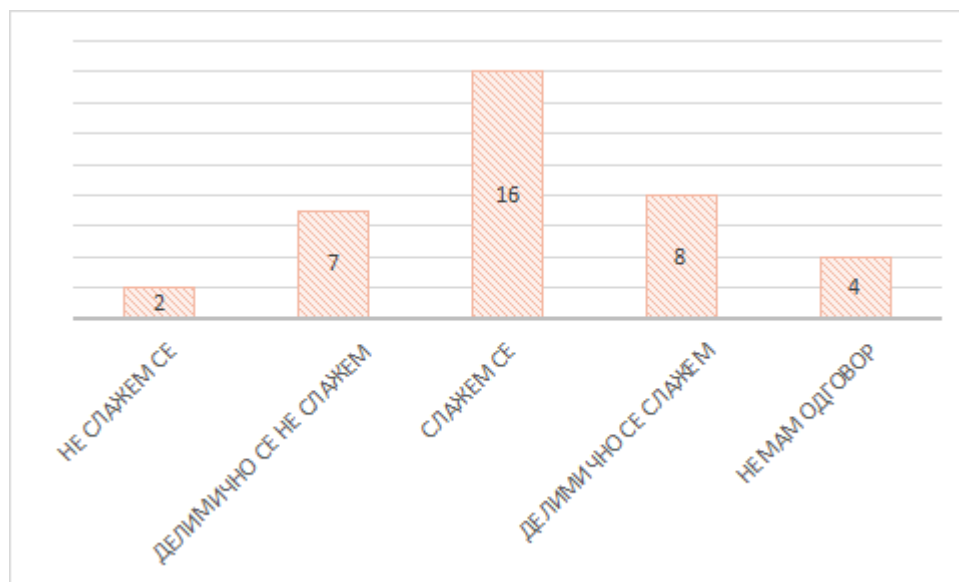


Већина испитаника негира тврдњу да је даровито дете оно дете које највише времена проводи цртајући и вешто је у томе.

Следи питање да ли васпитач обавештава стручну службу када препозна даровито дете да како би била подршка у раду са даровитом децом.

Одговор испитаника је следећи: 2 испитаника се не слаже, 7 испитаника се делимично не слаже, 4 испитаника није сигурно, 8 делимично се слаже док се 16 испитаника у потпуности слаже са тврдњом (график 5).

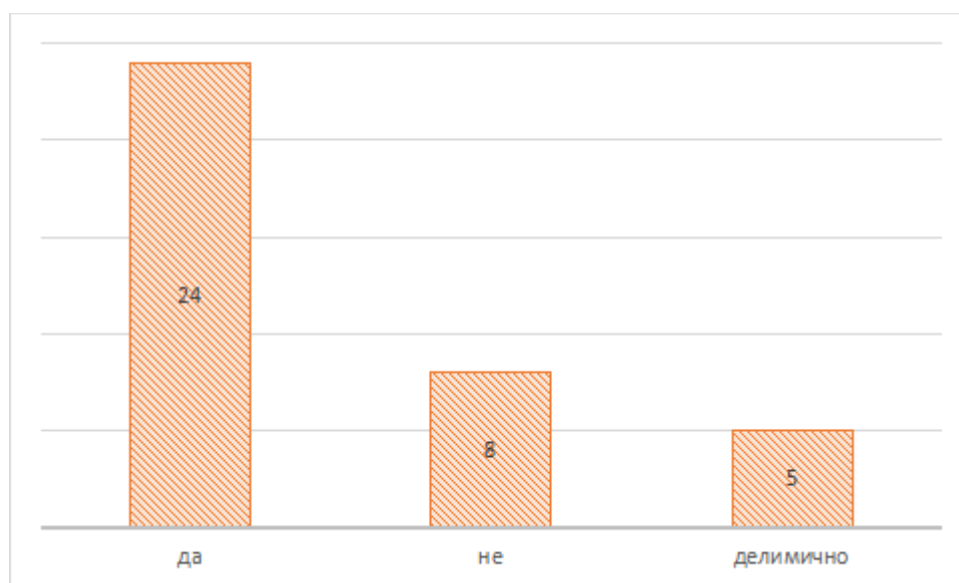
График 5. Да ли васпитач обавештава стручну службу када препозна даровито дете да како би била подршка у раду са даровитом децом



Из одговора испитаника закључујемо да углавном васпитач обавештава стручну службу када препозна даровито дете да како би била подршка у раду са даровитом децом.

Следи питање *сарадње са родитељима* у индетификацији даровитог детета. Могући одговори били су Да, Не, Делимично. Одговор васпитача био је следећи (график 6).

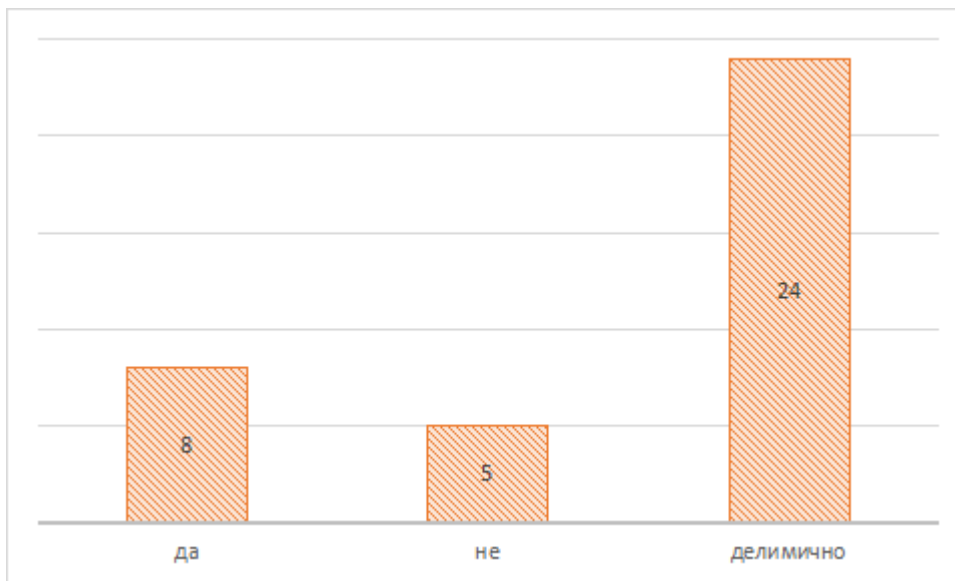
График 6. Да ли сарађујете са родитељима у индетификацији даровитог детета?



Закључујемо да скоро сви васпитачи сарађују са родитељима у индетификацији даровитог детета.

Одговор на наредно питање *Да ли сте оспособљен/а да креирате и примените технике и инструменте за посматрање и праћење даровите деце* је следећи (график 7):

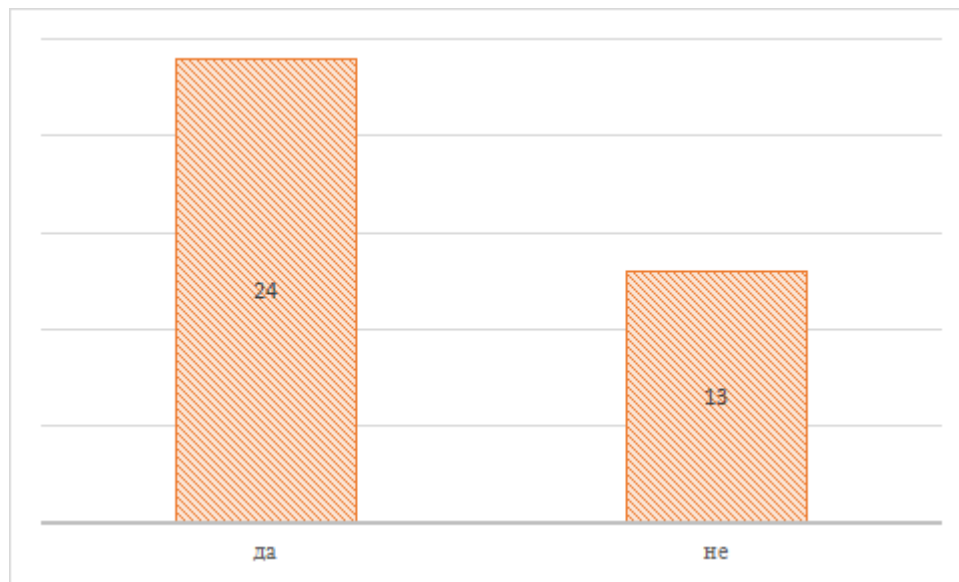
График 7. *Да ли сте оспособљен/а да креирате и примените технике и инструменте за посматрање и праћење даровите деце*



Одговори показују да су васпитачи су углавном делимично оспособљен/а да креирају и примене технике и инструменте за посматрање и праћење даровите деце. Од укупног броја испитаника 65 % се изјаснило да је делимично оспособљено за креирање и примену технике и инструмената за посматрање и праћење даровитости код деце, 24% да није оспособљено, а 11 % испитаника да је оспособљено.

Уследило је питање *о присувовању едукацији о даровитости деце*. Одговор испитаника дат је на графику 8.

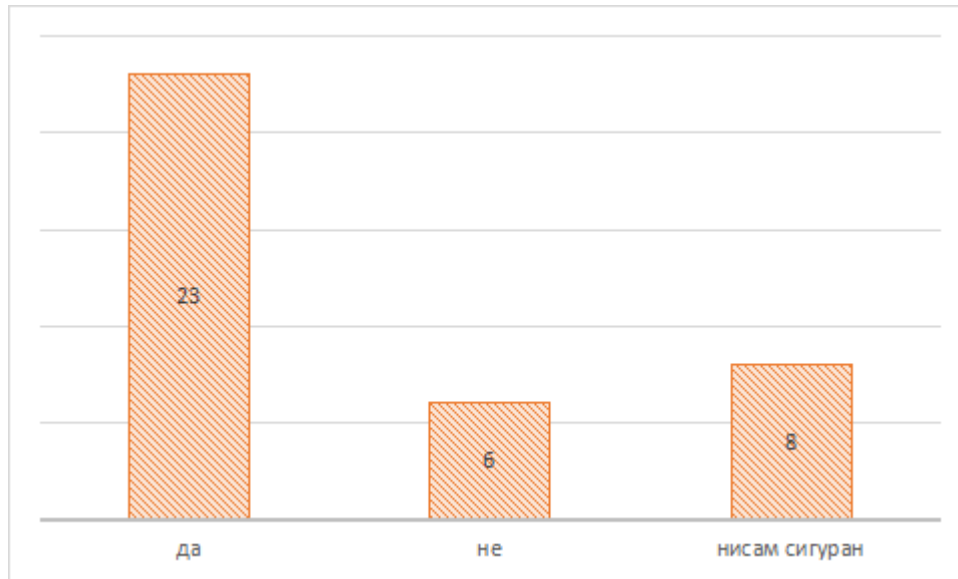
График 8. Да ли сте присуствовали едукацији о даровитости деце (семинари трибине, стручни скупови, размене добре праксе)?



Од укупног броја испитаника 65 % је одговорило да су присуствовали едукацији о даровитости код деце предшколског узраста а 35% да није присуствовало едукацијама на тему даровитости код деце.

Следеће питање је *Да ли стручно усавршавање за рад са даровитом децом унапређује Ваша знања у вези са овим доменом?* Одговори су следећи (график 9).

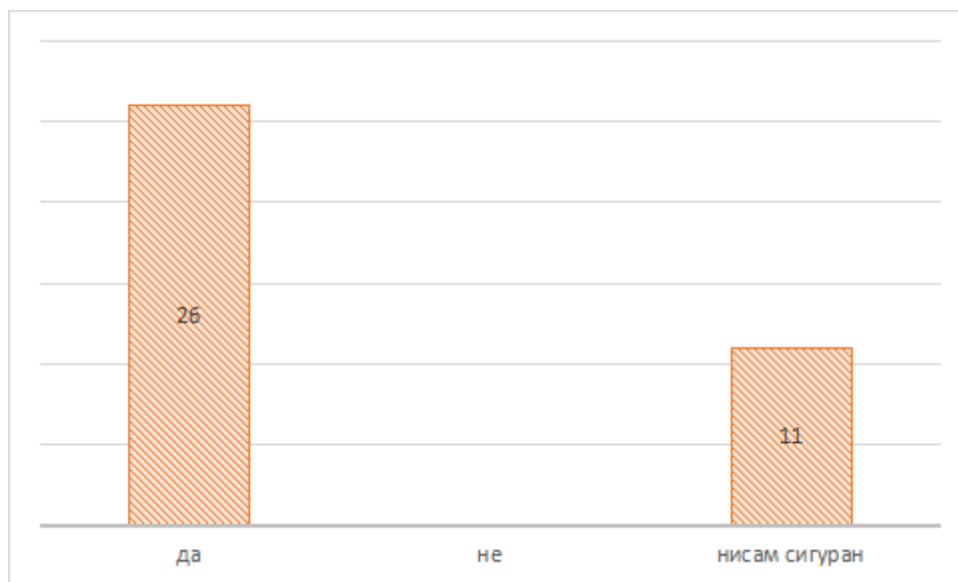
График 9. Да ли стручно усавршавање за рад са даровитом децом унапређује Ваша знања у вези са овим доменом?



Од укупног броја испитаника 62,2% је одговорило да стручно усавршавање за рад са даровитом децом унапређује знање у вези са овим доменом, док је 16,2% испитаника одговорило да не унапређује а 21,6% да делимично унапређује рад.

Следећа питања односе се на препознавање надарености код деце у одређеним областима. Одговори на питање *Да ли можете да препознате лингвистичко надарено дете?* дати су у графикону 10.

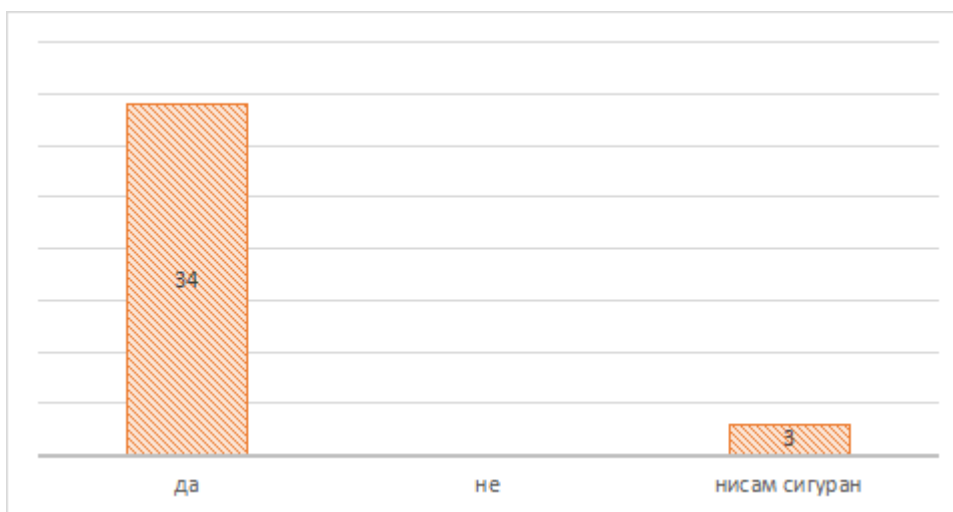
Графикон 10. Да ли можете да препознате лингвистичко надарено дете?



Од укупног броја испитаника 70% је одговорило да може да препозна лингвистичко надарено дете, а 30 % да не може да препозна.

Следи питање *Да ли можете да препознате ликовно надарено дете?* Одговори испитаника су следећи (график 11):

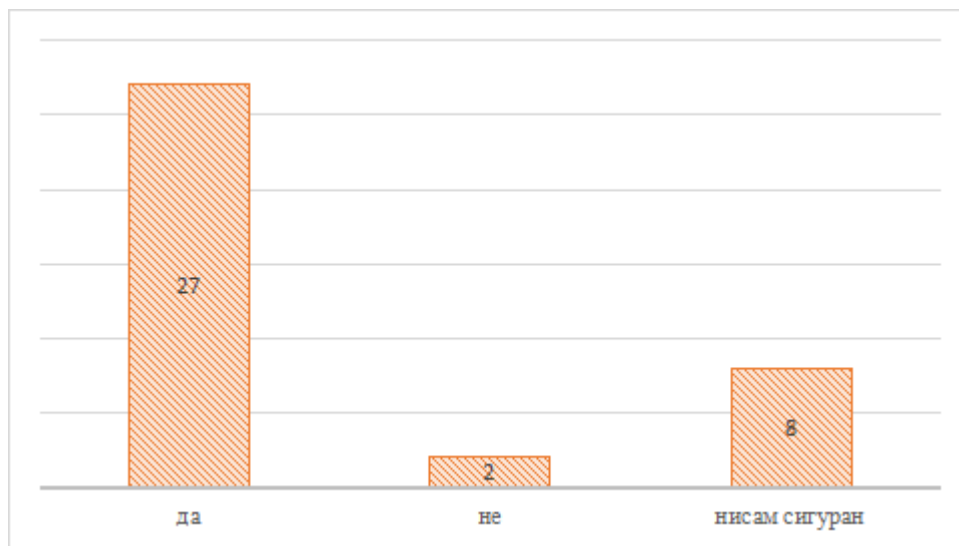
График 11. Да ли можете да препознате ликовно надарено дете?



Од укупног броја испитаника 91,9% испитаника је одговорило да може да препозна ликовно надарено дете а 8,1% није сигурно.

У овом делу следи питање о даровитости у музици. Одговор испитаника на ово питање гласио је (график 12)

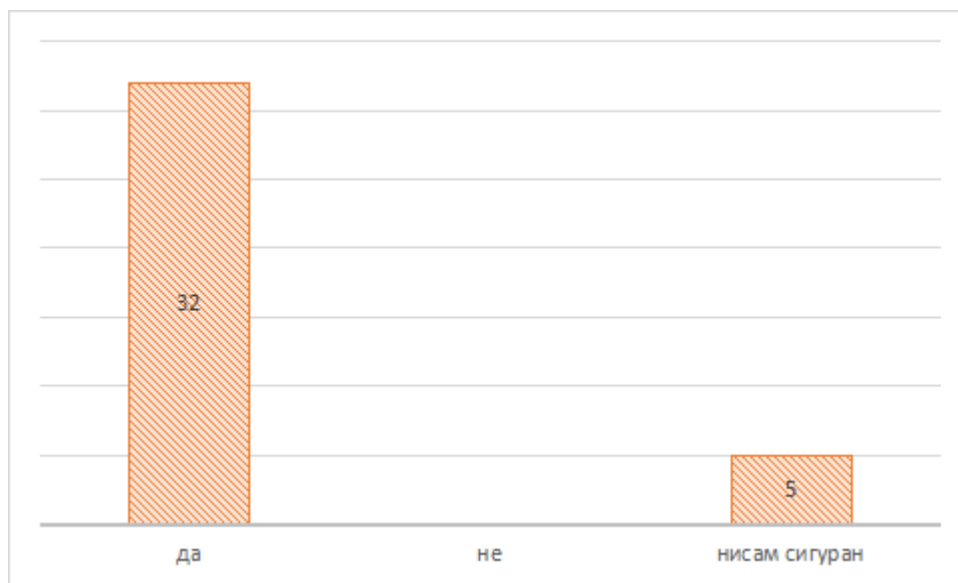
График 12. Да ли можете да препознате музички надарено дете.?



Од укупног броја испитаника 73% испитаника је одговорило да може да препозна музички надарено дете, 21,6% нису сигурни, а 5,4% да не може да препозна.

Мogućност препознавања моторички надарене деце је следеће питање. Одговори испитаника дати су на графику 13.

График 13. Да ли можете да препознате моторички надарено дете?



Од укупног броја испитаника 86,5% испитаника је одговорило да може да препозна моторички надарено дете а 13,5% није сигурно да би могло да препозна моторички надарено дете.

Последње питање у упитнику било је у слободној форми без понуђених одговора а гласило је *Када бисте установили да имате даровито дете у групи, које бисте кораке предузели како би се та даровитост код детета даље развијала?* На горе наведено питање испитаници су дали следеће одговоре:

- Давала више задатака да се усваршава.
- Разговор са родитељима о препознавању даровитости код њиховог детета како би и они подстицали његов даљи развој. Додатна мотивација детета, пружање простора и времена
- Обавестила стручне сараднике.
- Разговарала бих са родитељима ради подстицања даровитости ван вртића, обавестила бих стручну службу, организовала активности за подстицање даровитости.
- Разговарала бим са стручном службом.
- Обавестила бих стручну службу и у консултацији са њима и родитељима припремала материјале за рад.
- Укључивање детета у додатне активности.
- За почетак бих обавестила стручну службу и родитеље, а касније заједно са родитељима покушавала да развијемо даровитост код детета.
- Подстицала, подржала, трудила се да се та даровитост искористи у право време и у праве сврхе.
- Консултовала бих се са стручном службом и разговарала са родитељима.
- Истраживала бих различиту литературу о томе како да се та даровитост унапреди и развије. А, потом бих укључила и друге људи који су више компетентни за ту одређену област.
- Разговарала бих са родитељима како бисмо детету обезбедили индивидуални рад.

- Прво бих у договору са родитељима у све упутила стручну службу, а затим радила на сопственој едукацији (семинари, стручни скупови и сл.)
- Трудила бих се прво да потенцирам активности у којима бих утврдила да је дете сигурно даровито. Обавестила бих стручну службу и питала за даље кораке и савете. На које начине још могу да негујем даровитост код тог детета. Разговарала бих и са родитељима детета.
- Првенствено бих обавестила стручну службу и у сарадњи с њима предузела адекватне кораке за даљи напредак детета.
- Омогућила услове за њихово усавршавање.
- Тражењем додатне литературе и разменом искустава са колегиницама и стручном службом.
- Стално подстицати и организовати радионице за исто.
- Посаветовала бих се са стручном службом, разговарала бих са родитељима, осмишљавала надаље активности које би развијале дететову даровитост.
- Трудила бих се да сазнам све што могу да бих му помогла још више...литературе, интернет, семинари.
- Кроз активности бих подстицала даровитост детета.
- Први корак би био обавестити стручну службу, затим у сарадњи с њима, израдити план за даљи рад с таквим дететом.
- Разговор са родитељима.
- Прво бих упутила родитеље у све, јер се често дешава да они сами нису свесни могућности своје деце.
- Упутила бих родитеље на неке посебне радионице које би дете похађало..
- Сарадња са стручном службом ,родитељима. Похађање семинара и различитих радионица везаних за ту тему. Подршка детету кроз активности адекватне за даље неговање одређене даровитости код детета и сл.
- Подршка и подстицање детета да настави да негује даровитост.
- Обавестила стручну службу, користила одређене инструменте, методе, технике, игре, активности за рад са надареном децом. Наравно све у договору и сарадњи са нашом стручном службом.

- У ономе делу где је дете надарено и даље уводимо више различитих активности, задатака да би неговали и унапређивали надареност.
- Предложила родитељима даљи рад у хору, ликовним радионицама.
- Покушала бих да "погурам" дете у том правцу, да га охрабрим, уз помоћ родитеља, колегиница и стручне службе.
- Подстицала и рекла родитељу да прати даљи ток и усмери на неке радионице дете.
- Подржавала бих његову даровитост и тражила потврду и помоћ стручне службе о осмишљавању неких додатних активности, размењивала бих искуства са колегама, пружила бих подршку родитељима.
- Обавестила бих стручну службу и родитеље.
- У сарадњи са стручном службом направила бих план подршке за дете са конкретним активностима и садржајима у вртићу које би даље развијале даровитост, упознала бих родитеље са том чињеницом и предложила бих да дете усмјеравају у правцу подржавања његове даровитости сто могу бити секције, клубови, удружења из области његове даровитости и сличне групе и активности као вид подршке детету.
- Семинари ,стручна литература,стручни сарадници.
- Са собном колегиницом и стручном службом бих разговарала на ту тему, како бисмо смислили заједно даљи план.

4. ЗАКЉУЧАК

Сумирајући досадашње излагање можемо констатовати да су имагинација и креативност најважнији ресурси дечијег изражавања. Уколико се не препознају и не подстичу, било од стране родитеља, васпитача или од стране наставника, уколико дете буде лишено креативности као свог најјачег оружја изражавања, изгубиће и своју самосталност, активност ће се сводити на опонашање, имитацију других, занемариће своју оригиналност, прихватаће туђе ставове сматрајући их бољим у односу на своје, тешко ће самостално одлучивати, изгубиће радозналост, а тиме и почетни потенцијал за стварање, плашиће се испољавања својих ставова уколико су у супротности са већином, што све представља препреку за функционисање у стварности.

Као што смо видели из многих приказаних истраживања, најчешће се говори о условима које треба обезбедити за развој стваралаштва, а мање о стратегијама за одрживост тог развоја.

На основу добијених резултата већина испитаника је компетентна да препозна даровитост код деце ,али делимичан број испитаника зна да креира и примени технике и инструменте за посматрање и праћење даровитости код деце. Велики број испитаника је присуствовало едукацији о даровитости код деце. У идентификацији даровитог детета васпитачи сарађују са родитељима. Потребно је више едукације на тему даровитости код деце и подршке стручне службе као и укључивање родитеља у рад са даровитом децом.

Резултати истраживања показују да су одбачене све полазне претпоставке (хипотезе) јер васпитачи веома сарађују са родитељима у идентификацији даровите деце. Такође сарађују са другим стручним лицима при идентификацији даровите деце. Васпитачи се све више стручно усавршавају за идентификацију даровите деце.

5. ЛИТЕРАТУРА

- Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima: kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*, 25(1), 171-184.
- Batarela Kokić, I., Kokić, T. (2021). Obrazovno-političke postavke u Europskoj uniji: Što o obrazovanju možemo naučiti od Sparte i Atene? *Nova prisutnost*, 19(2), 541-557. <https://doi.org/10.31192/np.19.3.5>
- Batarela Kokić, I., Podrug, A., Mandarić Vukušić, A. (2019). Operacionalizacija obrazovnih politika o pravima djece: analiza dokumenata Republike Hrvatske i Sjedinjenih Američkih Država. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 68(2), 370-388.
- Bilan, D. N., Matov, J. (2014). Partnerstvo obitelji i predškolske ustanove kao potpora roditeljstvu. *Magistra Iadertina*, 9(1), 123-135.
- Blanuša, J., Rodić, N. i Knežević, J. (2019). Efikasnost vaspitača i indentifikaciji intelektualno darovite dece predškolskog uzrasta. *Empirijska istraživanja u psihologiji, Knjiga rezimea 2019.*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Bognar, L. (2000). Kvalitativni pristup istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 45-54.
- Bredenkamp, S. (1996). *Kako djecu odgajati: razvojno primjerena praksa u odgoju djece od rođenja do osme godine*. Zagreb: Educa.
- Cvetković Lay, J. (2002). *Ja hoću i mogu više: priručnik za odgoj darovite djece od 3 do 8 godina*. Zagreb: Alinea.
- Cvetković Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom?: Priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Zagreb: Alinea.

- Cvetković Lay, J., Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je, što ću s njim: priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Zagreb: Alinea.
- Čotar Konrad, S., Kukanja-Gabrijelčič, M. (2015). Professional competences of preschool teachers for working with gifted young children in Slovenia. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(2), 65-78.
- Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- George, D. (2005). *Obrazovanje darovitih: kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane učenike*. Zagreb: Educa.
- Gjurković, T., Knežević, T., Borić, J. (2019). *Unutarnji svijet darovite djece*. Zagreb: udruga Centar Proventus.
- Gojkov, G. (2008). *Metodološki problemi istraživanja darovitosti*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Halmi, A. (2013). Kvalitativna istraživanja u obrazovanju. *Pedagoški istraživanja*, 10(2), 203-217.
- Harrison, C. (2004). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. *Roeper Review*, 26(2), 78-84.
- Letić, M. (2015). *Značaj moralnih i liderskih svojstava za ostvarivanje darovitosti*. Objavljen doktorski rad. Novi Sad: Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. Dostupno na: <http://www.ff.uns.ac.rs> .
- Jovanović, A. (2014). *Sve muke darovite dece*. Dostupno na: <http://zelenaucionica.com/sve-muke-darovite-dece>.
- Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8(1), 39-47.

- Kettler, T., Oveross, M. E., Salman, R. C. (2017). Preschool gifted education: Perceived challenges associated with program development. *Gifted Child Quarterly*, 61(2), 117-132.
- Koop, C., Seddig, N. (2021). Frequently asked questions about giftedness in early childhood. *Karg-Hefte*.
- Kostelnik, M. J., Onaga, E., Rohde, B., Whiren, A. (2004). *Djeca s posebnim potrebama*. Zagreb: Educa.
- Maksić, S. (1993). *Kako prepoznati darovitog učenika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S. (2007). *Darovito dete u školi*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Milovanović, S. M., Kokić, I. B., Kristiansen, S. D., Gera, I., Ikonomi, E., Kafedžić, L., ... Closs, A. (2014). Dearth of early education experience: a significant barrier to educational and social inclusion in the Western Balkans. *International Journal of Inclusive Education*, 18(1), 36-54.
- Mönks, F. J., Mason, E. J. (2000). Developmental psychology and giftedness: Theories and research. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, R. F. Subotnik (ur.), *International handbook of research on giftedness and talent* (str. 141-155). New York: Elsevier.
- Nel, H. (2020). Article 81: Research Methods for Ph. D. and Master's Degree Studies: Data Collection Methods: Observation: Part 1 of 2 Parts. *iNtgrty – Publishing and the Mentoring Network Journal*. Dostupno na: <https://www.intgrty.co.za/tag/smistructuredobservation/#:~:text=A%20semi%2Dstructured%20observation%20will,wh at%20you%20are%20looking%20for>
- Perez, G. S., Chassin, D., Ellington, C., Smith, J. A. (1982). Leadership giftedness in preschool children. *Roepers Review*, 4(3), 26-28.
- Petriwskyj, A. (2010). Who has rights to what? Inclusion in Australian early childhood programs. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 11(4), 342-352.

- Renzulli, J. S. (2021). The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. U: Renzulli, J. S., Reis, S. M. *Reflections on gifted education* (str. 55-90). Routledge.
- Sindik, J. (2010). Povezanost emocionalne kompetencije te mašte i empatije odgojitelja sa stavovima o darovitoj djeci. *Život i škola*, 56(24), 65-90.
- Siročić-Plečić, R. (2008). *Kako darovitoj djeci olakšati život*. Đakovo: Tempo.
- Sternberg, R. J. (2007). The concept of 'giftedness': A pentagonal implicit theory. U: *Ciba Foundation Symposium 178 - Origins and Development of High Ability The* (str. 521). Chichester, UK: John Wiley&Sons, Ltd.
- Stoeger, H. (2006). Identification of giftedness in early childhood. *Gifted and Talented International*, 21(1), 47-65.
- Stuckey, H. L. (2015). The Second Step in Data Analysis: Coding Qualitative Research Data. *Journal of Social Health and Diabetes*, 3, 7-10. Dostupno na: <https://dnb.info/1183546165/34>
- Šagud, M. (2005). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: psychological and educational perspectives*. New York: Mac Millan.
- VanTassel-Baska, J., Avery, L., Struck, J., Feng, A. X., Bracken, B., Drummond, D., i Stambaugh, T. (2003). *Classroom observation scale-revised*. Williamsburg, VA: Center for Gifted Education, The College of William and Mary.
- Vodopija, Š. (2004). *Kako otkriti i potaknuti darovitost: savjetnik*. Rijeka: Naklada Žagar.
- Wai, J., Benbow C. P. (2021). Educational interventions on behalf of the gifted: Do They Have Lasting Impacts on Development? U: VanTassel-Baska, J. (ur.). (115130). *Talent Development in Gifted Education: Theory, Research, and Practice*. Routledge.

- Walsh, R. L., Hodge, K. A., Bowes, J. M. & Kemp, C. R. (2010). Same age, different page: Overcoming the barriers to catering for young gifted children in prior-to-school settings. *International Journal of Early Childhood*, 42(1), 43-58.
- Wilson, H. E. (2015). Social and emotional characteristics and early childhood mathematical and literacy giftedness: Observations from parents and child care providers using the ECLS-B. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(4), 377-404.
- Winner, E. (2005). *Darovita djeca: mitovi i stvarnost*. Lekenik: Ostvarenje.
- Yahnke Walker, S. (2007). *Darovita djeca: vodič za roditelje i odgajatelje: kako razumjeti, podržati i potaknuti vaše darovito dijete*. Zagreb: Veble commerce.

6. ПРИЛОГ 1. Упитник за васпитаче

Молим Вас да одговорите на питања везана за мишљење васпитача о препознавању и подстицању даровитости код деце предшколског узраста. Подаци се прикупљају ради израде мастер рада. Ова анкета је анонимна. Хвала на сарадњи!

Молим Вас да на следећа питања одговорите тако што ће те означити круг испред понуђеног одговора.

1. Да ли сте компетентни да препознате даровитост код деце и да им пружите додатну подршку у даљем развоју даровитости?

- Слажем се
- Делимично се слажем
- Не слажем се
- Делимично се не слажем
- Немам одговор

2. Да ли сте оспособљени да примените адекватне методе и облике рада са даровитом децом?

- Слажем се
- Делимично се слажем
- Не слажем се
- Делимично се не слажем
- Немам одговор

3. Да ли оспособљени да креирате активности прилагођене потребама даровитог детета?

- Слажем се
- Делимично се слажем
- Не слажем се

- Делимично се не слажем
- Немам одговор

4. Даровито дете је оно дете које највише времена проводи цртајући и вешто је у томе?

- Слажем се
- Делимично се слажем
- Не слажем се
- Делимично се не слажем
- Немам одговор

5. Да ли када препознате даровито дете обавештавате стручну службу како би била подршка у даљем раду са даровитим дететм?

- Слажем се
- Делимично се слажем
- Не слажем се
- Делимично се не слажем
- Немам одговор

6. Да ли сарађујете са родитељима у индетификацији даровитог детета?

- Да
- Не
- Делимично

7. Да ли сте оспособљен/а да креирате и примените технике и инструменте за посматрање и праћење даровите деце?

- Да
- Не
- Делимично

8. Да ли сте присуствовали едукацији о даровитости деце (семинари трибине, стручни скупови, размене добре пракс...)?

- Да
- Не

9. Да ли стручно усавршавање за рад са даровитом децом унапређује Ваша знања у вези са овим доменом?

- Да
- Не
- Делимично

10. Да ли можете да препознате лингвистичко надарено дете?

- Да
- Не
- Нисам сигуран/а

11. Да ли можете да препознате ликовно надарено дете?

- Да
- Не
- Нисам сигуран/а

12. Да ли можете да препознате музички надарено дете.?

- Да
- Не
- Нисам сигуран/а

13. Да ли можете да препознате моторички надарено дете?

- Да
- Не

- Нисам сигуран/а

14. Када би установили да имате даровито дете у групи, које би сте кораке предузели како би се та даровитост код детета даље развијала?
