

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

УДК 37

YU ISSN 0579-6431

ЗБОРНИК

*Института
за педагошка
истраживања*

ГОД. XXIX, БР. 29

БЕОГРАД

1997.

ПРЕГЛЕД ИСТРАЖИВАЊА О СТАВОВИМА ПРЕМА ДАРОВИТИМ УЧЕНИЦИМА И ЊИХОВОМ ОБРАЗОВАЊУ

Резиме. У раду је приказан преглед истраживања о односу ученика, родитеља, наставника и јавног мњења према даровитим и талентованим ученицима и њиховом образовању и васпитању. У целини, може се рећи да постоји опште слагање да је даровитим ученицима потребна посебна образовна подршка, али нема сагласности око тога који су адекватни облици подршке. Истраживања откривају да се даровитост доживљава, од стране самих даровитих, као нешто позитивно и повољно и то, пре свега, у погледу академског постигнућа, статуса и личног раста. Даровити млади су свесни својих способности и моћи, али процењују однос своје околине као мање позитиван него што он стварно јесте. Наставници, у већој мери од родитеља и ученика, подржавају посебну образовну понуду за даровите ученике. Иако су испитивања обухватила бројне варијабле, нађено је само неколико добрих предиктора ставова према даровитим ученицима и њиховом образовању и васпитању. Најважнија карактеристика испитаника је њихово лично искуство: да ли је испитаник даровит и да ли већ учествује у неком од посебних програма за даровите. Даровити ученици изражавају позитивнији однос према посебној образовној подршци за даровите од својих недаровитих другова, а исте разлике се појављују и међу њиховим родитељима. Што више знају о даровитости, садржају и циљевима програма, родитељи и наставници имају позитивнији однос према њима.

Кључне речи: истраживања, даровитост, ставови, ученици, родитељи, наставници, образовање и васпитање, схватања, циљеви васпитно-образовног рада.

Значај истраживања о ставовима према даровитим ученицима и њиховом школовању проистиче из значаја који мерени односи имају за коначан и укупан развој сваког од њих. За подстицање и развој даровитих потенцијала у детињству и младости од критичне важности је како сама деца и њихови најближи, чланови породице, као и васпитачи, односно наставници, доживљавају дате способности и моћи и како се односе према њима. Позитивно самовредновање резултира у већем ангажовању и раду на сопственом таленту, а позитивно вредновање од стране окружења резултира у пружању подршке, директне и индиректне, материјалне и психолошке, пожељне и потребне да се таленти испоље и развију. Околина својим позитивним ставовима обезбеђује услове за рад на таленту, даје средства и материјале за стварање даровитих дела, потребна знања, али и подршку, основу и сигурност да се поједи-

нац посвети изграђивању свога талента које тражи одређено време, посвећеност, упорност итд.

Однос према даровитим ученицима и њиховом образовању и васпитању углавном се испитује преко ставова који, по дефиницији, представљају сложене психолошке варијабле (имају когнитивни, конативни и афективни садржај). Међутим, многи истраживачи задовољавају се испитивањем појединих аспеката, најчешће мишљења. Стога, наш преглед релевантних истраживања обухвата испитивања мишљења, очекивања, захтева, па и предрасуда ученика, родитеља и наставника о томе шта је даровитост, које су битне карактеристике и образовне потребе даровитих ученика, те адекватни, бољи или најбољи облици и начини васпитно-образовног рада са њима. Преглед се завршава резултатима истраживања у којем је покушано да се добије општија слика ставова ученика, родитеља и наставника према даровитим ученицима и њиховом образовању и васпитању у нашој средини: испитивана су мишљења о даровитости, циљевима васпитно-образовног рада са даровитим ученицима и посебној образовној подршци за даровите ученике.

Резултатни истраживања о имплицитним теоријама даровитости

У овим истраживањима испитаници се испитују о томе како доживљавају, опажају и одређују своју и туђу даровитост и таленте. Намера истраживача је да утврде какву слику о себи имају даровита деца, а како их виде њихови вршњаци, родитељи и наставници. Све ове слике могу се подвести под појам *имплицитне теорије даровитости* (Sternberg, 1985). За разлику од научних теорија даровитости, имплицитне теорије даровитости су мање јасно изражене, слабије структуриране и мање кохерентне, више су производ личног искуства него рационалног промишљања и уопштавања. И када појединац стице одређена научна знања о датој појави, то га не спречава да развија своја уверења, понекад супротна знањима која има. Елементи ових теорија могу се наћи код свих особа које се на било који начин баве даровитима. Највећу пажњу истраживача привлаче мишљења и уверења о даровитости оних који су директно укључени у рад са даровитом децом и највише заинтересовани за његов успех: сами ученици, њихови родитељи и наставници, школске власти и управа.

Испитивања мишљења стручњака за рад са даровитом децом и младима потврђују дилеме које постоје у научном тумачењу даровитости. Крамер (Cramer, 1991) групише дефиниције даровитости које дају његови испитаници, група експерата за образовање даровитих ученика (N=29), у три категорије одговора. Дефинисани су даровитост уопште, даровито дете и даровит одрастао. Даровитост је потенцијал за изузетан развој посебних способности и остваривање постигнућа на вишем крају континуума талента. Овај потенцијал није ограничен узрастом, полом, расом, социоекономским статусом или етничком припадношћу. Даровито дете је оно које је развојно испред

остале деце у једној или више области. Оно има потенцијал или испољену способност у општим интелектуалним способностима, специфичним академским способностима, вођству, креативно-продуктивном мишљењу или визуелним и извођачким уметностима. Због тих потенцијалних и испољених способности, дете захтева диференциране образовне услуге да би функционисало на нивоу који одговара његовим потенцијалима. Даровит одрастао је неко ко показује неуобичајене вештине, способности или таленте у једној или више области. Та особа даје независне и креативне доприносе датом пољу, по којима се препознаје.

Даља одређења даровитости тражимо у тумачењима која дају даровити и недаровити ученици. Према истраживању које је урадила Александерова (Alexander, 1985), интелектуално даровити и недаровити ученици различито доживљавају и описују своју интелигенцију. У ово испитивање укључено је 127 даровитих и 117 недаровитих ученика, узраста од дванаест до седамнаест година. Мада обе групе испитаника наглашавају своју активну улогу када описују своју интелигенцију, овде се појављују врло значајне разлике. Резултати откривају да даровита група своје постигнуће види као последицу унутрашње мотивације која се испољава преко уложеног труда и одређеног става. Даровити испитаници чешће говоре о својој интелигенцији као обради информација и другим когнитивним процесима, док се недаровити више усмеравају на социјалне и академске факторе и чешће одређују своју интелигенцију као адаптацију и сазревање.

У наредном истраживању, проширен је број питања о природи даровитости и њеном испољавању. Ученицима је постављен задатак да објасне шта за њих представља даровитост, из чега се састоји њихов таленат и каква искуства носе из детињства у вези са својим способностима (Guskin *et al.*, 1986). Испитаници су били ученици који су учествовали у летњем програму за академски даровите и талентоване за уметност. Испитано је 295 ученика чији се узраст кретао од девет до петнаест година. На основу прикупљених података, аутори закључују да испитивани ученици имају повољно мишљење о себи и даровитим и талентованим особама уопште. Значајно је да учесници овог испитивања верују да се даровитост може постићи озбиљним радом и да се даровити и талентовани ученици не разликују сувише од осталих.

Кларк и Цимерман (Clark & Zimmerman, 1988) изводе своје истраживање само са уметничким талентима. Ова два аутора интервјуишу ученике о томе како су уочили свој таленат, како се одрасли и њихови вршњаци односе према њима, о положају у породици, очекивањима од своје будућности, познавању уметности, уметничким интересовањима, способностима и школовању. Испитаници су били полазници посебног летњег програма за талентоване у области уметности (N=20, узраст 13-17 година). Већина испитаника била је свесна својих неуобичајених интересовања и способности за уметност, имали су повољно мишљење о себи и даровитим и талентованим ученицима уопште. Уметнички рад доживљавали су као самонаграђујуће иску-

ство. Појављују се извесне полне разлике у датим описима. Девојке чешће него младићи описују своје бављење уметношћу као средство за самоизражавање уместо демонстрације техника и вештина у одређеној области.

Кер, Колангело и Гет (Kerr, Colangelo & Gaeth, 1988) даље испитују одnose даровитих младих са њиховим окружењем. Ови аутори у своје истраживање укључују адолесценте (N=184) узраста од петнаест до седамнаест година. Испитују се следећи проблеми: шта за младе значи даровитост, какве им предности нуди и какве тешкоће имају због тога што су даровити у погледу личног раста, академског постигнућа и односа са околином, колико су свесни своје даровитости и како процењују ефекте етикетирања (то што су означени као даровити). Одговарајући на питање о природи даровитости, већина ученика (64%) одређује је као понашање или постигнуће, оно што ради. Преостали испитаници (36%) говоре о даровитости као црти (дата способност, урођен таленат). Дискутујући добијене резултате, Кер са сарадницима закључује да даровити ученици не виде своју даровитост као пасивну (наслеђену) особину, већ, пре свега, као активност, делање које захтева напор и примену. Испитивање утицаја пола на изражена мишљења показује да се ученице и ученици, из овог истраживања, међусобно не разликују у томе како одређују даровитост.

Анализа одговора на питање какве предности нуди даровитост показује да се предности, најпре, виде у области академског напредовања (37%), затим, у области личног раста (33%) и нешто мање, у области социјалних односа и сналажењу у односима са окружењем (29%). Што се тиче тешкоћа које ствара даровитост, ситуација је обрнута: најчешће су тешкоће социјалне природе (90%), а академске и личне се наводе знатно мање и то у подједнаком броју (по 5%). Даровите девојке и младићи доживљавају у различитој мери позитивне и негативне ефекте своје даровитости у области социјалних односа (у погледу социјалног препознавања, односа са себи равнима и доприноса друштву). Код девојака су, у односу на младиће, чешће екстремне реакције и то како у погледу позитивних тако и у погледу негативних ефеката. Један број девојака чешће од младића наводи повољне последице своје даровитости по односе са околином. Истовремено, друга група девојака, чешће од младића, наводи неповољне последице своје даровитости по односе са околином.

Без обзира како се процењују ефекти даровитости у различитим сферама живота, истраживања потврђују да даровити појединци знају да су даровити. На пример, у истраживању које је било усмерено на ефекте етикетирања, само 9% испитаника не верује у своју даровитост (Chan, 1988). Процене ефеката означавања, које ученици дају у односу на себе и на окружење, указују на преовлађујући позитиван доживљај о утицају ознаке "даровит" на себе. У односу на друге, преовлађују помешани и нејасни утисци о утицају који производи означавање појединца као даровитог. Дакле, даровити млади знатно позитивније доживљавају своју реакцију на то што су даровити (79%), а много мање су уверени у позитивну реакцију своје околине (52%). Дарови-

ти ученици, најчешће, опажају себе као више компетентне од својих недаровитих вршњака у области когнитивних способности и општег самовредновања. Исти истраживач налази да ученици, који учествују у програму за даровите, постижу више скорове на когнитивним варијаблама и на самовредновању него недаровита група.

Резултати истраживања наговештавају да опажање и одређивање даровитости зависи од карактеристика испитаника. О полним разликама смо већ говорили. Испитујући како даровити и талентовани адолесценти (узраст 15-17 година) доживљавају то што су даровити у школи, Колман и Крос (Coleman & Cross, 1988) су утврдили да тип школе коју ученици похађају значајно утиче на њихов доживљај даровитости. Даровити адолесценти који похађају специјални летњи програм изражавају осећање да се разликују од других и тврде да препознавање њихове даровитости неповољно делује на њихово социјално прихватање. Ипак, већина ученика жели да буде у специјализованој школи. У истом истраживању, уочено је да неки ученици тако организују информације о себи да максимално смањују могућност да их други виде као даровите.

Истраживања потврђују значајну улогу мишљења и веровања о природи даровитости и њеном развоју које испитиване особе имају за њихов однос према даровитој деци и њиховом развоју. Карактеристично је да је понашање даровите деце под већим утицајем њиховог уверења о негативним ставовима и неповољном односу људи који их окружују него стварних ставова и односа окружења који су мање негативни (Sternberg, 1985). Слично Стернбергу, Колангело и Кели (Colangelo & Kelly, 1983) налазе да даровити млади позитивно доживљавају то што су означени као даровити, али истовремено сматрају да њихови недаровити другови и наставници имају негативне ставове према њима. Међутим, испитивање ставова другова и наставника према даровитим младима показује да су ти ставови мање негативни него што је била процена даровитих вршњака.

Колангело и Бровер (Colangelo & Brower, 1987а,б) потврђују да даровити млади имају позитиван однос према својој даровитости, али да не верују да је однос њихове браће, сестара и родитеља једнако позитиван. Испитивање ставова браће, сестара и родитеља даровитих младих према даровитима открива да су они нешто умеренији од ставова самих даровитих према даровитима, али да су ови ставови значајно позитивнији од доживљаја који имају даровити млади о томе како их види околина. Можда су даровитој деци потребни већи докази о позитивном односу околине, отвореније и директније потврде прихваћености због тога што су врло сензитивна и рањива (Максић, 1993). Један од разлога несагласности могу бити и различите позиције из којих одговарају даровити ученици и њихова околина. Вероватно су процене које дају даровити ученици више лично обојене, засноване на конкретним примерима и доживљајима, док њихово окружење, када учествује у испитивањима, даје општије одговоре, одговара како ствари стоје у принципу.

Посебно је важно испитивање мишљења наставника о даровитости пошто утиче на њихово понашање према даровитим ученицима у школи. Како ће наставници идентификовати даровите ученике за укључивање у обогачујуће програме, који ће концептуални модел употребити, да ли ће их бирати на основу појединачних примера које су сусрели у свом раду (а који не морају бити типични) или ће изградити прототип о томе како треба да изгледа ученик кога траже, истраживања показују да је повезано са искуством које они имају са даровитом децом (Нану, 1993). Наставници који имају мало искуство са даровитим особама теже да одређивање даровитости базирају на примерима, док они са већим искуством изграђују прототип на основу којег ће процењивати даровитост деце. Пожељно је да наставник развије прототип, јер се тако смањује број грешака и увећава тачност његових процена.

Испитивање родитеља, чија су деца укључена у посебне програме за даровите, показује да су њихове концепције даровите интелигенције широке и сложене и укључују многе аспекте креативности, мотивације и менталне снаге (Buckley, 1994). Као што искуство са даровитим ученицима утиче на мишљење наставника, тако је и виђење даровитости код родитеља под утицајем њихових карактеристика. Испитивања родитеља потврђују чак и значај националне припадности. Испитујући мишљења родитеља, припадника већинске и две мањинске нације у Сједињеним америчким државама, Скот и његови сарадници (Scott *et al.*, 1992) налазе значајне разлике у карактеристикама којима припадници већинске групе (белци) и припадници мањинских група (хиспаници и црнци) описују даровитост свога детета. Разлике се појављују и у карактеристикама које родитељи наводе као потенцијалне карактеристике на основу којих би могли да тврде да је њихово дете даровито.

У могућности смо да наведемо резултате једног истраживања о схватањима даровитости које је урађено у нашој средини (Максић, 1995а,б). Овим испитивањем обухваћени су ученици другог и трећег разреда обичних и посебних школа за даровите¹ у Београду (N=294), њихови родитељи (N=179) и наставници (N=112). Скоро сви испитивани ученици били су узраста између 17 и 18 година. Испитивање је изведено уз употребу упитника са отвореним и затвореним питањима, а у току 1992/93. школске године. У целини, може се рећи да ученици, родитељи и наставници описују даровитост сличним чиниоцима (способности, постигнуће, учење, мотивација, креативност), али се међусобно значајно разликују по фреквенцији навођења појединих елемената. Наставници значајно чешће од родитеља и ученика, а родитељи чешће од своје деце наводе способности, учење и креативност. Најкраће и најједноставније дефиниције дају ученици, а најдуже и најсложеније наставници.

¹ У испитивање је укључено 13 одељења из пет школа: две обичне гимназије природног и друштвеног смера, две посебне гимназије за даровите за математику и језике и једна техничка школа која има специјализовани програм за даровите за технику и обичан програм за технику.

Што се порекла даровитости тиче, за све три групе испитаника важнији су наследни фактори од утицаја средине. Када одређују природу даровитости, ученици, родитељи и наставници процењују да се даровитост младих највише испољава као висок школски успех, уметнички таленат и/или високе интелектуалне способности. Даровитост је ретка појава, потврђују процене наших ученика, родитеља и наставника. Процене зависе од тога ко процењује и кога процењује, да ли ученик процењује себе или своје другове, да ли родитељ процењује своје или туђе дете, да ли наставник процењује даровитост ученика уопште или за свој предмет, па чак и да ли се процењује један ученик или одељење. Уочавамо да су најстрожи у процењивању наставници, а најблажи родитељи. Најмање је даровитих по проценама наставника, нешто више по мишљењу ученика, а највише по мишљењу родитеља. Више је даровитих када се процењује појединац него када се процењује група. Ученици су блажи када процењују себе него када процењују друге. Родитељи лакше одређују своје дете као даровито него када процењују туђу децу. Наставници су строжи када процењују даровитост за свој предмет него када процењују општу даровитост ученика.

Како ће ученици описивати даровитост зависи, у извесној мери, од тога јесу ли сами даровити, да ли похађају обичну или посебну школу за даровите и да ли уче природне, друштвене или техничке науке. Даровити ученици више од недаровитих инсистирају на способностима у својим описима даровитости. Ученици посебне школе за талентоване у области природних наука, у односу на своје другове из обичне школе, у својим описима даровитости чешће помињу учење, а ређе мотивацију и постигнуће. Ученици посебне школе за талентоване у области друштвених наука, у односу на своје другове из обичне школе, ређе помињу постигнуће. Ученици посебних одељења за талентоване у области техничких наука, у односу на своје другове из обичних одељења, чешће помињу учење и мотивацију. Најзад, пол ученика и образовање и занимање његових родитеља не показују значајне везе са учениковим схватањем даровитости.

Родитељи се међусобно разликују по томе како описују даровитост у зависности од тога да ли је њихово дете даровито и да ли похађа посебну школу за даровите. Родитељи даровитих ученика, чешће од родитеља недаровитих ученика, говоре о учењу и креативности. Родитељи чија деца су ученици посебних школа, чешће од родитеља чија деца су ученици обичних школа, описују даровитост помоћу учења. Очеви чешће од мајки помињу способности и учење. Схватања наставника о даровитости повезана су са наставним предметом који предају, са дужином њиховог радног стажа и са њиховим полом. Наставници матичних предмета² значајно чешће наводе спосо-

² У природном смеру и математичкој гимназији то су математика и природне науке, у језичком смеру и језичкој гимназији то су језици и друштвене науке, а у техничкој школи то су техничке науке.

бности у својим описима даровитости од наставника осталих предмета. Млађи наставници чешће од својих старијих колега користе креативност, а наставници више од наставница помињу способности.

Резултати истраживања о ставовима према образовању и васпитању даровитих ученика

Један од приступа у трагању за оптималним облицима и методама рада са даровитим ученицима представља испитивање очекивања и захтева које у том погледу имају заинтересовани ученици и њихови родитељи, с једне стране, и наставници и други људи укључени у непосредан школски рад, с друге стране. Истраживања потврђују да родитељи даровитих ученика имају висока очекивања од школе и већина њих је врло критична и незадовољна оним што обична школа са својим редовним програмом нуди њиховој деци. Међутим, проблем је што ни родитељи ни наставници немају јасније представе о томе како треба да изгледа адекватно образовање и васпитање даровитих ученика. Испитивања ученика старијих разреда основне и ученика средње школе показују да ни они немају прецизније захтеве у вези са овим питањима.

Наводимо неке од типичних резултата истраживања. Многи истраживачи налазе у својим истраживањима да родитељи даровитих ученика сматрају да постојећи школски систем не задовољава потребе њихове деце. Један овакав преглед праве Фелдјузен и Крол (Feldhusen & Kroll, 1985). Испитивање родитеља о томе шта чинити, открива да они имају бројне захтеве. Да би се одговорило на овакве захтеве, Кофман и Секстон (Kaufman & Sexton, 1983) издвајају као најзначајније задовољавање три потребе: потребу за већом сарадњом породице и школе у идентификовању даровитости и програмирању школских активности, потребу за побољшањем комуникације између родитеља и наставника и потребу за увећањем свести о посебним потребама даровитих ученика.

Упоредивши резултате више истраживања о прихваћености различитих стратегија у образовању даровитих ученика, Китано и Кирби (Kitano & Kirby, 1986) процењују да је окупљање даровитих ученика стратегија коју преферирају васпитачи и родитељи. Испитивање наставника, васпитача и родитеља показује да испитаници дају предност школи са посебним изворима (који представљају услове за рад даровитих ученика у школи) и стратегији повременог издвајања ученика из обичних одељења (што подразумева њихов паралелни рад у току редовне наставе). Формирање посебних одељења за даровите ученике била је друга стратегија по рангу пожељности. Предности делимичног издвајања даровитих ученика, које представља вид обогаћивања курикулума, потврђују се и у многим другим истраживањима.

Пожељан приступ даровитим ученицима је обогаћујући курикулум, према тврђењу аустралијских и британских наставника (Larson, 1990). Наставници прихватају подршку у оквиру постојећег образовања, али одбацују ели-

тистичке услуге. Испитивани наставници тврде да су свесни своје одговорности у давању позитивне подршке даровитим ученицима. У том смислу, сматрају да припрема наставника за будући рад треба да се прошири посебним курсевима о образовању даровитих. Наставници који су били укључени у специјализоване програме за даровите развили су вишу свест о потребама ученика и више су компетентни за идентификовање талентованих ученика, закључак је истраживача. На сличан начин, фински наставници тврде да добро разумеју ученике високих способности (Ojanen, 1993). С друге стране, у истом истраживању, ученици тврде да школе нису учиниле све што су могле за њихово образовање и развој!

Чешће се испитују ставови према појединим видовима образовне подршке за даровите ученике. Једно такво истраживање односило се на ставове према акцелерацији (Townsend & Patrick, 1993), а испитивани су наставници основне школе (N=152) и студенти који се припремају за наставнички позив (N=140). Испитаници су реаговали на ставке о ефектима акцелерације на ученикову адаптацију на школу, његов социјални и емотивни развој и вештине вођења. Испитивачи су проценили да прикупљени подаци показују умерено позитивне, али конзервативне ставове према убрзавању ученика. Испитаници изражавају већу бригу за социјалне и емоционалне ефекте него за школске. Закључено је да су схватања наставника заснована на добронамерним веровањима здравог разума, али нису основана у смислу резултата најновијих истраживања. Наиме, истраживања пружају много већу подршку позитивним ефектима акцелерације, док се она несразмерно мало и ретко користе у школској пракси.

Посебну вредност у анализи односа сваке средине према образовању и васпитању даровитих појединаца представљају шира истраживања јавног мњења. Оваква истраживања могу се наћи у срединама са развијеном подршком за даровите ученике, као што су, на пример, Сједињене америчке државе. Ларсен са сарадницима (Larsen *et al.*, 1994) даје преглед ставова америчке јавности о образовању даровитих који су прикупљени телефонским интервјуом на репрезентативном узорку. Испитано је 1000 одраслих особа, од чега је 844 родитеља који имају децу школског узраста, а од њих 297 родитеља има даровиту и талентовану децу. Нађена је снажна подршка јавног мњења за програме који се односе на специфичне потребе даровитих и талентованих ученика, али уз ограду да ти програми не би требало да умањују оно што се нуди другим, недаровитим ученицима (просечним и онима који имају тешкоће у учењу).

Конкретно, приближно шестина испитаника (16%) из овог истраживања је за већа друштвена улагања у школовање даровитих и талентованих ученика него раније. Али и овде, аутори примећују да су њихови испитаници изражавали виши ниво подршке за "учинити више" него "потрошити више школског новца". Према речима Ларсена и његових сарадника, подршка програмима за даровите је велика међу родитељима који имају школску де-

цу, без обзира да ли њихова деца учествују у тим програмима или не. Родитељи, чија су деца укључена у специјализоване програме, наводе као предности ових програма – да су изазовни и да подстичу децу да више уче. Најчешћи недостаци специјализованих програма су осамљивање детета и изолација детета од друге деце (по мишљењу родитеља).

Иако су најпожељнија, мало је истраживања у којима су испитивани ставови свих заинтересованих особа од којих зависи како ће се образовати даровити ученици. У једном од таквих радова, који је обухватио ставове даровитих ученика, њихових школских другова, наставника и родитеља, дефинисани су услови под којима је свака од укључених страна испољавала позитиван, односно негативан став према посебним програмима за даровите (Ford, 1978). Тако је, на пример, констатовано да даровити ученици нису имали ништа против учешћа у програмима за даровите, док ови програми нису ометали њихов редован школски рад. Сличан је био однос наставника који нису учествовали у реализацији програма за даровите: док програм није био у конфликту са редовним школским радом ученика, они нису имали ништа против. Породица даровитог детета прихатала је програм за даровите и ангажовање свога детета у мери у којој те обавезе нису вршиле притисак на дете. Закључци делују врло логично, само је проблем како обезбедити тражене услове!

Следи детаљнији приказ резултата два истраживања о ставовима према образовању и васпитању даровитих ученика ради каснијег поређења са подацима које смо прикупили у нашем испитивању. Прво испитивање урађено је у Западној Немачкој, у време када је у овој земљи започело проблематизовање васпитно-образовног рада са даровитим ученицима (Urban, 1985). У испитивање су укључени наставници ($N=260$), родитељи ($N=118$) и ученици ($N=18$). Групу наставника сачињавали су наставници из праксе ($n_1=124$) и студенти наставничких студија ($n_2=136$). Међу родитељима било је оних чија деца похађају обичну школу (узраст 11-12 година) и родитеља чија деца похађају високо селекционирану гимназију (узраст 14-15 година). Ученици су били представљени само групом даровитих ученика који су похађали приватну гимназију (узраст 17-18 година).

Урбан налази да родитељи и наставници изражавају позитивнији став према индивидуализованом образовању него ученици. Испада да је искуство са издвајањем даровитих ученика позитивније за њихове родитеље него саме ученике. Родитељи чија су деца похађала специјализовано одељење чешће су одобравали специјализовано образовање за даровиту децу него родитељи чија су деца похађала обичну школу. Већина ученика прихвата специфичне видове образовања за даровите ученике у принципу (на пример, издвајање), али у знатно мањем броју је за конкретне облике тога рада (као што су, у оквиру издвајања, посебна одељења). Тумачећи несагласности у резултатима, аутор претпоставља да вероватно нису толико специфичне образовне потребе даровитих ученика, већ да су различити начини и средства којима те потребе треба да се задовоље.

У истом раду, Урбан испитује циљеве васпитно-образовног рада са даровитим ученицима. Од наставника, родитеља и ученика тражено је да процењују групу изабраних васпитно-образовних циљева према значају који имају за даровиту, нормалну (обичну, просечну) и хендикепирану децу. Понуђена је листа од петнаест циљева, термина који се односе на ставове, црте личности и когнитивне способности (независност, креативност, социјално прилагођавање, когнитивна флексибилност, одговорност, толерантност, самосталност мишљења, марљивост, способност одлучивања, поузданост, политичка свест, уредност, способност избегавања сукоба и изглађивања непоразума, задовољство и амбициозност). Према налазима истраживања, значај циљева разликовао се зависно од категорије ученика за коју су процењивани. Нађена су три фактора за школовање нормалне, просечне деце, четири за школовање хендикепиране и два за школовање даровите.

Први фактор циљева васпитно-образовног рада са даровитом децом обухвата независност, толерантност, способност одлучивања и самосталност мишљења. Овај фактор садржи још креативност и когнитивну флексибилност, што, по речима Урбана, указује на личност са израженим идентитетом, ослобођену спољашње доминације и социјално одговорну. Други фактор (марљивост, уредност, амбициозност и социјална прилагођеност) може се описати као скуп старих, традиционалних циљева васпитно-образовног рада у школи. Овај фактор има осредњи значај код даровитих и нормалних ученика, али је најзначајнији код хендикепираних (што је сасвим разумљиво). Као што је већ речено, креативност и когнитивна флексибилност улазе у први фактор циљева рада са даровитим ученицима, док се код просечних ученика ове карактеристике издвајају у посебан, трећи фактор (који је мањег значаја).

Друго истраживање којем желимо да посветимо већу пажњу урађено је у Канади (Gagné, 1983; Gagné & Nadeau, 1985). Слично као Урбан, Гање ради свој рад у околностима када у Квебеку тек почињу да постављају проблем образовања и васпитања даровите деце. У сарадњи са Надо, Гање анкетира 168 наставника и 165 родитеља чија деца похађају основну или средњу школу. Упитник садржи тврдње о друштвеном вредновању даровитих појединаца, противљењу посебној образовној подршци за даровите ученике (на пример, тако се продужавају социјалне разлике и поделе), уважавању права даровитих, негирању потребе за подршком даровитима, о проблемима и потребама даровитих ученика и односу према три вида подршке за даровите (обогашћивање, посебна одељења и акцелерација).

Израчунавање општег скорa који је изражавао позитиван однос према специфичној образовној подршци за даровите ученике (изузетак је био однос према акцелерацији) показало је да је однос наставника и родитеља повољан, у категорији одговора средњег и великог слагања, с тим што су наставници значајно више од родитеља за уважавање потреба и права даровитих ученика кроз посебну образовну подршку. Обе групе изражавале су контроверзан однос према издвајању даровитих у посебна одељења и акцеле-

рацији, тако што је један број наставника и родитеља био у великој мери за ове мере, а други у великој мери против. Јасно опредељење за пружање посебне подршке даровитима у великој мери је изражено код 15% родитеља и наставника. Уопштавајући своје резултате, Гање претпоставља да око 60% популације има благо позитиван став према пружању посебних образовних услуга даровитој деци, док 25% има неодлучан или амбивалентан однос.

Најпозитивније реакције испитаника изазвале су тврдње које се тичу права даровитих појединаца. Испитаници тврде да даровита деца имају право, као сва друга деца, да образовни систем олакша пун развој њихове личности. И даље, да није фер да се даровити лише обогаћивања које им је потребно. А једнаке могућности у образовању не значе исти програм за све, већ програм који је прилагођен специфичним потребама сваког детета. Било је много више разлика међу испитаницима у реаговању на тврдње о значају који усмеравање на даровите особе има за друштво. Људи верују да су даровити појединци вредан извор за друштво и да је таленат ретка одлика која мора да се охрабрује. Међутим, наставници и родитељи не слажу се с тим да је мање корисно понудити посебно образовање деци са тешкоћама него даровитој деци.

Гање процењује да његови испитаници изражавају благо неслагање са елитизмом и егалитаризмом и одбацивањем потребе за посебном подршком. У ствари, праведно је помоћи даровитој деци, али само ако је приоритет дат другим групама (као што су деца са тешкоћама, хендикепирана деца). Што се тиче издвајања у посебно одељење, испитаници се у једнакој мери слажу да се посебне потребе даровитих ученика могу задовољити у посебном одељењу, али да то издвајање појачава поделе (што је разлог против ове мере), да се у мешовитом одељењу учи адаптација на реалне животне услове у комуникацији са децом нижих способности и да даровита деца служе као интелектуални стимулус у обичном одељењу. Дакле, сви се слажу да је неопходна спољашња помоћ у развоју способности и талената даровитих појединаца, али каква је улога родитеља и школе и колико треба уложити у то остаје нејасно.

Слично испитивањима схватања даровитости, испитивање ставова према образовању и васпитању даровитих ученика укључује проверавање њихових могућих узрока и последица. Ова испитивања обухватају карактеристике испитаника и карактеристике њиховог окружења. Две најчешће анализирание варијабле су даровитост ученика и њихова укљученост у неке посебне видове васпитно-образовног рада који су намењени даровитим ученицима. Истраживања показују да су ставови ученика према образовању даровитих под значајним утицајем тога јесу ли сами испитаници даровити и какво је њихово лично искуство са посебним услугама које се пружају даровитим ученицима. У целини, позитивније ставове и повољнији однос изражавају даровити ученици и они испитаници који су већ укључени у неки од посебних програма за даровите.

Колангело и Кели (Colangelo & Kelly, 1983) потврђују да ученици који похађају програм за даровите рангирају га као значајнији, изражавају већу жељу за будуће учешће у активностима програма за даровите и веће симпатије за ученике који похађају даровити програм, него ученици из опште популације. Такође, родитељи чија деца похађају посебан програм за даровите ученике изражавају већу подршку и веће интересовање да њихова деца учествују и у будућим сличним активностима, него родитељи из опште популације. Истраживања откривају да посебно важну улогу, у односу родитеља и наставника према посебним програмима за даровите, има њихова информисаност о тим програмима. Што више знају о даровитости, садржају и циљевима програма, родитељи и наставници имају позитивнији став према овим програмима (Mathews, 1981; Bransky, 1987).

Значај искуства са посебном образовном подршком за даровите ученике потврђују и истраживања рађена у нашој средини. У оквиру испитивања могућности за образовање натпросечно способних питомаца у Војној академији, Бошковић (1995) тражи од наставника (N=52) и студената (N=208) свих година и смерова да процене предности убрзавања, хомогеног и хетерогеног груписања. Између трећине и половине испитаних наставника и студената уверено је да постоје изванредне или осредње могућности за примену сваког од три понуђена модела. Такве оцене за хетерогено груписање даје 53.4% испитаника, за хомогено груписање 45.7%, а за акцелерацију 29.8%. У оквиру сваког од понуђених модела, најчешће се бирају могућности које су већ предвиђене редовним образовним садржајима и програмима рада: раније полагање испита по основним предметним програмима, такмичења, организовање секција, кружока, научних група по наставним предметима или подручјима интересовања, укључивање натпросечних у редовни образовни процес као асистената и демонстратора.

Појављују се извесне разлике у преференцијама појединих облика рада између студената и наставника. У оквиру хетерогеног груписања наставници дају предност укључивању натпросечно способних студената у редовну наставу као асистената и демонстратора, а студенти омогућавају учешће на разним такмичењима и смотрема постигнућа у земљи. Што се тиче хомогеног груписања, наставници су више за специјално одељење један до два пута седмично у току редовне наставе, а студенти за окупљање студената са студентима других факултета у специјализованим центрима. Код убрзаног школовања, први ранг и за наставнике и за студенте има могућност ранијег полагања испита. Наставници и студенти разликују се значајно у проценама могућности примене убрзавања. Студенти су више од наставника за убрзавање.

У овом истраживању, проверавана је и улога карактеристика испитаника за исказане ставове. Од испитиваних обележја наставника, садржај предмета који предају значајан је за њихово процењивање акцелерације: наставници општих предмета сматрају убрзавање примењивијим од наставника уже стручних предмета. Процене могућности примене предложених образо-

вних модела код студената су под утицајем њиховог смера школовања. Студенти ваздухопловног смера дају мање могућности за примену различитих облика образовања натпросечно способних студената у оквиру редовног образовног процеса, за шта аутор истраживања налази оправдање у специфичности обуке ове врсте студија. С друге стране, предвиђене могућности су више заступљене код копненог и морнаричког смера.

Закључићемо преглед истраживања о ставовима према образовању и васпитању даровитих ученика резултатима нашег истраживања које смо већ помињали (Максић, 1995ц, 1997). Ради се о процењивању циљева васпитно-образовног рада у школи, као у Урбановом истраживању, и различитих аспеката прихватања посебних образовних услуга за даровите ученике, испитиваних упитником који је у свом истраживању употребио Гање. У нашем раду, циљеви васпитно-образовног рада дефинисани су као оријентације, радна и стваралачка, различитог садржаја, зависно од категорије ученика чијег су се образовања тицали. Стваралачка оријентација обухвата креативност, независност мишљења, способност одлучивања, когнитивну флексибилност, а радна оријентација садржи марљивост, уредност, одговорност, толерантност. Разлику између ових оријентација праве задовољство и амбициозност: ови циљеви описују стваралачку оријентацију у случају даровитих ученика, а радну у случају осталих ученика.

У овом истраживању, ставови према посебној образовној понуди за даровите ученике у школи дефинисани су као директна и индиректна подршка. Давање директне подршке садржи уверење да даровита деца губе време у обичној школи, да се досађују, да обичан програм гуши њихову интелектуалну радозналост, да ова деца захтевају посебну пажњу, да школе треба да обезбеде подршку за њих (као што су груписање и убрзано школовање), и у те сврхе треба да се уложе и додатна средства, јер даровита деца представљају ресурс значајан за просперитет друштва. Индиректна подршка је дата преко уверења да школа треба да се посвети већини и просечним ученицима, да постоји морална обавеза да се помогне деци са тешкоћама, да је посебно образовање за даровиту децу привилегија, да се тако код њих развија егоизам, увећавају поделе између даровитих и осталих, подржава развој елитизма и одржавање доминантне класе.

Прикупљени подаци дозвољавају извођење закључака сличних онима до којих су дошли Урбан и Гање. Ученици, родитељи и наставници постављају различите васпитно-образовне циљеве даровитим и осталим ученицима. Традиционални циљеви представљени радном оријентацијом значајнији су у образовању просечних ученика, док стваралачка оријентација представља значајнију групу циљева у образовању даровитих. Између три групе испитаника, наставници пружају најснажнију директну и индиректну подршку посебној образовној понуди за даровите ученике у школи, док су у погледу циљева васпитно-образовног рада умеренији од родитеља. Родитељи су захтевнији од наставника у погледу развијања радне оријентације код даровитих

ученика, али мање од њих подржавају посебан образовни третман даровитих ученика у школи. Најзад, ученици имају мање захтеве од наставника и родитеља у погледу развоја радне оријентације код даровитих ученика и пружају најслабију подршку посебној образовној понуди за даровите ученике у школи.

Други део истраживања био је посвећен испитивању улоге и значаја више релевантних карактеристика испитаника за њихово мишљење о циљевима васпитно-образовног рада са даровитим ученицима и посебној образовној подршци за даровите ученике: даровитости ученика, типа школе (посебно-обична) коју ученик похађа, односно у којој наставник ради, врсте школе (друштвена-природна-техничка) коју ученик похађа, односно врсте предмета који наставник предаје, образовања и занимања родитеља, дужине наставничког радног стажа и пола код све три групе испитаника. Као и у другим истраживањима, потврђен је значај личног искуства са даровитошћу (да ли је ученик даровит и да ли већ користи неке посебне облике образовне подршке за даровите). Релативни допринос других испитиваних варијабли скреће пажњу на потребу за њиховим уважавањем у креирању адекватне образовне понуде за даровите ученике. Велики број статистички незначајних ефеката праћених варијабли захтева посебну пажњу. Да ли се ради о сложености испитиваних веза, зашто већина варијабли има слабу предиктивну моћ и како се она може увећати?

Издајамо најзначајније налазе. Као и за схватања ученика о даровитости, тако је и за њихово мишљење о циљевима васпитно-образовног рада са даровитим ученицима битно да ли су даровити и који тип школе похађају. Даровити ученици више наглашавају значај стваралачке оријентације у школовању даровитих. Развој стваралачке оријентације више захтевају ученици математичке од ученика језичке и техничке, а ученици језичке више од ученика техничке школе. Ученици специјализованих школа мање захтевају развој радне оријентације код даровитих од ученика обичних школа. Образовање и занимање родитеља има мали утицај на учениково мишљење о циљевима васпитно-образовног рада: ученици чије су мајке образованије имају веће захтеве у вези са стваралачком оријентацијом од ученика са мање образованим мајкама. Утицај пола ученика значајан је за однос према стваралачкој оријентацији, тако што је девојке захтевају више од младића.

Мишљења ученика о посебној образовној понуди за даровите ученике значајно се разликују с обзиром на њихову даровитост и тип школе коју похађају. Даровити ученици изражавају директну и индиректну подршку специфичном образовном третману даровитих ученика у школи јаче од недаровитих ученика. Ученици специјализованих школа и одељења дају већу индиректну подршку од ученика из обичних школа и одељења. За испитивана мишљења ученика, у извесној мери, значајно је образовање и занимање родитеља: већу директну подршку посебној образовној понуди за даровите ученике дају ученици чије су мајке вишег образовно-професионалног статуса, а већу индиректну подршку они чији су очеви вишег образовно-професионалног

ног статуса. Пол ученика није значајан за његово мишљење о посебном образовном третману даровитих ученика у школи. Девојке и младићи дају једнаку, како директну тако и индиректну подршку.

За мишљење родитеља о циљевима васпитно-образовног рада са даровитим ученицима није битно да ли је њихово дете даровито. Такође, ни да ли се испитују очеви или мајке, какво је њихово образовање и занимање. Без обзира да ли имају или немају даровито дете, да ли њихово дете похађа посебну или обичну школу, да ли је та школа усмерена на природне, друштвене или техничке науке, мајке и очеви различитог образовања и занимања имају једнаке захтеве у погледу развијања стваралачке, односно радне оријентације у школовању даровитих ученика. Међутим, став родитеља према посебном образовању и васпитању даровитих ученика значајно је повезан са даровитошћу њихове деце и типом школе коју њихово дете похађа. Родитељи чија су деца даровита и родитељи чија деца похађају посебне школе и одељења за даровите дају већу директну подршку посебном образовном третману даровитих. Пол, образовање и занимање родитеља нису значајни ни за њихов однос према посебној образовној подршци за даровите ученике.

Занимљиво је да мишљење наставника о циљевима васпитно-образовног рада са даровитим ученицима у школи није повезано са типом школе у којој ради, предметом који наставник предаје, ни полом наставника. Једину значајну разлику прави дужина стажа, у том смислу да млађи наставници траже више рад на подстицању стваралачке оријентације у раду са даровитим ученицима од својих старијих колега. Ставови наставника према посебном образовању и васпитању даровитих ученика, такође, трпе незнатне утицаје варијабли које су испитиване. Наставници који предају у посебним и обичним школама, наставници матичних и нематичних предмета, те наставници са краћим и дужим радним стажом, пружају једнаку директну и једнаку индиректну подршку посебној образовној понуди за даровите ученике. Једину значајну везу са испитиваним мишљењима остварује пол наставника и то тако да мушкарци дају већу индиректну подршку од жена.

Прегледи истраживања о ставовима према васпитно-образовном раду са даровитим ученицима у школи уверавају нас да и када бисмо наставили да анализирамо друга истраживања не бисмо могли да их боље одредимо и предвиђамо. Покушаји уопштавања прикупљених података о значају одређених карактеристика испитаника за њихове ставове не дају жељене резултате. Трагајући за општим стањем ставова и њихових предиктора, Бежен и Гане (Bégin & Gagné, 1994) нису нашли ниједну варијаблу којој би могао да се припише значајан део варирања у ставовима васпитача, родитеља или опште популације према образовању и васпитању даровитих ученика. Два аутора анализирали су резултате тридесетпет истраживања. Испоставило се да је само неколико од близу педесет варијабли које су праћене у овим истраживањима могло бити одређено као значајни предиктори. То су били: опажање сопствене даровитости, контакти са даровитим особама, ниво образовања

испитаника, пол и занимање (потврђена је само улога бављења наставничким позивом).

Поменуте варијабле су у више истраживања имале значајне једнозначне везе са ставовима, у том смислу да су свест о сопственој даровитости, контакти са даровитим особама и виши нивои образовања испитаника били праћени позитивнијим ставовима према посебној образовној подршци за даровите ученике. Наставници изражавају повољнији однос према пружању посебне образовне подршке даровитим ученицима од њихових родитеља. Ово је утврђено у две од пет анализираних студија, док из преостале три студије Бежен и Гање нису могли да изведу јасне закључке. Пол испитаника показује тенденцију да делује на његове ставове тако што жене изражавају позитивнији однос од мушкараца. Опет не у свим случајевима, већ у осам од једанаест испитиваних студија.

Бежен и Гање истичу да се у свим случајевима предиктора ставова ради само о слабир везама, а да се још увек ништа не може рећи о томе у каквом су међуодносу тих неколико релевантних варијабли. Чак и када постоји статистичка значајност, нема "субстанцијалне" (стварне) значајности. Један од примера оваквих резултата је налаз о немогућности одређивања односа између показатеља социо-економског статуса и степена отворености и интересовања за посебне услуге за даровите. Према резултатима истраживања, испада да нема везе између социоекономског статуса породице ученика и њеног ангажовања око укључивања детета у организовану подршку коју школа нуди за подстицање талената својих ученика. Ово је у супротности са добро познатом чињеницом да што су родитељи образованији, обично са бољим занимањем и примањима, они су осетљивији на потребе своје даровите деце.

Закључак

У овом раду анализирана су истраживања о даровитој деци и омладини у којима су испитивана питања релевантна за њихово образовање и васпитање. На основу прегледа датих истраживања могло би се закључити да прикупљени подаци потврђују да се даровитост доживљава од стране самих даровитих као нешто позитивно и повољно и то, пре свега, у погледу академског постигнућа, статуса и личног раста. Проблеми се, најчешће, везују за окружење, неразумевање и неспоразуме у комуникацији, при чему се, изгледа, више ради о различитој интерпретацији него о стварној одбојности средине према даровитим појединцима и њиховом одбацивању у реалним животним ситуацијама. Даровити млади свесни су својих способности и моћи и прихватају их. Такође, даровити су свесни своје активне и незаменљиве улоге у развијању својих талената (потребе за озбиљним и упорним радом на развијању својих талената). Даровити ученици изражавају позитивнији однос према разним видовима посебне образовне подршке и више су заинтересовани за учешће у њима од својих недаровитих другова из школе.

У целини, може се рећи да постоји опште слагање родитеља, наставника и ученика око потребе за спољашњом помоћи у развоју способности и талената даровитих појединаца. Нема слагања око тога који су адекватни и најбољи облици пружања подршке даровитим ученицима у школи. Већ се у истраживањима уочава раскорак између уопштеног прихватања посебних облика рада са даровитим ученицима и неприхватања његових конкретних видова. Штавише, ученици, родитељи и наставници имају различите захтеве на нивоу васпитно-образовних циљева које треба постићи зависно од способности и могућности ученика. Разлике нису много велике, али захтевају уважавање у конкретном школском раду. Једно од могућих решења питања како одговорити на различите потребе ученика у истој школи јесте увођење посебних облика рада са даровитим ученицима. Изузев улоге и значаја личног искуства са даровитошћу, досадашње испитивање предиктора ставова не пружа велику помоћ у обликовању адекватне образовне понуде за даровите ученике.

Коришћена литература

- Alexander, P.A. (1985): Gifted and nongifted students' perceptions of intelligence, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 29, No. 3, 137-143.
- Bégin, J. & F. Gagné (1994): Predictors of attitudes toward gifted education: a review of the literature and blueprint for future research, *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 17, No. 2, 161-179.
- Bošković, B. (1995): Могућности образовања натпросечно способних питомаса у војној академији (magistarski rad). Београд: Војна академија.
- Bransky, T. (1987): Special program information: a key to attitudes about gifted education program, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 31, No. 1, 20-24.
- Buckley, K. (1994): Parents' views on education for the gifted, *Roeper Review*, Vol. 16, No. 3, 215-216.
- Chan, L.K.S. (1988): The perceived competence of intellectually talented students, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 32, No. 3, 310-314.
- Clark, G.A. & E.D. Zimmerman (1988): Views of self, family background, and school: interviews with artistically talented students, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 32, No. 4, 340-346.
- Colangelo, N. & P. Brower (1987a): Gifted youngsters and their siblings: long-term impact of labeling on their academic and personal self-concept, *Roeper Review*, Vol. 10, No. 2, 101-103.
- Colangelo, N. & P. Brower (1987b): Labeling gifted youngsters: long-term impact on families, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 31, No. 2, 75-78.
- Colangelo, N. & K. Kelly (1983): A study of student, parent and teacher attitudes toward gifted program and gifted students, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 27, No. 3, 107-110.
- Coleman, L. & T. Cross (1988): Is being gifted a social handicap, *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 11, No. 4, 41-56.
- Cramer, R.H. (1991): The education of gifted child in The United States: a Delphi study, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 35, No. 2, 84-91.
- Feldhusen, J. & M. Kroll (1985): Parent perceptions of gifted children's educational needs, *Roeper Review*, Vol. 7, No. 4, 249-252.
- Ford, B. (1978): Student attitudes toward special programming and identification, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 22, No. 4, 489-497.

- Gagné, F. (1983): Perceptions of programs for gifted children: agreement on principles but disagreement over modalities, *British Columbia Journal of Special Education*, Vol. 7, 113-127.
- Gagné, F. & L. Nadeau (1985): Dimensions of attitudes toward giftedness; in A.H. Roland (ed.): *Gifted and talented children, youth, and adults*. Monroe, New York: Trillium Press, 148-170.
- Guskin, S.L., C. Okolo, E. Zimmerman & C.J. Peng (1986): Being labeled gifted or talented: meaning and effects perceived by students in special programs, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 30, No. 2, 61-65.
- Hany, E. (1993): The gifted students as a social category in teachers' thought; in E. Hany & K. Heller (eds.): *Competence and responsibility, III Conference of ECHA*. Seattle, Hogrefe: Huber Publishers, 55-56.
- Kaufman, F. & D. Sexton (1983): Some implications for home-school linkages, *Roepers Review*, Vol. 6, No. 1, 49-51.
- Kerr, B., N. Colangelo & J. Gaeth (1988): Gifted adolescents' attitudes toward their giftedness, *Gifted Child Quarterly*, No. 2, 245-247.
- Kitano, M. & D. Kirby (1986): *Gifted education, a comprehensive view*. Boston: Little Brown and Company.
- Larsen, M.D., N.S. Griffin & L.M. Larsen (1994): Public opinion regarding support for special programs for gifted children, *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 17, No. 2, 131-142.
- Larson, Y. (1990): Teachers' attitudes and perspectives on educational provisions for "gifted" and "talented" children in New South Wales, Australia and Essex, England, *Gifted Education International*, Vol. 6, No. 3, 174-181.
- Maksić, S. (1993): *Kako prepoznati darovitog učenika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S. (1995a): Implicitne teorije darovitosti, *Prvi naučni skup "Empirijska istraživanja u psihologiji"*, Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Beograd.
- Maksić, S. (1995b): Kako učenici, roditelji i nastavnici opažaju i određuju darovitost, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, br. 27, 158-177.
- Maksić, S. (1995c): What schooling for the gifted, *Psihologija*, Vol. 28, br. 3-4, 269-282).
- Maksić, S. (1997): Students', parents' and teachers' attitudes toward gifted education; in J. Chan, R. Li & J. Spinks (eds.): *Proceedings of the XI World Conference on Gifted and Talented Children*. Hong Kong: The University of Hong Kong, Social Sciences Research Centre, 582-591.
- Mathews, N. (1981): Influencing parents' attitudes toward gifted education, *Exceptional Children*, Vol. 48, No. 2, 140-142.
- Ojanen, S. (1993): How do high ability students experience the school?; in E.A. Hany & K.A. Heller (eds.): *Competence and responsibility, III Conference of ECHA*, Vol. 1. Seattle/Toronto/Göttingen/Bern: Hogrefe & Huber Publishers.
- Renzulli, J. & S. Reis (1994): Research related to the schoolwide enrichment triad model, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 38, No. 1, 7-20.
- Scott, M., R. Perou, R. Urbano & A. Hogan (1992): The identification of giftedness: a comparison of White, Hispanic and Black families, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 36, No. 3, 131-139.
- Sternberg, R. (1985): Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 49, No. 3, 607-627.
- Townsend, M. & H. Patrick (1993): Academic and psychosocial apprehensions of teachers and teacher trainees toward the educational acceleration of gifted children, *New Zealand Journal of Educational Studies*, Vol. 28, No. 1, 29-41.
- Urban, K. (1985): Attitude toward the education of the gifted; in J. Freeman (ed.): *The psychology of gifted children*. New York: John Wiley and Sons, 351-365.

Ankica Hošek
Konstantin Momirović

IT MIGHT EXIST, BUT IN SOMETHING ELSE:
CONTRIBUTIONS TO THE DISCUSSION ON WHETHER MORALITY EXISTS
AS A SEPARATE, IRREDUCIBLE PSYCHICAL CHARACTERISTIC

Regression analysis carried out under the full second-order polynomial model of one amorality criterion, in the sphere of cognitive and conative factors preferred to cybernetic models of cognitive and conative functioning, have demonstrated that almost all of a real amorality variance could be reduced to linear and square effects of cognitive and conative factors and to the effects of their interactions. The disorders in the system for regulation and control of aggressiveness, disintegration of regulatory functions and low efficiency of processors for simultaneous information processing effected most the disorders of moral judgement and behaviour. The results were taken as an argument for the hypothesis that morality does not exist as a separate personality characteristic.

Key words: morality, cognitive abilities, personality characteristics, non-linear models.

Petar Jevremović

THE CONCEPT OF SUBLIMATION AND THE PLACE
OF THE OTHER IN PSYCHOANALYSIS

Psychoanalysis is hermeneutics of a wish. The history of a wish is the basic sphere of its interest. A wish is an ecstatic category. It always understands the *otherness*, the otherness that is revealed here as *the wished*, that is as the *object of a wish*. It is in this sense that I understand Hegel. To reach the object of a wish (and this is, in the long run, the sense of any wish) would mean to abolish one's own finality. To become eternal at least at the level of phantasm. The structure of an object taken topologically, as revealed by the experience of psychoanalysis, is founded on the certainty of the *place of the Other*. It is not only that without the Other there is no and cannot be psychoanalysis, there is no subject either. In this sense, each self-consciously existing Dasein exists as a *being for the other* (Dasein fur Anders). The place of the other, being an ontologically absolute existentialia, is embedded in the very core of subjectivity. The concept of sublimation understands much more than mere libido desexualization. Narcissistically relativised *otherness of the Other*, that is only conditional and in no way real, is replaced (or more precisely: it *should be* replaced) by authentically mature, personal *consciousness of unconditional reality of the otherness of that same Other*. From this perspective it is possible, both psychodynamically and developmentally, to understand the specificities of altruistic attitude of the subject versus the Other.

Key words: psychoanalysis, place of the Other, Dora, sublimation, beauty.

Slavica Maksić

A REVIEW OF INVESTIGATIONS ON ATTITUDES
TO GIFTED PUPILS AND THEIR EDUCATION

The paper gives a review of investigations on the attitudes of pupils, parents, teachers and public opinion to gifted and talented pupils and to their education. In general, it can be stated that there is a general agreement that gifted pupils require special educational support. However, there is no agreement as to the types of adequate forms of support. The investigations reveal

that giftedness is experienced by the gifted themselves as something positive and favourable primarily in respect of academic achievement, status and personal growth. The gifted young are aware of their abilities and powers, but assess that the relation of their environment is less positive than it really is. Teachers, more than parents and pupils, support special educational offer for gifted pupils. Despite the fact that investigations included a number of variables, only a few adequate predictors for attitudes to gifted pupils and their education have been found. The most important characteristic of the subjects is their personal experience: whether the subject is gifted and has already been involved in some special program for the gifted. Gifted pupils express a more positive attitude to special educational support to the gifted than their ungifted peers, and the same differences occur among their parents. The more they know about giftedness, contents and aims of the program, the more positive attitude to gifted pupils parents and teachers have.

Key words: investigations, giftedness, attitudes, students, parents, teachers, education, views, educational goals.

Stevan Krnjajić

SOCIALLY ISOLATED CHILDREN

The first part of the paper considers a number of methodological issues regarding identification of socially isolated children. One of the most reliable ways for identifying these children is the application of sociometric techniques that can be defined as measures of interpersonal attraction, that is as means for evaluating peer relationships within small groups. The most frequently used variants of this methodology are the nomination technique and the rating-scale technique that can be used in combination with other measures. The second part of the paper deals with the issues of conceptualizing the concept of "social isolation". The existing relevant literature points to two types of approaches to defining this concept. Some theorists have conceptualized the problem of isolation as "social withdrawal" defining it as a low-frequency peer interaction, while others have conceptualized it as a low-level peer acceptance or high-level peer rejection identified by sociometric measures. Behaviourist dimensions of socially isolated children have been analyzed in the third part. Such children, like lonely adults, are shy, withdrawn, passive, apathetic, more aggressive and disruptive than other children. In addition, children rejected by their peers do not only achieve lower educational results but appear as a risk group prone to dropping out of later schooling.

Key words: social isolation, social withdrawal, frequency of peer interaction, intervention programs.

Slobodanka Gašić-Pavišić

Svetozar Nahod

REASONS FOR FRIENDSHIP IN PRESCHOOL AND SCHOOL CHILDREN

The objective of this researching was to find out which reasons for choice of the best friend are crucial to children from kindergarten and the first grade of elementary school, and to check if there are differences in it according to the subjects sex and institution. The sample included 81 children from kindergarten (age 6 and 7), and 182 from the first grade. The reasons stated by the children were classified into 21 categories, as per the classification proposed by Austin and Thompson (1948). According to the results obtained, the differences between boys and girls are bigger among the children from the first grade than among the children from kindergarten. The difference between boys and girls in kindergarten appeared for the category "good, nice" (more

тивы будет возможно, психодинамически, а так же и как развитие, понять специфичность альтруистической позиции субъекта ко Второму.

Ключевые слова: психоанализ, место Второго, Дора, сублимация, красота.

Славица Максич

ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ ОБ ОТНОШЕНИИ К ОДАРЁННЫМ УЧЕНИКАМ И ИХ ОБУЧЕНИЮ

В данной работе дан обзор исследований об отношении ученика, родителей, учителя и общественного мнения к одарённым и талантливым ученикам, их образованию и воспитанию. В целом, можно сказать, что существует единое мнение о том, что одарённым ученикам необходима специальная образовательная поддержка. Исследования показывают, что одарённость воспринимается самими одарёнными как нечто положительное и благоприятное, прежде всего для академических достижений, статуса и личного успеха. Одарённые молодые люди осознают свои способности и силы, одновременно они оценивают отношение к ним окружающих их людей как менее положительное, чем оно есть в действительности. Учителя в большей мере, чем родители и ученики, поддерживают специальную программу обучения одарённых учеников. Хотя исследования охватили большое число вариантов, тем не менее нашлось всего лишь несколько хороших предикторов отношений к одарённым ученикам, их образованию и воспитанию. Самая важная характеристика опрашиваемых их личный опыт: ощущают ли они себя одарёнными и участвуют ли в какой-нибудь специальной программе для одарённых. Одарённые ученики выражают более положительное отношение к специальной поддержке одарённых, чем их неодарённые друзья, и такая же разница существует между их родителями. Чем больше родители и учителя знают об одарённости, содержании и целях программы, тем более положительное отношение они испытывают к ним.

Ключевые слова: исследования, одаренность, положение, ученики, родители, учителя, образование и воспитание, понимание, цели учебно-воспитательной работы.

Стеван Крняич

СОЦИАЛЬНО ИЗОЛИРОВАННЫЕ ДЕТИ

В первой части данной работы рассматриваются некоторые методологические вопросы идентификации социально изолированных детей. Одним из самых надёжных способов идентификации таких детей является применение социометрической техники, определяемой как средство интерперсональной аттракции, т.е. как средство оценки отношений между ровесниками в малых группах. Наиболее используемыми вариантами этой методологии являются техника номинации и техника рейтинг-скал, которые могут применяться и в комбинации с другими мерами. Вторая часть работы посвящена проблемам концептуализации понятия «социальная изоляция». Существующая по этому вопросу литература указывает на два подхода определения этого понятия. Некоторые теоретики концептуализировали проблему изоляции как «социальную замкнутость», дефинируя её как низкую фреквенцию интеракции между ровесниками, в то же время, как другие концептуализировали её как низкий уровень вовлеченности в отношениях между ровесниками, или высокий уровень исключения из них, что определяется социометрическими способами. В третьей части анализируется поведение социально изолированных детей. Такие дети, как и изолированные