

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ.КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“–
БИТОЛА
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ



Програма на докторски студии – Надареност и талентираност

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

НАСЛОВ:
**ПОДГОТВЕНОСТ НА ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ НА
РЕПУБЛИКА КОСОВО ЗА ПРОЦЕСОТ НА
ОТКРИВАЊЕ И РАБОТА СО НАДАРЕНИТЕ И
ТАЛЕНТИРАНИТЕ УЧЕНИЦИ**

КАНДИДАТ
м-р Ирмет Шабани

МЕНТОР
проф. д-р Татјана Атанасоска

Б и т о л а, 2021 година

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ.КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“ -
БИТОЛА
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

НАСЛОВ:
**ПОДГОТВЕНОСТ НА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ
СИСТЕМ НА РЕПУБЛИКА КОСОВО ЗА ПРОЦЕСОТ НА
ОТКРИВАЊЕ И РАБОТА СО НАДАРЕНИТЕ И
ТАЛЕНТИРАНИТЕ УЧЕНИЦИ**

Членови на комисија

1. проф. д-р Име и презиме
2. проф. д-р Име и презиме

ИЗЈАВА

Изјавувам дека при изработката на докторската дисертација ги почитував позитивните законски прописи од областа на заштитата на интелектуалната сопственост и не користев реченици или делови од трудови на други автори без да ги почитувам методолошките стандарди. Изјавата ја давам под полна материјална и кривична одговорност

Изјавил: Ирмет Шабани

БЛАГОДАРНОСТ

Најаголемата благодарност за големата поддршка ја должам на мојата менторка, проф. д-р Татјана Атанасоска. Освен насочувањето во контекст на развивањето на ова истражување, дизајнирањето на методологијата и усовршувањето на инструментите на истражувањето, таа беше тука да ме поддржи во различни тешки моменти кога процесот на работа на докторатот беше неизвесен. Им се заблагодарувам на сите членови на комисијата за поддршката и разбирањето.

На проф. д-р Љупчо Кеверевски, кој ме поттикнуваше да се посветам на овој труд, меѓу другото преземајќи на себе различни обврски, му изразувам голема благодарност. Исто така, благодарен сум за драгоценото охрабрување и разбирање во различни моменти.

Многу поединци и институции придонесоа за овој труд на различни начини. Најпрво, голема благодарност им должам на директорите на општинските директорати за образование кои презедоа одговорност да ги олеснат контактите и да ги сензибилизираат директорите на училиштата за неопходноста на спроведувањето на оваа истражување преку интернет, поради познатата состојба со пандемијата со Ковид-19.

Голема благодарност им изразувам на наставниците, директорите и стручните служби на училиштата кои непосредно учествуваа во процесот на собирање на податоците за ова истражување.

Конечно, благодарност му должам и на моето семејство.

АПСТРАКТ

Предмет на овој труд беше подготвеноста на образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Цел на истражувањето беше да се утврди подготвеноста на образовниот системи да се дефинираат предлог стандарди за подготвеност на образовниот систем за овој процес. Подготвеноста на воспитно-образовниот систем на Република Косово за процесот на идентификацијата и работата со надарените и талентираните се истражи преку испитување на подготвеноста на три нивоа: на национално ниво преку анализа на законската регулатива, на локално ниво преку испитување на мислењата на директорите на општинските директорати за образование и на ниво на училиштето преку испитување на мислењата на наставниците, директорите и стручните служби на училиштата. Примерокот го сочинуваа 29 директори на ОДО, 225 наставници, 27 директори на училишта и 72 членови на стручните служби на училиштата. Податоците се собрани преку анкетен прашалник – Прашалник за Состојбата и Потребите на Работата со Надарените Ученици(ПСПРНУ). Интерната конзистенција на прашалниците за директори на ОДО, наставници, директори на училишта и стручни служби е релијабилна кон силна (Cronbach's alpha: 0.817; 0.877; 0.924; 0.925). SPSS v. 25 се употреби за обработка на податоците. При анализата на резултатите е употребен Т тестот и АНОВА со ЛСД пост хок тестот. Резултатите на истражувањето покажаа дека образовниот систем на Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Само директорите на ОДО сметаат дека образованиот систем на Република Косово е воглавно подготвен за овој процес. Наставниците го проценуваат образовниот систем како воглавно подготвен само во димензијата на откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици. Директорите на училиштата го проценуваат образовниот систем како воглавно подготвен само во димензијата на општествената грижа за надарените и талентираните, а стручните служби во останатите две димензии кои се однесуваат на општествената грижа за

надарените и талентираните и откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици. Наставниците кои немале образование за надарените и талентираните го проценуваат образовниот систем статистички значајно помалку подготвен во димензијата на спроведувањето на посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните, во димензијата на непосредната работа и поттикнувањето и во димензијата на стручното усовршување, во споредба со другите четири групи на наставници.

Клучни зборови: надарени и талентирани ученици, образовен систем, откривање, воспоттно-образовна работа, општествена грижа

ABSTRACT

The subject of this doctoral thesis was the readiness of Kosovo education system for the process of identification and work with gifted and talented students. The research aimed at proving the readiness of the education system and defining key standards for the readiness of the education system for this process. The readiness of the education system of the Republic of Kosovo for the process of identification and work with the gifted and talented was investigated by examining the readiness at three levels: at the national level by analyzing the legislation, at the local level by examining the opinions of directors of municipal education directorates and at the school level by examining the opinions of teachers, principals and school professional services. The sample consisted of 29 MED principals, 225 teachers, 27 school principals and 72 members of the school professional services. The data were collected through a survey questionnaire - Questionnaire on the Status and Needs of Working with Gifted Students (QSNWGS). The internal consistency of the questionnaires for MED principals, teachers, school principals, and professional services was found to be from reliable to strong (Cronbach's alpha: 0.817; 0.877; 0.924; 0.925). SPSS v. 25 was used for data processing. The T test and ANOVA with LSD post hoc tests were used to analyze the results. The results of the research showed that the education system of Kosovo is not sufficiently prepared for the process of identification and work with gifted and talented students. Only the MED principals perceive the education system of the Republic of Kosovo as mainly ready for this process. Teachers assess the education system as mainly prepared only in the dimension of identification and orientation of gifted and talented students. School principals assess the education system as mainly prepared only in the dimension of social care for the gifted and talented while professional services in the other two dimensions relating to social care for the gifted and talented and the identification and orientation of gifted and talented students. Teachers who did not have education for the gifted and talented compared to the other four groups of teachers assess the education system as statistically significantly less prepared in the dimension of implementing special programs, forms and

methods of working with the gifted and talented, in the dimension of direct work and encouragement and in the dimension of professional development.

Keywords: gifted and talented students, education system, identification, educational work, social care

СОДРЖИНА

I. ТЕОРИСКИ ПРИСТАП НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	13
1. ВОВЕД	13
2. Глобалниот контекст на образованието на надарените и талентираните деца	21
2.1. Општи претпоставки на општествена и системска подготвеност за третман на надарените и талентираните	26
3. Релевантни истражувања	30
4. Дефинирање на основните поими	40
4.1. Надареност	42
4.2. Талентираност	47
4.3. Креативност	50
4.4. Карактеристиките на надарените и талентираните ученици	54
4.5. Концепции и модели на надареност и талентираност	58
4.5.1. Теорија на повеќекратни интелигенции на Хауард Гарднер	59
4.5.2. Трипрстениот концепт на надареност на Џосеф Ренцули	61
4.5.3. Штернберговиот WISC модел на надареност	62
4.5.4. Диференцираниот модел на надареност и талент на Франсоа Гање	65
4.5.5. Мултифакторскиот модел на надареноста на Курт Хелер – минхенскиот модел на надареност	67
4.5.6. Концептот на развој на математичката надареност на Џулијан Стенли	70
5. Аспекти на позиционирањето на надарените и талентираните ученици во општествениот и во училишниот контекст	73
5.1. Модели на курикулумски решенија	79
5.1.1. Акцелерацискиот модел на откривање и развој на талентот	80
5.1.2. Училишниот збогатен модел на курикулум	81
5.1.3. Моделот на паралелен курикулум	83
5.1.4. Компонентниот модел на курикулум	84
5.1.5. Моделот на интегриран курикулум	86
6. Образовните политики во однос на надарените и талентираните ученици	87
6.1. Курикулумот на Соединетите Американски Држави	93
6.2. Курикулумот на Англија	97
6.3. Курикулумот на Австралија	100
6.4. Образовните политики на Европската Унија за надарените и талентираните ученици	104
7. Откривањето на надарените и талентираните ученици	110
7.1. Идентификационите постапки	116
7.2. Поттикнување на надареноста и талентот	124

8. Воспитно-образовната работа со надарените и талентираните ученици	129
8.1. Начини на работа со надарените и талентираните ученици	130
8.1.1. Стратегии на диференцирање на надарените и талентираните ученици	131
8.1.2. Прилагодувања за надарените и талентираните ученици	132
8.1.3. Стратегиите на збогатувањето	133
8.1.4. Хеуристичкото поучување	135
8.1.5. Програмираното поучување	136
8.1.6. Истражувањето	136
8.1.7. Конструктивистичката настава	137
8.2. Карактеристиките на наставниот процес со надарените и талентираните ученици	138
8.2.1. Акцелерација	140
8.2.2. Прилагодување на курикулумот	142
8.2.3. Дизајнирањето на програмата	143
8.2.4. Менторство	144
8.2.5. Дескрипција на програмата	145
8.2.6. Квалитетот на курикулумот	146
9. Подготвеноста на наставникот за работа со надарените и талентираните ученици	148
10. Проблемот на надарените и талентираните ученици во воспитно-образовниот систем на Косово	157
II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	164
1. Предмет на истражувањето	164
2. Цел на истражувањето	164
3. Парадигма на истражувањето	165
4. Дизајн на истражувањето	166
5. Вид на истражувањето	166
6 . Хипотези	166
7. Популација и примерок	172
8. Процедурите и инструментите на истражувањето	174
9. Обработка на податоците	177
III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	179
1. Анализа на правната регулатива	179
2. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на директорите на ОДО	192
2.1. Дескриптивни податоци за тврдењата во однос на факторите на ПСПРНУ за директори на ОДО	192
2.1.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за директори на ОДО	193

2.1.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на ОДО	195
2.1.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на ОДО	200
3. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на наставниците	204
3.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за наставници	206
3.1.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според профилот на наставниците	210
3.1.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според работното искуство	213
3.1.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според образованието за надарените и талентираните	215
3.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за наставници	217
3.2.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според профилот на наставниците	220
3.2.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според работното искуство	223
3.2.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според образованието за надарени и талентирани	225
3.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за наставници	226
3.3.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според профилот на наставниците	229
3.3.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според работното искуство	231
3.3.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според образованието за надарени и талентирани	233
3.4. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за наставници	235
3.4.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 4 според профилот	239
3.4.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 4 според работното искуство	241
3.4.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 4 според образованието за надарени и талентирани	242
3.5. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за наставници	244
3.5.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 5 според профилот	249
3.5.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 5 според работното искуство	251
3.5.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 5 според образованието за надарени и талентирани	253
4. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на директорите на училиштата	255
4.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за директори на училишта	255

4.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на училишта	259
4.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на училишта	263
4.4. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за директори на училишта	267
4.5. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за директори на училишта	272
5. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на стручните служби на училиштата	278
5.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за стручни служби	279
5.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за стручни служби	284
5.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за стручни служби	288
5.4. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за стручни служби	292
5.5. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за застручни служби	296
6. Тестирање и верификација на хипотезите	301
6.1. Тестирање и верификација на општата хипотеза – X.....	302
6.2. Тестирање и верификација на посебните и поединечните хипотези	305
ЗАКЛУЧОК	323
Литература.....	333

СПИСОК НА ТАБЕЛИ

Табела 1. Таксономија на афективниот курикулум за надарени и талентирани ученици	92
Табела 2. Скратен преглед на законската регулатива на Косово	174
Табела 3. Пример на прашања од ПСПРНУ за директори на ОДО	174
Табела 4. Интерна конзистенција на прашалниците	176
Табела 5. Пример на прашања од прашалникот ПСПРНУ	177
Табела 6. Скала на интервали на аритметичката средина.....	178
Табела 7. Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за директори на ОДО	192
Табела 8. Основни дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1	193
Табела 9. Основни дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2.....	196
Табела 10. Основни дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3.....	201
Табела 11. Структура на испитаниците според профилот	204
Табела 12. Структура на испитаниците според работното искуство	204
Табела 13. Структура на испитаниците според образованието за надарените и талентираните.....	205
Табела 14. Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за наставници	205
Табела 15. Дескриптивни податоци за Фактор 1 на ПСПРНУ за наставници	207
Табела 16. t-test за разликите во Фактор 1 според профилот на наставниците	211
Табела 17. t-test за разликите во Фактор 1 според работното искуство.....	213
Табела 18. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 1 според образованието за надарени и талентирани	216
Табела 19. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за наставници	217
Табела 20. t-test за разликите во Фактор 2 според профилот на наставниците	221
Табела 21. Табела. t-test за разликите во Фактор 2 според работното искуство.....	224
Табела 22. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 2 според образованието за надарени и талентирани	225
Табела 23. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за наставници	227
Табела 24. t-test за разликите во Фактор 3 според профилот на наставниците	230
Табела 25. t-test за разликите во Фактор 3 според профилот на наставниците	232
Табела 26. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 3 според образованието за надарени и талентирани	234
Табела 27. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за наставници	235
Табела 28. t-test за разликите во Фактор 4 според профилот на наставниците	240
Табела 29. t-test за разликите во Фактор 4 според работното искуство.....	241
Табела 30. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 4 според образованието за надарени и талентирани	243
Табела 31. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за наставници	244
Табела 32. t-test за разликите во Фактор 5 според профилот на наставниците	250
Табела 33. t-test за разликите во Фактор 5 според работното искуство.....	252

Табела 34. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 5 според образованието за надарени и талентирани	253
Табела 35. Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за директори на училишта.....	255
Табела 36. Deskриптивни податоци за Фактор 1 на ПСПРНУ за директори на училишта.....	256
Табела 37. Deskриптивни податоци за Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на училишта.....	260
Табела 38. Deskриптивни податоци за Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на училишта.....	264
Табела 39. Deskриптивни податоци за Фактор 4 на ПСПРНУ за директори на училишта.....	268
Табела 40. Deskриптивни податоци за Фактор 5 на ПСПРНУ за директори на училишта.....	272
Табела 41. Deskриптивни податоци за Фактор 1 на ПСПРНУ за стручни служби	279
Табела 42. Deskриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за стручни служби	285
Табела 43. Deskриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за стручни служби	289
Табела 44. Deskриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за стручни служби	292
Табела 45. Deskриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за застручни служби.....	297
Табела 46. Интервали на аритметичката средина.....	301
Табела 47. Deskриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за директори на ОДО.....	303
Табела 48. Deskриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за наставници	303
Табела 49. Deskриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за директори	304
Табела 50. Deskриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за стручни служби.....	304
Табела 51. Deskриптивни податоци за посебната хипотеза X_2	306
Табела 52. Deskриптивни податоци за подготвеноста на ОС според наставниците	307
Табела 53. Deskриптивни податоци за подготвеноста на ОС според директорите	307
Табела 54. Deskриптивни податоци за подготвеноста на ОС според стручните служби.....	308
Табела 55. T-Test за разликите меѓу наставниците и директорите за подготвеноста на ОС	309
Табела 56. T-Test за разликите меѓу наставниците и стручните служби за подготвеноста на ОС	310
Табела 57. T-Test за разликите меѓу директорите и стручните служби за подготвеноста на ОС	311
Табела 58. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 1 според профил	312
Табела 59. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 1 според работно искуство	312
Табела 60. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 1 според образованието за надарени и талентирани	313
Табела 61. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 2 според профил	314
Табела 62. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 2 според работното искуство	315

Табела 63. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 2 според образованието за надарени и талентирани	315
Табела 64. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 3 според профил	316
Табела 65. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 3 според работното искуство	317
Табела 66. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 3 според образованието за надарени и талентирани	317
Табела 67. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 4 според профил	318
Табела 68. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 4 според работното искуство	318
Табела 69. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 4 според образованието за надарени и талентирани	319
Табела 70. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 5 според профил	320
Табела 71. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 5 според работното искуство	321
Табела 72. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 5 според образованието за надарени и талентирани	321

СПИСОК НА СЛИКИ

Графикон 1. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за директори на ОДО	194
Графикон 2. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за директори на ОДО	198
Графикон 3. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за директори на ОДО	202
Графикон 4. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за наставници	208
Графикон 5. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за наставници	219
Графикон 6. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за наставници	228
Графикон 7. Фреквенции за тврдењата на Фактор 4 од ПСПРНУ за наставници	237
Графикон 8. Фреквенции за тврдењата на Фактор 5 од ПСПРНУ за наставници	247
Графикон 9. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за директори на училишта	258
Графикон 10. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за директори на училишта	262
Графикон 11. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за директори на училишта	266
Графикон 12. Фреквенции за тврдењата на Фактор 4 од ПСПРНУ за директори на училишта	270
Графикон 13. Фреквенции за тврдењата на Фактор 5 од ПСПРНУ за директори на училишта	275
Графикон 14. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за стручни служби	282
Графикон 15. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за стручни служби	287
Графикон 16. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за стручни служби	290
Графикон 17. Фреквенции за тврдењата на Фактор 4 од ПСПРНУ за стручни служби	295
Графикон 18. Фреквенции за тврдењата на Фактор 5 од ПСПРНУ за стручни служби	299

I. ТЕОРИСКИ ПРИСТАП НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. ВОВЕД

Интересот за воспитанието и образованието на надарените и талентирани поединци во Република Косово долго време стагнирал и од научна перспектива не претставувал посебно интересно подрачје за истражувања за што говори и малиот број на научни трудови. Само во последните неколку години ситуацијата почнува да се менува, но со брзина која не овозможува да се пристигнат квантитетите и квалитетите на регионалните истражувања а уште помалку на европските или светските истражувања. Тоа укажува на развиеноста на општествената свест за значењето на најспособните поединци за развојот на косовското општество. Во многу трудови на влијателни теоретичари и практичари, прашањето на откривањето и воспитно образовната работа со надарените и талентирани деца добива клучно место со оглед на тоа дека, по првото прашање како да се идентификуваат надарените и талентирани деца, се соочуваме со прашањето што и како да се работи понатаму со таквите деца, за да потенцијалната надареност и талентираност се материјализира и да стане продуктивна во полза и на надарениот и талентираниот поединец, но и на општеството.

Во основата на секое практично организирање на поттикнувањето за надарените и талентирани лежи одреден теориски пристап, одредена концепција на надареност и талентираност. Нивната бројност (J. Renzulli, H. Gardner, R. Sternberg, J. Stanley, F. Gagné, K. Heller, F. Mönks, A. Ziegler, Borland) укажува на различните перспективи на феноменот на надареноста и талентираноста, а со самото тоа и на различни интерпретации на тој феномен. Бројните концепции за надареноста и талентираноста говорат за сложеноста на дефинирањето на феноменот на надареноста и талентираноста, а научниците не се согласуваат во одредувањето на овој феномен што резултира со повеќе од 140 дефиниции. Тоа доведува и до бројни тешкотии во конципирањето на поддршката за развој на надареноста и талентираноста затоа што токму

на прифатената концепција се засноваат постапките на откривањето на надарените и талентираниите и организирањето на воспитно-образовните поттикнувања, односно посебните курикулуми како составен дел на образовниот систем на една земја. Сложеноста на дефиницијата на надареноста и талентираноста пресликана во постоењето на многубројни дефиниции и сложеноста на откривањето и воспитно-образовната работа пресликана во постоењето на неколку концепции, говори за комплекс на проблеми кои го сочинуваат овој психосоцијален и психопедагошки феномен. Затоа со анализата на подготвеноста на образовниот систем за откривањето и воспитно образовната работа со надарените и талентираниите ученици се занимава докторскиот труд кој се изложува.

Конфликтите меѓу елитизмот и егалитаризмот се појавуваат во сите општества. За да се избегне создавањето на елитистички образовни системи, образовните политики на многу земји содржат заложби за да понудат еднакви можности за сите ученици. На пример, Американците никогаш не биле комотни во соочувањето со идеите за извонредноста и еднаквоста, и ова некомотност често може да се проследи до длабоко вкоренет антиинтелектуализам (Zimmerman, 1997, според Clark и Zimmerman, 2004).¹ Поимот елита означувал стока од многу голем квалитет со кој се издвојува од другите (најдобра, избрана), а подоцна поимот е проширен на општествените групи. Тој означува избрани луѓе, одлични, „кремот“ не некоја група, заедница или општество (Denord, Palme & Réau, 2020).² На тој начин и малцинството кое ја сочинува елитата е избрана и по нешто најдобра. Учениците кои ја сочинуваат елитата во училищата поседуваат супериорни карактеристики. Теоријата на елита доведува под прашање дали владеењето на елитата е посакувана и добра за општеството како и прашањето дали владеењето на елитата е

¹Clark, G., & Zimmerman, E. (2004). *Teaching talented art students: Principles and practices*. Teachers College Press. Преземено од: <https://b-ok2.org/book/1091580/ebc198>. (23.11.2019).

²Denord, F., Palme, M., & Réau, B. (2020). *Researching Elites and Power: Theory, Methods, Analyses*. Преземено од: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41730/2020_Book_ResearchingElitesAndPower.pdf?sequence=1 (02.10.2020)

неизбежна. Според теоријата на елитата³ познато е дека секое општество е сочинето од две главни групи: масите и елитите каде првата група е мнозинството, а втората е малцинството. Секоја училишница која, како што е наведено, претставува општество во минијатура, има своја одделенска елита. Современите општества, особено оние во транзиција се соочуваат со амбивалентен однос спрема надарените и талентираните деца и млади. Галагер (Gallagher, 1986, според Sindik & Elez, 2011) тврди дека постои силен однос на истовремена љубов и омраза помеѓу општествата и исклучително способните поединци.⁴ Само мал дел од образовните системи не се во дилема како да ги помират двете легитимни образовни цели, еднаквоста и извонредноста. Цветкович Леј (Cvetković Lay, n.d.) наведува дека „во општествените заедници кои отишле далеку во стремежот кон еднаквоста готово се ослабени сите обиди на стремежот кон извонредноста. И обратно, силното залагање за извонредност може да го компромитира принципот на еднаквост и еднакви можности за сите и да ги зголеми изгледите за општествено незадоволство“⁵.

Монтгомери (Montgomery, 2015) наведува дека повеќето земји кои донесуваат одредби за децата со посебни потреби (некои сè уште не се во можност да го направат ова) го следат моделот на развивање на пружењето на услуги. Истиот модел не се следи и во полето на образованието на надарените и талентираните. Високо надарените и талентираните може да бидат селектирани и да им се даде посебна наставна програма подобро дизајнирана за нивните потреби но „светлите“ деца во многу држави сè уште се соочуваат со учење напамет и повторување во некреативен амбиент. Дури и во земји каде е

³Denord, F., Palme, M., & Réau, B. (2020). Researching Elites and Power: Theory, Methods, Analyses. Преземено од: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41730/2020_Book_ResearchingElitesAndPower.pdf?sequence=1 (02.10.2020)

⁴Sindik, J., & Elez, K. (2011). Possibility of Determining Reliability and Construct Validity of Three Rating Scales for Some Aspects of the Preschool Children's Giftedness. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 47(1), 108-123. Преземено од <https://hrcak.srce.hr/file/95118> (16.10.2020)

⁵Cvetković Lay, J. (n.d.). Odnos prema djeci s visokim sposobnostima u zemljama EU – stvarnost hrvatskih streljenja. стр. 235 Преземено од https://www.pilar.hr/wp-content/images/stories/dokumenti/zbornici/mozak_i_um/mozak_i_um_233.pdf (16.10.2020)

предвидена посебна грижа за некои, надарените и талентираните можат да се пропуштат.⁶

Редовната програма за меѓународни тестови за проценка на учениците (PISA) утврди дека системите за образование на Југоисточна Азија ги произведуваат најуспешните по резултати, но тоа не значи дека тие го даваат најдоброто образование. Наставните програми и времето поминато во нив се широки, а потребите и искуствата на учениците одразуваат различен карактер и култура. Овие системи на пример, се високо дидактички, фокусирани во меморирање и поминатото време може да достигне и до 16 часа дневно со дополнително поучување и домашни задачи поддржани од „мајки тигри“. Ова водеше до создавање на работници кои веруваат дека животот се живее само за добивање на „карти“. Монтгомери (Montgomery, 2015) смета дека „дури и овие системи се во процес на преиспитување затоа што ова не е тоа што им треба на земјите за да преживеат во овој нов милениум. Креативниот базен на талентот има потреба од проширување а методите на меморирање не го постигнуваат тоа“ (сс. 11–12).⁷

И додека буџетите на многу земји се засилуваат, посебните екипи, ресурсите и бројот на наставниците опаѓаат. Од наставниците во редовните паралелки се очекува да обезбедат поразновиден спектар на поддршка за потребите на учениците. Разбирливо е дека потребите отсекогаш постоеле, но сега ги идентификуваме и знаеме повеќе за нив. Исклучителните деца ќе имаат индивидуални образовни планови. Во некои земји се очекува сите деца да имаат персонализирани програми на учење или ова е само аспирација. Може ли ова да се совпаѓа со инклузијата? Диференцирањето и инклузијата како концепти се развиени особено во полето на посебните потреби но станаа клучни конструкти во образованието како целина. Тие не стојат удобно во рамките на

⁶ Montgomery, D. (2015). Teaching gifted children with special educational needs: Supporting dual and multiple exceptionality. Routledge. Преземено од: <https://bok2.org/book/2553718/1767c3>. (12.11.2019).

⁷ Montgomery, D. (2015). Teaching gifted children with special educational needs: Supporting dual and multiple exceptionality. Routledge. Преземено од: <https://bok2.org/book/2553718/1767c3>. стр. 11-12 (12.11.2019).

дидактичките системи и селективниот процес на образование; тие можат да бидат контрадикторни (Montgomery, 2015).⁸

Феноменот на надареноста, креативноста и талентираноста се важни и релевантни теми во педагошката и психолошката наука, но и во непосредната воспитно-образовна пракса на сите земји. Секоја земја која сака просперитет на своето општество и на сите негови граѓани треба да инвестира во развојот на образованието, културата, науката и технологијата. Затоа е исклучително важно да се следат и да се поттикнат сите поединци кои поради своите исклучителни потенцијали можат да придонесат за сопствениот развој и за развојот на сите сегменти на општеството во кое припаѓаат.

Како феномен, надареноста и талентираноста кај учениците го привлекува вниманието на наставниците, но и на научниците веќе долго време. Тоа бара разработување на начини и пристапи кон процесот на образование и воспитание на надарените и талентираните деца. Стручњациите се соочуваат со многу тешкотии во прецизното дефинирање на надареноста и талентираноста а голем број од нив се согласни дека во научниот свет се користат повеќе од 140 различни дефиниции за поимот надареност и талентираност. Тоа доведува до многубројни тешкотии во конципирањето на подршката за развој на надареноста и талентираноста затоа што токму на прифатената концепција се темелат постапките на откривањето на надарените и талентираните и организирањето на воспитно-образовните поттикнувања, односно посебните курикулуми како составен дел на образовниот систем на една земја.

Надареноста и талентираноста е феномен кој низ историјата не се истражувал многу сè до 1921 година кога амераканскиот психолог Луис Терман (Louis Terman) го започнува лонгитудиналното следење на 1450 деца кои во тестот на интелигенција во 1% биле најдобри. Оттогаш надареноста и талентираноста сè почесто е предмет на истражување на различни професии, а со времето се развиле и различни теориски

⁸Montgomery, 2015

пристапи кон надареноста и талентираноста. Но сепак не постои универзална дефиниција на надареноста и талентираноста (Mönks и Mason, 2000).⁹

Најзастапен теориски пристап на надареноста и талентираноста е оној на Ренцули (Renzulli, 1986)¹⁰ кој е модел кој ги изнесува предусловите потребни за потенцијалот да стане реализирана надареност и талентираност: надарен и талентиран е поединецот со натпросечни способности, кој е високо мотивиран и креативен и ова комбинација на особини го применува во некое вредно подрачје на човековата активност. Дефиницијата за надареноста и талентираноста која широко се употребува во САД е предложена од Сидни Марланд (Sidney Marland) позната како „Извештајот на Марланд“ во кој се наведува дека „деца со талент и надареност се децата идентификувани од квалификувани стручни лица, кои поради поседување на невообичаени способности се во состојба да постигнат високи успеси (Marland, 1972).¹¹ Работата со овие деца бара посебни наставни програми, покрај редовниот, за да дојде до израз целиот нивен потенцијал. Како што наведува Марланд (1972), тие деца ги покажуваат нивните посебни способности на едно од полињата од општите интелектуални способности, посебни академски способности, творечки или продуктивни способности во размислувањето и раководењето, визуелните уметности и психомоторните способности.

Според традиционалниот пристап, интелектуалните надарености и таленти се дефинираат како општа висока интелигенција или изразена со голем капацитет додека критериумите за откривање на талентите се

⁹ Mönks, F. J. & Mason, E. J. (2000). Developmental psychology and giftedness: Theories and research. In: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (ed.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 141-156). Oxford: Elsevier Science Ltd.

¹⁰ Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (ed.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 53-92). New York: University Press.

¹¹ Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U. S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education (Vols. 1 & 2, Government Documents Y4.L11/2:G36, pp. 79–118). Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Преземено од: <https://www.valdosta.edu/colleges/education/human-services/document%20/marland-report.pdf>. (14.11.2019).

крајно високи затоа што тоа лице ги надминува конвенционалните тестови на интелигенцијата. Според новите пристапи, надареноста и талентираноста повеќе не се дефинира само како многу развиена интелектуална способност.

Постојат неколку концепти за надареноста и талентираноста кои можат да се дефинираат како комбинација на интелектуалните способности, посветеност кон задачата и творештвото или развиена вештина во многу области како што се јазиците, математиката, логиката, музиката, психомоториката и средината. Токму поради посебните воспитно-образовни потреби и за да секое дете со потенцијал има можност да ја реализира својата надареност и талентираност, важно е од најрана возраст надарените и талентираните деца и ученици да добијат соодветна поддршка во воспитно-образовниот систем затоа што тогаш се во критична возраст за реализација на надареноста и талентираноста. Во тој процес голема улога имаат стручњаци од подрачјето на воспитанието и образованието кои можат да му помогнат на детето да го реализира својот потенцијал но под услов до ја познаваат и разбираат природата на надареноста и талентираноста.

Првиот чекор на пружање на соодветна воспитно-образовна поддршка на надарените и талентираните деца е откривањето на надареноста и талентираноста која истовремено е и најважната компонента во развојот на програми за надарените и талентираните ученици. Според тоа, може да се заклучи дека родителите, наставниците и стручните служби во училиштето, врз основа на констатациите дека одредени деца константно постигнуваат надпросечни и исклучителни резултати во активностите со кои се занимаваат, да ги одредат тие како надарени и талентирани деца и во согласност со тоа да аплицираат методи и форми на работа.

Успешноста на имплементацијата на новите концепциски сознанија за надареноста и талентираноста во воспитно-образовната пракса во голема мера зависи од степенот на развиеност на наставничките компетенции, како и од нивната спремност за примена на

тие нови сознанија во непосредната работа со учениците. Оттаму и проблемот на оваа истражување е насочен на испитувањето на мислењата на наставниците за најприменетиот курикулум за надарените и талентирани ученици во основните училишта како и степенот на спремност на наставниците за негово спроведување. Во теорискиот дел на трудот се разгледува прашањето на подготвеноста на воспитно-образовниот систем во контекст на курикулумот за надарени и талентирани ученици, односно нивната откривање и воспитно-образовната работа со нив, се наведуваат различни теориски и концепциски разгледувања на проблемот на надареноста и талентираноста и се осврнува на примери од курикулумот за надарени и талентирани во поедини земји. Во емпирискиот дел на трудот се испитани и анализирани ставовите на наставниците на основните училишта спрема надареноста и талентираноста, образованието на надарените и талентирани ученици, како и нивната спремност за спроведувањето на курикулумот за надарените и талентираниите.

Очекуваниот научен придонес на спроведеното истражување претставува откривањето на нови сознанија за важните детерминанти на структурата и содржината на постоечките курикулуми за надарените и талентирани ученици во светот за поквалитетно да се осмисли курикулумот за надарени и талентирани ученици во основните училишта во Република Косово. Резултатите на истражувањето, повикувајќи се на мислењата на наставниците и менаџментот на училиштата како и локалниот образовен менаџмент, би требало да придонесат за развојот на организираниот систем на образование на надарените и талентираниите во рамките на воспитно-образовниот систем на Република Косово, но и да влијаат и на системот на високото образование со цел на создавање на конкретни услови за стекнување на професионални компетенции на наставниците за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици.

2. Глобалниот контекст на образованието на надарените и талентираните деца

Глобализациските движења налагаат дека научните знаења треба да бидат достапни во сите делови на светот, а со тоа е сè поголема можноста за користење на светските ресурси. Клучните подрачја на трите димензии на знаењата кои ги потенцира и Европскиот совет го опфаќаат образованието, истражувањето и иновациите кои истовремено се три клучни фактори за развојот на сите земји во светот. Во глобални рамки се забележува потребата за поттикнување на надарените и талентираните и нивната креативност од најраните години. Во такви околности се бара создавање на околности во кои „природната надареност и креативност ќе се развиваат рамномерно“ (Jukić, 2011, стр. 271).¹² Така, општествениот и економскиот раст и развој стануваат зависни од знаењето, надареноста и талентираноста на поединците. Образованието е тоа кое ќе им овозможи развивање на природната надареност, талентираност и креативност на младите на рамномерен начин во многу области на научни достигнувања. Од нив се очекува ефективен научно-истражувачки придонес и иновативност. Јукиќ (Jukić, 2011) наведува дека „за надарените нема да има препреки во постигнувањето на максималниот развој, за волја на вистината не секогаш во својата земја“.¹³ Преку развојот на информациско-комуникациската технологија, со доминантноста на англискиот јазик, во науката е сè поддоминантна глобализацијата на пазарот на образованието. Се отвораат повеќе можности за образование и усовршување, особено во високото, но и во средното образование. Така доминираат школи и факултети кои имаат подобри услови за образование, подобра материјална основа која овозможува подобри програми, подобри кадри. Но така се бришат и националните граници, а тоа е извонредна шанса за надарените и талентираните ученици и студенти.

¹² Jukić, S. (2011). Daroviti u globalnom dehumanizovanom društvu. U: Zbornik, 270-286. Преземено од <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/Jukic%20S%20-%202021.pdf> (04.01.2021)

¹³ Jukić, 2011, стр. 271

Од друга страна, прагматизацијата на образованието предизвикува далекусежни последици по развојот и афирмацијата, не само на надарените и талентирани поединци, туку и за поширокото општествено функционирање. Овој меѓународен општествен контекст на надарените и талентирани им нуди поголеми можности за избор и студирање на престижни универзитети што доведува до тн. „одлив на мозоци“. Ова синтагма, укажува и на миграција на научниците, истражувачите, талентите, студентите и другите стручњаци, односно одлив на најспособната високообразована популација. Одливот на надарените и талентирани подлегнува на новокомпонираниот амбиент воспоставен како меѓународен пазар на трудот во кој владее дисбалансот на понудата и побарувачката, особено во западните развиени земји. Овој дисбаланс е условен од неколку фактори како што е сè поголемото учество на старите во вкупното население, нискиот наталитет, зголемената конкуренција во глобализираното општество, како и полесното движење на надарените и талентирани, како и на најквалитетните стручни кадри.

Мијановиќ (Mijanović, 2020) наведува дека веќе речиси е нормално да неразвиените земји од свој буџет го финансираат школувањето на надарените и талентирани студенти, а „тие по дипломирањето, магистрирањето или докторирањето, одат во поразвиените делови на светот, ставајќи ги стекнатите знаења и професионални компетенции во функција на развојот не на својата, туку на странската држава“.¹⁴

Глобализацијата, покрај многуте критики и оспорувања, на надарените и талентирани им нуди важни бенефити и шанси за развој на нивниот потенцијал. Во тој контекст, се мисли првенствено на современите достигнувања на информатиските и комуникациските технологии кои независно од географските и другите дистанци овозможуваат меѓусебно комуницирање. На развиените информациски и комуникациски платформи или бази на стручни и научни информации на

¹⁴ Jukić, 2011, стр. 292

меѓународно ниво, на надарените и талентираниите ученици им се нудат речиси неисцрпни извори.

Во смисла на светскиот поредок во кој владее трката за економски раст, влегувањето во развиеното технолошко општество на 21-от век ќе биде невозможно без интелектуално надарените и талентираниите, особено без врвните стручњаци во подрачја кои Светската банка¹⁵ им ги сугерира на земјите во развој: микроелектрониката, биотехнологијата, телекомуникациите, цивилното воздухопловство, индустријата на новите материјали, роботиката и индустријата на компјутерите и софтверот.

Општествата кои се карактеризираат со нефункционални општествени потсистеми, општата клима на вредности не е поттикнувачка, така што надарените и талентираниите индивидуи во најголем на случаите прибегнуваат кон она што е познато како снаоѓање. Во школувањето и на патот на професионалниот развој надарените и талентираниите се соочуваат со бројни, банални и несфатливи препреки. Цветковиќ Леј (Cvetković Lay, n.d.) во контекст на климата спрема надарените и талентираниите во Хрватска во споредба со европските земји наведува дека развојот на вештините на снаоѓањето е важен затоа што општеството уште од почетокот нив ги учи дека ништо не е сигурно. Авторката потенцира дека општествата каква што е и Хрватска, праќаат јасна порака до надарените и талентираниите: потребни се двојни напори и време отколку што инаку е потребно во средените општествени системи кои функционираат и каде поттикнувањето на надареноста и талентираниоста не е повеќе приватна работа на семејството или на самата надарена индивидуа, туку грижа на општеството и системската грижа за надарените и талентираниите.¹⁶ Преместен во косовскиот општествен контекст спрема надарените и талентираниите, ваквата констатација неколкукратно се засилува токму поради нефункционалноста на многу потсистеми и етаблираната клима на антивредности кои стануваат

¹⁵ The World Bank. Human development. Преземено од <https://www.worldbank.org/en/research/brief/human-development> (17.10.2020)

¹⁶ Cvetković Lay, J. (n.d.). Odnos prema djeci s visokim sposobnostima u zemljama EU – stvarnost hrvatskih streljenja. Преземено од https://www.pilar.hr/wp-content/images/stories/dokumenti/zbornici/mozak_i_um/mozak_i_um_233.pdf (16.10.2020)

големи пречки за образованието, развојот и остварување на потенцијалот на надарените и талентирани деца и млади.

Во многу европски земји, не само во најразвиените како што се Германија, Велика Британија, Холандија, Швајцарија... туку и во транзициските како што се Хунгарија, Словенија, Чешка... практичната примена на знаењата од подрачјето на образованието на надарените и талентирани во моделирањето на програмите спрема потребите на конкретните образовни институции и посебните обуки за професионалците станале воспоставена пракса. Примерите на успешно организирање на системот за надарените и талентирани во Соединетите Американски Држави, земјите на Европската Унија и Израел, упатуваат на некои битни карактеристики на тие системи кои секако треба да се земаат предвид при креирањето на стратегија за образованието и развојот на надарените и талентирани во Република Косово.

Организираната грижа за надарените и талентирани деца на меѓународен план започна со основањето на Светскиот совет за надарени и талентирани деца¹⁷ кој потекнува од 1975 година под водство на проминентниот британски едукатор на надарените и талентирани, Хенри Коллис (Henry Collis) кој имаше „визија да ги обедини едукаторите на надарените низ целиот свет, кои веќе делуваа во национално ниво“¹⁸. Официјално, Светскиот совет беше инкорпориран и регистриран во 1976 во државата Делавер во САД (Delaware, USA) како непрофитна организација од страна на три земји: Велика Британија, Соединетите Американски Држави и Израел.

Во Советот членуваат стручњаци и практичари додека главните активности се однесуваат на креирање на клима на прифаќање дека надарените и талентирани деца се безценета глобална сопственост, без оглед дали имаат некој физички хендикеп, доаѓаат од некоја сиромашна средина или земја; советот иницира, води и поддржува истражувања за

¹⁷ WCGTC®. Преземено од <https://world-gifted.org/> (15.10.2020)

¹⁸ WCGTC®, 2020

природата на надареноста, талентот, креативноста, образованието и развојот на надарените и талентирани деца; работи на ширењето на резултатите на истражувањата и создавањето на база на податоци за своите членови и истражувачи; воспоставува средства за континуирана светска размена на идеи, искуства, наставни методи и техники на обука кои се релевантни за надарените и талентирани деца; влијае на владите да ги препознаваат надарените и талентирани деца како категорија која бара посебно внимание во регуларниот образовен курикулум и соработува со националните и други организации за надарените и талентирани деца кои имаат исти цели; ги моделира активностите кои ќе ги конектираат надарените и талентирани деца низ целиот свет; го охрабрува образованието во рамките на семејството и поддршката која ќе ги поддржи сите потенцијали на детето¹⁹.

По сличен пример на основањето на Светскиот совет за надарени и талентирани деца, се основаат и други такви меѓународни организации со членство од потесни територии. Една деценија подоцна стартуваат со работа и две европски асоцијации за надарените и талентирани деца. Првата е Европскиот совет за високи способности²⁰ основан во 1987 година во Холандија и втората е Еуроталент²¹ основан во 1988 година во Франција кои во меѓувреме добиле и советодавна улога во рамките на Советот на Европа. Овие организации исто така вршат општествено влијание во меѓународните институции со цел на создавање на стандарди за поширока поддршка на човечките таленти и креативности.

Крајот на 20-от век беше голем предизвик за конечното дефинирање на односот спрема надарените и талентирани деца и спрема нивното образование низ целиот свет. Така, во Конференцијата во Виена²² во 1991 година се состанаа научници, практичари и други професионалци кои се занимаваат со креирањето на училишната

¹⁹ WCGTC®. Преземено од <https://www.world-gifted.org/wp-content/uploads/2018/01/WCGTC-History.pdf> (15.10.2020)

²⁰ ECHA. Преземено од https://echa-site.eu/?page_id=94 (16.10.2020)

²¹ Eurotalent. Преземено од <http://eurotalent.org/1-historique/> (16.10.2020)

²² Sisk, D. A. (n.d). HISTORY OF THE WORLD COUNCIL FOR GIFTED AND TALENTED CHILDREN. Преземено од <https://www.world-gifted.org/wp-content/uploads/2018/01/WCGTC-History.pdf> (15.10.2020)

регулатива и го создадоа предлог документот Квалитет и еднаквост во развојот на човечките потенцијали, кој потоа стана програма на работа на Светскиот совет за надарени и талентирани деца. Конференцијата заклучи дека економската и политичката поддршка може да се активира во креирањето на заеднички, глобални, национални и локални регулативи и дека глобалното образование ја отсликува ориентацијата која станува основа на работата на Светскиот совет за надарените и талентираните деца.

2.1. Општи претпоставки на општествена и системска подготвеност за третман на надарените и талентираните

На прашањето на прилагодувањето на образовниот систем во корист на надарените и талентираните деца, развиените општества и тие во транзиција различно пристапуваат. Постојат примери на земји кои развиваат системска грижа за надарените и талентираните на исклучително високо ниво. Но, постојат земји кои се на самиот почеток на уредувањето на системот во согласност со индивидуалните потреби на своите ученици. Таков пример, без сомнение е и Косово. Упористето на образовните системи за изработка на курикулумот за надарените и талентираните лежи во „Конвенцијата за правата на детето“²³ каде се истакнува дека секое дете има право на образование во согласност со своите способности, интереси и можности. Според увидот во курикулумите на одредени земји може да се воочи пренасочување кон индивидуализираниот пристап спрема сите деца, посебно спрема децата со посебни потреби во поширока смисла, и спрема надарените и талентираните деца во потесна смисла.

Од дефинициите, односно од разбирањето на надареноста и талентираноста зависат сите други чекори кои ќе се преземаат, како што се: препознавањето, откривањето, откривањето, воспитно-образовната работа и слично. Овие се проблеми кои се актуелни во сите сегменти на воспитно-образовниот процес, па дури и кај родителите на надарените и

²³ Convention on the Rights of the Child. Преземено од:
<https://www.ohchr.org/documents/professionalinterest/crc.pdf>. (12.09.2020)

талентираниите деца, и често доаѓа до ситуации каде полниот потенцијал на надареното и талентираниото дете воопшто да не се искористи.

Надарените и талентираниите деца се вклучени во редовниот систем на воспитание и образование на Косово, а за секое такво, надарено и талентирано дете би требало да се изработи индивидуален план и програма кој заедно би го составиле наставниците и стручните соработници на училиштето во кое учи детето, но воедно внимавајќи да не дојде до етикетање и сегрегација на тие деца затоа што таквите постапувања според Хартати и др.,(Hartati, Purnama, Heriati, Palupi, Kasayanond и Roslina, 2019) можат да предизвикат психички трауми за веќе и така издвоеното надарено и талентирано дете²⁴.

Важен елемент на образованието на надарените и талентираниите деца и нивното место во воспитно-образовниот систем е и пропишаниот закон, оттаму во овој труд се наоѓа и критика на тој закон. Како и во мнозинството на европските држави, и во Косово се уредува односот спрема надарените и талентираниите деца, како во основното така и во средното училиште. Последниот документ кој се однесува на надарените и талентираниите е Административното упатство²⁵ на Министерството за Образование, Наука и Технологија, за децата/учениците со извонредни способности, надарености и таленти (2019) со Упатство за спроведување на истото. Трудот се фокусира на документи за основното образование и децата во основното училиште воопшто, затоа што во основното училиште воглавно се идентификуваат надарените и талентираниите деца.

²⁴ Hartati, S., Purnama, S., Heriati, T., Palupi, E. K., Kasayanond, A., & Roslina, R. (2019). Empowerment gifted young scientists (GYS) in millennial generation: impact of quality improvement in education of gender perspective. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(4), 885-898. Преземено од: <https://pdfs.semanticscholar.org/e939/b08b30dac1380a27f3459418bca220ce671d.pdf> (03.10.2020).

²⁵ Udhëzim Administrativ (MASHT) për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente. (Административно упатство на Министерството за Образование, Наука и Технологија, за децата/учениците со извонредни способности, надарености и таленти). Преземено од: <https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhezuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (02.10.2020).

Сите ученици меѓусебно се различни, имаат различни способности, потреби, интереси и курикулумот прилагоден на нивните индивидуални потреби би овозможувал најоптимален развој на нивните потенцијали. Поради големиот број на ученици не е возможно со секој ученик да се работи во согласност со неговите индивидуални потреби така да мнозинството на ученици со просечни способности работи според редовната програма, додека според индивидуална воспитно-образовна програма работат само учениците со посебни воспитно-образовни потреби. Во учениците со посебни воспитно-образовни потреби се вбројуваат и надарените и талентираниите ученици освен учениците со тешкотии во развојот. Тие имаат посебни воспитно-образовни потреби кои треба навреме да се препознаваат и да се осигурат и бараат посебни содржини, методи, форми, начини на работа.

Притоа курикулумот има важна улога затоа што токму тој ги пропишува сите важни алки на образовниот циклус, од поставувањето на целите до евалуацијата и токму преку адаптираниот курикулум на учениците им осигура задоволување на нивните воспитно-образовни потреби. Сознанијата за важноста на курикулумот прилагоден за потребите на надарените и талентираниите деца преку претставување на курикулумите на неколку земји ќе бидат корисни за наставниците кои секојдневно работат со такви ученици, за нивните родители, локалната и пошироката заедница, за да го унапредат не само воспитанието и образованието на учениците со надареност и талент, туку и квалитетот на животот на ученикот. Наведените фактори потоа заеднички би можеле да се вклучат во процесот на соконструкција на уште подобар курикулум.

Освен општествената клима, правната регулатива и добро структурираниот курикулум, важен елемент на подготвеноста на образовниот систем за третман на надарените и талентираниите деца е и стручното оспособување на наставниот кадар и стручните служби на училиштата на сите нивоа. Тоа влијае на развивањето на позитивните ставови спрема надарените и талентираниите и е многу важно да се испрати порака до високо-образовните институции за образование на наставниците и другите стручњаци во воспитанието и образованието да

преку реструктурирање на своите студиски програми отворат простор за нови програми или цели студиски програми кои ја третираат проблематиката на надарените и талентираните деца и млади и нивното образование. Искуствата во светот (iPEGE, 2014)²⁶ нудат одредени препораки и можности за спроведување на организирани форми на усовршување и вмрежување на сличните институции.

²⁶ International Panel of Experts for Gifted Education. Преземено од https://www.oezbf.at/wp-content/uploads/2017/12/iPEGE_4-14-komplett-Standard_01.pdf (06.01.2021)

3. Релевантни истражувања

Општиот став кој доминирал во претходните децении бил дека на изразито надарените и талентирани деца не им е потребно посветување на посебно внимание ниту да им се организира дополнителни форми на настава. За последица, едно такво размислување ја имаше речиси потполното запоставување на развојот на мерките во функција на образованието на надарените и талентирани деца/ученици. Меѓутоа, неколку децении наназад станува се појасно дека поддршката име е потребна на сите ученици. Таа поддршка би требало да биде адаптирана за способностите на учениците на начин да ги развијат сите потенцијали во потполност.

Проучувањето на надареноста и талентираноста започна дури во 20-от век. Џорџ (George, 2013)²⁷ тврди дека Галтон се смета за основач на психолошкото тестирање а главниот предмет на негов интерес биле надарените и талентирани поединци кои по својата природа примаат информации преку своите сетила и сметал дека најинтелигентните меѓу нив ќе имаат и најразвиени сетила. Од вакава позиција (Galton, 1869 според George, 2013)²⁸ разви низа задачи преку кои со голема прецизност ги мереше карактеристиките од негов интерес. Тие задачи се однесуваа на осетните и моторичките аспекти кои иако многу веродостојни, на крајот се покажаа како недоволно валидни. Франсис Галтон исто така беше меѓу првите кој се обиде да конструира тест на интелигенцијата.

Алфред Бинет и неговите соработници ги продолжија обидите на Галтон и развија задачи со кои ја мериа интелигенцијата на децата во јавните училишта во Парис (Binet и Simon, 1914 според Ciccioia, Foschi & Lombardo, 2014)²⁹. Задачите беа насочени кон јазикот, памтењето,

²⁷ George, D. (2013). *Gifted education: Identification and provision*. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George,+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-qMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

²⁸ George, 2013

²⁹ Ciccioia, E., Foschi, R., & Lombardo, G. P. (2014). Making up intelligence scales: De Sanctis's and Binet's tests, 1905 and after. *History of psychology*, 17(3), 223. Преземено од

разбирањето првенствено за децата од 3 до 13 години а потоа и за 15 годишници вклучувајќи и тестови за возрасни.

Меѓу најпознатите студии од лонгитудинален карактер на следење на надарените и талентираниите е студијата на Луис М. Терман (Lewis M. Terman) започната во 1921 година и продолжена од неговите соработници. Студијата вклучуваше 1528 деца со коефициент на интелигенција повисок од 140. Иницијалното прашање на студијата се однесуваше на истражувачкото прашање “кои се физичките и менталните црти на личноста карактеристични за надарените талентираниите деца и каква возрасна личност станува надареното дете“. Интересите, ставовите, професионалната успешност, училишната успешност, социјалната активност, семејната прилагоденост, политичката ангажираност и други карактеристики беа следени паралелно со интелектуалните способности. Освен тоа испитани се и менталното здравје, антропометриски мерења, клинички испитувања, склоноста кон самоубиството, кон хомосексуалноста, виталноста, морталитетот, здравствените навики. резултатите покажале дека во физичкото и општото здравје децата со висок коефициент на интелигенција просечно супериорни од општата популација и подоцниот степен на смртност за таквата група во возраст 35 години понизок од генералниот, но ние сеуште не знаеме дали тоа е заслуга на супериорниот семеен бекграунд (Terman, 1947 според Subotnik, Karp & Morgan, 1989).³⁰ Триесет и пет годишното следење покажало дека супериорното дете, со мали исклучоци, станува способен возрасен човек, супериорен во скоро сите аспекти во однос на популацијата. Како група, надарените и талентираниите се супериорни во интелектуалните способности во училишните и професионалните подрачја. Физички надарените талентираниите поединци продолжуваат да бидат над

<https://aipass.org/sites/default/files/storiapsicologia/DeSanctis%20vs%20Binet%20tests.pdf>
(28.10.2020)

³⁰ Subotnik, R. F., Karp, D. E., & Morgan, E. R. (1989). High IQ children at midlife: An investigation into the generalizability of Terman's genetic studies of genius. *Roeper Review*, 11(3), 139-144. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/1989-subotnik.pdf>
(28.10.2020)

просекот и тоа се гледа од нивниот понизок степен на смртност и во здравствениот статус (Terman & Oden, 1967 според Jolly, 2008)³¹.

Џозеф Ренцули (Joseph Renzulli, 1978) за разлика од Терман, направи поместување од поврзувањето на надареноста и талентираноста исклучиво со интелигенцијата и ја дефинираше надареноста и талентираноста како интеракција на основните групи на човечките карактеристики: натпросечноста на општите способности, висок степен на посветеност на задачата и креативност (Renzulli, 1978 според Renzulli, 2012)³². Тој разликува училишна надареност и талентираност и продуктивно – креативна надареност и талентираност. Проценките на Ренцули биле дека вкупниот број на надарените талентираните поединци изнесува 30% (Renzulli, 1978 според Patrick, Gentry, Moss & McIntosh, 2015)³³.

Од теориски пристап, првата теорија за интелигенцијата ја втемели Хауард Гарднер (Howard Gardner, 1983) позната како теорија на повеќе интелигенции со што сметаше дека не постои само една интелигенција. Според Гарднер постојат седум интелигенции и дека интелигенцијата е множество на карактеристики и способности. Таа може да се развие и да се подобри преку учење а свесната употреба на интелигенцијата во нејзиниот полн опсег доведува до балансирано учење преку користењето на креативноста и новите начини на размислувањето (Gardner, 1983 според Visser, Ashton & Vernon, 2006)³⁴.

³¹ Jolly, J. L. (2008). Historical perspectives: Lewis Terman: Genetic study of genius— elementary school students. *Gifted Child Today*, 31(1), 27-33. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ781688.pdf> (28.10.2020)

³² Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. Преземено од https://www.wssd.org/cms/lib02/PA01001072/Centricity/Domain/520/Reexamining_Role_of_Gifted_Ed_and_Talent_Dev.pdf (28.10.2020)

³³ Patrick, H., Gentry, M., Moss, J. D., & McIntosh, J. S. (2015). Understanding gifted and talented adolescents' motivation. *The handbook of secondary gifted education*, 185-210. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Helen_Patrick/publication/275962144_Understanding_gifted_and_talented_adolescents'_motivation/links/5748bcdb08ae5f7899b9daca.pdf (28.10.2020)

³⁴ Visser, B. A., Ashton, M. C., & Vernon, P. A. (2006). g and the measurement of Multiple Intelligences: A response to Gardner. *Intelligence*, 34(5), 507-510. Преземено од

Теоријата на Штернберг основана во 1985 година има компатибилност со Гарднеровата теорија во поглед на тесноста на традиционалните концепти на интелигенцијата. Штернберг (Stenberg, 1985 според Von Stumm, Chamorro-Premuzic & Furnham, 2009) смета дека пред интелигенцијата се некои карактеристики на талентот и дека интелигенцијата има три аспекти а не седум, како независни фактори кои ја поврзуваат интелигенцијата со мисловните процеси со тоа што се случува во надворешниот свет, како и аспекти кои ја поврзуваат интелигенцијата со тоа што посредува меѓу внатрешниот и надворешниот свет.³⁵ Тој промовира три видови на интелигенција како што е креативната интелигенција, аналитичката и практичната интелигенција.

Теоријата на Жан Пјаже (Jean Piaget) се однесува на механизмите со кои се одвива интелектуалниот развој и периоди преку кои се развиваат децата. Моделот на Пјаже е познат како модел на адаптација според кој децата го истражуваат светот, ги обсервираат правилностите и генерализираат. Тој се состои од два темелни процеса, асимилацијата и акомодацијата. Првиот претставува усвојување на нови информации кои ги прима детето од својата општествено опкружување и нивна употреба во постоечките начини на однесувањето, кои во според Барујè (Barrouillet, 2015) во иднина ќе резултираат во употребување на таквите модели.³⁶ Акомодацијата подразбира трансформација на постоечките начини на однесувањето и вклучување на нови модели на однесувања што има за цел користење на нови информации.

Психологот Таненбоум (A. J. Tannenbaum, 1983) ја поставува теоријата според која надареноста и талентираноста зависи од пет карактеристики поврзани со индивидуата: интелигенција, посебни

<http://emilkirkegaard.dk/en/wp-content/uploads/3.-g-and-the-measurement-of-Multiple-Intelligences-A-response-to-Gardner.pdf> (28.10.2020)

³⁵ Von Stumm, S., Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2009). Decomposing self-estimates of intelligence: Structure and sex differences across 12 nations. *British Journal of Psychology*, 100(2), 429-442. Преземено од http://www.academia.edu/download/30661091/DecomposingSEI12Countries_BJP_2009.pdf (28.10.2020)

³⁶ Barrouillet, P. (2015). Theories of cognitive development: From Piaget to today. Преземено од <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:88130/ATTACHMENT01> (28.10.2020)

способности, потпорни особини, подршка на околината и случај. Тој смета дека креативноста не е услов за надарености талентираност. Преку ваквиот модел Таненбоум проценува 10% надарени талентирани од вкупната популација (Jolly, 2009).³⁷

Некои специфични истражувања (Staudt & Neubauer, 2006; Detzner & Schmidt, 1985) покажале поврзаност на некои психосоцијални и психопедагошки појави со надареноста и талентираноста. Едно такво истражување имаше за цел да го утврди нивото на активираност на мозокот кај просечно интелегентните и натпросечно интелегентните, односно училишно успешните и училишно неуспешните поединци (Staudt & Neubauer, 2006). За време на решавањето на вербалниот и невербалниот теста на семантиката на зборовите и два теста на креативност, на испитаниците е применет ЕЕГ. Резултатите покажале значајни разлики меѓу интелектуално просечните и натпросечните, односно училишно просечно успешните и напросечно успешните во нивната кортикална активност во текот на решавањето на истите интелектуални задачи.³⁸

Психијатриската клиника на Централниот институт во Мајнхајм, од 1978 до 1984 година спроведе истражување кое требаше да одговори на прашањето дали високо надарените талентирани деца и млади (претежно девојки) се посебно осетливи на анорексијата и булимијата. Утврдено е дека високо интелегентните девојки на возраст помеѓу 12 и 15 години се посебно осетливи и подобни за развој на анорексија (Detzner & Schmidt, 1985 според Heller, Mönks & Passow, ed., 1993)³⁹.

Образованието на надарените и талентирани ученици добива нов и голем импулс особено во развиените европски држави.

³⁷ Jolly, J. L. (2009). A resuscitation of gifted education. *American Educational History Journal*, 36(1/2), 37. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Jennifer_Jolly2/publication/255670675_A_RESUSCITATION_OF_GIFTED_EDUCATION/links/54e2ec4a0cf2edaea0943a75.pdf (28.10.2020)

³⁸ Staudt, B., & Neubauer, A. C. (2006). Achievement, underachievement and cortical activation: a comparative EEG study of adolescents of average and above-average intelligence. *High Ability Studies*, 17(1), 3-16.

³⁹ Heller, Mönks & Passow, (ed., 1993). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Преземено од <https://core.ac.uk/download/pdf/12163438.pdf> (28.10.2020)

Министерството за образование и наука на Германија (2001) иницираше истражување за образованието на надаренитеи талентираниите во образовните системи на земјите на ЕУ. Така, професорите Франц Монкс (Franz Mönks) и Робин Флигер (Robin Pflüger) во соработка со Радбуд Универзитетот во Нијмеген го извршија истражувањето на образованието на надарените и талентираниите на 21 земји на Унијата⁴⁰. Соработката со стручњаците на овие земји го овозможи прибирањето на толку волуминозните податоци. Истражувањето се однесуваше на шест области: 1. Легислативата за образованието на надаренитеи талентираниите; 2. Специјалните форми на настава; 3. Критериумите за откривањето на надаренитеи талентираниите; 4. Иницијалното образование – усовршување на наставниците и размената на искуства; 5. Истражувањата, професионалната помош и советувањето; 6. Приоритетите и очекувањата.

Во 2004 година спомнатото истражување се повтори со цел да се провери напредокот на сите земји на оваа област. Земјите учесници во истражувањето ги дале податоците за своите образовни системи согласно меѓународната класификација ISCED со цел на меѓусебна споредба на податоците. Резултатите покажале дека во сите земји има тенденција за мноштво на мерки и форми на настава за надарените и талентираниите, како и за дефинирањето на образованието на надарените и талентираниите во законската регулатива. Освен усовршувањето на наставниците во оваа подрачје, најважната и најизразената насока е вклучувањето на образованието на надаренитеи талентираниите во базичниот курикулум за образованието на идните наставници. Истражувањето покажа дека во мнозинството на држави постојат очекувања и приоритети во образованието на надаренитеи талентираниите.Добиените извештаи според Монкс и Флигер(Mönks & Pflüger, 2005) укажале на фактот дека неколку држави го решиле статусот на надаренитеи талентираниите

⁴⁰ Mönks, F. J., Pflüger, R., & Radboud Universiteit Nijmegen. (2005). Gifted education in 21 European countries: Inventory and perspective. Nijmegen: Radboud University Nijmegen. Преземено од [http://193.2.74.246/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted Education in 21 European Countries Inventory and Perspective 2005 .pdf](http://193.2.74.246/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted_Education_in_21_European_Countries_Inventory_and_Perspective_2005_.pdf) (21.10.2020)

ученици во правната регулатива⁴¹. Од извештајот произлезен од ова истражување се заклучува дека иницијалното образование и усовршување на наставниците се авансирани во мнозинството од 21 земји учесници во истражувањето. Германија, Велика Британија и Швајцарија се оценуваат како најнапредни во оваа подрачје додека Шведска и Румунија направиле големи чекори на овој пат. Финскиот образовен систем не покажал големи промени поради фактот што тој ги има решено овие прашања уште од самиот почеток на образованието на децата каде се изведува диференцираната настава.

Центарот за Талентирана Младина на Универзитетот Џон Хопкинс (The Johns Hopkins University Center for Talented Youth)⁴² ја постави својата темелна цел, а тоа е откривањето и развојот на талентите со намера да придонесат во развојот на заедницата на која ѝ припаѓаат и на општеството генерално. Центарот разви организиран систем на практично истражување и откривање на децата и тоа според критериумите на успешност на тестовите за испитување на математичките и вербалните способности (постигнат резултат: 97 проценти или повеќе, 200 до 800 бодови на тестот SAT) и бројни проценувања на други карактеристики како што се постигањата во математика, науки, специјалните и механичките вештини, други интереси, а исклучително важни се дефинирањата на адекватните стратегии на поттикнувањето на детето. Идентификуваните деца можат да се вклучат во летните програми и онлајн програмите со различни содржини. Индивидуализираната програма, колку што е можно повеќе, мора да оствари баланс во нивото и брзината на поучувањето, соработката со постарите ученици и самостојните проекти. Образовните поттикнувања можат многу квалитетно да се разработат и на ниво на училиштето и на диференцираниот курикулум (Brody & Stanley, 2005)⁴³.

⁴¹ Mönks, F. J., Pflüger, R., & Radboud Universiteit Nijmegen, 2005

⁴² The Johns Hopkins University Center for Talented Youth. Преземено од <https://cty.jhu.edu/set/> (21.10.2020)

⁴³ Brody, L., & Stanley, J. (2005). Youths who reason exceptionally well mathematically and or verbally. *Conceptions of giftedness*, 2, 20-37. Преземено од

Истражувањата за перцепциите и ставовите на наставниот кадар кон талентираните ученици во многу земји на светот покажуваат дека тие сè уште не се доволно информирани за важноста на навремената откривање на талентираните ученици и дека не ја познаваат општествената важност на талентираните ученици. Просветните работници имаат важна улога во образованието, развојот и постигањата на талентираните деца и ученици, а истовремено се одговорни за пружање на стимулирачка средина каде што на овие деца треба да им се обезбеди индивидуален приод. Поддршката на талентирани деца и ученици, како и развојот на нивниот талент многу зависи од начинот како нивните наставници го концептираат терминот талент.

Во полето на образованието на надарените талентираните, високата способност и исклучително високата способност и образовните потреби на децата биле фокус на загриженост повеќе од 100 години. Но Голдберг(Goldberg, 1956) беше тој кој проанализира 176 истражувачки студии и дојде до заклучок дека „постојат две поголеми истражувачки потреби: да се открие што ќе ја стимулира лубовта за учење помеѓу способните ученици и какви потфати најефективно би ја развиле независноста на мислењето и независноста на напорот“ (Montgomery, 2015, стр. 9).⁴⁴

Монтгомери (Montgomery, 2015) во книгата „Поучувањето на надарените деца со посебни потреби“ наведува дека и Пасоу(Passow, 1966) имал слична загриженост за недостатокот на креативност и за бројот на надарени талентираните деца особено од запоставени средини кои не покажуваа постигања. Околу 25 години подоцна во една меѓународна анализа на истражување тој заклучи дека сè уште не знаеме кои образовни и социјални можности биле потребни за промоција на високата способност како би можеле тоа да ја негуваме во неразвиени популации и да ја развиеме креативноста. Овие загрижености остануваат

<http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf#page=32> (21.10.2020)

⁴⁴ Montgomery, D. (2015). Teaching gifted children with special educational needs: Supporting dual and multiple exceptionality. Routledge. Преземено од: <https://bok2.org/book/2553718/1767c3>. стр. 9 (12.11.2019).

да бидат одговорени иако сме направиле некаков прогрес во последните две декади (Montgomery, 2015, стр. 9).⁴⁵

Наставниците, своите убедувања во врска со талентот, воопштено ги засноваат во усовршеноста која ја сметаат за поретка и од интелигенцијата, која што честопати или во многу случаи погрешно се зема како сеопфатна (Olthouse, 2015).⁴⁶ Исто така, наставниците, феноменот на надареноста и талентираноста често го дефинираат со капацитетот за големо дејствување во една посебна област, избрзан развој, надпросечни знаења, надпросечна интелигенција, леснотија при учењето и учење на материјалот напамет (Maia-Pinto и Fleith, 2002).⁴⁷

Истражувањето кое опфаќаше 30 воспитувачи, одделенски наставници и наставници по математика и природните науки од разни градови од цела Турција, покажа дека учеството во програмата на професионална обука придонесе за подобрување на вештините на мониторирање, подобрување на педагошкиот приод и програмираната настава. Но и покрај тоа, професионалното унапредување во сферата на надареноста и талентираноста нема позитивен ефект врз ставовите на наставниците за учениците со талент (Siegle и McCoach, 2007)⁴⁸, но зголемувањето на знаењата и разбирањето, како и зголемувањето на самодовербата можат да влијаат во редуцирањето на недоразбирањата во врска со талентот и школувањето (Lassig, 2003).⁴⁹

Истражувањата на Чудина-Обрадовиќ и Посавец (Čudina-Obradović и Posavec, 2009) се занимаваат со корелацијата на позитивните и негативните ставови спрема талентираните. Во примерок од 241 наставници резултатите покажаа позитивен доминирачки став на

⁴⁵Montgomery, 2015, стр. 9

⁴⁶Olthouse, J. M. (2015). Improving rural teachers' attitudes towards acceleration. *Gifted Education International*, 31(2), 154-161. DOI: 10.1177/0261429413507177

⁴⁷Maia-Pinto, R. Fleith, D. (2002). Teachers perceptions about gifted students. *University of Campinas*. 19(1);78-90. Преземено од: <https://eprints.qut.edu.au/14299/1/14299.pdf>. (11.11.2019).

⁴⁸Siegle, D., & McCoach, D. B. (2007). Increasing student mathematics self-efficacy through teacher training. *Journal of Advanced Academics*, 18(2), 278-312. Преземено од: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ767452.pdf>. (4.12. 2019).

⁴⁹Lassig, C. J. (2003). Gifted and talented education reforms: Effects on teachers' attitudes. Преземено од: <https://eprints.qut.edu.au/14299/1/14299.pdf>. (24.11.2019).

наставниците и дека тие се согласуваат дека на талентираните ученици треба да им се обезбедат посебни услови и материјали за областите од нивен интерес. Од друга страна, ставовите се неутрални во врска со поделбата на учениците со талент во посебни училници. Наставниците со поголемо работно искуство искажуваат попозитивни искуства со талентираните ученици додека тие со поголемо задоволство од работата покажале поизразени позитивни ставови кон талентираните.⁵⁰

Наставниците најмногу веруваат дека надарените и талентираните ученици може да имаат успех само ако се поделат во елитни групи во училиште (Subotnik, Olszewski-Kubilius и Worrell, 2011).⁵¹ Многубројни истражувања во оваа сфера покажуваат дека наставниот кадар не е информиран како треба да се работи во врска со откривање на надарените и талентираните деца и дека наставниците имаат општи знаења за надареноста и талентот кои ги поврзуваат со истакнатиот академски успех, способноста за брзо меморирање и со натпросечната интелигенција.

⁵⁰ Čudina-Obradović, M., & Posavec, T. (2009). Korelati pozitivnih, negativnih i ambivalentnih gledišta učitelja o darovitosti. *Napredak*, 150(3-4);425-450. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/123252>. (12.11.2019).

⁵¹ Subotnik, R. Olszewski-Kubilius, P. Worrell, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science u: *Psychological Science in the Public Interest*. 12(1); Преземено од: https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Rethinking_Giftedness_and_Gifted_Education_A_Proposed_Direction_Forward_Based_on__2011_.pdf. (04.12.2019).

4. Дефинирање на основните поими

Општа претпоставка е дека во научната литература постојат околу 160 дефиниции за талентот и надареноста талентираноста што само по себе укажува на крајно комплексен феномен. Сведоци сме на честата употреба на термините дете со талент, дете со надареност, творец, гениј итн. Мнозинството од луѓето имаат развиено една одредена вештина во просечно ниво. Лицата кои имаат една или повеќе вештини и се со натпросечно ниво обично се викаат талентирани за таа способност (Корен, 1989 според Ѓаро, Dizdarević и Kolenović-Ѓаро, 2005).⁵²

Дефиницијата за надареноста талентираноста која широко се употребува во САД е предложена од Сидни Марланд (Sidney Marland) позната како „Извештајот на Марланд“ во кој се наведува дека „деца со талент и надареност се децата идентификувани од квалификувани стручни лица, кои поради поседување на невообичаени способности се во состојба да постигнат високи успеси (Marland, 1972).⁵³ Работата со овие деца бара посебни наставни програми, покрај редовниот, за да дојде до израз целиот нивен потенцијал. Како што наведува Марланд (1972), тие деца ги покажуваат нивните посебни способности на едно од полињата од општите интелектуални способности, посебни академски способности, творечки или продуктивни способности во размислувањето и раководењето, визуелните уметности и психомоторните способности.⁵⁴

Во почетокот на XX век, децата со надарености талентираност во јавниот дискурс беа назначени како деца со висока интелигенција. Таквото поврзување на надареноста талентираноста со интелигенцијата

⁵² Ѓаро, N., Dizdarević, I., & Kolenović-Ѓаро, J. (2005). Identifikacija intelektualno nadarenih učenika srednjih škola Kantona Sarajevo. Psihologijske teme, 14(2.), 15-28.

Преземено од:

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak_download&id_clanak_jezik=18196.

(24.11.2019).

⁵³ Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U. S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education (Vols. 1 & 2, Government Documents Y4.L11/2:G36, pp. 79–118). Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Преземено од:

<https://www.valdosta.edu/colleges/education/human-services/document%20/marland-report.pdf>. (14.11.2019).

⁵⁴ Marland, 1972

е присутна и денес. Долги години, мерило на надареност беше високиот коефициент на интелигенцијата иако немаше тој коефициент беше различен зависно од пристапот на различни автори. Воглавно, мнозинството психолози го прифатија коефициентот на интелигенција IQ 140 и повисок од него. Подоцнежните истражувања покажаа дека повисокиот коефициент на интелигенцијата е услов за надарености талентираност, но не и главниот.

Меѓутоа, надареноста и талентираноста е феномен кој што не е статичен и кој не останува засекогаш, туку е од променлива природа и не се развива ако на детето не му се пружат услови и соодветна поддршка. Исто така постои и можноста талентот да остане неоткриен, воопшто да не се препознае и идентификува. За да се одбегнат овие проблеми, многу е важно да се познаваат карактеристиките на талентираните деца, пред сè од родителите, а потоа и од учителите. Штернберг и Дејвидсон (Sternberg и Davidson, 1985 според Ćudina-Obradović, 1990) сметаат дека талентираните лица се способни ефикасно да ги употребат когнитивните компоненти на интелигенцијата (планирање на нештата и нивната проценка, усвојување на нови информации).⁵⁵

Во последните децении на XX век, во смисла на поимот интелигенција, талент и надареност придонеле многу личности. Меѓу нив најзначајни се Хауард Граднер и Роберт Штернберг. Талентираната личност има невообичаена способност да владее со една определена област. Гениј е екстремна верзија на талентирано дете кое создава на ниво на еден возрасен, иако е сè уште дете (Gardner, 2011).⁵⁶

Според традиционалниот пристап, интелектуалните надарености и таленти се дефинираат како општа висока интелигенција или изразена со голем капацитет додека критериумите за откривање на талентите се крајно високи затоа што тоа лице ги надминува конвенционалните тестови на интелигенцијата. Според новите пристапи, надареноста и

⁵⁵ Ćudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725>. (11.11.2019).

⁵⁶ Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books. Преземено од: <https://b-ok2.org/book/1242145/7ed0f4>. (13.11.2019).

талентираноста повеќе не се дефинира само како многу развиена интелектуална способност.

Постојат неколку концепти за надареноста и талентираноста кои можат да се дефинираат како комбинација на интелектуалните способности, посветеност кон задачата и творештвото или развиена вештина во многу области како што се јазиците, математиката, логиката, музиката, психомоториката и средината.

Талентираните деца уште од најраното детство се поактивни, позаинтересирани за нивната средина. Многу рано почнуваат да зборуваат, имаат добро памтење, покажуваат љубопитност за разгледување на предметите наоколу, манипулираат брзо и логички и имат развиена фантазија. Подоцна, во училиште учат со леснотија и брзо ги разбираат новите односи. За новите содржини им треба помалку објаснување во споредба со другите ученици. Постигнуваат добри резултати во јазикот, природните и општествените науки и математика, додека некои се истакнуваат во уметностите.

4.1. Надареност

Најзначајното истовремено и првото истражување во врска со надарените деца го спроведе Луис Терман и неговите соработници уште од 1921 година во Соединетите Американски Држави. Интелигенцијата беше негов клучен и единствен критериум за одредување на надареноста. За надарени, Терман ги сметаше децата кои се наоѓаат во рамките на 1% од најинтелигентните или децата чиј IQ на тестот на тенфорд-Бине(Stanford-Binet) или на некој друг сличен тест е повисок од 140 (Jolly & Kettler, 2008)⁵⁷. Ренцули (Renzulli, 1978 според Jolly & Kettler, 2008)⁵⁸ се спротивставува на таквата дефиниција изнесувјќи ја неговата тристепена теорија на надареноста како заедништво на високите способности, посветеноста кон задачата и креативноста. За разлика од

⁵⁷ Jolly, J. L., & Kettler, T. (2008). Gifted education research 1994–2003: A disconnect between priorities and practice. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 427-446. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ799758.pdf> (30.10.2020)

⁵⁸ Ибид

Терман кој интелекнцијата ја сфаќа како единствен елемент, Ренцули смета дека надареноста е интеракција на сите три спомнати елементи. Тие деца бараат широк спектар на образовни шанси и поддршки (Reis & Renzulli, 2010)⁵⁹ кои не им се достапни преку редовните институционални програми во кои според Кард и Џулијано(Card и Giuliano, 2014) акцентот најмногу се става на развивањето на академските способности на ученикот, а се занемарува посветеноста кон задачата и креативноста. Најдобриот сублимат на димензијата на интелекнцијата во надареноста го прави Хауард Гарднер. Тој смета дека постојат седум интелекнции и дека интелекнцијата е множество на карактеристики и способности.⁶⁰

Меѓу најприфатените дефиниции на надареноста која ги надминува образовните контексти е она на Корен(Koren, 1989) според кој надареноста е мноштво на карактеристики врз основа на кои поединецот е способен да постигне висока надпросечена работа во едно или повеќе подрачја на човечката активност.⁶¹ Морлок и Фелдман (Morelock и Feldman, 1992 според Sankar-DeLeeuw, 1999) ја изнесуваат дефиницијата дека „надарени деца се тие кои покажуваат постојан одржлив доказ за напредна способност во однос на нивните врстници во општите академски вештини и/или во повеќе специфични области (музика, уметност, наука итн.) до степен до кој им треба диференцирана образовна програма“⁶². Според Терман, надареноста е висока општа интелектуална способност

⁵⁹ Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317. Преземено од <http://www.academia.edu/download/55732809/j.lindif.2009.10.01220180206-28285-17n4h3t.pdf> (30.10.2020)

⁶⁰ Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books. Преземено од: <https://b-ok2.org/book/1242145/7ed0f4> (13.11.2019).

⁶¹ Škuflić-Horvat, I. (2008). *Dramska nadarenost i njezino provjeravanje*. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 6(1), 87-116. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/64409> (07.10.2020)

⁶² Sankar-DeLeeuw, N. (1999). *Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission and programming*, *Roeper Review*, 21:3, 174-179, DOI: 10.1080/02783199909553957 стр. 174. Преземено од <https://booksc.org/dl/33151114/99642c> (30.10.2020)

(Winer, 2005 според Adžić, 2011)⁶³ додека според Таненбоум, надареноста е продуктивно креативна способност (Tanennbaum, 2004 според Adžić, 2011)⁶⁴. Според Винер и Дрејк (Winer и Drake, 2018) надарените деца се тие со трите атипични атрибути како предвремена развиеност, инсистирање да прават по свое и жар за совладување.⁶⁵ Тие се деца кои негуваат вистинска мотивираност за подрачјето во кое се надарени, а интересот им е толку јак што граничи со опсесија.⁶⁶

Леј и Мајурец (Lay и Majures, 1998 според Sturza Milić, 2012) надарените деца ги дефинираат како деца кои многу работи ги прават порано, побрзо, поуспешно и поинаку од своите врстници и кои во тоа имаат подобри и поголеми постигања.⁶⁷ Бејт, Кларк и Рајли (Bate, Clark и Riley, 2012) наведуваат дека надарените ученици имаат не само различни образовни потреби, туку и социјални и емоционални.⁶⁸ Натпросечното дете не ги наследува како готови натпросечните способности, туку само диспозициите од кои под поволни услови на активност на околината, тие способности можат да се развијат. За да се развијат одредени натпросечни карактеристики, детето мора да биде изложено на стимулативни влијанија на средината, без оглед дали тие влијанија се спонтани или произлегуваат од организираните форми на образование.

⁶³ Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57(25), 171-184. Преземено од <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (30.10.2020)

⁶⁴ Adžić, 2011

⁶⁵ Winner, E., & Drake, J. E. (2018). Giftedness and expertise: The case for genetic potential. *Journal of Expertise*, 1(2), 114-120. Преземено од https://www.journalofexpertise.org/articles/volume1_issue2/JoE_2018_1_2_Winner_Drake.pdf (30.10.2020)

⁶⁶ Winner, E. (1996). *Gifted children* (Vol. 1). New York: Basic Books. Преземено од http://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Gifted_children.pdf (30.10.2020)

⁶⁷ Sturza Milić, N. (2012). Interests—the Triggers of Creative Motor Learning and Achievements of Pupils. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 7(15), 59-67. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/e6fd/52ba2366a6e29da59ddc41783239d894134e.pdf> (30.10.2020)

⁶⁸ Bate, J., Clark, D., & Riley, T. (2012). Gifted Kids Curriculum: What Do the Students Say?. *Kairaranga*, 13(2), 23-28. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ994982.pdf> (30.10.2020)

Надареноста е делумно вродена и делумно научена преку секојдневни интеракции со луѓето и предметите кои не опкружуваат.⁶⁹

Дефинициите засновани на карактеристиките на надарените се следени и од дефиниции кои се темелат на когнитивниот конструкт на надареноста. Така Штернберг (Sternberg, 1984) тврди дека успешното решавање на проблеми и усвојување на знаења се индикатори на надареноста. Колку подобри се тие вештини, толку личноста е понадарена. Има три видови на надареност: аналитична, синтетична и практична.⁷⁰

Третиот пристап на дефинирање на надареноста се однесува на постигањата преку најпознатата веќе спомнатата дефиниција на Џозеф Ренцули, но и на Елен Винер. Винер (Winner & Drake, 2018) терминот надареност го користи за дескрипција на карактеристиките на детето како што е побрзото напредување од другите деца; повисок квалитет на постигањата, поинакви патишта на учењето, самостојност и самодоверба; и висока мотивираност и опсесивен интерес.⁷¹

Современите мултидимензионални концепции на надареноста ја нагласуваат важноста и на некогнитивните фактори во објаснувањето на многуте аспекти на надареноста. Метроци (Merriotsy, 2013) наведува дека покрај интелектуалните способности, важни фактори преку кои може да се објасни процесот на избор на соодветна образовна програма и професионалното ориентирање на надарениот ученик се интересите и вредносниот систем.⁷² Лубински и Бенбоу (Lubinski и Benbow,

⁶⁹ Galbraith, J., & Delisle, J. (2015). When gifted kids don't have all the answers: How to meet their social and emotional needs. Free Spirit Publishing. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=cnixBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&dq=Galbraith+J.+giftedness&ots=MNnviPB7P7&sig=g-caLpiC2J3ahw31ujHdzRBZCuk> (30.10.2020)

⁷⁰ Sternberg, R. J. (1984). 3. What Cognitive Psychology Can (and Can not) Do for Test Development. Преземено од <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1004&context=burostestingissues> (30.10.2020)

⁷¹ Winner, E. (1996). Gifted children (Vol. 1). New York: Basic Books. Преземено од http://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Gifted_children.pdf (30.10.2020)

⁷² Merriotsy, P. (2013). Invisible gifted students. Journal of Talent Development and Excellence, 5(2). Преземено од

2000) предлагаат теориски модел на развојот на надареноста, создаден како синтеза на gadex – скалирањето на когнитивните способности (Lohman, 2006)⁷³, холандскиот хексагонален модел на интереси (Holland, 1969)⁷⁴ и Теоријата на прилагодување на работа (Lofquist и Dawis, 1984)⁷⁵ проширени на образовниот контекст.

За надареноста постојат неколку различни имиња. Меѓу најчестите термини се дарба, натпросечност и генијалност а најчесто се користи зборот талентиран како истозначен за надарен. Надарен и талентиран се различни поими (Stoeger, Balestrini & Ziegler, 2018)⁷⁶. Генијот е поим кој во рамките на поимот надареност има два значења и двата се поврзани со многу високо ниво на способности. Поимот генијален се однесува на личности чиј коефициент на интелигенција надминува 160 (Albert, 1975 според Eysenck, 1995).⁷⁷ Претпоставките водат кон тоа дека многу возрасни не биле гении како деца, туку тоа име го стекнале со текот на времето. Но тоа не значи дека таквите личности во детството не биле извонредни. Гениите најчесто се појавуваат во формалните, добро структурираните подрачја како што е музиката и шахот, а токму во тие подрачја истакнатите возрасни луѓе најчесто почнале како деца гении. Во подрачјата на книжевност и ликовната уметност, истакнатите возрасни луѓе типично не биле гении во детската

https://www.researchgate.net/profile/Peter_Merrotzy/publication/282721619_Invisible_gifted_students/links/5630cdf108aedf2d42beec85/Invisible-gifted-students.pdf (30.10.2020)

⁷³ Lohman, D. F. (2006). Beliefs about differences between ability and accomplishment: From folk theories to cognitive science. *Roeper Review*, 29(1), 32-40. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.132.6816&rep=rep1&type=pdf> (30.10.2020)

⁷⁴ Holland, J. L. (1969). An empirical occupational classification derived from a theory of personality and intended for practice and research. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED031194.pdf> (30.10.2020)

⁷⁵ Lofquist, L. H., & Dawis, R. V. (1984). Research on work adjustment and satisfaction: Implications for career counseling. *Handbook of counseling psychology*, 216-237. <https://booksc.org/dl/15756504/95b8c0> (30.10.2020)

⁷⁶ Stoeger, H., Balestrini, D. P., & Ziegler, A. (2018). International perspectives and trends in research on giftedness and talent development. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Albert_Ziegler/publication/332036971_International_perspectives_and_trends_in_research_on_giftedness_and_talent_development/links/5c9d754892851cf0ae9e2938/International-perspectives-and-trends-in-research-on-giftedness-and-talent-development.pdf (30.10.2020)

⁷⁷ Eysenck, H. J. (1995). *Genius: The natural history of creativity* (Vol. 12). Cambridge University Press. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=eOMi4cCJboMC&oi=fnd&pg=PA1&dq=genius+definitions&ots=Z9BFopVv8v&sig=7Ku8OgBfELNiUMohfGVzde3ailc> (30.10.2020)

возраст (Winner, 1996).⁷⁸ Авторите ДеХан и Хавигурст (DeHaan и Navighurst, 1957 според Dai, 2018) за надарено го сметаат секое дете кое има извесна способност силно изразена и која може да му помогне да придонесе повеќе за благосостојбата и квалитетот на општеството во кое живее.⁷⁹

4.2. Талентираност

Иако не се истозначни, изразите надареност и талентираност се користат како такви, иако во поголемиот дел на случаи тоа не е оправдано каде надареноста е попасивна форма и се однесува на поединецот кој има одредена дарба, додека талентираноста е поактивна форма и подразбира користење на таа дарба. Различни автори имаат различни теории во однос на надареноста и талентираноста. Една од нив кажува дека надареноста е извонредна компетенција во некој домен на способноста, а талентот е извонреден учинок во едно или повеќе подрачја на човечката активност, како што се уметничките, спортските или социјалните подрачја (Gagné, 2004 според Koen, 2013).⁸⁰ Диференцираниот Модел на Надареност и Талент (DMGT), согледувајќи ги разликите во дефиниција, воспостави свои дефиниции на овие два концепта:

„Надареноста означува поседување и употреба на необучени и спонтано изразени природни способности (наречени извонредни склоности или дарби), во барем еден домен на способности, до степен што го става поединецот барем меѓу првите 10 проценти од возрастните врсници“ (Gagné, 2004)⁸¹.

„Талентот означува извонредно владеење на систематски развиени способности (или вештини) и знаење во барем едно поле на

⁷⁸ Winner, E. (1996). Gifted children (Vol. 1). New York: Basic Books. Преземено од http://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Gifted_children.pdf (30.10.2020)

⁷⁹ Dai, D. Y. (2018). A history of giftedness: A century of quest for identity. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/5b8b/0a8f3b3fc1eb5d76d439169d474822fcecdd.pdf> (30.10.2020)

⁸⁰ Dai, 2018

⁸¹ Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High ability studies, 15(2), 119-147. стр. 120. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Francoys_Gagne/publication/233627762_Transforming_gifts_into_talents_The_DMGT_as_a_developmental_theory/links/558c07b308ae1f30aa80875e.pdf (01.11.2020)

човечката активност до степен што го става поединецот барем меѓу првите 10 проценти од возрастните врсници кои се или биле активни во таа поле или полиња (Gagné, 2004)⁸².

Со цел попрецизно да ја претстави комплексноста на процесот на развој на талент, Диференцираниот Модел на Надареност и Талент (DMGT) на Гање (Gagné, 2004) „вovedува четири други компоненти: интраперсонални катализатори (IC), еколошки катализатори (EC), процес на развој на талент (P) манифестиран преку учење, обука и практика и фактори на шанси (C)“.⁸³

Следното често мислење е тоа дека надарените деца се оние кои покажуваат потенцијал за извонредна успешност во многу различни области на дејствување, додека талентирани се оние кои покажуваат потенцијал за извонредна успешност во една област (Gardner, 1983 според George, 2013).⁸⁴ Кога се зборува за надарените ученици, важно е да се спомене дека талентот тесно се поврзува со надареноста. Така Милс (Mills, 2003) наведува дека за надарени можеме да ги сметаме оние ученици кои имаат високо развиени способности, а за таленти оние ученици кои постигнуваат високи резултати во некои активности.⁸⁵

Според Јонсен (Johnsen, 2004) еден од оние кои имале поинаков пристап кон талентираноста е Хауард Гарднер. Неговата теорија на повеќекратните интелигенции ја содржи основата суштина на талентираноста, а тоа е дека талентот може да се искаже во различни

⁸² Gagné, 2004, стр. 120

⁸³ Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High ability studies, 15(2), 119-147. стр. 121. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Francoys_Gagne/publication/233627762_Transforming_gifts_into_talents_The_DMGT_as_a_developmental_theory/links/558c07b308ae1f30aa80875e.pdf (01.11.2020)

⁸⁴ George, D. (2013). Gifted education: Identification and provision. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George.+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-qMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

⁸⁵ Mills, C. J. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of students. Gifted Child Quarterly, 47(4), 272-281. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/bcd8/7043df5bd51f2f8071e76ab5795f9e3f05b4.pdf> (01.11.2020)

подрачја кои ги нарекол седум интелигенции: вербално-јазична интелигенција; логичко-математичка интелигенција; визуелно-просторна интелигенција; музичко-ритмичка интелигенција; физичка-кинестетичка интелигенција; интраперсонална интелигенција; и интерперсонална интелигенција.⁸⁶ Авторката наведува дека во дефиницијата усвоена делумно или целосно од страна на мнозинството од државите во САД, вклучително и Тексас, стои дека под надарен и талентиран ученик се подразбира дете или младо лице кое перформира или го покажува потенцијалот на неверојатно високо ниво на постигнување споредено со другите на иста возраст, искуство или средина, и кое:

1. изложува висок перформирачки капацитет во едно интелектуално, креативно или уметничко подрачје;
2. поседува необичен капацитет за лидерство; или
3. извонреден е во одредена академска област (74 легислатива на Државата Тексас, Поглавје 29, Потпоглавје Д, Дел 29.121) (Johnsen, 2004).⁸⁷

Пирто (Piirto, 1994 според Stephens & Karnes, 2000) издвојува „три области во нејзината пирамида за развој на таленти кои се неопходни за реализација на супериорен талент. Овие вклучуваат: (а) присуство на одредени атрибути на личноста, (б) минимален праг на интелигенција и (в) одреден талент во одреден домен. Таа верува дека сите овие области се директно под влијание на околината и наследноста“⁸⁸. Фелдхусен (1992) се фокусира на „препознавање на високи нивоа на талент или предвременост во област на човечки потфати кај децата. Овие области или домени на талент се: академските/интелектуалните, уметничките,

⁸⁶ Johnsen, S. K. (2004). Definitions, models, and characteristics of gifted students. Identifying gifted students: A practical guide, 1-22. Преземено од <http://people.uncw.edu/caropresoe/GiftedFoundations/SummerI-011/Johnson%20S%20K%20%20Chapter%201.pdf> (01.11.2020)

⁸⁷ Johnsen, S. K. (2004). Definitions, models, and characteristics of gifted students. Identifying gifted students: A practical guide, 1-22. Преземено од <http://people.uncw.edu/caropresoe/GiftedFoundations/SummerI-011/Johnson%20S%20K%20%20Chapter%201.pdf> (01.11.2020)

⁸⁸ Stephens, K. R., & Karnes, F. A. (2000). State definitions for the gifted and talented revisited. *Exceptional children*, 66(2), 219-238. стр. 221. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.872.6473&rep=rep1&type=pdf> (01.11.2020)

стручни/техничките и интерпресонално/социјални“.⁸⁹Стивенс и Кернс (Stephens и Karnes, 2000) наведуваат дека во рамките на преуредувањето на дефиницијата на талентираниите некои американски држави ја прошируваат со додавање на нови области на надареноста каде се остварува талентот. Но државата Канзас ја елиминираше дефиницијата специфична за надарените и талентираниите деца и сега ови ученици ги вклучува под нивната дефиниција ја исклучителни деца.⁹⁰

4.3. Креативност

Со креативност се означуваат ментални процеси кои доведуваат до нови решенија, идеи, замисли, уметнички форми, теории и резултати кои се уникатни и нови. Креативноста е битна компонента на надареноста и талентираниоста каде надарените деца сегогаш се истакнуваат. Креативноста е процес преку кој поединецот станува свесен за некој проблем, тешкотија или дефицит на знаења, за кој не може да пронајде научно или познато решение за него, па бара можни решенија поставувајќи хипотези, ги проценува, проверува и ремоделира своите хипотези и ги соопштува резултатите. Садле-Смит (Sadler-Smith, 2015) го наведува мислењето на Волас (Wallas) според кое креативноста е наследство од едукацискиот процес кој им овозможил на луѓето релативно брзо да се приспособуваат на промените на околината. Наједноставно кажано, креативноста е способност која вклучува: создавање, пронаоѓање на нови значења и количина на нови релации.⁹¹Хенри (Henry, 2001) смета дека креативноста е мисловен процес поврзан со имагинацијата, мотивацијата, идејата, инспирацијата и илуминацијата.⁹²

⁸⁹Stephens, K. R., & Karnes, F. A., 2000, стр. 221

⁹⁰Stephens, K. R., & Karnes, F. A. (2000). State definitions for the gifted and talented revisited. *Exceptional children*, 66(2), 219-238. стр. 222. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.872.6473&rep=rep1&type=pdf> (01.11.2020)

⁹¹Sadler-Smith, E. (2015). Wallas' four-stage model of the creative process: More than meets the eye?. *Creativity Research Journal*, 27(4), 342-352. Преземено од <http://epubs.surrey.ac.uk/809234/1/Sadler-Smith%20Wallas%20Four%20Stage%20Model%20of%20Creativity.pdf> (01.11.2020)

⁹²Henry, J. (2001). *Creativity and perception in management*. Sage. Преземено од <https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=gURvkfPlc6QC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Henr>

Гилфорд (Guilford, 1959 според Роре, 2005) тврди дека креативноста ги вклучува овие вродени способности како и осетливост на проблеми и способност на редефинирање и преработка:

- Флуентност – количина. Способност да се изнајдат многу решенија или можности.
- Флексибилност. Размислување во повеќе различни категории и различни пристапи.
- Оригиналност. Способност да се дојде до нови, необични, несекојдневни заклучоци – единственост.
- Елаборација. Способност да се додаваат детали и анализираат замислите (Guilford, 1959 според Роре, 2005).

Поделбата на поимот на креативноста на креативност со големо „К“ и креативност со мало „к“ е направена од теоретичари кои сметаат дека креативни (со мало к) се оние деца кои самостојно откриваат правила и технички вештини во одредено подрачје, со минимално водење од возрасните, и измислуваат необични стратегии за решавање на проблеми. Кога зборуваме за Креативност (со големо К), тогаш подразбираме менување или дури и трансформација на подрачјето (Winner, 2000).⁹³ Тоа подразбира голема база на знаења и искуства и оттаму се смета дека децата не можат да бидат креативни на овој начин. Ваквиот модел Ирвинг Тејлор (Taylor и Getzels, 2017) го класифицира во пет степени:

1. креативност на спонтаните активности (1 – 6 години).
2. креативност на насочени активности (7 – 10 години).
3. креативност на инвенции (11 – 15 години).
4. креативност на иновации (16 – 17 години).

[y+1991++creativity+&ots=ZZe1eeq5hq&sig=FwIJnA9RV5uzYd-5sW1d5mLvMGM&redir_esc=y#v=onepage&q=Henry%201991%20%20creativity&f=false](https://www.researchgate.net/publication/351199111-creativity-origins-ends-giftedness)
(02.11.2020)

⁹³ Winner, E. (2000). The Origins and Ends of Giftedness. American Psychologist.

Преземено од

<https://pdfs.semanticscholar.org/5080/263c526f6ae9b268fc661bf063bbde5a7d73.pdf>

(02.11.2020)

5. креативност на создавања (повеќе од 18 години) (Taylor, 1959, според Taylor и Getzels, 2017).⁹⁴

Според Барбо, Либар и Безансо (Barbot, Lubart и Besançon, 2016) мнозинството на автори истакнуваат неколку детерминанти кои се карактеристики на креативната личност:

- Флексибилност на мислењето и однесувањето.
- Способност за добро поднесување на недефинираните или нејасните ситуации.
- Силно чувство на независност од другите и слобода на мислењето.
- Спремност за прифаќање на предизвици и свесно преземање на ризик.
- Неконвенционалност на ставовите, начините на мислење и личниот стил.
- Висок степен на самодисциплина и педантност во работата или преокупацијата.
- Внатрешно чувство на занесеност со тоа што е предмет на преокупација.
- Потреба себеси да се проценува како креативна, имагинативна и оригинална личност (Barbot, Lubart & Besançon, 2016).⁹⁵

Трефингер (Treffinger, 2002 според Said-Metwaly, Van den Noortgate и Kyndt, 2017) детерминантите на креативноста ги дели на четири категории: создавање на идеја, продлабочување на идејата,

⁹⁴ Taylor, I. A., & Getzels, J. W. (Eds.). (2017). Perspectives in creativity. Transaction Publishers. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KDok5dKEhh0C&oi=fnd&pg=PR9&dq=Taylor++Getzels,+2017&ots=EISF94ruQX&sig=QOvuVSeTOztSOGiWZO0g0CHITz0> (02.11.2020)

⁹⁵ Barbot, B., Lubart, T. I., & Besançon, M. (2016). “Peaks, slumps, and bumps”: Individual differences in the development of creativity in children and adolescents. New directions for child and adolescent development, 2016(151), 33-45. Преземено од https://hal-univ-paris10.archives-ouvertes.fr/hal-01392496/file/BBTLMB_NDCA.2016.pdf (02.11.2020)

отвореност и храброст за истражување на идејата и слушање на личниот внатрешен глас.⁹⁶

Креативните деца имаат и добри и помалку добри страни. Според Голбрејт (Galbraith, 2007) таквите деца поседуваат речиси бескрајна енергија да го прават тоа што го љубат како што е танцот, цртањето, свирката, спортот или нешто сосема друго. Тие исто така се извонредни во решавањето на проблеми преку решенија кои на другите ретко им паѓаат на памет, каде најчесто спаѓаат и возрасните. Во текот на животот тие деца се развиваат во уметници и изведувачи кои пленат со визија. Тие се луѓе кои пронаоѓаат решенија за светските проблеми од било кој вид. Помалку добрите страни на креативните се однесуваат на бегството во фантазија поради досадното и неинтересното секојдневие. Тие можат да имаат проблеми во раздвојувањето на реалното од нереалното. Можат да бидат во својот свет наместо да ги следат упатствата на другите луѓе. На училиште можат да се прават важни (Galbraith, 2007 според Galbraith & Delisle, 2015).⁹⁷

За жал, доаѓа и до нагло опаѓање на креативноста кога децата тргнуваат на училиште (Hassan Hemdan Mohamed, Mahdi Kazem, Pfeiffer, Alzubaidi, Abu Elwan, Ambosaidi, ... & Al-Kharosi, 2017).⁹⁸ Некои од начините на поттикнување на креативноста се слушањето, адаптацијата на програмата, охрабрувањето на детските идеи и замисли, прифаќањето на тие идеи, давање на доволно време за размислување и развивање на идеите и поттикнување на самодовербата. Овие автори сметаат дека училиштата премногу се ориентирани на целното насочено мислење

⁹⁶ Said-Metwaly, S., Van den Noortgate, W., & Kyndt, E. (2017). Methodological issues in measuring creativity: A systematic literature review. *Creativity. Theories–Research-Applications*, 4(2), 276-301. Преземено од <https://content.sciendo.com/view/journals/ctra/4/2/article-p238.xml> (02.11.2020)

⁹⁷ Galbraith, J., & Delisle, J. (2015). *When gifted kids don't have all the answers: How to meet their social and emotional needs*. Free Spirit Publishing. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=cnixBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&dq=Galbraith+J.+giftedness&ots=MNnviPB7P7&sig=g-caLpiC2J3ahw31ujHdzRBZCuk> (30.10.2020)

⁹⁸ Hassan Hemdan Mohamed, A., Mahdi Kazem, A., Pfeiffer, S., Alzubaidi, A. Q., Abu Elwan, R., Ambosaidi, A., ... & Al-Kharosi, T. (2017). Identification of gifted students in Oman: Gender and grade differences on the gifted rating scales–school form. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(3), 289-301. Преземено од <https://steven-pfeiffer-psychology.com/wp-content/uploads/2018/01/hassan-et-al-2017.pdf> (01.11.2020)

додека социоемоционалните процеси се занемаруваат, а за токму рамнотежата на едната и другата страна е потребна за развој на креативноста.

4.4. Карактеристиките на надарените и талентираниите ученици

Освен многу развиените интелектуални способности, висококвалитетните резултати на одредени области на работата и креативноста, како и една специфична група на особини на личноста различна од другите, ова специфична група ја опфаќа воглавно емоционалната стабилност, високото ниво на мотивација, самодовербата, автономијата, самоиницијативата, прилагоденоста кон новите ситуации, амбицијата и чувствителноста кон успехот.

Запознавањето со овие карактеристики и показатели присутни кај надарените и талентираниите деца, може да биде од помош во работата на наставниците со оваа категорија на ученици. Некои од овие атрибути и квалитети што ги поседува оваа група на ученици се: концентрацијата, поврзувањето на причините и последиците, апстрактното размислување, воопштувањето базирано во бројки и факти, организирањето и поврзувањето на искуствата, усвојувањето и разбирањето на елементите на проблемот, остроумноста и имагинацијата, тенденцијата за логично размислување, тенденцијата за класификација и развивање на идеи, критичниот став, обидите за поставување на прашања и барање одговори, интересирање за разни прашања и проблеми, инсистирање и ентузијазам, желба за дискусија за прашања кои не ги привлекуваат и не се интересни за другите ученици.

Во споредба со просечните ученици, надарените и талентираниите ученици се супериорни во аспект на атрибутите како што се интелектуалните способности, постигањата во училиште, креативните активности, оригиналноста и течноста на мислите. Потоа, тие имаат способност за различно мислење, длабоки интереси во посебни области а некои од нив имаат специфично хоби. Тие се истакнуваат со изразување преку разни јазични форми и изрази, социјално и емоционално созревање

и со способност за независно учење и следење на новитетите во подрачјата за кои тие се надарени и талентирани.

Од психопедагошки аспект, анализите околу карактеристиките на мотивацијата и личноста кои најчесто се нагласуваат како специфични карактеристики, покажуваат дека надарените и талентирани ученици се разликуваат со следниве атрибути: енергија за работа, виталност, издржливост, упорност, вредност, посветеност кон задачата, ентузијазам, љубопитност, самодоверба, поставување на високи цели, отсуство на стравот од критика, чувството на самовреднување, независност, доминација, индивидуализам, самоопределување, иницијатива, подготвеност за ризик и др.

Мислењата на разни психолози и некои истражувања покажаа дека некои надарени и талентирани деца се физички поразвиени, имаат подобро здравје, одат и зборуваат многу рано и сл. Освен тоа, тие можат да бидат подруштвени, покомуникативни и пофаворизирани. Според Хеллер и Хени (Heller и Hany, 2004)⁹⁹ тие често имаат понагласени позиции во одделението, ја земаат улогата на лидер и носител на дејности и лесно ги решаваат поставените проблеми и задачи.

Децата кои се способни за високи достигнувања се деца кои покажуваат потенцијална способност во една од овие области:

- Општите интелектуални способности – висока интелигенција.
- Посебните училишни способности – висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици.
- Креативното и продуктивното размислување – високи способности за откривање на нови, големи или многубројни идеи.
- Лидерството – висока способност на ангажирање на други поединци во постигнувањето на заедничките цели.

⁹⁹Heller, K. A., & Hany, E. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323. Преземено од: <https://www.gwern.net/docs/iq/munich/2004-heller.pdf>. (11.11.2019).

- Визуелните и перформирачките уметности – голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности.
- Психомоторните способности – висока способност во атлетика, механика, водени синхронизирани спортови, и други области на вештини кои бараат фина и груба моторна координација.

Еден број на автори (Guilford, 1959; Winner, 2000; Treffinger, 2002; Galbraith, & Delisle, 2015; според Taylor и Getzels, 2017) под надареност подразбира поседување и користење на невежбаните и спонтано изразените природни способности (потенцијал, дарба) во најмалку една област, а под талент се означува супериорно владеење на систематски развиените способности (или вештини) и знаења во најмалку едно поле на човечката активност.¹⁰⁰ Винер (Winner, 1996 според Winner & Drake, 2018) смета дека надарените и талентирани деца се издвојуваат според три нетипични атрибути. Првиот е предвремената развиеност каде децата започнуваат предвреме да совладаат некои подрачја. Тие напредуваат и учат побрзо од сите други деца во групата без разлика на големината на групата, а често учат и напредуваат и побрзо од други повозрасни групи. Освен брзината во учењето и напредувањето, тие учат поинаку, имаат свои идеи и мисли. Исто така, тие се многу самостојни и ретко бараат помош од возрасните. Често се склони кон поставување на свои правила и работат по свое. Третиот битен атрибут е интензитетот на совладувањето каде детето покажува силен интерес за одделни подрачја. Тие толку многу се внесуваат во содржината што понекогаш знаат да го изгубат поимот за време и простор. Тие се многу мотивирани да владеат со подрачјето кое ги интересира и во кое покажуваат голем напредок (Winner, 1996 според Winner & Drake, 2018).¹⁰¹

¹⁰⁰ Taylor, I. A., & Getzels, J. W. (Eds.). (2017). Perspectives in creativity. Transaction Publishers. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KDok5dKEhh0C&oi=fnd&pg=PR9&dq=Taylor++Getzels,+2017&ots=EISF94ruQX&sig=QOvuVSeTOztSOGiWZO0g0CHITz0> (02.11.2020)

¹⁰¹ Winner, E., & Drake, J. E. (2018). Giftedness and expertise: The case for genetic potential. Journal of Expertise, 1(2), 114-120. Преземено од https://www.journalofexpertise.org/articles/volume1_issue2/JoE_2018_1_2_Winner_Drake.pdf (03.11.2020)

Волјата за напорна и истрајна работа и покрај препреките и фрустрациите се секако пресудни за било каков напредок. Меѓутоа сè уште не е познато од каде доаѓа тој силен порив кој се јавува кај надарените и талентираните личности. Дали тоа доаѓа како една од вродените карактеристики или преку луѓето кои претставуваат модел за таа личност? Тие се истрајни во тоа што сакаат да го постигнат без оглед на можните неуспеси. Стручњаците (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993; Hambrick, Oswald, Altmann, Meinz, Gobet & Campitelli, 2014 според Patrick, Gentry, Moss & McIntosh, 2015) тој порив го сметаат за чудотворен и неверојатен токму затоа што не е во човековата природа да истрае во нешто во што не успева да ја постигне зацртаната цел.¹⁰² Поврзана со мотивацијата доаѓа и способноста за задржувањето на вниманието на таа единствена работа со која поединецот се занимава. Во истражувањето на Цикзентмихали и Ратунде (Csikszentmihalyi и Rathunde, 1993 според Rathunde, 2015)¹⁰³ на две групи на надарени и талентирани адолесенти се покажа дека тие кои не можеле да се одвојат од секојдневните грижи и пречки, имале помалку шанси за развивање на своите таленти, додека оние кои успеваале да се сконцентрираат на својата работа и само на својата работа успеваале да постигнат подобри резултати.

Тејлор и Гецелс (Taylor и Getzels, 2017) тврдат дека креаторите, создавачите, творците, се доминантни личности кои силно веруваат во себе. Тие поставуваат предизвикувачки цели и веруваат дека можат да го постигнат тоа што го сакаат. Таквата самоувереност е исто така исклучително важна во нивните животи затоа што ако самите во себе не веруваат, нема да можат да се „продаваат“ (уметниците мора да ги убедат другите луѓе во величината на своите дела, пејачите мора да

¹⁰² Patrick, H., Gentry, M., Moss, J. D., & McIntosh, J. S. (2015). Understanding gifted and talented adolescents' motivation. *The handbook of secondary gifted education*, 185-210. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Helen_Patrick/publication/275962144_Understanding_gifted_and_talented_adolescents'_motivation/links/5748bcdb08ae5f7899b9daca.pdf (03.11.2020)

¹⁰³ Rathunde, K. (2015). Creating a Context for Flow: The Importance of Personal Insight and Experience. *NAMTA Journal*, 40(3), 15-27. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077078.pdf> (03.11.2020)

бидат доволно самоуверени дека другите ќе поверуваат дека нивната музика е добра).¹⁰⁴

Карактеристиките кои секако одат заедно со поимот надарена и талентирана личност се независноста и интровертноста. Заедно со интровертноста доаѓа и можноста за поднесување на самотијата. Тие се често интровертни личности затоа што мораат во потполност да и се предадат на работата. Поради неразбирањето од страна на општеството, таквите личности често се издвоени или дискриминирани, затоа неретко заедно со надареноста и талентираноста оди и самотијата. Меѓутоа, сите тие се само генерализирања. Секако дека има и екстровеитни личности кои, дури и такви кои истовремено се и интровертни и екстровеитни и се способни слободно да се движат помеѓу двете состојби (Robinson, 2008).¹⁰⁵

4.5. Концепции и модели на надареност и талентираност

Штернберг и Дејвидсон (Sternberg и Davidson, 2005) наведуваат дека постојат многубројни концепти и модели кои можат да им помогнат на практичарите да го изберат теорискиот концепт како подлога на својата работа и да прикажат на кој начин теориските модели можат да се имплементираат во непосредната образовна пракса. За да се постигне тоа, авторите ги анализирале концепциите и моделите преку пет прашања додека одговорите опфаќале дефинирање на поимот надарености талентираност, споредба со другите концепции, идентификационата процедура, стратегиите на поучувањето на надарените талентираните и следењето на постигањата на надарените талентираните како поединци.¹⁰⁶ Секоја концепција на надареноста и

¹⁰⁴ Taylor, I. A., & Getzels, J. W. (Eds.). (2017). Perspectives in creativity. Transaction Publishers. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KDok5dKEhh0C&oi=fnd&pg=PR9&dq=Taylor++Getzels,+2017&ots=EISF94ruQX&sig=QOvuVSeTOztSOGiWZO0g0CHITz0> (02.11.2020)

¹⁰⁵ Robinson, Nancy M. "The social world of gifted children and youth." In Handbook of giftedness in children, pp. 33-51. Springer, Boston, MA, 2008. Преземено од <http://www.positivedisintegration.com/Robinson2008.pdf> (03.11.2020)

¹⁰⁶ Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Eds.). (2005). Conceptions of giftedness. Cambridge University Press. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=zSZtfDP3t->

талентираноста според (Freeman, 2005) се актуализира во одредено културолошко милје и на тој начин воспоставува силен импакт на развојот на надаренатаи талентираната личност и на поддршката на надаренитеи талентираните во образовните системи.¹⁰⁷

Кауфман и Штернберг (Kaufman и Sternberg, 2008)¹⁰⁸ моделите или концепциите ги класифицираат според односот кон интелигенцијата како **g** фактор и влијанието на развојот на надареноста и талентираноста, и тоа: Општи модели (пристапите на Francis Galton, Charles Spearman и Lewis Terman); Специфични модели (Louis Thurstone, Horn и Cattell, Carroll, Cattell-Horn-Carroll, Howard Gardner и Julian Stanley); Системски модели (Joseph Renzulli и Robert Sternberg); Развојни модели (Heller и Monks, Gagne, Abraham Tannenbaum, David Henry, Feldman и John Feldhusen).

4.5.1. Теорија на повеќекратни интелигенции на Хауард Гарднер

За првпат, теоријата на повеќекратните интелигенции е спомената во 1983 година во делото кое во слободен превод може да се нарече Рамки на умот: Теоријата на повеќекратни интелигенции а оригиналниот наслов е“Frames of mind: The theory of multiple intelligences“.¹⁰⁹

Гарднеровата теорија претставува предизвикувачки поглед на интелигенцијата и претпоставува постоење на повеќе видови на интелигенција:

1. Лингвистичка интелигенција – способност за вешта употреба на зборовите, говорниот и пишуваниот јазик.

[MC&oi=fnd&pg=PP1&dq=R.J.Sternberg,+i+J.E.Davidson,+Conceptions+of+giftedness&ots=qIMHuAwBbT&sig=KzmTOcogHrShIAbGrYDMbsQWmu0](#) (04.11.2020)

¹⁰⁷ Freeman, J. (2005). Permission to be gifted. Conceptions of giftedness., 80-97. Преземено од <https://www.academia.edu/download/30963849/Conceptions-of-Giftedness.pdf#page=92> (04.11.2020)

¹⁰⁸ Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In Handbook of giftedness in children (pp. 71-91). Springer, Boston, MA. Преземено од https://scope.bccampus.ca/pluginfile.php/52336/mod_resource/content/2/Kaufman%20Sternberg%202008%20Conceptions%20of%20Giftedness%20.pdf (04.11.2020)

¹⁰⁹ Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic books. Преземено од: <https://b-ok2.org/book/1242145/7ed0f4> (13.11.2019)

2. Логичко – математичката интелигенција – способност на одлична употреба на броевите, различните процеси на логично заклучување, донесување на судови.
3. Просторна (спацијална) интелигенција – способност на визуализација, снаоѓање во простор, обликување на просторот.
4. Телесно-кинестетичка интелигенција – вештина на телото во обликувањето на предметите, чувствата, идеите, фина моторика на телото.
5. Музичка интелигенција – развиеност на музичките способности и осетливост на сите музички форми.
6. Интерперсонална интелигенција – способност на разбирање на другите луѓе, чувствата, намерите, расположенијата.
7. Интраперсонална интелигенција – способност на разбирање на самото себе, развивање на самодисциплина и самопочитување.
8. Натуралистичка интелигенција – способност за разбирање на природата и природните закони.

Самиот автор претпоставува откривање на нови видови на интелигенција како што се егзистенцијистичката и истражувачката интелигенција. Сите тие интелигенции претпоставуваат независни конструкти застапени во секој поединец на одредени нивоа во одредени пропорции. Преку нивната комбинација се создава профил на личноста во која еден или два вида на интелигенција се поразвиени на повисок степен, а другите на просечни нивоа.¹¹⁰ Од голема важност е да се наведе дека според теоријата на повеќекратните интелигенции секоја личност ги поседува сите осум видови на интелигенција, но развиени во различни степени; мнозинството на луѓето можат да развијат одреден вид на интелигенција до одредено ниво; интелигенциите во животот не се одвоени, секоја за себе, туку постои нивна интеракција; поединецот во

¹¹⁰Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic books. Преземено од: <https://b-ok2.org/book/1242145/7ed0f4> (13.11.2019)

рамките на секоја категорија може да биде интелегентен на различни начини (Gardner, 2011).¹¹¹

Според Гарднер (Gardner, 2011) поединецот е надарен (gifted) ако „ветува“ во било кое подрачје додека поимот чудо или вундеркинд (prodigy) може да се примени на поединците кои ги карактеризира необичен предвремен развој. Авторот наведува дека поединецот е експерт (expert) кога постигнува високо ниво на компетенција во некое подрачје без оглед на карактерот на пристапот. Спротивно на тоа, Гарднер за креативна ја смета личноста која решава проблеми или создава нови производи на потполно поинаков, оригинален начин (Gardner, 2011).¹¹²

4.5.2. Трипрстениот концепт на надареност на Џосеф Ренцули

Трипрстениот концепт на надареност (The Three-Ring conception of giftedness) е развоен модел чија цел е промовирањето на продуктивноста. За креирањето на концепцијата Џосеф Ренцули (Joseph S. Renzulli) изворот го пронаоѓа во човековата способност на создавање на креативни продукти во сите подрачја на човековата активност а чии носители во текот на историјата биле надарени и талентирани личности (Renzulli, 1997; Renzulli & Reis, 2003 според Renzulli, 2012). Ренцули го нагласува начинот на кој се гледа на надареноста и талентираноста, што има клучно влијание во постапката на откривање на надарените и талентираните и осигурувањето поддршка за нив. Поради фактот што постојат различни подрачја на искажување на надареноста и талентот, ќе постојат и многубројни дефиниции. Без оглед на различноста во дефинирањето на поимите, важно е да се земе предвид логичката поврзаност меѓу дефинициите на надареноста и талентираноста од една страна и препорачаната идентификациона постапка на надарените и

¹¹¹Gardner, 2011

¹¹² Gardner, 2011

талентираните и планирањето на и програмирањето на непосредната образовна пракса од друга страна (Renzulli et al., 2009).¹¹³

Рајс и Ренцули (Reis и Renzulli, 2014) разликуваат два вида на надареност: училишна надареност (schoolhouse giftedness) и креативно-продуктивна надареност (creative-productive giftedness). Тие тврдат дека и двете се подеднакво важни, дека обично постои интеракција меѓу овие два вида на надареност и дека специјалните програми мора да бидат наменети за развивањето на двата вида на надареност подеднакво.

Трипрстенестата концепција е теорија која во фокусот става три елементи кои се наоѓаат во одредена релација: карактеристиките на личноста, високо развиените способности и креативноста. На местото на преклопувањето на трите чинители доаѓа до појава на надареноста и талентираноста или однесувања кои Ренцули ги нарекува надарено однесување. Надареното однесување се состои од размислувања и активности кои се резултат на интеракцијата меѓу трите кластери на човечките карактеристики, надпросечните општи и/или специфични способности, високите нивоа на работните обврски и високите нивоа на креативност (Renzulli, 2002)¹¹⁴. Трипрстениот концепт на Ренцули упатува на констатацијата дека надареното однесување е интеракција меѓу високите општи и специфични способности, високите нивоа на ориентираност кон задачата - мотивација и креативноста. Воочените деца со наведените карактеристики бараат посебен пристап во образованието и широка лепеза на поддршка во текот на образованието.

4.5.3. Штернберговиот WISC модел на надареност

Во текот на вториот период на проучување на надареноста и талентираноста како појава и обидите за научно втемелување,

¹¹³ Renzulli et al. (eds.). (2009). Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented. Creative Learning Press, Inc. Преземено од <https://1lib.eu/dl/3602778/7c84bc> (04.11.2020)

¹¹⁴ Renzulli, J. S. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. *Exceptionality*, 10(2), 67-75. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Joseph_Renzulli/publication/240519360_Emerging_Conceptions_of_Giftedness_Building_a_Bridge_to_the_New_Century/links/5673021408ae1557cf4940ec/Emerging-Conceptions-of-Giftedness-Building-a-Bridge-to-the-New-Century.pdf (04.11.2020)

Штернберг и Жанг (Sternberg и Zhang, 1995) ја претставиле пентагоналната имплицитна теорија и петте критериуми по кои надареноста и талентираноста може да се разбере интуитивно и подобро. Пентагоналната имплицитна теорија на надареноста и талентираноста се заснова на овие критериуми:

1. Критериумот на извонредност – подразбира дека поединецот е супериорен во една димензија, вештина или во повеќе димензии во однос на врсниците.
2. Критериумот на реткост – колку што е поретка вештината, знаењето во кое поединецот е извонреден меѓу неговите врсници, толку побрзо поединецот ќе се дефинира како надарен.
3. Критериумот на продуктивност – значи дека поединецот кој во одредено подрачје го означуваме како извонреден мора својата потенцијална надареност да ја развие во продуктивна надареност талентираност.
4. Критериумот на демонстрација – надарениот поединец со своите постигања мора да ја докаже и покаже својата надареност и талентираност во повеќе мерења.
5. Критериумот на вредност – се однесува на вреднување на придонесот на надарениот поединец во општеството.¹¹⁵

Долги години Штернберг ја проучувал научната заснованост на своите погледи на надареноста и талентираноста отворајќи голем број на прашања во врска со функционирањето на надарените и талентираните поединци. Неговиот модел WISC (Sternberg, 2005) претставува заеднички фундамент во откривањето на надарените и талентираните поединци. WISC е акроним за мудрост, интелигенција, синтетизација, креативност, составен од англиската верзија на оригиналните зборови **Wisdom, Intelligence, Synthesized, Creativity**.¹¹⁶

¹¹⁵ Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94. Преземено од <https://booksc.org/dl/41088683/da9d0a> (05.11.2020)

¹¹⁶ Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189-202. Преземено од

Интелигенцијата е способност на поединецот за постигнување на одредена животна цел, во даден социокултурен контекст; потпирајќи се на силните страни на поединецот и исправајќи или компензирајќи ги слабите страни; за да се адаптира, да ја обликува и избере околината преку комбинација на аналитичките, креативните и практичните способности.¹¹⁷

Креативноста според Штернбер (Sternberg, 2020) бара поседување на трите интелектуални способности – креативни, аналитички и практични и секоја од нив може да се развие. Само ако ги поседува сите три компоненти, креативната личност ќе може да ја валоризира и да ја убеди заедницата во вредноста на новата идеја.¹¹⁸

Мудроста е еден од најважните атрибути на надарениот и талентираниот поединец затоа што некој може да биде интелигентен или креативна личност, но истовремено не и мудар. Мудроста за Штернберг е баланс меѓу личните интереси (интраперсонална компонента) и интересите на другите личности (интерперсоналната компонента) и контекстот во кој живее личноста (екстраперсонална компонента). Тој е на ставот дека мудроста не е иманентна само на возрасните личности туку и на децата, и со оглед на тој факт, сугерира начини на развој на мудроста и мудро то размислување на децата (Sternberg, 2005). Штернберг мудроста ја поврзува тесно со практичната интелигенција.¹¹⁹

http://www.academia.edu/download/38536765/Strenberg_Succesfull_Inteligences.pdf
(05.11.2020)

¹¹⁷Sternberg, 2005

¹¹⁸ Sternberg, R. J. (2020). Creativity from Start to Finish: A “Straight-A” Model of Creative Process and Its Relation to Intelligence. *The Journal of Creative Behavior*, 54(2), 229-241.
Преземено од <https://booksc.org/dl/67698736/a832b7> (05.11.2020)

¹¹⁹ Sternberg, R., & Jordan, J. (Eds.). (2005). *A handbook of wisdom: Psychological perspectives*. Cambridge University Press. Преземено од https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=G-MZBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Sternberg,+2005&ots=F_DAJCy1kJ&sig=cc2g1QBmBAXjVKm-IxDiWcBRUVY&redir_esc=y#v=onepage&q=Sternberg%2C%202005&f=false (05.11.2020)

4.5.4. Диференцираниот модел на надареност и талент на Франсоа Гање

Еден од најприфатените модели е диференцирачкиот модел на надареност и талент (Differentiating model of giftedness and talent DMGT) на Франсоа Гање, прифатен во многу земји и посебно во Австралија. Овој модел ја нагласува разликата помеѓу поимот „надареност“ „талент“ дефинирајќи два концепта:

Надареноста која се дефинира како поседување и употреба на спонтано изразените природни способности на поединецот во најмалку едно подрачје и во кое тој поединец на индивидуално ниво во споредба со своите врстници се наоѓа во 10% од најдобрите (Gagné, 2004).¹²⁰

Талентот се дефинира како извонредно владеење со системски развиените способности или вештини и знаења во најмалку едно подрачје на човечката активност во кое поединецот постигнува резултати кои се наоѓаат меѓу 10% од најдобрите поединци кои се занимаваат со тоа подрачје.¹²¹

Диференцираниот модел на надареност и талент (ДМНТ/DGMT) се состои од шест компоненти. Првите три се природните способности или дарби кои Гање ги дефинира како потенцијали со генетска основа. Под тоа се подразбираат интелектуалните потенцијали, креативните, социоафективните, сензомоторните и други. Во текот на развојниот процес, а кој го карактеризира учењето, вежбањето и праксата, доаѓа до трансформација на потенцијалите на детето во таленти кои претставуваат добро тренирани и систематски развиени вештини во едно подрачје на човековата активност (Gagné, 2011).¹²²

¹²⁰ Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High ability studies, 15(2), 119-147. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Francoys_Gagne/publication/233627762_Transforming_gifts_into_talents_The_DMGT_as_a_developmental_theory/links/558c07b308ae1f30aa80875e.pdf (05.11.2020)

¹²¹Gagné, 2004

¹²² Gagné, F. (2011). Academic talent development and the equity issue in gifted education. Talent Development & Excellence, 3(1). Преземено од https://www.academia.edu/download/30807387/TDE_2011-1_complete_issue_corrected.pdf#page=8 (05.11.2020)

Под таленти Гање ги подразбира тие подрачја кои се релевантни за училишната возраст: академско подрачје, стратешки игри (слободно време), технологија, уметничко, социјално, претприемничко, спортско подрачје.¹²³

Развојниот процес може да се следи преку четири различни облици: созревањето, информалното учење, формалното неинституционално учење и формалното институционално учење. Меѓутоа, во новата верзија на моделот, развојниот процес вклучува три супкомпоненти: активности, вложување и напредок (Gagné, 2013).¹²⁴

Во развојниот процес учествуваат и катализатори кои или го засилуваат или го инхибираат развојниот процес на талентот, а за Гање тие се: интраперсоналните катализатори, средината како катализатор и шансата како катализатор. Интраперсоналните катализатори се распоредени во пет групи: физичките карактеристики, мотивацијата, волјата, управувањето со себе и личноста. Себеуправувањето (self-management) е поинаква категорија, додадена како последна, а произлегла од истражувањето на мултиталентирани поединци кое го спроведе самиот Гање. Себеуправувањето ја вклучува, засновајќи најмногу врз мислењата на родителите, иницијативата, времето на управувањето, автономијата, концентрацијата и добрите работни навики. Средината како катализатор го опфаќа опкружувањето кое може да се валоризира на макрониво (географски, демографски, социолошки аспект и др.) и микрониво (големината на семејството, социоекономскиот статус, соседството и др.). Концептот средина како катализатор ја вклучува и појавата на значајни поединци како што се родителите, браќата, врсниците, учителите, менторите, идолите и др., кои имаат значително влијание особено на равивањето на подрачјето на интерес кај надареното дете. Супкомпонентата на поддршка опфаќа широк спектар на поединечни или групни активности насочени кон развојот на

¹²³Gagné, 2011

¹²⁴Gagné, F. (2013). The DMGT: Changes within, beneath, and beyond. *Journal of Talent Development and Excellence*, 5(1). Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Francoys_Gagne/publication/285946236_The_DMGT_Changes_Within_Beneath_and_Beyond/links/573ef36808aea45ee844eecb.pdf (05.11.2020)

талантот. Традиционално, тие се збогатувањето на програмата, акцелерацијата и групирањето (Gagne, 2005).¹²⁵

Важните настани во животот на поединецот како што се смртта на родителите, разните болести, добивањето на стипендија и слично, имаат важно влијание на развојот на талентот (Gagne, 2005). Меѓу катализаторите Гање ја истакнал шансата како значаен фактор во развојот на талентот, а ја презел од Ејбрахам Таненбоум (Abraham J. Tannenbaum) кој прв ја споменал во 1983 година во својата книга „Надарени деца: Психолошки и образовни перспективи“ (Gifted children: Psychological and educational perspectives) (Tannenbaum, 1983 според Gagné, 2005).¹²⁶ Гање истакнува дека шансата многу брзо станала највлијателна од сите околиски катализатори. Шансата е поврзана со местото и времето на раѓањето, социоекономскиот статус на семејството, квалитетот на родителството.

4.5.5. Мултифакторскиот модел на надареноста на Курт Хелер – минхенскиот модел на надареност

Моделот припаѓа на пристапите кои го изедначуваат конструктот на надареност и талент и го дефинираат како индивидуален потенцијал за извонредни постигнувања (Heller, Perleth & Lim, 2005).¹²⁷ Суштината на мултифакторскиот модел е дека надареноста и талентираноста е концептуално поставена како мултифакторски конструкт на способности во рамките на мрежата на карактеристиките на личноста или некогнитивните карактеристики (т.н. модератори) и социјалните модератори кои се во однос со чинителите на надареноста (предикторите) и подрачјата на извонредни перформанси или однесувања (критериумски варијабли). Во постапката на откривањето од исклучителна важност е диференцијацијата меѓу овие варијабли –

¹²⁵ Gagné, F. (2005). From gifts to talents. Conceptions of giftedness, 2, 98-119. Преземено од <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf#page=110> (05.11.2020)

¹²⁶ Gagné, 2005

¹²⁷ Heller, K. A., Perleth, C., & Lim, T. K. (2005). The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. Conceptions of giftedness, 2, 147-170. Преземено од <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf#page=159> (06.11.2020)

предикторските, модераторските и критериумските варијабли (Heller & Hany, 2004).¹²⁸

Во моделот се вклучени карактеристиките на личноста како што се нагласената мотивација за постигања, соочувањето со стресот, анксиозноста, стратегиите на учење и др., потоа факторите на надареноста и талентираноста (интелектуалните, креативните способности, социјалните компетенции, психомоторните вештини и др.) како и околинските услови (поттикнувањето на родителите, браќата и сестрите, семејните односи, помошта на врсниците во одделението, квалитетот на поучувањето во училиштето и др.). Карактеристиките на личноста и околинските услови се во функција на модераторите на патот на трансформацијата на индивидуалниот потенцијал на поединецот во извонредни постигнувања во различни подрачја. Моделот е валидиран на национално и меѓународно ниво преку Минхеншката лонгитудинална студија на Heller и Perleth (2008)¹²⁹ врз основа на структурирана батерија на инструментот (Munich High Ability Test Battery MHBT).

Минхенскиот модел доживеа одредени промени кои авторите Хелер и Перлет ги интерпретирале како резултат на натамошните истражувања за поврзаноста помеѓу когнитивните способности и истражувачката експертиза во подрачјето на развојот на извонредноста. Моделот се проширува, а во втората фаза преку надградениот Минхенскиот динамичен модел на способност – подтигања (The Munich Dynamic Ability-Achievement Model – MDAAM) се обидува да се интегрираат важни перспективи на надареноста и талентираноста и експертните истражувања и да се стават во заедничка и конзистентна рамка. Новите анализи (Jessurun, Shearer & Weggeman, 2016)¹³⁰ упатуваат

¹²⁸ Heller, K. A., & Hany, E. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/munich/2004-heller.pdf> (05.11.2020)

¹²⁹ Heller, K. A., & Perleth, C. (2008). The Munich high ability test battery (MHBT): A multidimensional, multimethod approach. *Psychology Science*, 50(2), 173. Преземено од http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/PsychologyScience/2-2008/06_Heller.pdf (06.11.2020)

¹³⁰ Jessurun, J. H., Shearer, C. B., & Weggeman, M. C. D. P. (2016). A Universal Model of Giftedness—an adaptation of the Munich Model. *High ability studies*, 27(2), 113-128. Преземено од <https://booksc.org/dl/48582634/6f4170> (06.11.2020)

на понатамошно унапредување на фундаменталната структура на Минхенскиот модел, што говори во прилог на многу живото подрачје на надареноста и талентираноста и образованието на надарените и талентираните, подрачје кое е ориентирано кон промени.

Овој модел овозможува разликување на три или четири фази на постигања или развој на стручноста кои се поврзани со главните фази на образованието (предучилишното и училишното, универзитет или професија) и стручното оспособување. Наведениот модел, освен што ги открива чинителите на способност и подрачјата на знаења, како и процесите на учењето, исто така ги нагласува и личните карактеристики кои се исклучително важни за развојот на постигањата и стручните знаења. Според овој модел, тие се развиваат во текот на предучилишниот период и периодот на примарното образование, но стануваат фундамент за развивањето на подоцнежните постигнувања во текот на средното образование и универзитетските студии (Heller, 2013).¹³¹

Применливоста на моделот или концепцијата во непосредната воспитно-образовна пракса е едно од клучните прашања со кои се соочува секој теориски модел како и овој модел. Трансформацијата на потенцијалните способности на детето во училишна или академска успешност е еднакво важна, како и карактеристиките на опкружувањето за учење. Затоа овој модел поддржува различни форми на образовна поддршка за надарените и талентираните деца и млади, како и специјално диференцираниот курикулум за надарените и талентираните со сите карактеристики за поддржувањето на образованието на надарените и талентираните деца.¹³²

¹³¹ Heller, K. A. (2013). Findings from the Munich Longitudinal Study of Giftedness and Their Impact on Identification, Gifted Education and Counseling. *Talent Development & Excellence*, 5(1). Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/munich/2013-heller.pdf> (05.11.2020).

¹³²Heller, 2013

4.5.6. Концептот на развој на математичката надареност на Џулијан Стенли

Концептот Проучување на Математички Предвреме Развиената Младина (The Study of Mathematically Precocious Youth (SMPY)) е создаден во Универзитетот Џон Хопкинс во 1971 во САД. Идејниот иницијатор беше Џулијан Стенли (Julian C. Stanley) со цел на откривање на исклучително надарените талентираните поединци во подрачјето на математиката, за да добијат соодветно образование и максимално поттикнување за развој на своите потенцијали. По постапката на откривањето се подготвени образовни програми и советувања за да се одговори на специфичните потреби на поединците.

Развојот на концепцијата на Џулијан Стенли својот максимум го доживува кога идеите почнале да се рашират низ Соединетите Американски Држави од 1979 година и понатаму. Моделот започнува со интензивно ширење затоа што во 1979 година е основан Центарот за талентирана младина при Универзитетот Џон Хопкинс. Во почетокот на 80-те години на минатиот век, според моделот на Џон Хопкинс се основани регионални истражувачки центри на Универзитетот Дјук како Програма за откривање на таленти (Duke University – Talent identification program – TIP) (Putallaz, Baldwin, & Selph, 2005)¹³³, Универзитетот Нортвестерн како Центар за развој на талентот (Center for talent development – CTD) (Olszewski-Kubilius, 2005)¹³⁴ и Универзитетот на Денвер како Истражување на талентот на Роки Маунтејн (University of Denver, Rocky Mountain talent search – RMTS) (Rigby, 2005)¹³⁵. Програми кои го користеле моделот Математички предвреме развиената младина (SMPY) основале „California State University“ во Сакраменто, „Arizona State University“ во Ајова, Државниот универзитет на Ајова („Iowa State

¹³³ Putallaz, M., Baldwin, J., & Selph, H. (2005). The Duke University talent identification program. *High Ability Studies*, 16(1), 41-54. Преземено од <https://booksc.org/dl/37588443/e4ca41> (06.11.2020)

¹³⁴ Olszewski-Kubilius, P. (2005). The center for talent development at Northwestern University: An example of replication and reformation. *High Ability Studies*, 16(1), 55-69. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/smpy/2005-olszewskikubilius.pdf> (06.11.2020)

¹³⁵ Rigby, K. (2005). 'Rocky Mountain Talent Search' at the University of Denver. *High Ability Studies*, 16(1), 71-75. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/smpy/2005-rigby.pdf> (06.11.2020)

University“), Универзитетот на Ајова (“The University of Iowa“) и Универзитетот Карнеги Мелоун (Carnegie Mellon University).

Основите на концептот Проучување на математички предвреме развиената младина (SMPY) се наоѓаат во психологијата на индивидуалните разлики. Концептот е тесно поврзан со ставот дека секој поединец може да оствари одредени постигања во сите подрачја, но под услов на осигурување на оптимални можности за нивниот развој. Во дефиницијата на надареноста и талентираноста се мисли на „тие поединци кои искажуваат извонредни способности на резонирање во специфични подрачја, примарно во математичкото или вербалното резонирање, но исто така и во спацијалните, механичките и другите специфични способности“ (Brody & Stanley, 2005)¹³⁶.

Во споредба со другите концепции на надареноста и талентот, концептот SMPY поаѓа од тврдењето дека за откривање на надареноста и талентот не е најнужен општито **g** фактор, односно надареноста и талентот не се изедначува со општите високи способности, туку се тврди дека високо надарениоти талентираниот ученик со извонредни математички способности може да биде просечен во другите подрачја или дури и може да има одредени потешкотии во учењето. Предност му се дава на терминот предвремен развој (precocious) наместо надарен (gifted) или талент (talent) (Kaufman & Sternberg, 2008).¹³⁷

Раната откривање на потенцијалот на некоја индивидуа е важна поради осигурување на соодветна образовна поддршка. Меѓутоа, вистинската надареност и талент се постигнува дури во возрасен период. Заговорниците на овој концепт се залагаат за употреба на специфични тестови со цел на откривање на надаренитеи талентираниите ученици во специфичните академски подрачја. Помалку се оптеретени со

¹³⁶ Brody, L., & Stanley, J. (2005). Youths who reason exceptionally well mathematically and or verbally. *Conceptions of giftedness*, 2, 20-37. стр. 27-28. Преземено од <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf#page=32> (06.11.2020)

¹³⁷ Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). Springer, Boston, MA. Преземено од https://scope.bccampus.ca/pluginfile.php/52336/mod_resource/content/2/Kaufman%20Sternberg%202008%20Conceptions%20of%20Giftedness%20.pdf (04.11.2020)

испитувањето на општиот **g** фактор или со општата интелигенција која во многу нешта може да биде корисна, но многу малку во откривањето на учениците во некои специфични подрачја. Значењето на оваа концепција стои во нејзиното нагласување на надареноста и талентираноста во одредени подрачја, важноста на раната откривање со цел на осигурување на образовна поддршка која би требало да се реализира што е можно порано.

5. Аспекти на позиционирањето на надарените и талентираните ученици во општествениот и во училишниот контекст

Задача на училиштето е, заедно со другите фактори на воспитанието и образованието, да придонесе за физичкиот, емоционалниот, социјалниот и интелектуалниот развој на секој поединец. Како што наведува Еклес (Eccles, 1999 според Welsh, Nix, Blair, Bierman & Nelson, 2010) училиштето е најстара воспитно-образовна институција која во текот на своето постоење се менувала и се развила во согласност со барањата на општеството но и во согласност со барањата за „подготвеност на младите деца за успех во академските прашања и во прашањата на однесувањето“¹³⁸. Училиштето со својата воспитно-образовна задача има исклучителна важност за секое општество. Оттаму, школувањето се смета за најдобра општествена инвестиција, а училиштето може да се гледа како општество во минијатура.

Гледано уште потесно, училиштето, односно училницата, претставува една од првите институционализирани форми на воведувањето на ученикот во општеството. Училиштето е важен контекст за набљудување на однесувањето на врсниците во група, додека воспоставувањето на односите со другите задоволува низа на темелни човечки потреби со што може да се зборува за постоење на вродена потреба за припаѓање на одредена група (Aronson, Wilson, Fehr & Akert 2016).¹³⁹ Односите во училницата имаат силно влијание врз социјалната клима во училницата, а под клима се подразбира квалитетот на сите односи на учесниците во воспитно-образовниот процес.¹⁴⁰ На тој

¹³⁸ Welsh, J. A., Nix, R. L., Blair, C., Bierman, K. L., & Nelson, K. E. (2010). The development of cognitive skills and gains in academic school readiness for children from low-income families. *Journal of educational psychology*, 102(1), 43. Преземено од: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2856933/> (03.10.2020)

¹³⁹ Aronson, E., Wilson, T. D., Fehr, B., & Akert, R. M. (2016). *Social psychology*. Pearson Canada. Преземено од: <https://dl101.zlibcdn.com/dtoken/efac7c608451ba44f6af9836bf7740fd>. (03.10.2020)

¹⁴⁰ Godfrey, E. B., & Grayman, J. K. (2014). Teaching citizens: The role of open classroom climate in fostering critical consciousness among youth. *Journal of youth and adolescence*, 43(11), 1801-1817. Преземено од: http://www.academia.edu/download/47949397/Teaching_Citizens_The_Role_of_Open_Class_20160810-2162-19m44ru.pdf (03.10.2020)

квалитет освен односите на наставникот спрема учениците влијае и односот на учениците спрема другите ученици како и улогата и статусот што некој ученик го има во групата.

Поимот елита означувал стока од многу голем квалитет со кој се издвојува од другите (најдобра, избрана), а подоцна поимот е проширен на општествените групи. Тој означува избрани луѓе, одлични, „кремот“ не некоја група, заедница или општество (Denord, Palme & Réau, 2020).¹⁴¹ На тој начин и малцинството кое ја сочинува елитата е избрана и по нешто најдобра. Учениците кои ја сочинуваат елитата во училиницата поседуваат супериорни карактеристики. Теоријата на елита доведува под прашање дали владеењето на елитата е посакувана и добра за општеството, како и прашањето дали владеењето на елитата е неизбежна. Меѓу првите оваа теорија ја развиле италијанските социолози Вилфредо Парето (Vilfredo Pareto) и Гаetano Моска (Gaetano Mosca) кои сметаат дека владеењето на елитата е неизбежна и дека ништо непотребно да се преземе за да се прекине таквата состојба (Higley, 2008).¹⁴² Парето верува дека припадниците на елитата се поитри и поинтелигентни од другите, додека Моска смета дека тие имаат поразвиена организациска способност.¹⁴³

Исто како што луѓето не се еднакви во општеството, каде некој покажува подобри способности од другите и зазема позначајни позиции, така е и во училиницата. Сите ученици не се еднакви и некои од нив ќе заземаат поелитни позиции во социјалната структура на училиницата поради поседување на некои супериорни особини.

Резултатите на истражувањата покажуваат дека личностите кои заземаат елитни позиции во општеството обично се личности од

¹⁴¹ Denord, F., Palme, M., & Réau, B. (2020). Researching Elites and Power: Theory, Methods, Analyses. Преземено од: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41730/2020_Book_ResearchingElitesAndPower.pdf?sequence=1 (02.10.2020)

¹⁴² Higley, J. (2008). Elite theory in political sociology. Texas: University of Texas in Austin http://paperroom.ipsa.org/papers/paper_4036.pdf. Преземено од: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.462.5495&rep=rep1&type=pdf> (03.10.2020)

¹⁴³ Higley, 2008

привилегирано потекло и дека постојат цврсти врски меѓу различните елити (Van Krieken, Habibis, Smith, Hutchins, Haralambos, & Holden, 2006; според Van Zanten, 2009)¹⁴⁴ и укажуваат на одреден степен на кохезија на елитите.

Учениците можат да заземаат позиции во рамките на повеќе од една елита – во училницата, во воннаставните активности, во кварталот, во роднинските односи... Со оглед на спомнатото дека припадниците на елитата во општеството имаат слично образовно потекло, се наметнува прашањето дали членовите на одделенската елита имаат сличен училишен успех и каква позиција заземаат надарените и талентирани поединци во одделенските елити. Позиционирањето на поединецот во елитата не е прашање на неговата природа, туку прашање на неговиот статус (Denord et al., 2020)¹⁴⁵. Токму затоа е корисно да се идентификува статусот на надарениот и талентираниот ученик во одделенската хиерархија што, меѓу другото, е и една од целите на овој труд.

Социјалниот статус покажува дека некоја група ја прифаќа личноста и дека личноста е социјално приспособена на таа група. Преку различни социометриски постапки меѓу другото се утврдува и социјалната приспособливост. Заедно со улогата и позицијата што ученикот ги зазема во училницата се поврзува и вреднувањето а тоа е статусот на таа позиција. Постои разлика меѓу припишаниот и остварениот статус (Pennington, 2012).¹⁴⁶ Првиот не ги одразува заслугите на поединецот, а другиот ги одразува способностите и постигањата на тој ученик.

¹⁴⁴ Van Zanten, A. (2009). The sociology of elite education. The Routledge international handbook of the sociology of education, 329-339. Преземено од: <https://hal-sciencespo.archives-ouvertes.fr/hal-00972726/file/avz-the-sociology-of-elite-education.pdf> (03.10.2020)

¹⁴⁵ Denord, F., Palme, M., & Réau, B. (2020). Researching Elites and Power: Theory, Methods, Analyses. Преземено од: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41730/2020_Book_ResearchingElitesAndPower.pdf?sequence=1 (02.10.2020)

¹⁴⁶ Pennington, D. C. (2012). Social cognition. Routledge. Преземено од: https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=NPP8NN0nI2oC&oi=fnd&pg=PR13&dq=Pennington,+D.C&ots=Nw8vZ_sGFu&sig=gDSBni_YfPnmNffMKPIPcjCZL4w&redir_esc=y#v=onepage&q=Pennington%2C%20D.C&f=false (02.10.2020)

Познато е дека надарените талентирани ученици, со своите супериорни карактеристики, заземаат специфичен статус во рамките на одделенската група. Резултатите на истражувањата покажуваат дека „само некои надарени и талентирани се омилени, додека другите спаѓаат во категоријата на отфрлените поради потценувањето од страна на другите ученици, постојаното нивно испитување и привлекување на внимание, поради себичноста, вообразеноста, недружељубивноста“ (Čudina-Obradović, 1991 според Bedeković, Jurčić & Kolak, 2009)¹⁴⁷. Се работи за карактеристики кои не само што им ја намалуваат популарноста, туку и им го отежнуваат патот кон заземањето на местото најпрво во одделенската и училишната, а потоа и во општествената елита. Надарените талентирани ученици често неоправдано се преценуваат како ученици кои уживаат поголема популарност во групата во која припаѓаат, додека повлечените и срамежливите ученици често неоправдано не се сметаат за надарени талентирани дури и кога навистина и припаѓаат на таа група.

Надарените и талентирани деца од предучилишна возраст се карактеризираат со нешто повисока социјална интелигенција и полесно и поуспешно се приспособуваат во групата, полесно ги проценуваат барањата на другите и полесно ги исполнуваат тие барања. Тие често носат некоја харизма која ги прави популарни и омилени меѓу децата. Во социјалниот развој надареното дете е зрело порано од просечното дете (Clark, 1979 според Hoogeveen, van Hell & Verhoeven, 2012)¹⁴⁸.

Една од потребите која се сместува во основните потреби на надарениот и талентираниот ученик во воспитно-образовниот процес е

¹⁴⁷ Bedeković, V., Jurčić, M., & Kolak, A. (2009). Sociometrijski status darovitog učenika i njegov položaj u društvenoj (razrednoj) eliti. Преземено од: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/4058/1/Bedekovic%20Jurcic%20Kolak%20-%207.pdf>, стр. 82. (04.10.2020)

¹⁴⁸ Hoogeveen, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2012). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585-605. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Lianne_Hoogeveen/publication/231740228_Social-emotional_characteristics_of_gifted_accelerated_and_non-accelerated_students_in_the_Netherlands/links/5d9c9ece299bf1c36301dce2/Social-emotional-characteristics-of-gifted-accelerated-and-non-accelerated-students-in-the-Netherlands.pdf (05.10.2020)

потребата за контактирање со врсниците според интелектуалната и хронолошката возраст. И покрај некои исклучителни способности, надарените и талентирани ученици, физички, емоционално и социјално, често се многу блиски со нивните врсници. Оттаму, тие пројавуваат потреба да припаѓаат кон своите врсници според хронолошка возраст, да играат со нив и да ги поделат улогите, да бидат корисни и прифатени. Надарените и талентирани ученици најчесто се успешни во комуникацијата, додека комуникацијата заедно со успехот во комуникацијата им доаѓа од креативноста и истражувачката желба за нови сознанија (Webb, Gore & Amend, 2007)¹⁴⁹. Ученикот со исклучителни способности треба да даучи да ги цени помалку способните ученици и да соработува со нив. Најповолно место да се оствари тоа е групата на врсници. Најчестите проблеми кои при тоа се јавуваат се агресивноста, незаинтересаноста за работа, фрустрацијата и преосетливоста, привлекувањето на вниманието на возрасните повеќе од останатите ученици. Овие карактеристики можат да имаат важно влијание врз статусот на станување неомилен во училищата кој е во спротивност со корелатите на однесувањето омиленост – пријателско постапување, внимание во општеството, екстравертност (Vasta, Haith & Miller, 2005 според Walker & Shore, 2011)¹⁵⁰. Затоа се јавува дилемата околу тоа дали меѓу надарените и талентирани ученици има такви кои во својот социјален развој не успеваат да воспостават добри социјални односи со другите во своето одделение затоа што такви односи не успеваат да воспостават и некои ученици кои не припаѓаат во категоријата на надарените и талентирани. Познато е дека го немаат сите надарени и талентирани ученици тој проблем. За оние надарени и талентирани ученици кои го имаат тој проблем, тоа е често последица на недостаток

¹⁴⁹ Webb, J. T., Gore, J. L., & Amend, E. R. (2007). A parent's guide to gifted children. Great Potential Press, Inc.. Преземено од: https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=ZyVXGPPj9rgC&oi=fnd&pg=PR15&dq=communication+of+gifted+children&ots=UWnOG4Wvge&sig=JCOV50oo_WWzwnYWLu2vVOaB4vU&redir_esc=y#v=onepage&q=communication%20of%20gifted%20children&f=false (01.10.2020)

¹⁵⁰ Walker, C. L., & Shore, B. M. (2011). Theory of mind and giftedness: New connections. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(4), 644-668. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Bruce_Shore2/publication/254114220_Theory_of_Mind_and_Giftedness_New_Connections/links/56f4558208ae7c1fda2d75a8.pdf (01.10.2020)

на вистински партнери во комуникацијата. На тие им се потребни ученици со слични интереси и способности, а не само врсници од кои често се чувствуваат како поинакви. Наведените факти според Бедковиќ, Јурчиќ и Колак (Bedeković, Jurčić, и Kolak, 2009)¹⁵¹ имаат значајно влијание врз статусот на надарениот и талентираниот ученик во училиницата.

Од самиот почеток на истражувањето на феноменот на надареноста и талентираноста се доаѓало до тешкотии во врска со неговото конкретно дефинирање. Од првите истражувања на Френсис Галтон (Francis Galton) до денес прифатените дефиниции на Хауард Галтон (Howard Galton), погледот кон надареноста и талентираноста значајно се променил, преоѓајќи од размислувањата за надареноста и талентот како еднодимензионален феномен кон сфаќањето на постоењето на повеќе подрачја на надареност и талентираност. Но и денес има жестока дискусија околу дефинирањето на надареноста и талентираноста. Во праксата се користат низа методи и техники на откривањето на надарените и талентираниите ученици: постапките на проценувањето, метода на тест и техниката на интервјуто и разговорот, но во самиот процес на откривање треба да се земе предвид тоа дека сакаме да идентификуваме дете кое има неоткриени потенцијали, и тоа да се направи што порано со цел на пружање на образовна поддршка. Хелер (Heller, 2005) наведува дека потешко е да се идентификуваат децата со послабо училишно постигање, културно различните деца, децата од семејства со низок социоекономски и образовен статус, од семејства со скромни амбиции, децата со тешкотии во однесувањето, тешкотии во развојот, како и децата со ниска мотивација за работа.¹⁵²

¹⁵¹ Bedeković, V., Jurčić, M., & Kolak, A. (2009). Sociometrijski status darovitog učenika i njegov položaj u društvenoj (razrednoj) eliti. Преземено од: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/4058/1/Bedekovic%2C%20Jurcic%2C%20Kolak%20-%207.pdf>, стр. 82. (04.10.2020)

¹⁵² Heller, K. A. (2005). Education and counseling of the gifted and talented in Germany. International Journal for the Advancement of Counselling, 27(2), 191-210. Преземено од: <https://pdf.zlibcdn.com/dtoken/c2c12d70964f76db1dc46364f4989c01/s10447-005-3181-7.pdf>. (02.10.2020).

Студијата за сместување на учениците во рамките на училиштето Шарлот-Мекленбург (Charlotte-Mecklenburg) покажува дека дури и кога црните и белите ученици имаат слични високи достигнувања, црните ученици не сесместени во напредни часови со иста стапка како белците (Mickelson, 2005 според Tyson, 2013).¹⁵³

Една група анализи што ги споредиле пласманите на црно-белите ученици од осмо одделение чии резултатина тестот за достигнувања во Калифорнија ги смести во 99-от перцентил пронајде дека додека скоро три четвртини (72 проценти) од белците во оваа група беа сместени во највисокиот курс по англиски јазик, помалку од една третина (19 проценти) од црните беа сместени во овој напреден курс (Tyson, 2013).¹⁵⁴

5.1. Модели на курикулумски решенија

При разгледувањето на поимот на надареноста и талентираноста се забележуваат тешкотии во дефинирањето на истите и во бројноста на нивната дефиниција. Овој факт влијаел и на дизајнирањето на неколку курикуларни модели чија цел е имплементација на идеите за воспитанието и образованието на надарените и талентираните во непосредната воспитно-образовна пракса. Терминот курикулумски модел може да се смета за таков ако ги задоволува критериумите на рамката во која се развиваат услови за курикулуми на одредени подрачја наменети на одредени целни групи. Освен тоа, таквиот модел треба да биде лесно применлив во сите подрачја на учењето и поучувањето, флексибилен за сите групи на деца и млади според возраста, прифатлив во сите услови на работа, да објасни детално на кој начин може да одговори на потребите на надарените и талентираните ученици (VanTassel-Baska & Brown,

¹⁵³ Tyson, K. (2013). Tracking segregation, and the opportunity gap. Closing the opportunity gap: What America must do to give every child an even chance, 169-180. стр. 171. Преземено од: http://eportfolios.macaulay.cuny.edu/kafka18/files/2018/03/New-Reading--Tyson_2013-.pdf (02.10.2020)

¹⁵⁴ Tyson, K. (2013). Tracking segregation, and the opportunity gap. Closing the opportunity gap: What America must do to give every child an even chance, 169-180. стр. 171. Преземено од: http://eportfolios.macaulay.cuny.edu/kafka18/files/2018/03/New-Reading--Tyson_2013-.pdf (02.10.2020)

2007).¹⁵⁵ Од моделите прикажани подолу, првите два модела имаат статус на најистражувани и најдобро разработени кои ги задоволуваат критериумите на професионалците во сите сегменти на евалуацијата (VanTassel-Baska & Brown, 2007), а клучни критериуми се значајните придонеси во подрачјето на развојот на курикулумот за образованието на надарените и талентираниите, од акцелерацијата до збогатените програми, како и имплементацијата во образовниот систем.

5.1.1. Акцелерациониот модел на откривање и развој на талентот

Моделот на откривање и развој на талентот на Џулијан Стенли преку многу научни истражувања се докажал како релевантен модел на подрачјето на истражувањето, развојот и имплементацијата на програмите за надарените и талентираниите (VanTassel-Baska & Brown, 2007). Моделот во суштина е насочен кон проучувањето на математичката надареност и талент, а потоа проширен и на вербалната надареност и талентираност. Унапредувањето на непосредната работа со надарените и талентираниите деца се стимулира преку програми засновани врз различни форми на акцелерација, забрзаното учење, предизвикувачката програма, а се реализираат во вонучилишните и летните програми. Бројните научно-истражувачки трудови му обезбедиле на овој модел силна основа, особено во нагласувањето на различните модели на акцелерација во поттикнувањето на развојот на надарените и талентираниите деца.¹⁵⁶

Стенли го формираше MVT:D4 моделот на надареност и талентираност (Mathematical and/or Verbal Talent through Discovery, Description, Development and Dissemination) или математички и/или вербален талент преку откривање, дескрипција, развој и дисеминација.

¹⁵⁵ VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 342-358. cc. 343-344. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Joyce_Vantassel-Baska/publication/249827407_Toward_Best_PracticeAn_Analysis_of_the_Efficacy_of_Curriculum_Models_in_Gifted_Education/links/55db89a908ae9d6594936432/Toward-Best-PracticeAn-Analysis-of-the-Efficacy-of-Curriculum-Models-in-Gifted-Education.pdf (21.10.2020)

¹⁵⁶ Center for Talented Youth. Преземено од http://cty.jhu.edu/research/docs/about/academic_acceleration.pdf. (05.01.2021)

Во овој модел фазата на откривањето подразбира откривање на надареноста и талентот во текот на годината, фазата на дескрипцијата се однесува на проценувањето на индивидуалните карактеристики кои би требале да помогнат во врска со утврдувањето на програмските активности. Развојната фаза се однесува на осигурувањето на оние програми кои на надарениот и талентираниот ученик ќе му овозможат потполно развивање на неговите потенцијали. Фазата на дисеминација претпоставува презентирање на резултатите од праксата, комуникација со јавноста, консултации со училиштата, со еден збор, запознавање на јавноста со постигнувањата создадени во рамките на моделот (Kaufman и Sternberg, 2008).¹⁵⁷

Моделот разработува различни облици на акцелерација, дури 20 такви, а за да се осмисли соодветна програма, важно е да се земат предвид когнитивните и другите способности на детето и моменталната образовна програма на детето. Индивидуализираната програма, кога тоа е можно мора да оствари еквилибар во нивото и брзината на поучувањето, соработката со постарите ученици, самостојните проекти. Воспитно-образовните поттикнувања можат многу квалитетно да се разработат и на ниво на училиштетото и на ниво на диференцираниот курикулум, што моделот го поттикнува и го насочува (Brody и Mills, 2005).

5.1.2. Училишниот збогатен модел на курикулум

Трипрстената концепција на надареност и талентираност е основата за функционално делување на збогатениот тријаден модел (The Enrichment Triad Model) кој е концептиран со цел на поттикнувањето на детските креативни продуктивности преку вклучувањето на децата во бројни подрачја на интереси (Renzulli & Reis, 2003 според Renzulli, 2012)¹⁵⁸ и се

¹⁵⁷ Kaufman, S.B., & Sternberg, R.J. (2008). Conceptions of Giftedness. In S.J.Pfeiffer (Ed.), Handbook of Giftedness in Children, Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices. (pp.71-91). USA: Springer. Преземено од <http://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2011/06/Kaufman-Sternberg-2008.pdf> (05.01.2021)

¹⁵⁸ Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. Gifted Child Quarterly, 56(3), 150-159. Преземено од

состои од три нивоа на збогатување на програмата. Првото ниво е дизајниран на начин да му понуди на детето голем број на дисциплини, настани, места, хобија, а кои најчесто не се дел на редовниот курикулум. Наредното ниво на збогатувањето ја опфаќа и работата во училницата и во збогатените програми и вклучува развивање на креативното критичко мислење, развивање на вештините на учењето, решавање на проблемите, вештина за работа на напредни задачи, писмените, усмените и визуелните комуникациски вештини. Последното трето ниво се однесува на збогатените програми кои ги вклучуваат учениците кои се заинтересирани за одредено подрачје со цел да развиваат автентичен производ, продукт и самоориентирани вештини на учење во подрачјето на организацијата (Reis & Renzulli, 2010).¹⁵⁹

Во училишниот збогатен модел (Schoolwide Enrichment Model – SEM)¹⁶⁰ се идентификуваат околу 10 до 15 % на деца со натпросечни способности. Основните цели на моделот се: да ја одржи и прошири лепезата на различни специјализирани активности кои ќе обезбедат предизвикувачки активности за учениците во една или сите училишни и вонучилишни активности; да имплементираат во општите образовни програми една широка палета на активности кои ќе бидат предизвикувачки за сите деца и кои би требале да допуштат на наставниците да одредат на кои ученици треба да им пружат можност на вклучување во дополнителни проширени активности во различни подрачја на интерес; да овозможи на професионалците за на надарени и талентирани ученици и на сите други специјализирани стручњаци да ги остварат првите две цели.

Моделот содржи три компоненти: компонента која се однесува на достапните форми на поддршка (проценување на индивидуалните јаки страни, стратегии на модификација на курикулумот и збогатено учење и

https://www.wssd.org/cms/lib02/PA01001072/Centricity/Domain/520/Reexamining_Role_of_Gifted_Ed_and_Talent_Dev.pdf (28.10.2020)

¹⁵⁹Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317. Преземено од <http://www.academia.edu/download/55732809/j.lindif.2009.10.01220180206-28285-17n4h3t.pdf> (30.10.2020)

¹⁶⁰The Schoolwide Enrichment Model. Преземено од www.gifted.uconn.edu (05.01.2021)

поучување), компонента на училишната структура (редовниот курикулум, збогатените активности, посебните форми на поддршка) и компонента на имплементациските ресурси (стручен тим, развоен модел на професионалниот персонал, курикуларни материјали и ресурси, систем на онлајн учење, родителска вклученост и тренинзи, демократски училишен план на менаџирање) (Renzulli и Reis, 2009).¹⁶¹ Секоја компонента поединечно, но и сите заедно се разработени прецизно за сите ниво на образование, особено различните форми на поддршка за потенцијано надарените и талентираниите ученици. Посебно внимание се посветува на сликата на потенцијалите на детето кои се нарекуваат *total talent portfolio*, а во кое вниманието се насочува на способностите на детето, неговите интереси и стилот на учење. Другата поткомпонента на достапните форми на поддршка подразбира серија на техники или стратегии со кои се настојува да се приспособат нивоата на курикулумот за да стане доволно предизвикувачки и збогатен со различни искуства за сите деца, и воведување на различни видови на збогатување во редовната наставна работа. Една од формите на збогатување е и т.н. *Curriculum Compacting* кој во основа претставува наставни диференцирани техники со цел на приспособување на курикулумот на учениците.

5.1.3. Моделот на паралелен курикулум

Керол Ен Томлинсон заедно со своите соработници (Tomlinson, 2002, 2005) го осмисли новиот модел на структурирање на диференцираниот курикулум за образование на сите деца но и на децата со високи потенцијали. Паралелниот Курикулумски Модел¹⁶² е модел кој во процесот на на структурирање се потпира на клучните компоненти на

¹⁶¹ Renzulli, J.S., & Reis, S.M. (2009). The Schoolwide Enrichment Model: A Focus on Student Strengths & Interests. U Systems & Models for Developing Programs for the Gifted & Talented. Prufrock Press, 323-352. Преземено од http://gifted.uconn.edu/wpcontent/uploads/sites/961/2015/01/Systems_and_Models-ReisRenzulli.pdf (05.01.2021)

¹⁶² Parallel Curriculum Model. Преземено од <http://curriculum-models.weebly.com/> i u primjerima lekcija na <http://presentlygifted.weebly.com/parallel-curriculum-model.html>. (04.01.2021)

курукулумот (Key Curriculum Components)¹⁶³ и преку нивното редизајнирање на една или повеќе компоненти се создава нов модел на диференциран курикулум за сите ученици. Се работи за модел кој е составен од сет на четири меѓусебно поврзани паралелни чинители: јадрото на курикулумот, курикулумот на конекцијата, курикулумот на праксата и курикулумот на идентитетот кои служат во креирањето на секоја наставна единица во сите наставни подрачја. Како цел на овој курикулум се издвојува развивањето на рабирањето и вештините на менаџирањето во различни нивоа на знаења зависно од интелектуалните способности на ученикот. Еден таков диференциран курикулум треба да донесе бенефит за секое дете, а со тоа да овозможи на наставниците креирање на процес на поучување и учење. Според Пурсел, Брнс и Лепиен (Purcell, Burns и Leppien, 2002) јадрото на курикулумот претставува група на вештини и разбирања нужни за да се совлада одредена дисциплина; курикулумот на конекциите е тој каде учениците имаат можност да ги поврзат содржините во рамките на една дисциплина или повеќе дисциплини со цел на развивање на целното усвојување на знаењата и погледите на реалните искуства; курикулумот на праксата има за цел да го постави детето во улога на стручњак на одредено подрачје каде го применува стекнатото знаење; курикулумот на идентитетот – учениците стануваат стручњаци во специфично подрачје размислувајќи за поврзаноста со сопствениот живот и професионалната кариера.

5.1.4. Компонентниот модел на курикулум

Штернберговиот компонентен модел (Sternberg's Triarchic Componential Model) се заснова на теоријата на успешна интелигенција (Sternberg, 1995) чие влијание е значајно поголемо реалниот живот отколку на успешноста на решавањето на тестовите во училиштето (VanTassel-Baska & Brown, 2007). Моделот се состои од три компоненти кои претставуваат ментални процеси како дел од процесот на мислење. Првата е извршната

¹⁶³ Purcell, J. H., Burns, D. E. & Leppien, J. H. (2002). The Parallel Curriculum Model (PCM): The Whole Story. Teaching for high potential, 4 (1). National Association for gifted children. www.nagc.org (04.01.2021)

компонента на процесот задолжена за апстрактно размислување, планирање и општо процесуирање на информациите, донесување на одлуките, а со текот посебно се истакнуваат метакогнитивните вештини на поединецот. Оваа компонента се поврзува со аналитичката интелигенција. Штернберг ја истакнува оваа фаза како момент во кој искусствената компонента на процесот се однесува на способноста на формулирањето на нови идеи, особено преку необичната комбинација на идеи, факти и информации за решавање на проблемски прашања во рамките на одредено подрачје. Искусствената интелигенција или компонента се поврзува со креативната интелигенција. Контекстуалната компонента на процесот или компонентата на стекнување на знаења го опфаќа стекнувањето, задржувањето и трансферот на новите факти како и интеракцијата која поединецот ја остварува со својата средина, а ја поистоветува со практичната интелигенција. Овие компоненти се исклучително поврзани меѓу себе, а тоа е системски модел со разработени правила и материјали за примена во училиниците но недостасува развиена програма за усовршување на наставникот како важна претпоставка за имплементација на моделот (VanTassel-Baska и Brown, 2007).

Почувањето на надарените во рамките на овој модел, а според принципите на теоријата на успешната интелигенција, е можно ако притоа се почитуваат одредени процедури на моделот, но исто така почитувајќи ги позитивните и посакуваните стратегии на поучувањето (Sternberg & Grigorenko, 2007)¹⁶⁴. Податоците за ефикасноста на примената на моделот во непосредната воспитно-образовна пракса резултираа со предлози за збогатување на поедини наставни единици во рамките на одредени курикулумски подрачја на кои целта им е развивањето на аналитичките, креативните и практичните вештини. На

¹⁶⁴ Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2007). Teaching for Successful Intelligence: To Increase Student Learning and Achievement. USA: Corwin Press. Преземено од https://books.google.hr/books?id=oEtOAwAAQBAJ&pg=PA185&lpg=PA185&dq=teaching+triarchically+improves+school+achievement&source=bl&ots=ecvPFJM4fa&sig=yF_TPLCScOQJfICyLj2Q8i3hkE&hl=hr&sa=X&ved=0ahUKEwjHotC2osjQAhWBPBoKHXQJAJQM4ChDoAQg7MAQ#v=onepage&q=teaching%20triarchically%20improves%20school%20achievement&f=false (05.01.2021)

тоа авторите Штернберг и Григоренко (Sternberg и Grigorenko, 2007) му посветија цела книга (Teaching for Successful Intelligence: To Increase Student Learning and Achievement). Посебно внимание му е посветено и на развојот на креативноста и вреднувањето на учинокот (Sternberg, 2012)¹⁶⁵ со намера да понудените испитни материјали да станат дел од стандардизирани алатки за проценувањето на талентот и вештините.

5.1.5. Моделот на интегриран курикулум

Моделот на интегриран курикулум (ICM)¹⁶⁶ е дело на Џојс ВанТасел-Баска (Joyce VanTassel-Baska) со основна намера да креира соодветен пристап во поучувањето на учениците со високи способности во редовната настава во одредени курикулумски подрачја. Авторот го изедначува курикулумот со наставната програма, односно со подрачјата на учењето. Концептот на интегрираниот модел на курикулумот за напредни ученици авторот го изработи во Центарот за образование на надарените (САД). Интегративниот модел на курикулумот има три димензии: напредни содржини; работа на продукт на високи нивоа – промовирање на високи нивоа на мислење и заклучување, работа на проект и конструктивни дискусии; и крос-курикуларна поврзаност меѓу различните подрачја. ICM е инкорпориран во рамковниот курикулум како и во наставните единици од подрачјето на јазикот, општествените предмети и науките. Курикулумот е дисеминиран во сите 50 американски држави, но и во голем број на земји (28) надвор од САД. Со професионално усовршување се опфатени повеќе од 60 илјади наставници и преку 600 илјади ученици. За секое подрачје (јазички и општествени студии) се припремени упатства и комплет дидактички и наставен материјал кој наставникот може да го употреби во текот на поучувањето и на соодветен начин да ги поттикнува учениците со високи способности.

¹⁶⁵ Sternberg, R.J. (2012). The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach. *Creativity research journal*, 24 (1), 3 – 12.

¹⁶⁶ Integrated Curriculum Model. <http://education.wm.edu/centers/cfge/curriculum/>. (05.01.2021)

6. Образовните политики во однос на надарените и талентираните ученици

Во земјите со образовен систем каде е развиена системската грижа за надарените и талентираните, на курикулумот за овие деца различно му се пристапува и истиот има различни дефинирања и различно се разбира. Но во мнозинството на земјите под курикулум се подразбираат конкретните содржини кои ги усвојува детето, а произлегува од фундаменталното сфаќање на поимот курикулум кое многу често е насочено на наставните предмети, содржината на учењето во училиштата и начините на нивното поучување.

Истражувањата кои претежно се занимаваат со одредени сегменти на курикулумот како што е акцелерацијата, и на теоретски и на практичен план, се спроведуваат воглавно во Соединетите Американски Држави. За најстаро проучување на акцелерацијата важи она на Преси (Pressey, 1949)¹⁶⁷ каде се употребени 12 000 ученички досиеја, четири посебни чеклисти и прашалници кои се подготвени и дадени на над 2000 ученици, додека податоците се собрани од одредени групи од универзитетот.¹⁶⁸ Освен компаративните податоци од Германија и Велика Британија во студијата се анализирани и биографски материјали за акцелерацијата на познати славни личности.

ВанТасел-Баска (VanTassel-Baska, 1986) наведува историски преглед на три ефективни курикулуми и наставни модели за надарените и талентираните ученици на сите нивоа, применливи во различни контексти. Во најтесна смисла опишува три модели: содржинскиот модел (the content model), моделот на процес продукт (the process-product model) и епистемолошкиот концепциски модел (the epistemological concept model). Поентата на секој модел лежи во дотогашните научни истражувања во врска со утврдувањето на теориската и практичната

¹⁶⁷ Pressey, S. L. (1949). Educational acceleration; appraisals and basic problems. (Bur. Educ. Res. Monogr., No. 31.). Преземено од <https://psycnet.apa.org/record/1950-03867-000> (21.10.2020)

¹⁶⁸ Pressey, 1949, стр. 188

ефективност на секој од нив¹⁶⁹. Истиот автор го поставува прашањето дали наставниците можат да им помогнат на надарените и талентираните ученици за да успеваат и наведува дека одговорот е повеќедимензионален и зависи од многу фактори кои влијаат врз животот на надареното и талентираното дете но и улогата на родителите (VanTassel-Baska, 1993 според VanTassel-Baska, 2003)¹⁷⁰.

Но без оглед на различните фактори, напредокот на детето и реализирањето на неговите потенцијали го овозможува образовниот курикулум и особено начинот на кој тој е организиран. Во 80-те години во САД, познатите истражувачи Пасоу, Мејкер, Галагер (Passow, Maker, Gallagher) и други, инсистираат на неколку важни постулати на димензионирањето на курикулумот. Тие можат да се редуцираат на неколку дескриптивни премиси дека:

- секој ученик треба да има курикулум кој осигурува можност за оптимални постигања.
- надарените и талентираните ученици имаат различни потреби во учењето и затоа курикулумот треба да биде приспособен за нив.
- потребите на надарените и талентираните ученици започнуваат од когнитивното, афективното, преку социјалното и естетското подрачје.
- стекнувањето на искуства, за надарените и талентираните ученици мора да биде грижливо планирано и спроведено со цел на максимализација на нивните потенцијали.
- развојниот курикулум за надарените и талентираните ученици претставува траен процес со евалуацијата со централна алатка за идното планирање и ревизија на курикулумските документи.

¹⁶⁹ VanTassel-Baska, J. (1986). Effective curriculum and instructional models for talented students. *Gifted Child Quarterly*, 30(4), 164-169. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.880.3045&rep=rep1&type=pdf> (21.10.2020)

¹⁷⁰ VanTassel-Baska, J. (2003). Selecting instructional strategies for gifted learners. Focus on exceptional children, 36(3), 1-12. Преземено од <https://core.ac.uk/download/pdf/235895910.pdf> (21.10.2020)

Авторите ВанТасел-Баска и Браун (VanTassel-Baska и Brown, 2007) во компаративното истражување на единаесет модели на курикулумот во подрачјето на надарените и талентираните во Соединетите Американски Држави дефинираат 15 индикатори на ефикасност на курикулумот:

1. „истражувачките докази кои ја подржуваат употребата на моделот на курикулум за работа со надарените и талентираните ученици.
2. примената на постоечкиот курикулум.
3. квалитетот на курикулумските постигања засновани на моделот.
4. спремноста на наставниците да го прифатат моделот.
5. оспособувањето на наставниците за примена на моделот.
6. едноставноста на имплементацијата.
7. доказите за примена на моделот во пракса.
8. одржливоста.
9. систематичноста.
10. усогласувањето и поврзаноста со националните стандарди.
11. поврзаноста со училишниот курикулум
12. сеопфатноста
13. опфатот и течноста
14. резултатите на лонгитудиналните истражувања за ефикасноста на моделот во работата со надарените и талентираните ученици.
15. доказите за употребата на моделот во курикулумот кој го подготвуваат наставниците“ (VanTassel-Baska & Brown, 2007)¹⁷¹.

Резултатите покажале дека шест од единаесет модели на курикулуми тогаш покажале ефективност во работата со надарените и талентираните ученици и тоа моделот на Фелдхазен, Ренцули, Шличтер, Стенли, Штернберг и ВанТасел-Баска.

¹⁷¹ VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 342-358. cc. 343-344. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Joyce_Vantassel-Baska/publication/249827407_Toward_Best_PracticeAn_Analysis_of_the_Efficacy_of_Curriculum_Models_in_Gifted_Education/links/55db89a908ae9d6594936432/Toward-Best-PracticeAn-Analysis-of-the-Efficacy-of-Curriculum-Models-in-Gifted-Education.pdf (21.10.2020)

Вуд, Портман, Сигранд и Колангело (Wood, Portman, Cigrand и Colangelo, 2010) ги испитуваа перцепциите и искуствата на училишните советници за примената на акцелерацијата како една форма на поддршка на надарените и талентирани ученици. Добиените резултати покажале дека советниците не се задоволни од обуката и оспособувањето за спроведувањето на таквите методи иако од нив се бараат совети за спроведувањето на акцелерацијата. Освен барањето за стручно усовршување, училишните советници бараат и понатамошни компаративни истражувања за тоа какви се ефектите на донесените одлуки за акцелерација помеѓу советниците кои поминале низ оспособување и на тие кои не биле вклучени во програми за оспособување. Резултатите на истражувањето исто така покажале дека мнозинството на советници добиле информација за акцелерацијата неформално. Училишните советници изјавиле дека не добиле информација од книги, телевизија или филмови, од интернет, од учениците, консултациите родителите, неврзан разговор или од други методи“ (Wood, Portman, Cigrand и Colangelo, 2010)¹⁷².

Каневски (Kanevsky, 2011) истражуваше кои форми на диференцираниот курикулум ги браат надарените и талентирани деца во однос на другите деца. Главниот принцип на кој се заснова диференцираниот курикулум е одговарањето на индивидуалните разлики кои постојат меѓу учениците во секое одделение. Според резултатите воочени се повеќе сличности отколку разлики. Принципите на диференцијацијата треба да се имплементираат во курикулумите на сите предмети за сите ученици, со акцент на индивидуалните потреби на ученикот. Авторот наведува дека треба да се земе предвид фактот дека надарените и талентирани ученици размислуваат поинаку, дека на знаењето му пристапуваат аналитички, систематски, дека материјалот го совладуваат побрзо од другите, дека сакаат да го чујат зборот на

¹⁷² Wood, S., Portman, T. A. A., Cigrand, D. L., & Colangelo, N. (2010). School counselors' perceptions and experience with acceleration as a program option for gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 54(3), 168-178. стр. 171. Преземено од https://www.academia.edu/download/33328380/1_School_Counselors_Perceptions.pdf (22.10.2020)

стручњаците од сферата на интересот, дека не сакаат да ги делат своите знаења со постарите ученици и со возрасните што упатува на фактот дека наставниците треба внимателно да изберат на кој начин и пред која публика ученикот би можел да ја презентира својата работа. Каневски (Kanevsky, 2011) потенцира дека надарените и талентираниите ученици уживаат во експериментирањето и активностите со повеќе одговори и патиштата на доаѓањето до решенијата.¹⁷³

Интересот на истражувачите во поголема мера беше насочен спрема акцелерацијата на учениците (Culross, Jolly и Winkler, 2013) кои нудат и одредени препораки за поедини фази на спроведувањето на процедурата на акцелерацијата за да се олесни процесот на забрзувањето за сите учесници во тој процес.¹⁷⁴ Истражувањето на Фогл и Прекекел (Vogl и Preckel, 2014) ја испитуваше ефикасноста на методот на групирање на учениците според способностите и неговото влијание на ставовите на учениците спрема училиштето и самопоимањето на прифаќањето и асертивноста. Ова лонгитудинална студија со учениците на петто одделение покажа дека престојот на надарените и талентираниите ученици во посебни групи имало позитивен ефект на самопоимањето на прифаќањето, но не и на асертивноста, на зајакнатиот интерес за училиштето и на подобриот однос со наставниците.¹⁷⁵

Во Соединетите Американски Држави, како одговор на барањата за соодветно решение на социјално-емоционалното учење имаше подвлекување на значењето на афективното воспитание и образование.

¹⁷³ Kanevsky, L. (2011). Deferral differentiation: What types of differentiation do students want?. *Gifted Child Quarterly*, 55(4), 279-299. Преземено од https://www.newhorizons.ca/wp-content/uploads/2017/10/Deferential-differentiations_what-types-of-differentiation-do-students-want-Kanevsky-Gifted-Child-Quarterly-Oct-2011.pdf (23.10.2020)

¹⁷⁴ Culross, R. R., Jolly, J. L., & Winkler, D. (2013). Facilitating grade acceleration: Revisiting the wisdom of John Feldhusen. *Roeper Review*, 35(1), 36-46. Преземено од <https://booksc.org/book/35080024/d52daf> (24.10.2020)

¹⁷⁵ Vogl, K., & Preckel, F. (2014). Full-time ability grouping of gifted students: Impacts on social self-concept and school-related attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Franzis_Preckel/publication/259243370_Full-Time_Ability_Grouping_of_Gifted_Students_Impacts_on_Social_Self-Concept_and_School-Related_Attitudes/links/0c960534e396cc79de000000/Full-Time-Ability-Grouping-of-Gifted-Students-Impacts-on-Social-Self-Concept-and-School-Related-Attitudes.pdf (24.10.2020)

Авторот Дерек Кавила од Универзитетот во Централна Флорида ја разви рамката наречена Кејвилова Таксономија на Афективниот Курикулум за Надарени Ученици¹⁷⁶, со цел да им помогне на учениците да го исполнат нивниот потенцијал преку социо-емоционалното учење. Преку овој метод, надарените талентирани деца се подготвуваат да го користат неуспехот како можност и способност за поставување на релевантни цели.

Таксономијата ги опфаќа раните години на воспитанието на детето, социјалните вештини како што е соработката и одговорноста како и важноста на почитта, па сè до растот од неуспехот кој ученикот го трансформира во можност за напредок.

Според Кавила(Cavilla, 2020) најважен резултат на крајот на патешествието на учењето е самиот надарен и талентиран ученик со неговиот импакт во начинот на функционирање на општеството. Авторот наведува дека „засега, емоционалната и моралната интелигенција се вреднувани од современите корпорации и организации, исто или дури и повеќе од академскиот перформанс“¹⁷⁷.

Табела 1. Таксономија на афективниот курикулум за надарени и талентирани ученици

Одделение 9-12	РАСТ ОД НЕУСПЕХ	ПРИФАЌАЊЕ НА ДВОСМИСЛЕНОСТА		ПОСТИГАЊЕ НА ЦЕЛИТЕ	СТРАСТ
Одделение 5 - 8	<p style="text-align: center;">ХРАБРОСТ ВНАТРЕШНА МОТИВАЦИЈА ЉУБОПИТНОСТ ДИВЕРГЕНТНО РАЗМИСЛУВАЊЕ САМОЕФИКАСНОСТ</p>				
Одделение 2 - 4	САМОРЕГУЛАЦИЈА		САМОВРЕДНУВАЊЕ	ЕМПАТИЈА	
Предучилишно воспитание	СОРАБОТКА	ПОЧИТ	СЛИКА ЗА СЕБЕ	ОДГОВОРНОСТ	

Taxonomy of affective curriculum for gifted learners (Cavilla, 2020)

¹⁷⁶ Taxonomy of affective curriculum for gifted learners: A framework for providing social-emotional learning to gifted children. Преземено од <https://researchoutreach.org/articles/taxonomy-affective-curriculum-gifted-learners/> (25.10.2020)

¹⁷⁷ Cavilla, D. (2020). Taxonomy of affective curriculum for gifted learners: A framework for providing social-emotional learning to gifted children. Research OUTREACH. Преземено од: <https://researchoutreach.org/articles/taxonomy-of-affective-curriculum-for-gifted-learners-a-framework-for-providing-social-emotional-learning-to-gifted-children> (25.10.2020)

Рedefиницијата на надареноста и талентираноста според Кавила (Cavilla, 2020) можеби би била корисно ако во неа се инкорпорираат емоционалните аспекти и интелектуалната способност. „Ова би водело до автоматско вклучување на афективните образовни аспекти во образованието на надарените и талентираните, што може да води кон поголема социјална еднаквост“¹⁷⁸. Наведената рамка на Кавила (Cavilla, 2020) ги содржи основите за постигнување на ова.

6.1. Курикулумот на Соединетите Американски Држави

Американскиот образовен систем е многу специфичен и многу сложен. За тоа говорат и законските документи за образованието на надарените и талентираните како и нивната имплементација во образовната пракса на сите 50 федерални држави. Сенатот на САД (2013) донесе документ за помагањето на надарените и високо-способните ученици преку засилување на државните наставници¹⁷⁹ каде се забележува дека мнозинството на одлуките се пренесуваат на самите држави и нивните локални образовни авторитети, кои сами го регулираат тоа прашање во согласност со специфичностите на одредена федерална држава, во смисла на бројот на ученичката популација, бројот на потенцијално надарените и талентираните ученици како и финансиските потенцијали.

Во документот Талент Акт (Talent Act, 2013, 2-4) се наведува дека во групата на академски надарените и талентираните деца се издвојуваат околу 6% до 10% од вкупната популација на децата од предучилиште до ученици (ниво 12) што значи вкупно меѓу 3 и 6 милиони ученици. Исто така се истакнува дека јазот во постигањата меѓу белата популација и Афроамериканците и Латиноамериканците и другите е сè подлабок и поголем, дека успешните ученици се повеќе заостануваат зад успешните ученици од другите држави, дека 90% од наставниците ширум земјата

¹⁷⁸ Cavilla, 2020

¹⁷⁹ TALENT Act: To Aid Gifted and High-Ability Learners by Empowering the Nation's Teachers Act S.51241. Преземено од <https://www.congress.gov/bill/113th-congress/senate-bill/512> (22.10.2020)

бараат соодветно професионално усовршување неопходно за поучувањето на напредните ученици.¹⁸⁰

Активностите на федерално ниво ги кординира Националната асоцијација за надарените деца (NAGC)¹⁸¹ која спроведува истражувања со цел на унапредувањето на образованието на надарените и талентираниите деца. Секоја држава има своја асоцијација и секоја развива сопствена политика спрема надарените и талентираниите почитувајќи ги притоа некои или сите препораки кои доаѓаат од федерално ниво.¹⁸²

Во државата Северна Каролина, на пример, постои курикулум подготвен за сите деца од предучилишните институции, основните, средните и вишите училишта кој е усогласен со утврдените стандарди на ниво на државата. Курикулумските програми многу прецизно ги обезбедуваат целите на учењето со што учениците можат да се спремат за колеџ, кариера и живот и со тоа се одредува што учениците би требало да учат на секој степен на образованието.

Тие стандарди се:

1. Темелени на истражувања.
2. Јасни, разбирливи и доследни.
3. Усогласени со вишата школа и кариерните очекувања.
4. Втемелени на ригорозни содржини и примена на знаењата кои се развиваат со употреба на високите нивоа на размислување.
5. Изградени на јаките страни и лекции на постоечките државни стандарди.
6. Информирани од другите држави како да се припремат сите ученици за успех во глобалната економија и општество“.¹⁸³

¹⁸⁰ TALENT Act: To Aid Gifted and High-Ability Learners by Empowering the Nation's Teachers Act S.51241

¹⁸¹ NAGC. Преземено од www.nagc.org (22.10.2020)

¹⁸² NAGC

¹⁸³ Read the Standards. Преземено од <http://www.corestandards.org/read-the-standards/> (23.10.2020)

Главниот документ на кој се темели образованието на надарените талентирани во Северна Каролина се вика Артикл 9B (Article 9B) каде истовремено се донесува и дефиницијата за надарените талентирани. Во документот Стандардите на програмите за академски или интелектуално надарените на Северна Каролина (North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program Standards, 2017)¹⁸⁴ се наведуваат клучните стандарди на ниво на државата но голема одговорност за спроведувањето се упатува на локалните образовни авторитети. Во документот се дефинираат шест стандарди, а за секој од нив и практични решенија: откривањето на учениците, сеопфатното програмирање, диференцираниот курикулум и поучувањето, развојот на персоналот и професионалниот развој, партнерството и отчетноста на програмата.¹⁸⁵

За развојот на образованието на надарените и талентирани во Северна Каролина важен е и документот наречен Бела Книга (White Papers)¹⁸⁶ каде се истакнуваат пет препораки за академските и интелектуално надарените талентирани ученици: одговорност, оспособување на наставниците, поттикнување на академската строгост и приспособување на учењето, поддршка за раното образование, соработка со заедницата и одговорност на програмата, односно локалните авторитети за постојаното следење и евалуација на имплементирани програми и осигурување на нивната ефективност во задоволувањето на специфичните потреби на надарените талентирани.

¹⁸⁴ North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program Standards (2017). Преземено од <https://files.nc.gov/dpi/documents/advancedlearning/aig/ncaig-program-standards.pdf> (23.10.2020)

¹⁸⁵ North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program Standards, 2017

¹⁸⁶ Tapestry of Talent: Educating North Carolina` Students with Gifts and Talents for the 21st Century. Преземено од <http://www.ncagt.org/sites/default/files/files/2012%20White%20Paper%20Final%20Draft.pdf> (24.10.2020)

Ако се зборува за финансирањето на образованието на надарените и талентираниите, државата Северна Калифорнија за 2014/2015 издвоила 77,880,694 долари кој не може да е помал во следните години.¹⁸⁷

Треба да се наведе дека наставниците не се обврзани да поседуваат документ за компетенции за работа со надарените и талентираниите ученици, но во универзитетите постојат програми за оспособување на наставниците и стекнување на соодветна диплома. Што се однесува до стручното усовршување во училиштата, државата тоа им го препушта на локалните образовни авторитети. Но без оглед што образовната политика не инсистира на формално оспособување на наставниците за работа со надарените и талентираниите, во сите документи се нагласува дека образованиот наставник со развиени компетенции за таква работа е нужност и еден од најглавните предуслови за успешна реализација на програмата.

Врз основа на наведеното, иако се претставени кратки сегменти на политиките и курикулумот за надарените и талентираниите ученици на државата еверна Каролина, може да се заклучи дека прашањето на надарените и талентираниите во Соединетите Американски Држави е меѓу приоритетите на образовниот систем. Посебно треба да се нагласи фактот дека многу важни истражувачки проекти започнувале токму во САД, дека САД и понатаму се наметнува како земја со најголем број на истражувачи, теоретичари, практичари, автори на бројни истражувачки проекти, универзитети со најквалитетните програми за стекнување на наставнички компетенции за работа со надарените и талентираниите ученици, програми за надарените и талентираниите деца и млади итн. Тоа ги прави една од најпродуктивните земји на ова подрачје а искуствата се настојува да се имплементираат освен во образовниот систем на САД и во образовните системи низ целиот свет.

¹⁸⁷ 2014-2015 State of the States in Gifted Education. Преземено од <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-state/2014-2015-state-states-gifted-education> (24.10.2020)

6.2. Курикулумот на Англија

Националниот курикулум на Англија¹⁸⁸ е на сите ученици им обезбедува знаења и вештини потребни за да функционираат како одговорни граѓани. Него го сочинуваат неколку клучни нивоа и тоа во 4 нивоа и 12 предмети:

- ниво 1 – од 5 до 7 години.
- ниво 2 – од 7 до 11 години.
- ниво 3 – од 11 до 14 години.
- ниво 4 – од 14 до 16 години.

Предметните подрачја се англискиот јазик, математиката, наука, уметност и дизајн, информатика, дизајн и технологија, јазици, географија, историја, музика, физичко-здравствена култура. Религиското образование се спроведува на сите нивоа а сексуалното образование на 3 и 3 ниво. Курикулумот е дизајниран за инклузија на сите деца.

Наставниците, според Националниот курикулум¹⁸⁹, во контекст на надарените и талентираниите ученици, треба да постават високи очекувања од секое дете. Тие треба да планираат многу флексибилна и прилагодива работа за учениците чии остварувања се далеку над очекуваниот стандард.

Развојот на програмите за надарените и талентираниите во Англија но и во целото Обединето Кралство започнува уште од раните 70-ти години на 20-от век. Во 1973 година во Англија е одржаба првата Конференција на Светската организација за надарените и талентираниите што претставува значаен исчекор кон разгледувањето на проблемот на надарените и талентираниите и решавањето на прашањата какви што се откривањето, осигурувањето на соодветно образование итн. Тоа во 1999 година резултираше со новиот проект Исклучителност во градови

¹⁸⁸ National curriculum in England: framework for key stages 1 to 4. Преземено од <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4> (25.10. 2020)

¹⁸⁹ National curriculum in England: framework for key stages 1 to 4

(Machin, McNally & Meghir, 2004)¹⁹⁰. Овој простран проект (опфаќаше дури 1600 институции) требаше да му овозможи на секое училиште избор на 10% од децата со високо развиени способности, именување на координатори, развивање на училишна политика за надарените и талентираните, развивање на можности учениците да ги развиваат своите потенцијали во редовната настава и надвор од неа (Györi, 2011)¹⁹¹.

Исклучителноста во градовите (Excellence in Cities) беше одраз на владините политики насочени кон подигнување на стандардите во англиските урбани училишта и тоа во седум подрачја а меѓу тие и пружањето на поддршка на надарените и талентираните ученици. Училиштата преку оваа програма беа поттикнати да изнајдат надобри можности за потполно реализирање на потенцијалите на надарените и талентираните ученици. Од 2003 година програмата за грижа на надарените и талентираните се прошири со вклучувањето на сите основни и средни училишта во Англија со ангажирање на сите координатори во преземањето на одговорностите за имплементирање на поставените задачи како и воспоставувањето на регистар на надарените и талентираните.

Националната академија за надарените и талентираните млади (NAGTY) за време од пет години, колку што финансираше англиската влада, осигураше поддршка за 5% од најдобрите ученици во популација на деца од 11 до 18 години на национално ниво. Нудеше широк обем на можности за децата преку летни школи, онлајн дискусии на групи, соработка со регионалните партнери за образование на надарените и талентираните, поддршка за наставниците и финансиска поддршка за училиштата во истражувачките проекти. Периодот на функционирање на

¹⁹⁰ Machin, S., McNally, S., & Meghir, C. (2004). Improving pupil performance in English secondary schools: excellence in cities. *Journal of the European Economic Association*, 2(2-3), 396-405. Преземено од <https://discovery.ucl.ac.uk/16949/1/16949.pdf> (25.10.2020)

¹⁹¹ Györi, J. G. (Ed.). (2011). *International Horizons of Talent Support*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Преземено од http://www.tehetseghid.hu/sites/default/files/18_kotet_net_color.pdf#page=73 (25.10.2020)

Националната академија за надарените и талентирани млади (NAGTY) е познато како златно време на надарените и талентираниите¹⁹².

Во Англија, освен официјалните образовни власти кои донесуваат одлуки за образовните политики во земјата, голема традиција имаат невладините организации како што е Националната Асоцијација за Способни Деца во Образованието (NACE)¹⁹³. Следењето и евалуацијата на програмите за многу способните и талентираниите ученици се одвива без оглед на тоа што образовните власти често ги укинуваат подршките за развивање на училишните политики спрема надарените и талентираниите. Евалуацијата ја реализираат организациите како што се Канцеларијата за стандарди во образованието (Office for Standards in Education), Службите за децата и вештините (Ofsted) и Сатон трустот (The Sutton Trust).

Резултатите постигнати на ПИСА се критериум за споредување во евалуацијата извршена од Сатон трустот. Тие резултати покажале подпросечни постигања на англиските ученици.¹⁹⁴ Сеопфатната анализа на состојбата со грижата за надарените и талентираниите во Англија произведе неколку заклучоци и препораки подготвени од авторите Алан Смитерс (Alan Smithers) и Памела Робинсон (Pamela Robinson) врз основа на испитувањето на училиштата, наставниците, кординаторите за надарените и талентираниите и директорите:

- се препорачува напуштање на терминот “надарени и талентирани” затоа што неговата употреба предизвикала поимова неусогласеност и неконзистентност во праксата. Се предлага еднаоставен термин “високо способни”.

¹⁹² Lambert, M. (2015). Golden Age or Harmful Obsession? Policy and Practice of Gifted and Talented Education in England 1997-2008. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(2), 51-64. Преземено од <http://www.academia.edu/download/40722802/JEGYS-3-3-4.pdf> (26.10.2020)

¹⁹³ NACE. Преземено од <https://www.nace.co.uk/default.aspx> (26.10.2020)

¹⁹⁴ Educating the Highly Able. Преземено од <https://www.bl.uk/collection-items/educating-the-highly-able#> (26.10.2020)

- Се предлага за индикатор за откривање да бидат високите постигања кои зависат од комбинацијата на способностите, карактеристиките, мотивацијата и подршката.
- Се поттикнува владата да ја земе предвид положбата на таквите деца во училиштата и да се организира соодветна грижа за нив.
- На образованието на способните треба да му се даде повеќе простор и да се усогласи со соодветните стандарди.
- Новите пилот-тестирања на знаењата на одредени нивоа на образованието во иднина може да станат клучни во идентификационите постапки за многу способните деца.
- Се предлага осигурувањето на образованието за многу способните ученици да стане интегрален дел на училиштата и на националниот курикулум.
- Осигурувањето на дополнителните можности би можеле да се реализираат во специјализираните училишта.
- Се предлага посебното внимание да се насочи кон исклучително способните деца (exceptionally able) кои ги нема многу (можеби два ученика годишно по училиште), настојувајќи да се соберат во посебни мастер-одделенија или специјализирани училишта.¹⁹⁵

Инспекцискиот надзор (Ofsted) исто така го следи статусот на високо способните ученици во Англиските училишта и во своите извештаи¹⁹⁶ ги истакнува проблемите кои се појавуваат во училиштата но и предлага можности за нивно решавање.

6.3. Курикулумот на Австралија

Австралискиот курикулум добива насоки од декларацијата од Мелбурн (2008) во која две темелни образовни претпоставки се промовирањето на еднаквост и извонредност и пружање на подршка на младите за да станат

¹⁹⁵ Smithers, A & Robinson, P. (2012). Educating the highly able. Sutton Trust. Преземено од <https://www.bl.uk/collection-items/educating-the-highly-able#> (26.10.2020)

¹⁹⁶ The most able students : an update on progress since June 2013. Преземено од <https://www.gov.uk/government/publications/the-most-able-students-an-update-on-progress-since-june-2013> (26.10.2020)

успешни ученици, самодоверливи и креативни поединци, активни и информирани граѓани.

Во анализата на секоја цел се наведува дека австралиските училишта и владата треба да ја “промовираат културата на извонредност во сите училишта, давајќи поддршка во осигурувањето на предизвикувачки и стимулирачки искуства во учењето и можностите кои осигуруваат дека сите ученици ќе истражуваат и градат врз своите потенцијали и таленти“ (Melbourne declaration, 2008)¹⁹⁷. Во рамките на втората цел се наведува дека австралиската влада заедно со училишниот сектор, меѓу другото, мора да пружа поддршка на младите за “да бидат мотивирани да ги остварат своите потполни потенцијали“ (Melbourne declaration, 2008).¹⁹⁸ Наведеното укажува на тоа дека уште со основните цели австралискиот курикулум ја утврдува грижата за развивање на високите потенцијали за чиј развој треба да се грижи секое училиште.

Институцијата наречена Австралискиот авторитет за курикулум, мерење и известување (ACARA) е задолжена за изработка на националниот курикулум¹⁹⁹ чии димензии втемелени на важноста на знаењата, вештините и разбирањето на подрачјата на учењето, на општите способности и кроскурикуларните приоритети кои се истакнати во Декларацијата. Согласно со поставените цели, начинот на реализирање на курикулумот е претставен во документот Моделот на австралискиот курикулум v4.0 (The Shape of the Australian Curriculum v4.0, ACARA, 2012).²⁰⁰

Пропозициите на моделот на австралискиот курикулум упатуваат на тоа дека тој е наменет на сите ученици и дека секое дете има можност да ги развие своите потенцијали во согласност со високо поставените

¹⁹⁷ Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians. стр. 6-7. Преземено од http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf (26.10.2020)

¹⁹⁸ Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians, стр. 8-9

¹⁹⁹ Australian curriculum. Преземено од <http://www.australiancurriculum.edu.au/> (26.10.2020)

²⁰⁰ Shape of the Australian Curriculum v4.0. Преземено од https://docs.acara.edu.au/resources/The_Shape_of_the_Australian_Curriculum_v4.pdf (26.10.2020)

очекувања. Кога се работи за надарените и талентираниите, се зборува за можностите на прилагодувањето на курикулумот во техниките на поучувањето и прилагодување во самото опкружување на учењето и поучувањето.²⁰¹

Австралискиот систем на грижа за надарените и талентираниите воглавно се заснова на теорискиот концепт на диференцираниот модел на надареност и талент на Франсоа Гањé (François Gagné) (Parliament of Victoria, 2012).²⁰² Постапката на откривањето е многу важна и затоа преку курикулумот се утврдува дека:

- треба да се започне со откривањето што е можно порано.
- идентификационата постапка треба да биде веродостојна, во согласност со досегашните истражувања и политиките на образовните авторитети.
- треба да се имаат валидни механизми на проценувањето и стратегии, разбирање за развојните карактеристики на надарените и талентираниите.
- откривањето не е цел на самата себе, туку процес и поттикнување за осигурување на адекватни и персонализирани програми на учење.²⁰³

Мнозинството на надарените и талентираниите ученици ќе посетат редовни одделенија во рамките на диференцираните наставни програми. За нив е потребно да се осигурат збогатени содржини, проширување на програмите и акцелерација. Клучни елементи во диференцираниот курикулум се темпото, нивото и групирањето.

²⁰¹ Meeting the needs of gifted and talented students. Преземено од <https://www.australiancurriculum.edu.au/resources/student-diversity/meeting-the-needs-of-gifted-and-talented-students/> (27.10.2020)

²⁰² Parliament of Victoria, Education and Training Committee (2012). Inquiry into the education of gifted and talented students. Преземено од http://www.parliament.vic.gov.au/images/stories/committees/etc/Past_Inquiries/EGTS_Inquiry/Final_Report/Gifted_and_Talented_Final_Report.pdf (27.10.2020)

²⁰³ Meeting the needs of gifted and talented students. Преземено од <https://www.australiancurriculum.edu.au/resources/student-diversity/meeting-the-needs-of-gifted-and-talented-students/> (27.10.2020)

Во австралискиот курикулум се одредуваат прилагодувањата во поучувањето и учењето, прилагодувањата на опкружувањето и курикулумските прилагодувања. Прилагодбата на опкружувањето на учењето се однесува на пружењето на физички пристап на опкружувањето на поучувањето и учењето; пружање на врсничка помош; осигурување на пристап во алтернативната опрема и инвентар; користење на технологијата и алтернативните комуникациски системи; менувањето на местото на работа – зграда и училишце.²⁰⁴ Следењето, евалуацијата и документирањето на остварувањата и резултатите на учењето на надарените и талентираните деца е задолжително и во согласност со постоечките документи.

Во Австралија оспособувањето на наставниците за работа со надарените и талентираните речиси е обврзувачка според препораката на Сенатот (Senat Report, 2001)²⁰⁵:

- Во препораката 14 се наведува дека образовните авторитети на одредени држави од дипломираните наставници како еден од условите за вработување, треба да бараат дека положиле најмалку една семестрална програма за специфичните потреби на надарените и талентираните ученици.
- Во препораката 15 се наведува дека надареноста и талентот треба да биде приоритет во Програмата за квалитетно образование на наставникот²⁰⁶.
- Во препораката 16 образовните власти на државите би требало да бараат наставниците во одредени училишта и одделенија да имаат адекватни квалификации во образованието на надарените и талентираните и да им биде достапен неопходниот професионален развој.

²⁰⁴ Meeting the needs of gifted and talented students

²⁰⁵ Senat Report (2001). Преземено од https://www.aph.gov.au/Parliamentary_Business/Committees/Senate/Education_Employment_and_Workplace_Relations/Completed_inquiries/1999-02/gifted/report/index (27.10.2020)

²⁰⁶ Quality Teacher Programme. Преземено од <https://www.dese.gov.au/uncategorised/resources/quality-teacher-program-funding-recipient-guidelines-2011-2013> (27.10.2020)

Соработката со родителите е нужна и се бара да бидат информирани доколку на детето му се нудат дополнителни прилагодувања на курикулумот. Родителите се соодговорни за грижата за надарените и талентираниите во пружањето на поддршка за квалитетно образование.

6.4. Образовните политики на Европската Унија за надарените и талентираниите ученици

Во 1991 година во Холандија, европските земји ја одржаа Конференцијата за образовната поддршка за надарените и талентираниите деца и млади во Европа под покровителство на Европскиот совет. Заклучоците и препораките од оваа конференција се сметаат за првите значајни документи во врска со образованието и поддршката на надарените и талентираниите деца и млади во Европа. Тие се однесуваат на признавањето на индивидуалните разлики меѓу луѓето и нивните човекови права со закон во државите членки; надарените и талентираниите индивидуи имаат потреба за соодветни образовни можности за потполен развој на нивните потенцијали; посветување на посебно внимание на надарените и талентираниите жени посебно во полето на трудот и образованието; грижата за надарените и талентираниите да се организира во рамките на регуларниот училишен систем преку флексибилен курикулум, внатрешна диференцијација и збогатени активности; потребата за развој на адекватни збогатени активности, посебни курикулуми и материјали наменети за надарените и талентираниите ученици во училиштето.²⁰⁷

Конференцијата исто така констатираше дека за пружање на адекватна образовна поддршка на надарените и талентираниите, многу важна димензија е соодветната обука на наставниците со потенцирање дека диференцијацијата на надарените и талентираниите треба да биде темел на сите курсеви за иницијалната обука на наставниците, исто така и да се обезбеди програми за стручно усовршување на наставниците во

²⁰⁷ Council of Europe (1991). Support for gifted children and adolescents, Newsletter/Faits Nouveau, 4, 3-4. Преземено од <https://edoc.coe.int/en/224-education> (17.10.2020)

текот на работата. Забрзувањето на школувањето преку раното поаѓање на училиште и прескокнувањето на одделението е прифатливо во одредени случаеви кога нема посоодветни мерки и ако за забрзувањето се определат училиштето, родителите и детето. Во случај на посебни таленти како што е музиката и другите перформирачки уметности, се дозволени посебни училишта и одделенија.²⁰⁸

Поттикнувањето на фундаменталните истражувања за талентите и креативноста е потребно за примена на резултатите во областа на стратегијата за откривањето и поддршката на надарените и талентираниите. Тие истражувања треба да се искористат и во обуката на наставниците. Како многу важна препорака се смета и охрабрувањето на создавањето на организации на родителите и другите иницијативи со цел на поддршка на надарените и талентираниите деца и млади.²⁰⁹

Советот на Европа во објавените препораки внимателно ги избегна обвинувањата за елитизам истакнувајќи дека “осигурувањето на посебното образование ... во ниту еден начин не треба да привилегира една група на деца на штета на другите“ (Council of Europe, 1994 според Tourón & Freeman, 2017)²¹⁰. Советот на Европа препорачува:

- да се воспостави легислатива за посебните образовни потреби на надаренитеи талентираниите деца;
- истражувања за откривањето, природата на успехот и причините на неуспехот;
- обезбедување на информации за надаренитеи талентираниите деца и обука за сите наставници во текот на работата;
- воспоставување на посебна грижа за надарените децаи талентираниите во рамките на регуларниот школски систем;

²⁰⁸Council of Europe, 1991

²⁰⁹ Council of Europe (1991). Support for gifted children and adolescents, Newsletter/Faits Nouveau, 4, 3-4. Преземено од <https://edoc.coe.int/en/224-education> (17.10.2020)

²¹⁰ Tourón, J. & Freeman, J. (2017), ‘Gifted Education in Europe: Implications for policymakers and educators’, S.I. Pfeiffer (Ed.) APA Handbook on Giftedness and Talent. Washington: American Psychological Association (APA). стр. 54. Преземено од <https://www.joanfreeman.com/pdf/Gifted-Education-in-Europe.pdf> (18.10.2020)

- сериозни напори за да се избегнат негативните последици од детерминирањето на некој како надарен и талентиран; и
- промовирање на дебата и истражувања меѓу психолозите, социолозите и наставниците во врска со нејаснотијата и релативно недефинираноста на конструктот на надареноста и талентираноста (Tourón, & Freeman, 2017)²¹¹.

Образовната поддршка на надаренитеи талентираните ученици и студенти се разгледа на Парламентарното собрание на Советот на Европа каде се донесоа препораки за третманот на надаренитеи талентираните поединци и потребата за нивна поддршка во текот на образованието. Со овие препораки се нагласува потребата на пружање на адекватно образование на сите деца, имајќи предвид дека секогаш ќе има деца со посебни потреби за кои треба да се вложи посебен ангажман преку посебни аранжмани. Парламентот му препорачува на Комитетот на министри да побара од компетентните авторитети во државите членки да ја потпишат Европската културна конвенција²¹² со која се обврзуваат дека преку нивните образовни политики ќе спроведат активности за поддршка на развојот на детските таленти и креативности така што најпрво, преку позитивните прописи и законодавство ќе ги прифатат и почитуваат индивидуалните разлики (Council of Europe Recommendations, 1994)²¹³ Исто така, Парламентот му препорачува на Комитетот на министри да ја разгледа можноста за основање на *ad hoc* комитет за тие цели со членови од редовите на психолозите, социолозите, воспитувачите и наставниците.

Донесувањето на овие препораки беше последната активност на европските институции во врска со надарените и талентираните деца. Во следниот период образовната поддршка беше препуштена на националните институции. Но, во проекциите на развојот на образованието, надарените и талентираните деца се најдоа во документот

²¹¹Tourón & Freeman, 2017, стр. 56

²¹² Council of Europe. Преземено од <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/european-cultural-convention> (18.10.2020)

²¹³ Recommendation 1248 (1994). Education for gifted children. Преземено од <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en> (18.10.2020)

Образованието во Европа: различни системи, заеднички цели за 2010 година донесен од Европската комисија (European Commission, 2005)²¹⁴. Развојот на образованието до 2010 година се води од клучниот принцип дека треба да се креира отворена средина за учење согласно со способностите и промовирањето на моделот за учење на сите, промовирањето на смислата за иницијатива и креативност во системот на образованието. Гледано во целина, перспективите на образовниот третман на надарените и талентираниите деца се наоѓаат во рамката на можностите и препораките за образование за сите граѓани на Европа.

Европската Унија од аспект на образовните политики е надлежна само за давање на препораки кои потоа државите членки но и државите аспиранти обично ги прифаќаат. Во овој контекст е и документот Препораки на Европскиот економски социјален комитет²¹⁵ во кој, во пречистена форма, се препорачува: Комисијата и членките поддржуваат истражувања и препораки за работа со надаренитеи талентираниите поединци за да се искористат нивните способности во поширокото подрачје за полесно вработување во рамките на Европската Унија и намалувањето на одливот на мозоци. Значи целта е јасна, да се идентификува и да се утилизира потенцијалот на надарените и талентираниите поединци во полза на развојот на ЕУ.

Европскиот економски социјален комитет ја форсира раната детекција на надаренитеи талентираниите, образовната работа на сите нивоа заедно со проширувањето на можностите на поучувањето. Комитетот исто така го форсира доживотното образование вклучувајќи го и стручното усовршување со оглед на тоа дека специфичните способности на надарените и талентираниите бараат индивидуален пристап. Добрите постоечки модели на некои земји членки кои покажуваат подобра кохезија, намален училишен неуспех и поттикнуваат

²¹⁴ European Commission (2010). Преземено од <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:117:0001:0007:EN:PDF> (18.10.2020)

²¹⁵ EESC opinion: Unleashing the potential of children and young people with high intellectual abilities in the European Union. Преземено од <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52012IE0963> (19.10.2020)

подобро образование, се поволни за да се земаат предвид. Подобрувањето на образовната грижа за децата и младите со високи способности, Комитетот го предлага преку дефинирање на неколку насоки:

- усовршување и едукација на образовните професионалци за рана откривање на надарените талентирани, нивните карактеристики и соодветните начини на поучување.
- откривање особено на надарените талентирани деца кои потекнуваат од социјално загроени семејства, потенцијалите на кои често остануваат скриени.
- концептирање и спроведување на образовни мерки како посебен курикулум за надарените талентирани.
- вклучување и обука на наставниците во поттикнувањето на претприемништвото и употребата на ИКТ во поучувањето на надарените талентирани.²¹⁶

Европската Унија (2007) во рамките на “Акцискиот план за надарени и талентирани – битен дел на Лисабонската Стратегија”²¹⁷ ја наведува важноста на вклучувањето на ставката на авансирањето на работата со надарените талентирани во проекти што би можело да биде предуслов за сеопфатен општествен развој.

Но, нејзината несовршеност околу образовната работа со надарените и талентирани деца и млади, Европската Унија ја манифестира во Препораките на Европскиот Парламент и совет²¹⁸ за клучните компетенции за доживотно учење, каде, иако се очекува

²¹⁶ EESC opinion: Unleashing the potential of children and young people with high intellectual abilities in the European Union. Преземено од <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52012IE0963> (19.10.2020)

²¹⁷ COUNCIL RESOLUTION of 15 November 2007 on education and training as a key driver of the Lisbon Strategy (2007/C 300/01). Преземено од [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32007G1212\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32007G1212(01)&from=EN) (19.10.2020)

²¹⁸ RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Преземено од <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (19.10.2020)

постоење на содржина околу развојот и образованието на надарените и талентираните, нема такви специфични насоки.

Од анализата на Европските политики околу надарените и талентираните деца и млади можеме да ги издвоиме овие клучни карактеристики на подршката на надаренитеи талентираните во земјите на Европската Унија:

1. Постоењето мрежа на специјализирани организации и институции кои се занимаваат со проблематиката на надареностаи талентираноста.
2. Откривање и систем на подршка од најрана возраст.
3. Редовно и дополнително образование на наставниците за работа со надаренитеи талентираните деца и млади.
4. Издвојување на подрачјето на образованието на надаренитеи талентираните од образованието на децата со посебни потреби во засебно и значајно подрачје.
5. Негување на амбиент каде извонредноста и постигањата се очекуваат од сите деца.
6. Разбивање на бројните предрасуди спрема надаренитеи талентираните и негување на клима на креативност, инвентивност и претприемништво во општеството.

Институциите и организациите кои се занимаваат со проблематиката на надареностаи талентираноста се: Европскиот совет за висока способност (ЕСНА); Светскиот совет за надарени и талентирани (WCGT); Центарот за студии на надареноста при Католичкиот универзитет во Нијмеген (CSG); Центри за тренинзи на наставници (ETSD); Националните асоцијации; Истражувачките центри при универзитетите и националните академии на извонредноста (Warwick – The National Academy for Gifted & Talented Youth).

7. Откривањето на надарените и талентираниите ученици

Како општество, треба да бидеме свесни дека откривањето и поддршката на децата со талент и надареност, не само што непосредно ќе им помогне на самите тие во исполнувањето на нивниот интелектуален потенцијал, туку е многу важно да се знае дека овие деца се извонреден потенцијал за развојот на едно општество во перспектива. Улогата на наставниот кадар е клучен во откривање на овие деца. Но, за жал, постојат стереотипи и од страна на самиот наставен кадар во смисла дека овие ученици сами треба да докажат дека имаат надарености талентираност. Од друга страна, не сите ученици имаат можност да го докажат тоа, затоа што нивниот перформанс зависи од разни социо-економски фактори. Нужно е овие лица да се идентификуваат навреме, затоа што ако не се направи тоа, голема е можноста тие да не го исполнуваат нивниот интелектуален потенцијал.

Освен семејството, кое што е клучно за откривањето на надарените и талентираниите деца во првата фаза на животот, училиштето е местото каде препознавањето и откривање на надарените и талентираниите деца и млади се развиваат во континуиран процес. Меѓутоа, овој процес не треба да застане само во рамките на семејството и училиштето. Некои личности, надареноста и талентот го манифестираат на возраст која е нетипична за овој феномен односно во подоцнешна возраст. Затоа, и образовните институции на повисоко ниво, треба да поседуваат стручни капацитети за препознавање и откривање на повозрасните ученици односно лица.

Што се однесува на можноста за рано откривање на надарените и талентите, се поставуваат неколку прашањата:

Кога се идентификуваат надарените и талентираниите деца? Како да ги идентификуваме тие? Која е целта на нивната откривање?

Најголемиот број на експерти од оваа област ја земаат во предвид оптималната возраст за одредување на надареноста и талентите која е 12 години. Сепак, поголемиот број на студии се однесува на една помала возраст. Ова можеби не е случајност ако ги земеме во предвид

сознанијата за развојот на интелигенцијата која што е основен фактор. Ова го докажува и спроведената анализа од страна на Блум кој ги истражувал податоците од некои јазични студии во полето на мерењето на интелигенцијата за време на голем временски период. Врз основа на овие студиски наоди, Блум составил дијаграми каде се покажува корелацијата помеѓу интелигенцијата и зрелоста (Learning, 2004).²¹⁹ Според тие податоци, корелациите растат со возраста. Како што наведува Лрнинг (Learning, 2004), овој заклучок, според Блумовото мислење, покажува дека кај мнозинството на децата, интелигенцијата почнува да биде стабилна од 5 до 7 годишна возраст, а се стабилизира на 10 годишна возраст.²²⁰

Редовната програма во воспитанието и образованието може да биде доволна и поволна за просечниот ученик на начин тој максимално да го реализира својот потенцијал. Но, надарениот и талентиранiot ученик, поради рутинските и за него досадните задачи на редовната настава не ќе може да ја реализира неговата надареност и талент. Визек Видовиќ (Vizek Vidović, 2005 според Adžić, 2011) наведува неколку посебни воспитно-образовни потреби на надарените и талантираните како најважни:

- потребата за дружење со врсниците на иста хронолошка возраст;
- потребата за дружење со врсници со слични развиени способности;
- потребата за работа со збогатени и проширени воспитно-образовни програми;
- потребата за независност во учењето;
- потребата за предизвици во кои може да се доживее и повремени неуспех;

²¹⁹ Learning, A. (2004). The journey: A handbook for parents of children who are gifted and talented. Преземено од: <https://education.alberta.ca/media/448831/journey.pdf>. (11.11.2019).

²²⁰ Learning, 2004

- потребата за учество во широки програми со кои се поттикнува целокупниот развој.²²¹

Токму поради посебните воспитно-образовни потреби и неопходноста секое дете со потенцијал да има можност за остварување на својата надареност и талент, исклучително важно е децата и учениците со надареност и талент, од најраната возраст да ја добиваат соодветната поддршка во воспитно-образовниот систем. Во оваа фаза тие се во најкритичната возраст за остварување на надареноста и талентот. Во тој процес голема улога имаат стручњаците во подрачјето на воспитанието и образованието кои на детето можат да му помогнат во реализацијата на својата потенцијална надареност и таленти, но дури откако ќе ја разбираат природата на надареноста и талентираноста (Vizek Vidović, 2005 според Šimunović, 2013)²²².

Првиот чекор на пружање соодветна воспитно-образовна поддршка на надареното и талентираното дете е откривањето на надареноста и талентираноста, која истовремено е и најважна компонента во развојот на програмите за надарените и талентираните ученици (Feldhusen, 2005)²²³. Целта на успешната откривање е да се усогласат потребите на детето со програмата и така да се придонесе за неговиот целокупен развој.²²⁴ Џорџ (George, 2013) наведува дека при откривањето на надарените и талентираните потребно е да се користи повеќе димензионален пристап, што значи освен психодијагностичките средства, во откривањето на надарените и талентираните би требало да се вклучи и проценката на наставникот или воспитувачот, проценката на родителите и врсниците, и ако е возможно и самопроценувањето на

²²¹ Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57(25), 171-184. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (11.09.2020)

²²² Šimunović, Z. (2013). Detecting and working with gifted students in a music school. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59(29), 288-299. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/179513>. (10.09.2020)

²²³ Feldhusen, J. F. (2005). Educating gifted and talented youth for high-level expertise and creative achievement. *Educational Research Journal*, 20(1), 15-25. Преземено од: https://www.hkier.cuhk.edu.hk/journal/document/ERJ/erj_v20n1_15-25.pdf (10.09.2020)

²²⁴ Feldhusen, 2005

надареното дете²²⁵. Адџиќ (Adžić, 2011) истакнува дека откривањето на надарените талентираните се состои од фази на правилно воочување на надареноста и талентираноста и утврдување на можностите на детето. Така на соодветен начин ќе се задоволат посебните воспитно-образовни потреби преку посебно планирање на воспитно-образовните процедури²²⁶. Според Хелер и Хани (Heller и Hany, 2004) откривањето може да биде отежната поради повеќедимензионалностите вклучени во карактеристиките и способностите кои надарените талентираните ги чинат многу хетерогена група.²²⁷

Како општество, треба да бидеме свесни дека откривањето и подршката на децата со талент и надареност, не само што непосредно ќе им помогне на самите тие во исполнувањето на нивниот интелектуален потенцијал, туку е многу важно да се знае дека овие деца се извонреден потенцијал за развојот на едно општество во перспектива. Улогата на наставниот кадар е клучен во откривање на овие деца. Но, за жал, постојат стереотипи и од страна на самиот наставен кадар во смисла дека овие ученици сами треба да докажат дека имаат надареност и талент. Од друга страна, не сите ученици имаат можност да го докажат тоа, затоа што нивниот перформанс зависи од разни социо-економски фактори. Нужно е овие лица да се идентификуваат навреме, затоа што ако не се направи тоа, голема е можноста тие да не го исполнуваат нивниот интелектуален потенцијал (Coleman, 2003).²²⁸

Правовремената откривање, квалитетната воспитно-образовна работа и позитивниот однос на средината спрема надарените и

²²⁵ George, D. (2013). *Gifted education: Identification and provision*. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George,+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-qMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

²²⁶ Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima, *Kako teoriju prenijeti u praksu. Život i škola*, br. 25 (1/2011.). Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (24.11.2019).

²²⁷ Heller, K. A., & Hany, E. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323. Преземено од: <https://www.gwern.net/docs/iq/munich/2004-heller.pdf>. (11.11.2019).

²²⁸ Coleman, M. R. (2003). *The Identification of Students Who Are Gifted*. Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. Преземено од: <https://www.hoagiesgifted.org/eric/e644.html>. (20.11.2019).

талентираниите поединци се клучни за целокупната работа со овие деца. МекГиген (McGuigan, 1991, според Bruce-Davis, 2013) во лонгитудиналната студија за учениците со високи интелектуални способности заклучил дека голем број на овие деца се губи затоа што тие го напуштаат училиштето²²⁹. Ваквиот заклучок води кон поставување на прашањето зошто еден ученик со извонредни способности и постигања би го напуштил училиштето, особено кога се знае дека таквиот ученик може да ја совлада програмата со половина напор?

Непрепознавањето на неговите надпросечни способности и незадоволувањето на основните потреби на овие деца е можниот одговор на таквото прашање. Голем проблем на надарените и талентираниите деца во училиштето е досадата затоа што тие веќе знаат што ќе се учи така што повеќекратното повторување на истите работи за нив е непотребно и досадно.

Развојот и манифестирањето на надареноста и талентираниоста во некое подрачје на активност на детето, зависи и од многубројни околински влијанија во кои ќе биде изложено детето во текот на животот, особено во текот на раното детство. Дефиницијата на надарените и талентираниите ученици упатува на фактот дека тие поседуваат извонредни способности во неколку подрачја. Според Цветковиќ-Леј (Cvetković-Lay, 2002, според Adžić, 2011) откривањето на надарените и талентираниите деца е насочена кон правилното воочување и утврдување на можностите на детето за на соодветен начин да се задоволат неговите посебни воспитно-образовни потреби преку посебното планирање на воспитно-образовните постапки²³⁰.

Родителите се тие кои прават почетното воочување. Откривањето воопшто не е едноставна постапка затоа што се одлучува за понатамошната судбина на развојот на надареноста и талентираниоста

²²⁹ Bruce-Davis, M. N. (2013). Gifted Students' Perceptions of the Influence of a Gifted Middle School Program on the Development of Their Achievement Orientation. Преземено од: <https://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6464&context=dissertations> (05.10.2020)

²³⁰ Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima, Kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*, br. 25 (1/2011.). Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (14.10.2020).

(Brown, Renzulli, Gubbins, Siegle, Zhang & Chen, 2005).²³¹Робинсон (Robinson, 2008) наведува дека при откривањето на надарените и талентираните деца се прават некои основни грешки. Основните грешки во проценувањето на воспитувачите и наставниците произлегуваат од преценувањето на интелектуалните способности кај кооперативните, послушните и комуникативните деца.²³²

Според Чудина-Обрадовиќ (Čudina-Obradović, 1991, според Koren, 2013) наведува дека полесно е препознавањето на умерената отколку на екстремно високата надареност талентираност. Некои од знаците на надареност талентираност се љубопитството, поставувањето на многубројни прашања, раното читање, изразеното добро памтење, дората меморија за мелодии и комплицирани упатства, леснотија во изразувањето, богат речник, смислени и квалитетни прашања, смисла за хумор, голема концентрација и долгото занимавање со задачата, брзото усвојување на новите поими.²³³ Од друга страна, авторката наведува и неколку други аспекти на карактеристиките на надареноста и талентираноста. Тоа е пред сè можната значајна разлика меѓу моторната и интелектуалната развиеност, што може да доведе до фрустрација на детето, разни форми на недисциплина како реакција на досадата, можната досада која произлегува од преголемата едноставност на активностите во градинката и училиштето, можната социјална изолираност.

Џорџ (George, 2013) потенцира дека поради различноста на подрачјата во кои детето може да се идентификува како широко надарено или тесно талентирано не изненадува фактот дека за

²³¹Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted child quarterly*, 49(1), 68-79. Преземено од: https://www.academia.edu/download/50337615/Assumptions_Underlying_the_Identificatio20161115-3702-1wgge4i.pdf (06.10.2020)

²³²Robinson, N. M. (2008). The social world of gifted children and youth. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 33-51). Springer, Boston, MA. Преземено од: <http://www.positivedisintegration.com/Robinson2008.pdf> (06.10.2020)

²³³Koren, I. (2013). Povijesni osvrt na konceptualizaciju pojave nadarenosti. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 154(3), 339-361. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/204636> (07.10.2020)

откривањето се користат многу извори на информации. Тоа може да се категоризира во три главни подрачја како што е примената на мерните скали и чек листи, примена на различни видови на стандардизирани тестови и проценката на наставникот.²³⁴ Комбинацијата на идентификационите постапки со различни едукативни постапки (диференцирање на програмите, збогатувањето, изложувањето на детето на посебно смислени активности и недидактичките форми на работа како што е проектот), што претставува темел на процесната дијагностика, ја намалува можноста за грешки при првото воочување и ја зголемува веројатноста за дополнително воочување и препознавање на децата кои во почетните постапки останале “сокриени“. Откривањето на надарените и талентирани деца е насочена кон правилното откривање и утврдувањето на можностите на детето за соодветно да се задоволат неговите воспитно-образовни потреби преку посебно планирани воспитно-образовни постапки.

7.1. Идентификационите постапки

Постапката користена од училиштето подлегува на тесна поврзаност со училишниот курикулум, програмата и планот кој го спроведува наставникот. Прашањето кое се наметнува е во врска со дилемата дали надарените и талентирани ученици треба да се идентификуваат за да припаднат кон веќе постоечката програма или надарените и талентирани ученици би требало да се идентификуваат поради своите можности, при што програмата притоа би требало да ги покрие нивните потреби.

Откривањето на надарените и талентирани ученици, училиштата најчесто ја прават со цел тие ученици да припаднат на веќе постоечките програми затоа што тоа, според Мекби (McVee, 2010), бара најмалку труд и трошоци, заборавајќи на тоа дека имаат одговорност да

²³⁴George, D. (2013). Gifted education: Identification and provision. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George,+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-qMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

ги образуваат учениците врз основа на нивните потенцијали²³⁵ што неретко бара посебни програми.

Процесот на откривањето на надареноста и талентираноста многу е важно да започне во што порана фаза на животот на детето и во тој контекст многу е важна соработката на родителите и училиштето. При запишувањето на детето во училиште многу важно е да бидат информирани педагозите и другите стручни соработници, но и самиот учител за досегашниот развој на детето, неговите способности и препознатите можности и потенцијали, за училиштето да осигура адекватна воспитно-образовна програма за секое дете поединечно.

Децата на училиште доаѓаат со различни предзнаења и потенцијали. Чеклистите и скалите за проценка ги пополнуваат родителите каде добиваат попис на карактеристиките и мораат да назначат доколку нешто од тоа има нивното дете. Џорџ (George, 2013) наведува дека вообичаените проценувања знаат да бидат субјективни и не говорат за тоа колку добро мора да биде детето за да се смета за надарено. Чеклистите можат да помогнат така што родителите и наставниците ќе бидат предупредени дека е можно погрешно да ги процениле нивните деца.²³⁶ МекБи (McBee, 2010) предупредува дека карактеристиките наведени во чеклистите не би требало да се сметаат за доказ на голема способност²³⁷ додека Метјуз и Кичен (Matthews и

²³⁵ McBee, M. (2010). Examining the probability of identification for gifted programs for students in Georgia elementary schools: A multilevel path analysis study. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 283-297. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Matthew_Mcbee/publication/254092883_Examining_the_Probability_of_Identification_for_Gifted_Programs_for_Students_in_Georgia_Elementary_Schools_A_Multilevel_Path_Analysis_Study/links/5522b92d0cf2f9c1305445d6/Examining-the-Probability-of-Identification-for-Gifted-Programs-for-Students-in-Georgia-Elementary-Schools-A-Multilevel-Path-Analysis-Study.pdf (07.10.2020)

²³⁶ George, D. (2013). *Gifted education: Identification and provision*. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George,+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-gMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

²³⁷ McBee, M. (2010). Examining the probability of identification for gifted programs for students in Georgia elementary schools: A multilevel path analysis study. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 283-297. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Matthew_Mcbee/publication/254092883_Examining_the_Probability_of_Identification_for_Gifted_Programs_for_Students_in_Georgia_Elementary_Schools_A_Multilevel_Path_Analysis_Study/links/5522b92d0cf2f9c1305445d6/Examining-the-Probability-of-Identification-for-Gifted-Programs-for-Students-in-Georgia-Elementary-Schools-A-Multilevel-Path-Analysis-Study.pdf

Kitchen, 2007) сметаат дека доколку во чеклистите повеќето од карактеристиките се назначени потврдно, тогаш треба да се продолжи со испитувањето на способностите на ученикот.²³⁸

Скалите за мерење се поверодостојни од субјективните генерализирани чеклисти за проверка и содржат подскали како што се креативноста, водството, карактеристиките на мотивираноста и учењето, кои можат да имаат висока меѓусебна корелација и со карактеристиките на надаренитеи талентираниите деца (George, 2013). Во ваквите случаи оној кој најчесто проценува е наставникот. Корен (Koren, 1989, според Škuflić-Horvat, 2008) изнесува пример на скала наречена профанд, која дава профил на надарености талентираност на одреден ученик.²³⁹ Во оваа скала се вклучени шест претходно спомнати подрачја на надарености талентираност, а на секое подрачје му се приклучени по осум дескрипции на карактеристиките на однесувањето. На скалата од четири степени наставникот ја оценува развиеноста на секоја карактеристика при што првите два степенa не укажуваат на надарености талентираноста, третиот степен најавува некои знаци на надареностаи талентираноста и четвртиот покажува значајни симптоми на надареностаи талентираноста. Со помош на сумата на бодовите за одделните подрачја, се издвојуваат поединците кои под една или повеќе категории можат да се сместат во надаренитеи талентираниите (оние кои во одделна категорија имаат повеќе од 20 или повеќе бодови), а потоа за секој од нив се изработува профил на нивната надарености талентираност.

Тестирањето подразбира професионална примена на стандардизирани мерни инструменти со кои се утврдува и мери

[the-Probability-of-Identification-for-Gifted-Programs-for-Students-in-Georgia-Elementary-Schools-A-Multilevel-Path-Analysis-Study.pdf](#) (07.10.2020)

²³⁸ Matthews, D., & Kitchen, J. (2007). School-within-a-school gifted programs: Perceptions of students and teachers in public secondary schools. *Gifted Child Quarterly*, 51(3), 256-271. Преземено од: <http://beyondintelligence.net/wp-content/uploads/files/articles-School-within-a-school.pdf> (07.10.2020)

²³⁹ Škuflić-Horvat, I. (2008). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 6(1), 87-116. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/64409> (07.10.2020)

способноста и другите карактеристики. За секој стандардизиран мерен инструмент однапред се знае што се мери со него, колку е веродостоен и сигурен во тоа што го мери, колку е сензитивен во диференцирањето на различни испитаници во предметот на мерењето, во која мера се објективни податоците кои се прибираат со него и токму таквите инструменти да овозможуваат утврдување на положбата на секој испитаник според измерената способност или карактеристика (Koen, 1989; според Škuflić-Horvat, 2008)²⁴⁰. Утврдувањето на надареноста и талентираноста преку тестови го спроведуваат психолозите додека тестирањето се состои од вербален и невербален дел. Притоа се користат различни тестови и секој од нив би требало да опфати широк спектар на вербалните и невербалните способности на детето, и кои би ги редуцирале на:

- тестови за утврдување на општата ментална развиеност (интелигенција);
- тестови за утврдување на посебните интелектуални способности;
- тестови за утврдување на специфичните способности.

Џорџ (George, 2013) како најдобар избор на тестирање за децата при тестирањето на интелигенцијата го предлага Тестот на когнитивните способности (CAT - Cognitive Abilities Test)²⁴¹ но се користат и Равеновите прогресивни матрици (Raven's Progressive Matrices) и вокабуларните скали (Wechsler Intelligence Scale for Children) додека за тестирање на креативноста се користи Тестот на Торенс на Креативното Мислење (Torrance Tests of Creative Thinking - ТТСТ) и Тестот на Урбани Јелен на креативното мислење – изработка на цртежи.

Истражувањето на Колман (Coleman, 1985, според Ѓаро, Dizdarević & Kolenović-Ѓаро, 2005) изненадувачки откри дека на

²⁴⁰ Škuflić-Horvat, I. (2008). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture, 6(1), 87-116. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/64409> (07.10.2020)

²⁴¹ George, D. (2013). Gifted education: Identification and provision. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George,+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-qMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

наставниците им е потешко да ги идентификуваат помладите деца како надарени и талентирани отколку постарите деца на средношколска возраст.²⁴² Откривањето треба да се спроведе постојано што ќе биде подобро и за детето. Нема совршена откривање но полошо од тоа е да не се направи ништо со што зе запоставува еден дел на ученичката популација.

Јавното прогласување на надарените и талентираните после нивната откривање има одредено ниво на “опасност“ од етикетање и форсирање. Од друга страна и родителите би можело да имаат нереални очекувања и да станат наметливи. Таквите родители својата мотивација, желбата за успех и критериумите за успех му ги наметнуваат на своето дете, со што му ја преземаат иницијативата, одговорноста за грешките и гордоста поради успесите (Morawska & Sanders, 2009)²⁴³. Како резултат на тоа можно е да дојде до компликација на комуникацијата меѓу родителите и детето и до креирање на негативна емоционална атмосфера која кај детето може да предизвика чувство на вина, страв, пад на самодовербата и одбивност спрема наметнатите активности со краен исход напуштање на активностите.

Друга опасност која може да произлезе од откривањето и јавното прогласување на надарените и талентираните е етикетањето. Идентификуваните како надарени и талентирани ученици отстапуваат од нормалата кое иако е позитивен квалитет, надарените и талентираните ученици не секогаш наоѓаат одобрување и разбирање. Хрватската авторка Мира Чудина-Обрадовиќ уште во 90-те години на 20-от век го нагласила влијанието на категоризирањето на учениците во групата на

²⁴² Đapo, N., Dizdarević, I., & Kolenović-Đapo, J. (2005). Identifikacija intelektualno nadarenih učenika srednjih škola Kantona Sarajevo. *Psihologijske teme*, 14(2), 15-28. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Nermin_apo/publication/27196551_Identifikacija_intelektualno_nadarenih_ucenika_srednjih_skola_Kantona_Sarajevo/links/58cfb05d92851c5009ef9a25/Identifikacija-intelektualno-nadarenih-ucenika-srednjih-skola-Kantona-Sarajevo.pdf (08.10.2020)

²⁴³ Morawska, A., & Sanders, M. R. (2009). Parenting gifted and talented children: Conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly*, 53(3), 163-173. Преземено од: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.867.5099&rep=rep1&type=pdf> (08.10.2020)

надарените и талентираните врз семејството, врсниците, наставниците и самиот ученик. За многу родители, потенцира авторката, надареноста и талентот на нивните деца претставува тешка одговорност, економско и емоционално исцрпување и нарушување на хармоничните семејни односи. Родителите често чувствуваат страв, вина и преголема одговорност, а браќата или сестрите на надареното и талентираното можно е да се чувствуваат запоставени, помалку важни, незадоволни затоа што не можат да постигнат така високи резултати.

Со откривањето на надареното и талентираното дете можат да се создаваат промени во родителските улоги затоа што се губат границите помеѓу улогите на родителите и улогите на детето. Негативните последици на етикетањето ги чувствуваат и врсниците на детето затоа што тие се во групата на просечните и ненадарените. Најголемото влијание на етикетањето се однесува на последиците на етикетањето за самото надарено дете, за неговата сопствена слика за себе (Čudina-Obradović, 1991; според Polančec, 2020)²⁴⁴. Бајер (Baier, 2012) наведува дека честа е појавата надареното и талентираното дете себе си да се омаловажува и неговиот развој да биде оштетен поради ниското самовреднување²⁴⁵.

Чудина-Обрадовиќ (Čudina-Obradović, 1991 според Baier, 2012) наведува дека при појавата на форсирањето најчесто се работи за нарушување на принципот на соодветност.²⁴⁶ Спонтаноста, интересот и откритието ги содржи природното рано учење додека форсирањето има елементи на присила, наметливост. Понекогаш родителите имаат преголеми очекувања од децата што може да резултира со фрустрација за детето затоа што тоа смета дека не е “доволно добро“.

²⁴⁴Polančec, I. (2020). Prepoznavanje darovitog učenika u razrednoj nastavi (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Teacher Education. Chair of Pedagogy and Didactics.). Преземено од: <https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg:1641/datastream/PDF/download> (08.10.2020)

²⁴⁵Baier, T. (2012). Uočavanje, poticanje, školovanje i praćenje darovitih učenika (Doctoral dissertation, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of English Language and Literature.). Преземено од: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos:1763/datastream/PDF/download> (08.10.2020)

²⁴⁶Baier, 2012

Во споредба со другите деца, детето со кое се бават форсирано ќе дава впечаток на супериорност. Форсираното дете е резултат на карактеристиките на родителот и произлегува од неговите потреби за одбрана по пат на компензација (Vranjković, 2010)²⁴⁷ додека Рода (Roda, 2015) потенцира дека ако развојот на надареното и талентираното дете се одвива во клима на семејна соработка, со минимална конфликтност и огромна слобода на сопственото изразување, нема да се смета дека развојот е форсиран, без оглед на сложеноста на содржините, квантитетот на времето и строгоста во регулирањето на времето и задачите, како за детето така и за целото семејство²⁴⁸.

Во детектирањето на надарените и талентираните ученици во редовниот воспитно-образовен процес голема улога имаат учителите од одделенската настава затоа што во текот на својата работа тие можат подобро да го запознаваат секој ученик, неговите склоности, можности, а со самото тоа и надареноста и талентираноста (Adžić, 2011)²⁴⁹ додека Чудина-Обрадовиќ (Čudina-Obradović, 1991 според Adžić, 2011) смета дека препознавањето на знаците на надареност и талентираност е преведување на знаците на можните високи способности за акција, а првата и најважната улога во тоа ја имаат родителите²⁵⁰. Откривањето е стручно утврдување дали препознаените сигнали реално се знаци на поразвиени способности (Brown, Renzulli, Gubbins, Siegle, Zhang & Chen, 2005)²⁵¹. Потоа можно е да се утврди дали детето навистина ќе напредува од системската и интензивната програма на развојот или таквата

²⁴⁷ Vranjković, L. (2010). GIFTED STUDENTS. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 56(24), 253-258. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/94974> (09.10.2020)

²⁴⁸ Roda, A. (2015). *Inequality in gifted and talented programs: Parental choices about status, school opportunity, and second-generation segregation*. Springer. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=C2LeCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=parents+of+gifted+and+talented+students&ots=XwsgIR14rU&sig=167eiCCFr6v0ri16EoGIPtMRa9M> (09.10.2020)

²⁴⁹ Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima, Kako teoriju preneti u praksu. *Život i škola*, br. 25 (1/2011.). Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (14.10.2020).

²⁵⁰ Adžić, 2011

²⁵¹ Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted child quarterly*, 49(1), 68-79. Преземено од: https://www.academia.edu/download/50337615/Assumptions_Underlying_the_Identificatio20161115-3702-1wgge4i.pdf (10.10.2020)

програма би била неадекватна за детските способности и мотивација, наметнат и поради тоа штетен (Čudina-Obradović, 1991 според Baier, 2012)²⁵².

Поаѓајќи од согледувањата произлезени од продлабоченото анализирање на полето на високите детски способности, можеме да ги наведеме следните подрачја на способности на надареноста и талентот:

1. Општите интелектуални способности.
2. Креативните способности.
3. Способностите за одредени наставни и научни подрачја.
4. Социјалните и раководните способности.
5. Способностите за одредени уметнички подрачја.
6. Психомоторните способности.

Во праксата се користат бројни чеклисти кои се препорачливи заради прибирање на што е можно повеќе податоци и проценки за надареноста и талентираноста на детето. Некои од категориите во кои се вклучени индикаторите на надареноста и талентираноста се авансираните интелектуални способности, вербалната вештина, љубопитството, креативноста, енергијата, концентрацијата, страста, интензивноста, логичното размислување, сензитивноста, смислата за хумор (Galbraith, 2007 според Ayele, 2016).²⁵³ Освен прибирањето на информации, во праксата се користи посебен пристап во процесот на дијагностификацијата на способностите како што е комбинацијата на идентификационите постапки со различни едукативни постапки (диференцирање на програмата, изложувањето на детето на посебно осмислени активности како што е проектот) и со тоа се намалуваат можните грешки при првото воочување. Затоа е важно да се подвлекува дека е помалку погрешно во групата на надаренитеи талентираните да се

²⁵² Baier, T. (2012). Uočavanje, poticanje, školovanje i praćenje darovitih učenika (Doctoral dissertation, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of English Language and Literature.). Преземено од: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos:1763/datastream/PDF/download> (08.10.2020)

²⁵³ Ayele, M. A. (2016). Mathematics teachers' perceptions on enhancing students' creativity in mathematics. International Electronic Journal of Mathematics Education, 11(10), 3521-3536. Преземено од: <https://www.iejme.com/download/mathematics-teachers-perceptions-on-enhancing-students-creativity-in-mathematics.pdf> (10.10.2020)

смести и некое ненадарено дете отколку некое надарено дете да се прогласи за ненадарено и да му се ускрати понатамошното поттикнување за развој на неговата надареност талентираност (Cvetković-Lay&Sekulić Majures, 2008 според Jovanović & Minić, 2018)²⁵⁴. Освен тоа, надарените талентираните ученици се откриваат и преку тестовите на интелигенција на кои им се утврдува коефициент на интелигенција на 140. Тие можат да бидат екстремно талентирани во математика, науки, јазици, уметности а екстремно надарените талентираните деца може да имаат коефициент на интелигенција и над 170 (Hollingworth Center for Highly Gifted Children)²⁵⁵. Затоа е многу важно да се детектираат надарените и талентираните деца, да им се пристапи индивидуално со програми адаптирани за нивните потреби, но најпрво треба да се оспособат учителите и стручните соработници за работа со таквите ученици, а притоа не треба да се занемари родителот.

7.2. Поттикнување на надареноста и талентот

Универзална тенденција на скоро сите образовни системи е создавањето и надградбата на еден ефикасен едукациски модел на наставникот кој би задоволил широк спектар на потреби на учениците во комплексниот и динамичниот воспитно-образовен процес (Borota & Gortan-Carlin, 2016)²⁵⁶. Европските земји исто така развиваат три пристапи со кои образовните системи го поттикнуваат напредувањето и развојот на надарените талентираните ученици:

- сегрегацијата,
- акцелерацијата и
- збогатувањето на програмата.

²⁵⁴ Jovanović, M. M., & Minić, V. L. (2018). Teaching methods for gifted students in the regular classroom. *Baština*, (46), 125-142. Преземено од: <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0353-9008/2018/0353-90081846125J.pdf> (11.10.2020)

²⁵⁵ Hollingworth Center for Highly Gifted Children. Преземено од: <http://www.hollingworth.org/highlygifted.html> (11.10.2020)

²⁵⁶ Borota, B., & Gortan-Carlin, I. P. (2016, January). Teachers' Competence in Identifying Musically Gifted Children. In *Međunarodna znanstvena konferencija "Globalne i lokalne perspektive pedagogije"/International Scientific Conference "Global and Local Perspectives of Pedagogy"*. Преземено од: https://bib.irb.hr/datoteka/842072.KOMPETENCIJE_nakon_recenzije_Pregledano.docx (12.10.2020)

Сегрегацијата е претставена како издвојување и групирање на учениците со слични способности. Тие се сместуваат во посебни одделенија што на надарените и талентираниите ученици им овозможува да напредуваат со побрзи чекори и побрз темпо. Меѓутоа, критиките не се ретки за ваквата форма на воспитно-образовната работа поради своите недостатоци. Противниците на овој пристап наведуваат дека децата со пониски способности кои остануваат во одделенијата можат да развијат чувство на пониска вредност, додека кај издвоените надарени и талентирани деца може да се развие несоодветно однесување и елитизам (Baum, Cooper & Neu, 2001; Hertberg-Davis, 2009; Tomlinson & Reis, 2004; според Caldwell, 2012)²⁵⁷.

Како низа на мерки и постапки, акцелерацијата на надарените и талентираниите ученици им овозможува училишната програма да ја совладаат побрзо во споредба со своите врстници. Прашање на понатамошни истражувања е дали во системот на воспитание и образование на Република Косово се користи некои од формите на акцелерацијата: раното поаѓање на училиште и завршување на два одделенија во текот на една училишна година. Засега не се користи ниту еден од спомнатите форми.

Збогатувањето на курикулумот како модел кој ги адресира потребите на надарените и талентираниите ученици се однесува на нивниот дополнителен ангажман во редовната на става и надвор од неа. Според Бичер и Суини (Beecher & Sweeny, 2008), овој модел има неколку предности во споредба со диференцијата и акцелерацијата и со неговата примена се овозможува хоризонталното проширување на наставната програма со изучувањето на покомплексни и пошироки наставни содржини.²⁵⁸ МекАлистер и Плаурд (McAllister & Plourde, 2008, според Sak, 2016) наведуваат дека при збогатувањето на курикулумот

²⁵⁷ Caldwell, D. W. (2012). Educating gifted students in the regular classroom: Efficacy, attitudes, and differentiation of instruction. Преземено од <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1826&context=etd> (12.10.2020)

²⁵⁸ Beecher, M., & Sweeny, S. M. (2008). Closing the achievement gap with curriculum enrichment and differentiation: One school's story. *Journal of advanced academics*, 19(3), 502-530. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ810785.pdf> (12.10.2020)

потребно е да се внимава содржините да бидат пошироки од постоечките во националниот курикулум. Во изборот на содржините би требало да учествуваат и надарените и талентирани ученици. Целите и содржините преку кои се збогатува курикулумот треба да имаат висок степен на хармоничност а наставните методи треба да бидат релевантни²⁵⁹.

Во работата со надарените и талентирани ученици, во врска со поделбата се издвојуваат три аспекти. Треба да се започне пред се од регуларниот курикулум кој е сочинет од редовниот и задолжителниот план и програма, однапред дефинираните цели, распоредот, очекуваните ефекти и системот на давање услуги кои ги уредил некој авторитет во дадената област. Збогатувањето на кластерите е следниот аспект односно го чинат групите на ученици кои кои се среќаваат во текот на посебно обликуваните временски блокови за да работат на нешто што ги интересира (Čudina-Obradović, 1990 според Polančec, 2020).²⁶⁰ Ваквите групи (кластери) се организираат независно од одделението кое ученикот го посетува и обично се организираат два пати неделно или месечно. Тоа што е од исклучителна важност е интересирањето, односно двете страни, и учениците и наставниците сакаат да бидат тука и имаат заеднички интересирања.

Ваквиот пристап поинаку се подразбира и како збогатено учење затоа што ја обликува средината за учење, ги зголемува креативните и продуктивните ситуации кои бараат повеќе мисловни процеси. Значи, нема план на лекции туку учениците се запознаваат со тоа што прават луѓето кои имаат интересирања слични на нивните, какви производи и услуги тие нудат, кои услуги се потребни за да би се дошло до таков производ или услуга, со што се служат стручњациите во дадената област,

²⁵⁹ Sak, U. (2016). EPTS curriculum model in the education of gifted students. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 32(3), 683-694. Преземено од <https://revistas.um.es/analesps/article/download/analesps.32.3.259441/196661> (12.10.2020)

²⁶⁰ Polančec, I. (2020). *Prepoznavanje darovitog učenika u razrednoj nastavi* (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Teacher Education. Chair of Pedagogy and Didactics.). Преземено од: <https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg:1641/datastream/PDF/download> (08.10.2020)

како и со кого ги разменуваат своите резултати. Понатаму може да се воведат менувањето на постоечкиот курикулум со тоа што ќе се прилагоди бараното ниво на учење на способностите, интресираната, знаењата и можностите на учениците. Адаптирањето на курикулумот се изведува така да учењето за сите ученици да биде предизвикувачко, зголемување на продлабоченото учење, како и воведување на различни типови на збогатување на регуларниот курикулум (Čudina-Obradović, 1990, според Adžić, 2011).²⁶¹

Феноменот на надареноста и талентираноста е сложен и повеќеслоен и надарените талентираните индивидуи се разликуваат меѓусебно, како што се разликуваат и оние кои не се надарени талентирани (Delisle & Galbraith, 2002 според Hoogeveen, van Hell & Verhoeven, 2012)²⁶². Затоа начините на работа со нив треба да бидат различни и соодветни не само како група која се разликува од другите туку и спрема видовите на нивната надареност и талентираност. Од пресудна важност е наставникот и педагогот во текот на работата со надарените и талентираните да пружат можности на избор од аспект на содржините, предметите, видот на активностите. Важен сегмент е и начинот на работа на надарените талентираните деца, дали тој е индивидуален, во парови, во групи, по кластери. Освен тоа, работа на наставникот и на педагогот е и пружањето на можности на децата да се служат со дополнителни средства за добивање на сознанија како што се библиотеките во училиштата и надвор од нив, кабинети и лаборатории, информации за додатни курсеви, информации за летни и зимски школи и други извори.

²⁶¹ Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima, Kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*, br. 25 (1/2011.). Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (14.10.2020).

²⁶² Hoogeveen, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2012). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585-605. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Lianne_Hoogeveen/publication/231740228_Social-emotional_characteristics_of_gifted_accelerated_and_non-accelerated_students_in_the_Netherlands/links/5d9c9ece299bf1c36301dce2/Social-emotional-characteristics-of-gifted-accelerated-and-non-accelerated-students-in-the-Netherlands.pdf (14.10.2020)

Откривањето и системот на поддршка од најрана возраст е најдобро ситуиран во земјите на ЕУ. Раното поттикнување и поддршката е подрачје кое се повеќе добива на значење. Особена важност се придава на образованието на воспитувачите и организирањето на збогатените програми од најрана возраст, што освен развојниот карактер има и превентивен карактер. Државните и приватните училишта во некои земји на ЕУ вклучуваат надарени талентирани деца од 3 до 4 години во посебни предучилишни одделенија (Велика Британија). Во Хановер (Германија) постои градинка за надарените талентирани деца од 3 до 6 години а во Соединетите Американски Држави позната е програмата Лета Холингворт (Leta Stetter Hollingworth) – рана откривање и поттикнување на развојот на изразито надарените талентирани деца со коефициент на интелигенција над 180.

8. Воспитно-образовната работа со надарените и талентираниите ученици

Издвојувањето на подрачјето на образованието на надарените и талентираниите од образованието на децата со посебни потреби во засебно и значајно подрачје бара посебни напори и инвестиции (Montgomery, 2013).²⁶³ Земјите со организиран систем на образование на надарените и талентираниите како што се нпр. Германија²⁶⁴, Велика Британија²⁶⁵ и Швајцарија²⁶⁶, издвојуваат висок процент на БДП за образованието. На тој начин општото ниво на образованието реално е тоа што е познато како збогатена програма. Преку редовното (додипломското и последипломското) и дополнителното (доживотното) образование на наставниците, посебните форми на работа во државните и приватните училишта и преку активностите на низа национални здруженија, дојдено е до ниво на кое државните просветни тела (нпр. OFSTED - Office for Standard in Education и DFE - Department for Education, 1993) одлучиле да донесат регулатива според која образованието на надарените и талентираниите деца потполно се издвојува од подрачјето на образованието на децата со посебни потреби.²⁶⁷ Оттогаш тоа се третира како подрачје од посебен

²⁶³ Montgomery, D. (2013). Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality. Routledge. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Cf3TfioqT9UC&oi=fnd&pg=PR3&dq=gifted+education+%D0%B0%D0%BD%D0%B4+special+need+education&ots=dlqdMb6b7p&sig=k1Ao38NF8yITo-YmEQHCjuFcKKQ> (12.11.2020)

²⁶⁴ Mayer, K. U., Müller, W., & Pollak, R. (2007). Germany: Institutional change and inequalities of access in higher education. Stratification in higher education: A comparative study, 241-265. Преземено од https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=mVjC_VUK07UC&oi=fnd&pg=PA240&dq=investments+in+gifted+education+in+germany&ots=7Y7vOc9c50&sig=4h2a-YHAS-9m_txyaCbCQu52IXE (07.11.2020)

²⁶⁵ Budz, I. Modern Trends in Gifted Education I. Inclusive Society–Well-being–Participation, 161. Преземено од <https://mek.oszk.hu/15800/15877/15877.pdf#page=161> (07.11.2020)

²⁶⁶ Heuser, B. L., Wang, K., & Shahid, S. (2017). Global Dimensions of Gifted and Talented Education: The Influence of National Perceptions on Policies and Practices. Global Education Review, 4(1), 4-21. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137994.pdf> (07.11.2020)

²⁶⁷ Montgomery, D. (2013). Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality. Routledge. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Cf3TfioqT9UC&oi=fnd&pg=PR3&dq=gifted+education+%D0%B0%D0%BD%D0%B4+special+need+education&ots=dlqdMb6b7p&sig=k1Ao38NF8yITo-YmEQHCjuFcKKQ> (12.11.2020)

национален интерес. Просветниот инспекторат ги следи начините и нивото на спроведувањето на ова задолжителна регулатива.

Негување на амбиент во кој извонредноста и достигнувањата се очекуваат од сите деца е карактеристика на образовните системи кои имаат системски пристап во воспитно-образовната работа со надарените и талентираниите ученици. Една од најефективните стратегии на работа со надарените и талентираниите деца се покажала нивната интеграција во збогатените програми во редовните групи или одделенија, поради тоа што од тоа добиваат сите деца. Преку тоа се негува амбиент во кој достигнувањето и извонредноста се очекуваат од сите, негувајќи ја еднаквоста како висок образовен принцип (Gagné, 2011).²⁶⁸ Ставот на наставниците “дај се од себе“ спрема сите ученици е нужен предуслов за надарените и талентираниите ученици да се чувствуваат добро.²⁶⁹ Истражувањата (VanTassel-Baska & Brown, 2007; Reis & Renzulli, 2010; Gagné, 2011; според Ziegler & Stoeger, 2017) потврдуваат дека кога од ученикот се очекува повеќе и соодветно се поттикнуваат, тие постигнуваат повеќе.²⁷⁰

8.1. Начини на работа со надарените и талентираниите ученици

Современиот пристап на наставата ги прави учениците активни учесници во процесот на учењето. Сега наставникот е модератор во функција на ориентирањето на ученикот а ваквиот процесот на поучување и учење претпоставува повисоко ниво на размислување и активност. Преку соодветни и интересни содржини, освен надарените и талентираниите

²⁶⁸ Gagné, F. (2011). Academic talent development and the equity issue in gifted education. *Talent Development & Excellence*, 3(1). Преземено од https://www.academia.edu/download/30807387/TDE_2011-1_complete_issue_corrected.pdf#page=8 (07.11.2020)

²⁶⁹ McCoach, D. B., & Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted?. *Gifted child quarterly*, 51(3), 246-254. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/D_Betsy_Mccoach/publication/255577285_What_Predicts_Teachers%27_Attitudes_Toward_the_Gifted/links/53fddfdc0cf22f21c2f859e7.pdf (07.11.2020)

²⁷⁰ Ziegler, A., & Stoeger, H. (2017). Systemic gifted education: A theoretical introduction. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 183-193. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Albert_Ziegler/publication/320851608_2017_Systemic_Thinking_Ziegler_Stoeger_Gifted_Child_Quarterly/links/59fdd726458515d0706a2342/2017-Systemic-Thinking-Ziegler-Stoeger-Gifted-Child-Quarterly.pdf (07.11.2020)

ученици, високи резултати можат да постигнат дури и другите ненадарени ученици. Но тоа во многу ќе зависи и од дидактичките стратегии под кои се подразбира група на процедури и постапки кои доведуваат до остварување на некои цели.

8.1.1. Стратегии на диференцирање на надарените и талентираните ученици

Најдобрата средина за остварување на академските потреби на учениците им ја обезбедува диференцијацијата во рамките на училиницата. МекОли (McAulay, n.d.) наведува дека „диференцијацијата е помалку иритирачката интервенција за надарените ученици“²⁷¹ и дека тие треба да се сметаат „специјални толку колку што е потребно“²⁷². Како стратегии на диференцирање на надарените и талентираните ученици авторот ги наведува: содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење.

Содржината се однесува на обезбедување на материјали за читање кои се предизвикувачки, фокусирање на трендови и теми наместо на ситни детали и факти, проучување на проблеми кои немаат јасни решенија и користење на теми од интерес за студентот кои ја прикажуваат комплексноста на кој функционира светот. Процесот се однесува на групирањето на учениците во парови, мали групи но и индивидуално; создавањето на специјализирани центри на учење за вештинска работа; охрабрувањето на креативноста и наградувањето на преземањето на ризик; обезбедувањето на дивергентното (многу одговори) и конвергентното (најдобар одговор) размислување; и експлицитното поучување на вештини потребни за независно учење (истражување, организација итн). Продуктот се однесува на различноста на прифатливите продукти; нивелизираните проекти; вклучувањето на учениците во креирање на водич на резултати; автентичните задачи за реална публика; и соодветноста на продуктот со исполнетите резултати. Средината за учење се однесува на физичкиот простор во училиштето и

²⁷¹Janine McAulay, C. (n.d.). Differentiation Strategies for Gifted and Talented. стр. 1. Преземено од <https://www.st-clair.net/Data/Sites/1/media/public/SpecialEd/gifted-program/differentiation-and-enrichment-strategies-for-gifted-students.pdf> (05.01.2020)

²⁷²Janine McAulay, (n.d.), стр. 1

одговара на прашањата: дали ученикот има слобода да се движи во училищата без пречки и кој ги контролира материјалите?; на условите одговарајќи на прашањата: дали се цени хуморот и креативноста? Дали постои клима на прифатливост? Дали се охрабруваат откритијата?; на наставникот: дали наставникот е посветен на диференцирањето? Дали тој е љубопитен и ентузијаст? Дали наставникот е волен да ја релаксира контролата врз процесот на учењето?; на групирањето: дали надарените и талентирани ученици имаат можности да работат со другите надарени и талентирани ученици – дури и со оние од други надвор од одделението и генерацијата? (McAulay, n.d.).

8.1.2. Прилагодувања за надарените и талентирани ученици

Неколку прилагодувања според МекОли (McAulay, n.d.) се погодни за надарените и талентирани ученици: стратегиите на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегиите на оценувањето и срединските стратегии.

МекОли (McAulay, n.d.) наведува дека стратегиите на презентирањето се однесуваат на различни методи на презентирање на наставниот материјал: предавањето, малите групи, големите групи, демонстрацијата и индивидуалното експериментирање; избегнување на земање белешки од страна на надарените и талентирани ученици затоа што тие веќе го имаат совладано материјалот. Курикулумските стратегии се однесуваат на овозможувањето на можности за отворени и самоуправувани активности; овозможувањето на поучување за истражувачките вештини за извршување на независно истражување во подрачјето на интерес на ученикот; овозможувањето на можности за независно учење; употребата на напредни дополнителни материјали за читање; охрабрувањето на употребата на креативноста; поставувањето на прашања на високо ниво; и обезбедувањето на можности за развој на длабоки и широки знаења во еднопредметно подрачје, односно наставен предмет. Стратегиите на организирањето и однесувањето препорачуваат Договор за Учење со ученикот за постигнување на резултати; употреба

на дневник за независно учење; поставување на временска рамка за долгорочните проекти. Мотивациските стратегии се однесуваат на помалку вежби и практични активности при учењето на материјалот; давањето на можност на избор на активности кога ученикот ја учи содржината; дозволувањето на „купување време“ од страна на ученикот за самоуправувачките активности по научениот материјал.

Стратегиите на оценувањето препорачуваат пробно тестирање за да му се дозволи на ученикот да го демонстрира наученото; обезбедување на материјали за самопроверка; обезбедување на тест на највисоко ниво на размислување. Среднинските стратегии препорачуваат договарање на ментор кој ќе работи со ученикот во неговото подрачје на интерес; групирање во кластери на надарените и талентираните ученици според јаките страни во училиницата; и дозволување на независно користење на библиотеката.²⁷³

8.1.3. Стратегиите на збогатувањето

Според МекОли (McAulay, n.d.) со збогатување се подразбира „дека ученикот работи на една тема ПОДЛАБОКО и ПОШИРОКО од другите“²⁷⁴. И во тој случај според авторката „ученикот држи чекор со останатите соученици, но има повеќе време да истражува теми од неговото подрачје на интерес“.²⁷⁵ Стратегиите на збогатување опфаќаат: самостојно истражување, договор за учење, менторирање, персонализираните ресурси за учење, создавање на центар за интересирање, специјализирани критериуми за оценување, дополнителни активности и збогатени кластери.

Договорот за учење се однесува на наставникот кој ќе се договори со ученикот на начин тој да учи со другите ученици речиси цело време, а во меѓувреме ќе му дозволи самиот да одлучи што и како да учи. Ваков договор се користи во случај ученикот да не ги постигнал сите очекувани

²⁷³Janine McAulay, C. (n.d.). Differentiation Strategies for Gifted and Talented. стр. 1. Преземено од <https://www.st-clair.net/Data/Sites/1/media/public/SpecialEd/gifted-program/differentiation-and-enrichment-strategies-for-gifted-students.pdf> (05.01.2020)

²⁷⁴Janine McAulay, C. (n.d.), стр. 3

²⁷⁵Janine McAulay, C. (n.d.), стр. 3

резултати во врска со една наставна единица. Листирањето на взаемно прифатливите избори овозможува да се контролира ученикот дали добиеното времето го троши мудро.

Персонализираните ресурси за учење се однесуваат на тоа дека надарените и талентираните ученици веќе имаат знаења од надворешни хоби и искуства потпомогнати најчесто од родителите но и од заедницата и тие знаења и искуства можат да бидат компатибилни со курикулумот на училищата. Во тој случај наставникот му дозволува на ученикот да изврши пополнување на листа на искусствени знаења за да покаже што научил и како тоа може да се поврзе со резултатите на училищата. Ова на ученикот му заштедува време овозможувајќи му да се сконцентрира на други интересирања или да премине во следната единица или тема на еден наставен предмет.

Надарените и талентираните ученици се подготвени да го споделат нивното знаење со соучениците преку креирање на центар за интересирање во училищата или во училиштето како резултат на нивното независно истражување. Другите ќе бидат поканети да ги користат материјалите собрани и/или креирани од надарениот или талентираните за да учат за една специфична тема која би можела да се внесе во курикулумот.

Специјализираните критериуми за оценување се однесуваат на предизвикувачките задачи за надарените и талентираните кои нпр. за иста писмена работа за која наставникот бара идеи, организација и точност од сите ученици, надарените и талентираните би можел да ги оцени според изборот на зборовите употребени во работата. Критериумот понатаму би можел да се смени за да ги следи јаките страни на надарениот и талентираните ученик. Исто така, некој социјален експеримент би можел да се претвори во видео или ПауерПоинт презентација додека за социјални прашања од одделението може да побара три извори, а од надарениот и талентиран ученик пет извори.

Дополнителните активности подразбираат користење на книги и наставнички водичи кои овозможуваат дополнителни активности за надарените и талентирани ученици кои по правило со задачите завршуваат предвреме а овие би можеле да бидат соодведни начини за да го добијат предизвикот и длабочината на рабирањето за кое тие трагаат. Отворените и реалните проблеми се начини кои одлично го надопнуваат учењето на учениците.

Збогатените кластери, како и погоре анализираните сегменти на стратегијата за збогатување според МекОли (McAulay, n.d.) се однесуваат на мала група на ученици со слични интереси и склоности кои за одреден период можат да се ставаат заедно секоја недела за да следат една тема за проучување под водство на еден наставник или ментор. Темата може често да се менува или да се развива во долготрајно експлорирање, но треба да остане отворена и да има реална примена.²⁷⁶

8.1.4. Хеуристичкото поучување

Хеуристичкото поучување поаѓа од проблемот, а ученикот со след на постапки се води до решенија. Во него се применува разговор во кој, по дефинирањето на проблемот, наставникот потполно ги води учениците до решението на проблемот. Тамбунан (Tambunan, 2018) наведува дека хеуристичката метода е таква метода на работа во која наставникот не им соопштува на учениците готови факти и тврдења, туку ги наведува на самостојно откривање на соодветните вистини.²⁷⁷ Елементи на ова метода се: привидот на игра; сопственото откривање на вистините; наставникот поставува проблем, а потоа го води ученикот до решение. Предностите на оваа метода се: иако хеуристичката настава не го доведува учениците до потполно самостојна работа, тие во голема мера се мисловно активни; непосредно (двонасочно) комуницирање на ученикот и наставникот; слободен разговор, дискусија, насочување на прашањата

²⁷⁶Janine McAulay, C. (n.d.), стр. 4

²⁷⁷ Tambunan, H. (2018). Impact of Heuristic Strategy on Students' Mathematics Ability in High Order Thinking. International Electronic Journal of Mathematics Education, 13(3), 321-328. Преземено од <https://www.iejme.com/download/impact-of-heuristic-strategy-on-students-mathematics-ability-in-high-order-thinking-3928.pdf> (09.11.2020)

кои водат кон откритија; работа и активност на учениците; доведување до разбирање на содржините.

8.1.5. Програмираното поучување

Програмираната настава се воведува со цел да го реши проблемот на различни брзини на совладување на наставните содржини особено од страна на учениците со високи способности. Во програмираната настава содржините кои треба да се совладаат се дандени однапред со утврден редослед. После секој чекор, ученикот избира едно од понудените решенија, при што веднаш добива повратна информација. Повратната информација не го содржи само податокот дали одговорот е точен или не, туку го упатува ученикот на исправно заклучување. Смутни, Уолкер и Мекстрот (Smutny, Walker и Meckstroth, 2000) наведуваат дека суштината на ова метода е во поделбата на наставниот материјал на помали делови, статии, членови и кванти.²⁷⁸ Секој следен чекор се надоврзува на претходните информации. Етапите на оваа настава се: Повторувањето и проверката на предзнаењата; Поделбата на програмираниот материјал; Самостојна работа според програмираниот материјал; Проверка на усвоеноста на материјалот. Предноста на ова метода е во самостојната работа на ученикот; сопственото темпо на работа; стекнатото знаење веднаш се проверува, коригира и утврдува; работните чекори се мали; можно е потполно да се диференцира наставата; директна врска на ученикот и наставниот материјал; се развива самоконтрола и подобрувањето на концентрацијата.

8.1.6. Истражувањето

Истражувачката метода се состои од следното: ученикот добива одредена информација; Добиената информација ја обработва преку сопствената активност; Бара-истражува одговор на поставеното прашање. Истражувачката метода означува наставна постапка во која учениците самостојно усвојуваат нови знаења, самостојно откриваат и

²⁷⁸ Smutny, J. F., Walker, S. Y., & Meckstroth, E. A. (2000). Teaching young gifted children in the regular classroom. ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. Преземено од <https://oheg.org/online-teaching-young-gifted.pdf> (09.11.2020)

пронаоѓаат, за нив, нови факти, постапки, правила и законитости во различни наставни предмети и подрачја. Во предметната настава пожелно е и учениците да поставуваат проблеми. Меѓутоа, во поголем дел од случаите тоа ќе биде задача на наставникот. Истражувачката настава е погодна во работата со надарените и талентирани ученици во рамките на воннаставните активности. Преку тоа се развива тимската работа – иако е можно да се направи и индивидуализирано истражување, креативноста, се поттикнува развојот на специфичните способности и потенцијали и е посебно мотивациона за младите истражувачи.

8.1.7. Конструктивистичката настава

Реализирањето на образованието според единствен модел заедно со тесни и за сите ученици истите стандарди на вреднување е погубно за развојот на креативноста (Dai, 2013).²⁷⁹ Образованието на надарените и талентирани бара индивидуализирани начини на учење во согласност со специфичните потенцијали и интереси на поединецот за да се достигнат попродуктивни начини на учење и поучување. Акцентот мора да се стави на креативноста и на критичкото размислување на ученикот како и на структурирање на опкружување за учење кое овозможува појава на оригинални и автентични начини на размислување и активност на ученикот.

Процесот кој паралелно го следи секое конструктивистичко учење е развојот на метакогнитивните способности што води кон учење како да се учи. Таквото учење овозможува развој на мислење на високо ниво, за кое е нужно повторно конструирање во контекст на нечие претходно постоечко знаење и лични искуства. Освен когнитивните аспекти на учењето се земаат предвид и се инсистира на позитивно искористување на чувствата на ученикот. Соодветните околности за учење се тие кои ги земаат предвид ситуациските граници и конструктивниот карактер на најразличните видови на учење кои ги користат учениците додека

²⁷⁹ Dai, D. Y. (2013). How advances in gifted education contribute to innovation education, and vice versa. *The Routledge International Handbook of Innovation Education*, 82-97. Преземено од http://www.david-dai.net/s/C_2013Dai_InnovationEd.pdf (10.11.2020)

независно го креираат својот сопствен пат на учењето. Поттикнувањето е централниот аспект на поучувањето засновано на конструктивизам. Тоа подразбира способност на наставникот да ги поттикне на интензивна социјална соработка, на работа ориентирана на проекти, на трагање по информации, на користење на секојдневните искуства (Pelech, 2010).²⁸⁰

Принципите на конструктивистичкото учење соодветни за надарените и талентираните, според Фоснот (Fosnot, 1996, според Yilmaz, 2008)се: учењето не е резултат на развојот; учењето е развој; нерамнотежата поттикнува учење; мисловното апстрахирање е двигател на учењето; дијалогот со заедницата влијае на понатамошното мислење; учењето напредува според развивањето на структурата.²⁸¹ Основните димензии на конструктивистичката наставна пракса според Вонг (Wang, 2011) акцентот го ставаат на когнитивно предизвикувачките задачи и ученичкиот активен ангажман во учењето. Активното учење според овие автори е можно емпириски да се идентификува преку три елементи: употребата на ученичките проекти, работата во мали групи и нефреквентната употреба на директното фронтално поучување.²⁸² Активните форми на учење се погодни за подобрувањето на учењето на сите ученици и во таквата настава својата специфична позиција ќе ја заземаат и надарените и талентираните ученици.

8.2. Карактеристиките на наставниот процес со надарените и талентираните ученици

Надарените и талентираните ученици се изразуваат преку ставови, расположенија и навики кои се однесуваат на нивниот отворен ум,

²⁸⁰ Pelech, J. (2010). The comprehensive handbook of constructivist teaching: From theory to practice. IAP. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=GvgnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=constructivist+teaching&ots=gmHOJ6NH8y&sig=GnzATwGD9F4g1BZHycwv5Cfo9cE> (11.11.2020)

²⁸¹ Yilmaz, K. (2008). Constructivism: Its theoretical underpinnings, variations, and implications for classroom instruction. Educational horizons, 86(3), 161-172. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ798521.pdf> (11.11.2020)

²⁸² Wang, P. (2011). Constructivism and learner autonomy in foreign language teaching and learning: To what extent does theory inform practice. Theory and Practice in Language Studies, 1(3), 273-277. Преземено од https://www.academia.edu/download/47337799/Metacognitive_Online_Reading_Strategies_20160718-2256-96k039.pdf#page=81 (11.11.2020)

објективност, непристрасност. Тие најчесто ја практикуваат метакогницијата во анализирањето на својот процес на размислување. Според ВанТасел-Баска и Стамбо (VanTassel-Baska и Stambaugh, 2008)²⁸³ интелектуалната обука која мора да лежи во основата на која било активност/наставна содржина, бара планирање, решавање на проблеми, стратешки решенија и препорака на методологии, комуникација и употреба на искуството на другите на критичен начин. Ориентацијата на учењето мора да се постигне врз основа на анализа на образовниот оптимум и неговото планирање за во иднина.

Надарените и талентираните деца се водени од посебна љубопитност, тие се желни да го разберат начинот на кој функционира целиот универзум, да бидат способни да замислат подобрувања или реформи, да произведуваат општествено корисни вредности. Затоа, образовната програма за надарените и талентираните мора да одговара на специфичните карактеристики на нивното размислување, кое:

- раѓа проблеми и поставува витални прашања што се формулирани јасно и прецизно;
- собира и проценува релевантни информации користејќи апстракции во нивното толкување;
- донесува добро осмислени заклучоци и решенија, тестирајќи ги според релевантни критериуми и стандарди;
- размислува отворено и не-догматски во рамките на алтернативните системи на размислување, препознавајќи ги и проценувајќи ги сопствените претпоставки, импликации и последици;

²⁸³ Van Tassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2008). Curriculum and instructional considerations in programs for the gifted. In Handbook of giftedness in children (pp. 347-365). Springer, Boston, MA. Преземено од <http://www.umpalangkaraya.ac.id/dosen/dwisariusop/wp-content/uploads/2016/11/Handbook-of-giftedness-in-children.pdf#page=348> (08.11.2020)

- ефективно комуницира со другите, градејќи решенија за разни проблеми(Reis & Renzulli, 1995, според Tsai, 2007).²⁸⁴

Бидејќи надарените и талентираните деца покажуваат индивидуални карактеристики на развој, воспитно-образовниот систем низ развиените земји е изграден на начин да ги надгледува овие индивидуални карактеристики земајќи ги предвид високите способности на надарените и талентираните, ориентирајќи ги воспитно-образовните влијаниа далеку од масовното образование, кон нивната стимулација. Образованието на надарените и талентираните деца бара посебна воспитно-образовна, прилагодена програма, академско забрзување, дополнителни часови и специјално обучени наставници за работа со надарените и други аспекти од економско – финансиска природа.

8.2.1. Акцелерација

Акцелерацијата како форма на настава е намерно изложување на учениците пред авансирани стандарди на курикулумот во споредба со оној кој е наменет за реалната возраст. Акцелерацијата може да се однесува на предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, собирање на поени во тестирањата, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште. Вуд, Портман, Сигранд и Колангело (Wood, Portman, Cigrand и Colangelo, 2010) наведуваат дека методата на акцелерација не треба да ги вклучи сите ученици, ниту да го забррза целото одделение поради бенефит на еден или неколку надарени и талентирани ученици.²⁸⁵ Авторите наведуваат дека иако е полесно да се организира во рамките на структурата на постоечкиот распоред и со помал трошок за

²⁸⁴ Tsai, D. M. (2007). Differentiating curriculum for gifted students by providing accelerated options. *Gifted Education International*, 23(1), 88-97. Преземено од <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/026142940702300111> (08.11.2020)

²⁸⁵ Wood, S., Portman, T. A. A., Cigrand, D. L., & Colangelo, N. (2010). School counselors' perceptions and experience with acceleration as a program option for gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 54(3), 168-178. Преземено од https://www.academia.edu/download/33328380/1_School_Counselors_Perceptions.pdf (06.01.2021)

таква настава, тоа може да доведе до несоодветно забрзување и тешкотии во работата (Wood, Portman, Cigrand & Colangelo, 2010).

Дејвис и Рим (Davis и Rimm, 1989 според Siegle, Wilson и Little, 2013) тврдат дека акцелерацијата е погодна само за учениците со натпросечни способности кои константно покажуваат високи училишни постигања²⁸⁶, учат побрзо и имаат висока работна мотивација и тоа може да се спроведе преку акцелерација на група на ученици и преку индивидуална акцелерација.

Предноста на акцелерацијата на група на ученици за разлика од акцелерацијата на целото одделение е во тоа што за одредена група на ученици може без последици да им се забрза курикулумот. Така учениците ќе имаат шанса да работат со приближно слични на себе индивидуи кои се во можност да пружат помош и поддршка во работата и напредокот. Но Сајегл, Вилсон и Литл (Siegle, Wilson и Little, 2013) укажуваат дека ваквиот начин на работа е тешко да се организира долгорочно поради необученоста на наставниците да работат паралелно со две потполно различни групи а може да дојде и до проблеми со менаџирањето на наставното време.²⁸⁷

Индивидуалната акцелерација според Роџерс (Rogers, 2004) има предност во тоа што исклучително способните ученици се високо мотивирани и можат да работат самостојно со само повремена инструкција на наставникот додека на наставниците ваквата работа не им зема премногу време па можат посветено да работат со другите ученици.²⁸⁸ Истиот автор потенцира дека некои надарени и талентирани ученици не успеваат во забрзаниот курикулум а остатокот на одделението често се покажува изолирачки спрема надарените и

²⁸⁶ Siegle, D., Wilson, H. E., & Little, C. A. (2013). A sample of gifted and talented educators' attitudes about academic acceleration. *Journal of Advanced Academics*, 24(1), 27-51.

Преземено од

http://www.giftedrepository.com/uploads/1/1/9/8/119803143/a_sample_of_gifted_and_talented_educators_attitudes_about_academic_acceleration.pdf (06.01.2021)

²⁸⁷ Siegle, Wilson, & Little, 2013, стр. 27-31

²⁸⁸ Rogers, K. B. (2004). The academic effects of acceleration. *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students*, 2, 47-57. Преземено од

<https://www.gwern.net/docs/iq/smpy/1987-brody.pdf> (06.01.2021)

талантираните ученици додека наставникот има голема потреба за обука за работа со еден таков ученик на индивидуално ниво.

Атфилд (Attfield, 2009) предупредува дека акцекерацијата на учениците во одделенија со необучени наставници за примање на млади ученици може да биде контрапродуктивна и дека “би можело да се плати висока емоционална цена во смисла на губење на другарчињата, надолнето и со недостаток на зрелост, пролонгиран емоционален развој и мал раст“.²⁸⁹

8.2.2. Прилагодување на курикулумот

Генерално, предложениот курикулум од креаторите на образовните политики низ развиените земји, како исклучително важен елемент во планирањето на образованието, иако има недостатоци, сепак осигурува реална поддршка на надарените и талантираните ученици. Затоа, со (евентуалното) усвојување на законот за надарени и талентирани деца, во Косово, како и во другите земји, ќе се обезбеди диференцирана наставна програма, како модалитет на прилагодување на целите, содржината, дидактичкото учење, стратегиите за учење и оценување на способностите, на ниво на когнитивни, афективни и моторни способности, за нивото на учење и стилот на надарените и талантираните деца, способни за високи перформанси. Вилард-Холт (Willard-Holt, 2003)²⁹⁰ наведува дека училиштата за масовно образование не можат да ги задоволат сите образовни потреби на надарените и талантираните ученици според постоечкиот курикулум додека Дули (Dooley, 1993 според Siegle & McCoach, 2005) наведува дека можеби повеќе од другите деца, талантираните и надарените талантираните деца имаат моменти

²⁸⁹ Attfield, R. (2009). Developing a Gifted and Talented Strategy: Lessons from the UK experience. Berkshire: CfBT Education Trust. стр. 16. Преземено од <https://www.educationdevelopmenttrust.com/EducationDevelopmentTrust/files/f0/f06413db-3f1d-4281-b3aa-1894c8e0c537.pdf> (06.01.2021)

²⁹⁰ Willard-Holt, C. (2003). Raising expectations for the gifted. Educational Leadership, 61(2), 72-75. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Colleen_Willard-Holt/publication/265148713_Raising_Expectations_for_the_Gifted/links/58eba9b8aca272bd2875e7e7/Raising-Expectations-for-the-Gifted.pdf (08.11.2020)

кога не можат да се справат сами и им треба посебно охрабрување.²⁹¹ Следствено, потребни се посебни програми и во училишните активности и вонучилишните активности. Ефикасното користење на времето надвор од часот е многу важно. Екстракурикуларните активности можат да понудат ефикасни алтернативи за стимулација и ориентација на надарените и талентирани ученици. Детските клубови во училиштето и надвор од него, детските палати или други институции можат да имаат привлечни активности во кои надарените и талентирани деца можат да најдат соодветно место за развој на нивниот потенцијал.

8.2.3. Дизајнирањето на програмата

Специјалистите од областа на воспитанието и образованието на надарените и талентирани ученици разработиле неколку воспитно-образовни методи и процедури: збогатување на курикулумот, забрзување на учењето, предвремен прием во училишта, прескокнување на одделението, посебни часови, групирање на учениците, моделот на автономно учење, компресија на курикулумот, системот на кредити, екстракурикуларни активности, итн.

Од мноштвото процедури и методи, според (Seničar, 2016)²⁹² методологијата што комбинира неколку методи како засилување, збогатување на наставната програма, мешање со диференцијација/индивидуализација на наставата во одделенија на хетерогени нивоа и менторство, го чини индивидуалниот план и програма за надарените и талентирани ученици. Што се однесува до методот, збогатувањето на курикулумот претпоставува наставна програма која вклучува елементи кои се над нивото што го бара наставниот план, што ќе води кон забрзување на учењето, преку

²⁹¹ Siegle, D., & McCoach, D. B. (2005). Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching exceptional children*, 38(1), 22-27. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/D_Betsy_Mccoach/publication/237377718_Making_a_Difference_Motivating_Gifted_Students_Who_Are_Not_Achieving/links/53fddfe80cf2dca80003a05e/Making-a-Difference-Motivating-Gifted-Students-Who-Are-Not-Achieving.pdf (08.11.2020)

²⁹² Seničar, M. Ž. (2016). The challenges of planning individualized programmes for gifted students. *Research in Pedagogy*, 6(2), 138-153. Преземено од <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2217-7337/2016/2217-73371602138S.pdf> (08.11.2020)

акумулација на знаење според интересите и потенцијалите на надарените и талентираниите ученици. Овој аспект според Бои, Хан и Плуг(Booij, Наан и Plug, 2016) претпоставува прилагодување на времетраењето на учењето кон индивидуалното ниво и интелектуалните капацитети на надарениот талентиранитот ученик.²⁹³ Исто така, тоа според овие автори, подразбира индивидуализација на нивоата на учење и напредок, во согласност со претходно констатираните факти дека, меѓу деца на иста хронолошка возраст, постојат забележителни разлики во однос на менталниот и физичкиот развој како и извонредни диспаритети. Индивидуализираното учење е воспитно-образовна алтернатива која на детето му нуди можност да работи според своето ниво и според неговите стандарди, го охрабрува да носи одлуки за избор на предмети/домени на учење, го поддржува во ефикасно работење според својот стил, го мотивира за самостојно учење, му го олеснува користењето на индивидуализирани методи на работа, но истовремено го стимулира и за групни активности, за нови социјални контакти, за воннаставни активности (Karaduman, 2013).²⁹⁴

8.2.4. Менторство

Како индивидуална работна техника, методот на менторство се состои во заедништвото на ментор и одреден ученик со цел на генерирање на интер-психолошка врска за учење, каде според Гејвин и др.(Gavin et al., 2007)менторот е експерт во одредена област и надворешен засилувач на менталната активност на ученикот, а ученикот би бил само еден талентиран и мотивиран “почетник“.²⁹⁵ Методот на менторство се однесува и на индивидуалното водство на надарениот и талентиранитот од ментор, кој тесно ќе му помогне да ги развие своите посебни

²⁹³ Booij, A. S., Naan, F., & Plug, E. (2016). Enriching students pays off: Evidence from an individualized gifted and talented program in secondary education. Преземено од <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/141516/1/dp9757.pdf> (08.11.2020)

²⁹⁴ Karaduman, G. B. (2013). Underachievement in gifted students. International Journal on New Trends in Education and Their Implications, 4(4), 165-172. Преземено од <http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/15b.karaduman.pdf> (08.11.2020)

²⁹⁵ Gavin, M. K., Casa, T. M., Adelson, J. L., Carroll, S. R., Sheffield, L. J., & Spinelli, A. M. (2007). Project M3: Mentoring mathematical minds—A research-based curriculum for talented elementary students. Journal of Advanced Academics, 18(4), 566-585. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ779050.pdf> (08.11.2020)

способности и вештини. Ако се практикува ефикасно, методот дава извонредни резултати, бидејќи меѓу двајцата актери во воспитно-образовниот акт, ќе се формира меѓу-психолошка врска, заснована на доверба (Siegle & Stephens, 2005).²⁹⁶ Менторството имплицира посебен вид на активности кои се одвиваат со играње на комплементарни улоги на дете, млад и возрасен. Менторот ги води, насочува и ги поттикнува настојувањата на ученикот и ги прилагодува следните активности, нагласувајќи ги когнитивните стратегии во поучувањето, додека ученикот ги акумулира информациите и ги усвојува вештините кои се неопходни за сопствен развој, во согласност со неговата дарба.²⁹⁷ Примената на трите методи на воспитно-образовна активност со надарените и талентираните ученици има извонредни резултати во дидактичката активност. Секој метод земен одделно има своја неоспорна вредност, но преку нивната ефикасна комбинација, нивната ефикасност се зголемува.

8.2.5. Дескрипција на програмата

Индивидуализираната програма за надарените и талентираните ученици вклучува збогатување на курикулумот, комбинирана со диференцирање односно индивидуализација на поучувањето во хетерогени одделенски нивоа, но и надвор од наставата и одделението, преку менторирање. Збогатувањето на курикулумот според ВанТасел-Баска и Браун (VanTassel-Baska и Brown, 2007) се постигнува врз основа на училишните програми дизајнирани од наставникот, кој ќе го предава предметот за кој ученикот е надарен. Исто така, активностите може да се спроведат и во училиште, за време на часови и по час, во рамките на програмата за менторство. Надареното дете, заедно со менторот, ќе го

²⁹⁶ Siegle, D., & Stephens, K. R. (2005). Developing mentorship programs for gifted students. PRUFROCK PRESS INC.. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=DIZV9HrYQr8C&oi=fnd&pg=PA1&dq=mentoring+gifted+curriculum+&ots=mnoZmG5r1x&sig=RZ42EauHCer-qctXTOdSQeOpfMs> (09.11.2020)

²⁹⁷ Siegle, & Stephens, 2005

одреди бројот на часови за состаноци и сесии, со заедничка согласност.²⁹⁸

Ким (Kim, 2016) наведува дека концепцијата за педагошка интервенција треба да се разработи поаѓајќи од идеата за постоење на стратешки поглед за спроведување на курикулумот за надарени и талентирани ученици.²⁹⁹ Сите програми и материјали треба да ги промовираат стандардите за воспитание и образование на надарените и талентираните, во согласност со нивните потенцијали. Наставниците кои работат со надарените и талентираните треба на подготват програми што ќе содржат соодветна подобрена наставна програма и материјали што ќе го детерминираат развојот на надарените и талентираните ученици.

8.2.6. Квалитетот на курикулумот

Материјалите треба да се фокусираат на суштината на развојот на способностите и компетенциите на надарените и талентираните; развојните цели мора да се однесуваат на генералните и специфичните компетенции (знаење, способности, ставови и вредности). Вајнбренаер и Бралс (Winebrenner и Brulles, 2008) нагласуваат дека на наставните методи им се потребни дополнителни спецификации, засилени со автентични вредности, диверзификација, и тие треба јасно да ги наведат начините за постигнување на претходно формулираните цели.³⁰⁰ Според Колман и Крос (Coleman и Cross, 2005 според Manning, 2006) наставниците треба да обезбедат функционална шема во која детално се наведени специфичните компетенции што треба да ги развиваат после секоја воспитно-образовна активност односно учење и начинот на кој тие

²⁹⁸ VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 342-358. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Joyce_Vantassel-Baska/publication/249827407_Toward_Best_Practice_An_Analysis_of_the_Efficacy_of_Curriculum_Models_in_Gifted_Education/links/55db89a908ae9d6594936432/Toward-Best-Practice-An-Analysis-of-the-Efficacy-of-Curriculum-Models-in-Gifted-Education.pdf (08.11.2020)

²⁹⁹ Kim, M. (2016). A meta-analysis of the effects of enrichment programs on gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 60(2), 102-116. Преземено од <https://scholarworks.wm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1091&context=articles> (09.11.2020)

³⁰⁰ Winebrenner, S., & Brulles, D. (2008). What do gifted students need. Преземено од <http://www.maine gateways.org/wp-content/uploads/2013/11/%E2%80%9CSusan-Winebrenner-What-d...fted-students-need-.pdf%E2%80%9D.pdf> (09.11.2020)

се поврзуваат со општите компетенции на надарените и талентираните ученици.³⁰¹ Програмите треба да обезбедат разновиден начин на пристап: комуникативни, интерперсонални, саморефлексивни и самооценувачки способности, како и групна меѓусебна врска.

Програмата треба да биде насочена кон интерактивни и активни-партиципативни методи и сите активности што се спроведуваат со надарените и талентираните ученици мора да доведат до развој на компетенциите на надарените и талентираните. Наставниците треба да користат стратегии наменети за поттикнување и поддршка со цел надарените и талентираните да можат да го продолжат процесот на учење самостојно, да бидат во состојба сами да прават истражувања, да ги следат своите индивидуални интереси што ќе им помогнат во воспоставувањето врска помеѓу новите материјали и досегашното знаење и искуство и во користењето на помошните наставни материјали за сопствен развој.

³⁰¹ Manning, S. (2006). Recognizing gifted students: A practical guide for teachers. Kappa delta Pi record, 42(2), 64-68. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ724632.pdf> (09.11.2020)

9. Подготвеноста на наставникот за работа со надарените и талентираните ученици

Наставниците се клучниот фактор во процесот на развојот на надареноста и талентираноста. Праксата укажува на одредени карактеристики кои ги имаат успешните наставници. Авторите Нојмајстер, Адамс, Пирс, Касиди и Диксон (Neumeister, Adams, Pierce, Cassady и Dixon, 2007) наведуваат дека наставникот го прават компетентен за работа со надарените и талентираните ученици силната емоционално конзистентната личност со широки интелектуални интересирања, флексибилност, инвентивност, комуникативност и многу високо сертифицирано образование.³⁰² Улогата на наставникот во односот со надарените и талентираните деца според Ердоган (Erdogan, 2017) е адаптацијата на образовните содржини, методите на работа, процедурите и средствата, за нивото на надарените и талентираните деца, како и препознавањето на потребите на надарените и талентираните.³⁰³ Наставникот е тој кој иницира, посредува и реализира активности преку кои децата можат да експонираат своите склоности и таленти.

Организирањето на работата на наставникот со надарените и талентираните ученици се базира на исполнувањето на улогата на наставникот во воспитно-образовниот систем. Наставниците имаат голема улога во работата со надарените и талентираните и од таа улога произлегува организацијата на наставните и воннаставните активности на ученикот. Организирањето на работата на надарените и талентираните ученици бара процес од самиот почеток на школувањето до завршувањето. Надарените и талентираните ученици бараат дополнителна поддршка во секој момент и таа не завршува со

³⁰² Neumeister, K. L. S., Adams, C. M., Pierce, R. L., Cassady, J. C., & Dixon, F. A. (2007). Fourth-grade teachers' perceptions of giftedness: Implications for identifying and serving diverse gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(4), 479-499. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ769920.pdf> (14.10.2020)

³⁰³ Erdogan, S. C. (2017). Science Teaching Attitudes and Scientific Attitudes of Pre-Service Teachers of Gifted Students. *Journal of Education and Practice*, 8(6), 164-170. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1133039.pdf> (15.10.2020)

исполнувањето на моменталните потреби за знаење ниту со моменталниот успех на ученикот.

Доколку наставникот има знаења за тоа што кај надарените талентирани ученици треба да се поттикнува, тој може да делува поттикнувачки. Во таа смисла неговата активност треба да биде насочено на сите три групи на фактори кои ја условуваат надареноста и талентираноста: способностите во рамките на различните подрачја на човековите активности (различни видови на интелигенција), но и мотивацијата и креативниот израз на ученикот. Тој, притоа треба да има предвид релеванти факти како што е посебноста на надарениот и талентиран ученик. Способностите, во споредба со мотивацијата и креативноста, се најстабилни и најмалку подложни на брзи промени, додека мотивацијата и креативноста се далеку попластични и се менуваат во текот на времето преку адекватна поддршка на средината (Hennessey, 2010).³⁰⁴ Таа поддршка се однесува на прилагодувањето на постапките и активностите при што училиштето односно наставниците имаат значајна синергиска улога.

Наставниците, освен знаењата за тоа што треба да се поттикне кај надарените и талентирани ученици, треба да ги познаваат и начините на ефективно поттикнување на надарените и талентирани ученици. Прашањето на развојот на надарените и талентирани ученици укажува на квалитетот на наставата и образованието воопшто во воспитно-образовната активност во училиштето. Тоа поаѓа од потребите и интересите на надарените и талентирани ученици и го зема предвид соработничкиот начин на учење. Според Зимански и Шаф (Szymanski и Shaff, 2013) предизвиците во поттикнувањето на надарените и талентирани ученици се однесуваат на ставањето на преголем акцент на оценувањето и надворешните критериуми на учењето, поттикнување на репродуцирањето на содржините преку наградување, неинтересните начини на работа, одсуството на доверба во способностите на

³⁰⁴ Hennessey, B. A. (2010). The creativity—motivation connection. Преземено од <http://interchange.education/sites/default/files/The%20Cambridge%20Handbook%20of%20Creativity.pdf#page=361> (23.09.2020)

ученикот.³⁰⁵ Колдвел (Caldwell, 2012) наведува дека бројните предизвици во учењето се резултат и на пристапот на наставникот и токму соработничките форми на учење пружат многу шанси за нивно надминување.³⁰⁶

Според Визмат и Ор (Wismath и Orr, 2015) тајната на поттикнувањето на учениците со високи способности е во соработката.³⁰⁷ Улогата на наставникот според Зимански и Шаф (Szymanski и Shaff, 2013) е во фреквентното практикување на социјалните и кооперативните начини на учење во текот на целиот циклус на образование на надарениоти талентираниот ученик.³⁰⁸ Улогата на наставникот не се состои од пренос на информации или комуникациска размена со учениците туку од поттикнувањето на ученикот за меѓусебна размена на автентични идеи и погледи и на нивната активна дискусија (Bennett-Rappell & Northcote, 2016).³⁰⁹ На тој начин наставникот не нуди или не упатува на решение на еден проблем туку, преку апликација на различни техники со цел на заедничкото решавање на проблемот, го утилизира соработничкиот потенцијал за учење и развој на надарениот и талентираниот, но и на сите ученици (Wismath и Orr, 2015).³¹⁰

³⁰⁵ Szymanski, T., & Shaff, T. (2013). Teacher perspectives regarding gifted diverse students. *Gifted Children*, 6(1), 1. Преземено од <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=giftedchildren> (23.09.2020)

³⁰⁶ Caldwell, D. W. (2012). Educating gifted students in the regular classroom: Efficacy, attitudes, and differentiation of instruction. Преземено од <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1826&context=etd> (23.09.2020)

³⁰⁷ Wismath, S. L., & Orr, D. (2015). Collaborative Learning in Problem Solving: A Case Study in Metacognitive Learning. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(3), 10. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084619.pdf> (23.11.2020)

³⁰⁸ Szymanski, T., & Shaff, T. (2013). Teacher perspectives regarding gifted diverse students. *Gifted Children*, 6(1), 1. Преземено од <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=giftedchildren> (24.10.2020)

³⁰⁹ Bennett-Rappell, H., & Northcote, M. T. (2016). Underachieving gifted students: Two case studies. This article was originally published as: Bennett-Rappell, H., & Northcote, M. (2016). Underachieving gifted students: Two case studies. *Issues in Educational Research*, 26 (3), 407-430. ISSN: 1837-6290. Преземено од https://research.avondale.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1093&context=edu_papers (13.11.2020)

³¹⁰ Wismath, S. L., & Orr, D. (2015). Collaborative Learning in Problem Solving: A Case Study in Metacognitive Learning. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and*

Разните студии покажуваат дека покрај семејството, наставниците се тие кои меѓу првите ја забележуваат надареноста, талентираноста и креативноста кај децата. Многу важно е на децата кои се идентификуваат со необично висока интелигенција, училиштето да им пружи наставен план и програма со предизвик, подготвен на начин за овие деца да го остваруваат во потполност својот потенцијал. Важно е да се разбере дека личностите со извонредна интелектуална надареност талентираност може да се развиваат на асиметричен начин, често нивниот интелектуален развој е понапред од физичкиот развој а посебните когнитивни и социо-емоционални функции може да се развијат на нерамноправен начин. Поради оваа причина, за да се исполнат социјалните потреби на детето, посебно во основното училиште, често се препорачува детето да престојува со своите врстници, доколку училиштето нема капацитети за да понуди психо-социјална поддршка покрај академската (МЦГО, 2016).³¹¹

Извршените истражувања од Цветковиќ Леј и Север (2004, според Sindik, 2010) упатуваат на позитивни ставови на воспитувачите кон надарените и талентираните деца, додека тие покажуваат високо ниво на способност на перцепција на надарените и талентираните деца. Воспитувачите имаат различни ставови кон надарените и талентираните, делумно претендирајќи дека на надареноста и талентираноста не треба да му се обрне посебно внимание додека тие делумно се свесни дека пружењето на додатна поддршка за овие деца е многу важной малата корелација во варијаблите на ова истражување го изнесува на увид фактот дека многу од воспитувачите немаат јасен

Learning, 6(3), 10. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084619.pdf> (23.11.2020)

³¹⁰ Szymanski, T., & Shaff, T. (2013). Teacher perspectives regarding gifted diverse students. Gifted Children, 6(1), 1. Преземено од <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=giftedchildren> (24.10.2020)

³¹¹ Основни професионални компетенции и стандарди за наставници-Скопје: Македонски центар за граѓанско образование (МЦГО), 2016. Преземено од: http://www.mcgo.org.mk/pub/Kompetencii_standardi_za_nastavnici_MK.pdf (22.11.2019).

концепт за надареноста и талентираноста со сите свои карактеристики (Sindik, 2010).³¹²

Стандардите за компетенциите на наставниците се однесуваат на елементите поврзани со: професионалните квалитети и вредности на наставниците, познавањата и професионално разбирање на наставниците и професионалните способности на наставниците. Во социјалните компетенции може да се опфаќа разбирањето на другите личности и групи, допаѓање и совпаѓање на целите, комуникацијата и менаџирањето на групата, поддржката за другите, почитта за различностите, толеранцијата.

Социјално компетентниот наставник ги развива и социјалните компетенции на ученикот, а некои од стратегиите, истакнува Антиќ (Antić, 2000 според Jevtić, 2011) се: “отворената комуникација ... почитување на детските чувства, воспоставување на авторитет и доверба, позитивно етикетирање на детскиот карактер, подобро владеење со нагоните, прифаќање на индивидуалните разлики, засилување на социјалните умеења, обраќање на здравиот разум“ (стр. 264).³¹³ На највисоко ниво, социјалната компетенција е дефинирана како ефикасност во социјалните интеракции. Ефикасност се смета организираниот систем на однесувања кој е насочен кон постигнување на целите (краткорочни и долгорочни). Имајќи го тоа предвид, да се биде социјално компетентен, би значело да се поседува одредени однесувања и способности кои ќе резултираат со остварување на целите, како на краткорочните така и на долгорочните, односно да се поседува значајно ниво на ефикасност во остварувањето на споменатите цели (Petrović, 2007 според Jevtić,

³¹² Sindik, J. (2010). POVEZANOST EMOCIONALNE KOMPETENCIJE TE MAŠTE I EMPATIJE ODGOJITELJA SA STAVOVIMA O DAROVITOJ DJECI. *Život i škola*, LVI (24), 65-90. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/63279> (20.11.2019).

³¹³ Jevtić, B. (2011). Socijalna kompetentnost nastavnika. *U zborniku Godišnjak Srpske*. Преземено од: <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/JevticB%20-%202020.pdf>. стр. 264. (23.11.2019).

2011).³¹⁴ Тие цели во нашиот случај се односите и воспитно-образовната работа со надарените и талентираните ученици.

Мнозинството на развиените земји има додипломско образование на наставниците во форма на посебни едносеместрални или двосеместрални програми познати како образование на надарените талентираните. Меѓу најдобро организираниите додипломски и постдипломски студии за наставници се тие во Универзитетот Мидлсекс во Лондон (Middlesex University London)³¹⁵ во Велика Британија, каде посебно внимание им се посветува на натпросечно способните деца почнувајќи од класификацијата поспособни, многу способни па се до исклучително способни (анг. More Able, Very Able, Exceptionally Able Children). Во последните неколку години цели групи на наставници од Европската Унија (Германија, Холандија, Португалија, Австрија, Шпанија) се вклучени во постдипломски меѓународни курсеви од образованието на надарените и талентираните кои ги организира ЕСНА (European Council for High Ability)³¹⁶ и ICBF - Меѓународниот центар за проучување на надареноста од Нијмеген (Centre for the Study of Giftedness).³¹⁷ Постдипломските специјалистички студии за наставници во подрачјето на образованието на надарените и талентираните се воспоставува под покровителство на ЕСНА или е во процес на воведување во неколку земји на Европската Унија како што е Универзитетот Лајош Косут во Хунгарија (Lajos Kossuth University, Debrecen, Hungary), Универзитетот Камило Хозе Села во Шпанија (Universidad Camilo José Cela – UCJC, Madrid, Spain) или Универзитетот во Грац во Австрија (University of Graz, Graz, Austria). Австрија е земјата со најмногу образовани специјалисти за надарените и талентираните деца со завршена ЕСНА специјализација и секое австриско училиште е

³¹⁴ Jevtić, 2011

³¹⁵ Middlesex University London. Преземено од <https://www.mdx.ac.uk/courses/education-studies/teacher-training> (14.11.2020)

³¹⁶ ЕСНА. Преземено од https://echa-site.eu/?page_id=94 (16.10.2020)

³¹⁷ International Center for the Study of Giftedness. Преземено од <https://www.icbf.de/index.php/en/research-topics-4/teacher-training-further-education-2> (16.10.2020)

должно да има по еден образован специјалист за надарени и талентирани ученици кој ги координира таквите програми во своето училиште.

Смислата на професионалниот развој потекнува од начинот како го разбираме професионалниот развој. Со професионалноста на еден наставник ги разбираме вредностите, кодовите и одговорноста што наставниците ги поседуваат во нивните мислења и практично дејствуваат. “Наставниците од дваесет и првиот век треба да ги подготват идните генерации да напредуваат во едно окружување на брзи, постојани и фундаментални промени, а и самите треба да ги искористат далекусежните импликации за наставата и учењето“ (Доналдсон и др., 2013).³¹⁸

Многу автори (Hoyle и John, 1995; Lortie, 1975; Jackson, 1968; Schulman, 1986; Elbaz, 1983; Putnam и Borko, 1997; според Vrasidas и Glass, 2004) професионализмот го дефинираат како три компоненти, знаење, автономија и одговорност, кои се развиваат во текот на професионалниот развој на наставникот преку постојаното учење, низ зацврстување на автономијата и преземање на одговорноста.³¹⁹ “Професионалниот развој е процес на образование, обука, учење и поддршка кој се одвива во надворешна или работна средина каде учествуваат квалификувани и образовани професионалци. Целта е промовирање на учењето и усовршување на стручните знаења, вештини и вредности, кои помагаат во донесувањето на одлуки и во примената на промени во однесувањето, делувањето и ставовите чија цел е поефикасната работа. Овој процес има за цел постигнување баланс меѓу

³¹⁸ Доналдсон, Г., Граховац, М., Киранциска, С., Јелиќ, М., Милиќ, С., Миљевиќ, Г., Јусовиќ, Р., Трикиќ, З., Велковски, З., Видовиќ, В., и Враџешевиќ, Ј. (2013). НАСТАВНИЧКАТА ПРОФЕСИЈА ВО XXI ВЕК. Белград: Центар за образовни политики. Преземено од: https://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/toolbox/Nastavnicka_profesija_za_21_vek.pdf (04.12. 2019).

³¹⁹ Vrasidas, C., & Glass, G. V. (2004). Teacher professional development. *Online professional development for teachers*, 1-11. Преземено од: [https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=TfwnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vrasidas,+C.,+%26+Glass,+G.+V.+\(2004\).+Teacher+professional+development.+Online+professional+%09development+for+teachers,+1-11.&ots=QUdQ_ZAZIT&sig=EDOT6IPz9513iqkA0xONxtG7yek&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=TfwnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vrasidas,+C.,+%26+Glass,+G.+V.+(2004).+Teacher+professional+development.+Online+professional+%09development+for+teachers,+1-11.&ots=QUdQ_ZAZIT&sig=EDOT6IPz9513iqkA0xONxtG7yek&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) (24.11.2019).

индивидуите, институциите и потребите на системот“ (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace и Thomas, 2006, с. 246).³²⁰Професионалниот развој ги опфаќа сите фази на кариерата, од почетник, практикант па се до искусен наставник. Во рамките на професионалниот развој се одвива професионалното усовршување кое Кристофер Деј го дефинира како планиран настан, низа на настани односно проширена програма на учење формално призната или непризната (Day, 2007).³²¹ “Наставниците треба да применат алтернативни форми на вреднување како што се наблудувањата, интервјуата, задачите на перформансот, самовреднувањето на учениците, портфолијата и стандардизираните тестови. На учениците треба да им се даваат мноштво можности за да го демонстрираат нивното разбирање на математиката и науката, прилагодувајќи го вреднувањето со курикулумот и со наставата. Наставниците најмногу им помагаат на децата кога ги поттикнуваат да го фрагментираат нивниот процес на мислење и гласно да ги оправдаат нивните одговори затоа што на тој начин се внесуваат во учењето засновано на проблеми“ (Furner и Kumar, 2007, стр. 188).³²²

Кларк и Холингзворт (Clarke и Hollingsworth, 2002) го презентираат современиот модел на професионалниот развој на наставниците, според кој професионалната надградба на наставниците треба да произведе промени во знаењата и вештините на наставниците,

³²⁰ Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of educational change*, 7(4), 221-258. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Sally_Thomas2/publication/226457350_Professional_Learning_Communities_A_Review_of_the_Literature/links/0c96053456ca0c4356000000.pdf. стр. 246. (5.12.2019).

³²¹ Day, C. (2007). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. In *Handbook of teacher education* (pp. 597-612). Springer, Dordrecht. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/David_Zyngier/publication/226027395_Productive_Pedagogies_Seeking_a_Common_Vocabulary_and_Framework_for_Talking_about_Pedagogy_with_Pre-service_Teachers/links/0046352267f0a9bb00000000/Productive-Pedagogies-Seeking-a-Common-Vocabulary-and-Framework-for-Talking-about-Pedagogy-with-Pre-service-Teachers.pdf#page=584. (12.11.2019).

³²² Furner, J. M., & Kumar, D. D. (2007). The mathematics and science integration argument: a stand for teacher education. *Eurasia journal of mathematics, science & technology education*, 3(3). Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Funda_Oernek/publication/26467349_Evaluation_Novelty_in_ModelingBased_and_Interactive_Engagement_Instruction/links/5631fd7f08ae506cea67f09d/Evaluation-Noveltty-in-Modeling-Based-and-Interactive-Engagement-Instruction.pdf#page=19. стр. 188.

потоа промените треба да се спуштат на ниво на класот за потоа, да се видат промените во резултатите на учениците и сосема на крајот, ќе се забележат промени во ставовите на наставниците.³²³

На документот Професионални стандарди и компетенции на перформансот на наставниците во Косово (Saqiri, 2012), му претходеше Рамката за стандарди на професионалната пракса на наставниците на Косово изготвена во 2004 година.³²⁴ Пакетот стандарди и компетенции на наставниците опфаќа шест стандарди:

- Посветеноста кон учениците и посветеноста кон себе;
- Стручните знаења;
- Практиките на поучувањето;
- Соработката со колегите, родителите и заедницата;
- Перманентниот професионален развој;
- Одговорноста кон работните задачи и обврски.

Но, по пребарувањето на неколку сајтови не се пронајде податок за обука или друга слична активност во правец на оспособувањето и професионалниот развој на наставниците на Косово, организиран од страна на официјалните образовни авторитети. Засега, единствената активност во овој контекст ја презема невладината организација АТОМИ³²⁵ каде се наведува дека овој институт им нуди обука на 100 наставници на основното училиште и на средно нижото образование на општините Приштина, Ѓилан и Призрен во програма наречена “Откривање и подршка на учениците со извонредна интелигенција, со надареност и таленти“ акредитиран од Министерството за Образование, Наука и Технологија на Република Косово.³²⁶

³²³ Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and teacher education*, 18(8), 947-967. Преземено од: [http://www.academia.edu/download/31795837/Clarke2002_\(1\).pdf](http://www.academia.edu/download/31795837/Clarke2002_(1).pdf) (24.11.2019).

³²⁴ Saqiri, B. (2012). Raport mbi vlerësimin e nevojave të mësimdhënësve, zhvillimi profesional për zbatimin e Kornizës së re të kurrikulumit të Kosovës, *EU IPA 2009 projekt*, Prishtinë. Преземено од: http://www.keenks.net/site/assets/files/1467/zhvillimi_profesional_i_mesimdhenesve_ne_kosove_alb-1.pdf . (23.11.2019).

³²⁵ Атоми. Преземено од <https://atomi-ks.org/> (14.11.2020)

³²⁶ Atomi. <https://www.facebook.com/InstitutiAtomi/posts/899425520181906/> (14.11.2020)

10. Проблемот на надарените и талентираниите ученици во воспитно-образовниот систем на Косово

Задача на секое општество кое сака да биде меѓународно конкурентна е да ги стави своите потенцијали во функција на најдобрите интереси на надарените и талентираниите деца и своите надарени и креативни луѓе да ги третира како драгоцен национален ресурс. Вложувањето во развојот на надарените, талентираниите и креативните поединци е вложување во општиот општествен развој на една земја. Економските позиции на секоја земја се повеќе се реализираат во сферата на интелектуалните постигања. Често во минатото, дури и најразвиените земји излегле од големи кризи користејќи ја креативноста и потенцијалот на надарените талентираниите личности (Arnold & Javorcik, 2005)³²⁷. Во настојувањето Косово да биде конкурентно општество и да ги следи современите општествени, економски, политички и културни текови, неопходно е да осмисли училиште во кое благовремено се препознаваат, идентификуваат и се развиваат креативните потенцијали на надарените и талентираниите деца. Надарените и талентираниите ученици имаат потенцијал кога ќе пораснат да бидат предводници или лидери, да го покренат и да го забрзат развојот во различни подрачја на општеството. Во ерата на глобализацијата потребно е да се работи постојано на развојот и подржувањето на надарените и талентираниите деца и млади. Овој труд претставува придонес за понатамошниот развој на системот на вредности, како начин јасно да се укаже на значењето на високо способните, надарените и талентираниите ученици, на вредноста на учењето, посветеноста и трудот, што е придонес за развојот на општеството во целина. Во таа цел овој труд ја чини појдовната основа за посовремен, посеопфатен, поодговорен и стручно и научно заснован пристап на надарените и талентираниите ученици.

³²⁷Arnold, J. M., & Javorcik, B. S. (2005). *Gifted kids or pushy parents? Foreign acquisitions and plant performance in Indonesia*. The World Bank. Преземено од: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/8935/wps3597.pdf;sequence=1> (02.09.2020).

Хроничен проблем на надарените талентирани во нашиот образовен систем е недостатокот на предизвикот и вниманието кое тие го бараат, им треба и го заслужуваат. Програмите кои им се нудат се под нивото на нивните можности што го прави материјалот брзо совладлив. Во еден таков систем тие можат да постигнат многу учејќи многу малку така што нивниот вишок на енергија треба да се насочи во позитивни правци за да не се дојде до деструктивност. Освен тоа, во нашето образование се вложуваат значајно помалку финансии отколку во развиените земји. Во Косово, во образованието на надарените и талентирани ученици речиси нема никакви финансиски вложувања.

Постојат индикации дека многу малку и се посветува внимание или пак е оставена сосема на страна, групата на деца и млади со необична интелектуална надареност талентираност. Овие ученици, било во случај на извонреден интелектуален потенцијал, било тие да се со посебен талент во одредени области, имаат потреба за разни активности и од академски аспект за нивно унапредување, затоа што во споредба со нивните врстници, во многу случаи имаат понапредни потреби на академски аспект, но исто така имаат потреба и за подобра интеграција особено од социјален аспект.

На институционално ниво, Косово прави многу мал ангажман во врска со овие деца. Нашата држава нема законска инфраструктура која ги третира на специфичен начин лицата со надареност и талент. Засега, во драфт верзија е еден Административен Упат за деца/ученици со извонредни способности, надареност и посебен талент на академски области, креативност и уметност. Овој Административен Упат кој се очекува да се усвои во Собрание³²⁸ и кој ќе ги одредува критериумите и процедурите за откривање и за подршка на децата/учениците со извонредни способности, надареност и посебни таленти во разни креативни и уметнички академски области, во функција на развојот и постигнувањето на нивниот полн потенцијал.

³²⁸ Министерство за образование, наука и технологија. <https://masht.rks-gov.net/publikimet>. (12.11.2019)

Увидот во главните закони кои ги регулираат образовните прашања во Република Косово, и тоа: Законот за предуниверзитетското образование³²⁹, Законот за образование по општини³³⁰, Законот за локална самоуправа³³¹ и Законот за инспекција³³², не покажа постоење на одредби кои го регулираат образованието и развојот на надарените и талантираните ученици. Исто така и пребарувањето на веб страниците на општините не покажа дека општините имаат било какви програми за поддршка на надарените и талантираните деца и млади.

Во 2019, Министерството за образование, наука и технологија на Косово го издаде Административното упатство за децата/учениците со извонредни способности, надареност и таленти заедно со Упатството за примена на Административното упатство за децата/учениците со извонредни способности, надареност и таленти³³³. Тој е единствен официјален документ на национално ниво но и воопшто, кој се однесува на проблематиката на надарените и талантираните деца и ученици во Косово.

Уште на почетокот, во самиот документ се наведува дека “законската инфраструктурата за воспитанието, образованието и поддршката на децата со извонредна способност, талент и надареност, не ги исполнува на задоволително ниво потребите и потенцијалите на оваа таргет група“³³⁴ и дека во моментот ова се заснова на Законот за предуниверзитетското образование, Стратешкиот план на образованието на Косово 2017-2021, Административниот упат за таленти и надареност, Конвенцијата на УНЕСКО за правата на детето (1989), Декларацијата на

³²⁹ Ligji për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/1ligji-per-arsimin-parauniversitar.pdf> (29.10.2020)

³³⁰ Ligji për Arsimin në Komuna. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/9ligji-i-arsimit-ne-komuna> (29.10.2020)

³³¹ Ligji për Vetëqeverisje Lokale. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=2530> (29.10.2020)

³³² Ligji për Inspeksionin e Arsimit në Kosovë. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/4-2004-37-al.pdf> (29.10.2020)

³³³ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente (2019). Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhезuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (29.10.2020)

³³⁴ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019. стр. 6

Саламанка (1994) и Курикуларната рамка на предуниверзитетското образование на Република Косово.³³⁵

Понатаму, во Упатството се потенцира дека “сите воспитно-образовни институции во нивните годишни развојни планови и програми треба да ги вклучат и децата со талент и надареност”³³⁶ а наставниците би требало да ги идентификуваат надарените и талентирани ученици и врз основа на нивните индивидуални потреби, да го адаптираат планирањето и поучувањето за да се исполнат нивните потенцијали.

Во врска со откривањето на надарените и талентирани деца, во документот се наведува дека откривањето треба да биде перманентен процес и дека најинклузивниот пристап на откривање вклучува низа на методи “иако процедурите на откривање и проценување на децата со извонредни способности не се јасно дефинирани како што е тоа случај во другите подрачја на посебното образование”³³⁷. Откривањето би требало да се изврши преку чек листи и преку стандардизирани тестови на знаења, тестови на способности и интелигенцијата, училишни натпревари, натпревари на наиво на општина и на национално ниво.

Во делот на номинацијата, во Упатството се наведува дека номинирањето може да го направат “родителите/старателите, наставниците, психологот, другите ученици, самиот ученик и други поединци и организации”³³⁸.

Подршката на децата/учениците со извонредни способности, надареност и таленти би требало да се одвива во рамките на редовните одделенија но и преку авансирање на децата посебни таленти во академски креативни и уметнички подрачја и преку забрзување на

³³⁵Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019. стр. 6

³³⁶Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019. стр. 10

³³⁷ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente (2019). стр. 12. Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhezuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (29.10.2020)

³³⁸Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019. стр. 26-27

нивната наставна програма. Во документот се констатира дека “подршката на оваа категорија на ученици треба да доаѓа од високото владино ниво, поконкретно од Министерството за образование, наука и технологија (MASHT), Општинската Дирекција за Образование (ДКА), училиштата и наставниците”³³⁹ а Министерството и Дирекциите за образование врз основа на нивните финансиски планирања треба да предвидат и стипендии како форма на подршка на учениците со извонредна интелигенција, таленти и надареност.

Во Упатството на крајот се опишува и улогата на родителот и на наставникот и нивниот придонес во откривањето, подршката и воспитно образовната работа со надарените и талентираните ученици.

Од кратката анализа на најважниот и единствениот официјален документ на Косово за надарените и талентираните ученици, можеме да заклучиме дека тој е една дескриптивна анализа на некои од проблемите на надарените и талентираните ученици, без јасни решенија и, дури и како таков, без изгледи да се имплементира во скоро време поради недостаток на законска рамка, курикуларна рамка и финансиски конструкт. Тука треба да се додаде и недостатокот на стручна дебата за овој проблем како и недостатокот на теориски и емпириски бекграунд на проблемот на надарените и талентираните деца/ученици во република Косово.

Емпириските истражувања за надарените и талентираните ученици во Косово се во многу мал број. Меѓу ретките е истражувањето на Лулаку (Lullaku, 2014) кое имаше за цел да се испитаат мислењата на наставниците, учениците и родителите во врска со ученичката креативност споредувајќи ги со мислењата на наведените испитаници за ученичката интелигенција преку тестот Torrance. Резултатите на истражувањето покажале дека надарените и талентираните ученици во креативноста постигнале 13% повисоки резултати во споредба со

³³⁹Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019, стр. 28

ненадарените ученици и дека креативноста на косовските ученици е за 50% пониска споредбено со американските норми.

Последното објавено истражување во полето на надарените и талентираните е истражувањето на Севим Мустафа под наслов “Семејните карактеристики, мотивација и постигнување меѓу надарените ученици во Косово”³⁴⁰ објавено од Педагошкиот факултет во Битола, во Република Македонија. Трудот имаше за цел да ја истражи улогата и влијанието на некои семејни карактеристики, како и на поединецот како потенцијални фактори кои играат улога во развојот на надарените и талентираните во Косово. Мустафа (2019) наведува дека “познавањето на овие фактори служи како помош во идентификувањето и поддржувањето, колку што е можно, на надарените и талентираните деца, како и нивните семејства во Косово”³⁴¹. Во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово авторот наведува дека е очигледно дека полето на надарените и талентираните лица во Косово е занемарено или непостоечко и постои само процес на унапредување на учениците како таков. Мустафа (2019) заклучува дека треба “... да се бара поголемо внимание од идните политики насочени кон адресирање на феноменот на дарба и талент во косовското општество, особено во сферата на откривање на случаите со дарба/талент, како и во интервентните програми и во идните психо-социјални адресирања”³⁴² и препорачува “Министерството за образование, наука и технологија да формира работна група експерти кои ќе развијат критериуми за идентификување/номинирање на надарени и талентирани деца кои ќе ги земат предвид културните специфики на нашата земја”³⁴³.

До сега во Косово, само невладината организацијата Encompass со проектот АТОМ спроведе активност за откривање на децата со извонредна интелигенција. АТОМ се разви како проект во рамките на Центарот ЕНКОМПАС (НВО) а со имплементацијата започнал од

³⁴⁰Mustafa, S. (2019). Семејните карактеристики, мотивација и постигнување меѓу надарените ученици во Косово (Докторска дисертација). Битола: Педагошки факултет.

³⁴¹Mustafa, 2019. стр. 144-145

³⁴²Mustafa, 2019, стр. 258

³⁴³Mustafa, 2019, стр. 260

септември, 2011 година. Ова организација им даде можност во проектот да се опфатат сите ученици од основните и средните училишта (VIII-XIII одделение). Во овој временски период АТОМ овозможи да се аплицира три пати и за време на три циклуси се пријавија околу 3000 ученици. Реализирани се над 5000 тестирања со тестови за интелигенција. Освен тоа, организацијата пружеше и услуги и многу други активности во поддршка на учениците со талент и надареност.³⁴⁴ До сега се идентификувани вкупно 170 ученици со талент и надареност низ целата држава (од 12-20 години) од двата пола и речиси од сите општини и заедници кои живеат во Косово. Институтот АТОМИ поседува сертификат од ЕСНА - Европскиот совет за високи способности и е член на ETSN мрежата на Европа за поддршка на таленти.

Како и да е, за да има издржливост и постојано следење на оваа категорија на лица, од иклучителна важност е образовните институции да се залагаат и да направат повеќе за разгледување на ова прашање, било преку подготвување на посебни програми за академски развој на овие лица, на начин да училиштата имаат специфичен план и програма за нивна рана откривање, или пак да пружат диференцирана настава за овие деца. Се додека не се подготви стратегија за институционална поддршка на учениците со интелектуална надареност и талентираност, овие деца може да останат сосема незабележани во средината каде што живеат. Ова ќе биде само лична загуба на еден извонреден интелектуален потенцијал, но ќе биде и голема загуба и за општеството.

³⁴⁴ Instituti Atomi. Преземено од <https://atomi-ks.org/rreth-nesh/>. (12.11.2019)

II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Предмет на истражувањето

Предмет на истражувањето е утврдувањето на подготвеноста на образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.

2. Цел на истражувањето

Општата цел на истражувањето е да се утврди подготвеноста на образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици да се дефинираат предлог стандарди за подготвеност на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.

За посспецифичо испитување на состојбата на подготвеност на воспитно-образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици, ги поставивме следниве задачи:

- Да се испитаат законските основи со кои се регулира подготвеноста на воспитно-образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.
- Да се испита мислењето на директорите на ОДОза подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.
- Да се испита мислењето на наставниците за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.
- Да се испита мислењето на директорите на училиштата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.
- Да се испита мислењето на стручните служби во училиштата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици.

- Да се испитаат и утврдат разликите и сличностите во мислењето на наставниците, директорите на училиштата и стручните служби за подготвеноста на образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.
- Да се утврдат разликите во мислењата меѓу наставниците во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.
- Да се утврдат разликите во мислењата меѓу наставниците во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.
- Да се утврдат разликите во мислењата меѓу наставниците за стручното усовршување.
- Да се утврдат разликите во мислењата меѓу наставниците за општествената грижа за надарените и талентираните.
- Да се утврдат разликите во мислењата меѓу наставниците во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

Научната цел на истражувањето е да се добијат нови сознанија за состојбата на образовниот систем на Косово во врска со неговата подготвеност за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Резултатите на истражувањето за практични цели ќе се стават на располагање на образовните институци во контекст на изготвување на национална стратегија за откривање и работа со надарените и талентираните ученици.

3. Парадигма на истражувањето

Истражувањето е од квалитативен и квантитативен модел. Преку квалитативниот модел се изврши увид во правната регулатива од аспект на квалитетот на уредување на оваа прашање во официјалните документи. Преку квантитативниот модел се испитуваа перцепциите, ставовите и компетенциите на наставниот кадар, училишното водство и стручно-развојната служба за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

4. Дизајн на истражувањето

Истражувањето е дескриптивно. Преку дескриптивна анализа е опишана регулативата и емпириските наоди во контекст на спремноста на воспитно-образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици.

5. Вид на истражувањето

Истражувањето е од фундаментален вид. Се очекува истражувањето да открие податоци кои ќе ја прават ургентна потребата за воспоставување на систем или функционална стратегија за интервенција во образовната легислатива во контекст на подобрувањето на образовниот систем кога се во прашање надарените и талентирани ученици.

6 . Хипотези

Општа хипотеза:

Х. Образованиот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици.

Инструменти: Деск рисрч и Анкетен прашалник.

Тестирање и верификација на хипотезата: Квалитативна анализа на резултатите од анализата на правната регулатива; Статистичка анализа на резултатите од анкетниот прашалник аплициран на директори на ОДО, наставници, директори на училишта и членови на стручните служби.

Критериум на подготвеност на образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици: Потполно неподготвен; Главно неподготвен; Недоволно подготвен; Главно подготвен; Потполно подготвен.

Посебни хипотези:

X1. Не постојат законски основи со кои се регулира процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: деск рисрч. Тестирање и верификација: теоретска анализа.

X2. Не постои системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: анкетен прашалник ПСПРНУ за директори на ОДО, ПСПРНУ за наставници, ПСПРНУ за директори и ПСПРНУ за стручни служби.

¹ Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?

Тестирање и верификација: дескриптивна статистика

X3. Претпоставуваме дека наставниците сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник ПСПРНУ за наставници

20. Применувате ли работа во мали групи за надарените/талентираните ученици.

32. Грижата за надарените/талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.

10. Откривањето на надарениот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност/талентираност.

Тестирање и верификација: дескриптивна статистика – аритметичка средина (M)

Критериум:

Нумеричка скала	Пондерирана аритметичка средина	Дескриптивен еквивалент
1	1 – 1.79	Потполно неподготвен
2	1.80 – 2.59	Главно неподготвен
3	2.60 – 3.39	Недоволно подготвен
4	3.40 – 4.19	Главно подготвен
5	4.20 – 5	Потполно подготвен

X4. Претпоставуваме дека директорите на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник ПСПРНУ за директори

6. Како директор учествувам во откривањето на надарените/талентираните ученици.

15. Се спроведува ли во Вашето училиште раното поаѓање во училиште како форма за акцелерација за надарените ученици.

34. Грижата за надарените/талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.

Тестирање и верификација: дескриптивна статистика – аритметичка средина (M)

Критериум:

Нумеричка скала	Пондерирана аритметичка средина	Дескриптивен еквивалент
1	1 – 1.79	Потполно неподготвен
2	1.80 – 2.59	Главно неподготвен
3	2.60 – 3.39	Недоволно подготвен
4	3.40 – 4.19	Главно подготвен
5	4.20 – 5	Потполно подготвен

X5. Претпоставуваме дека стручните служби на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник ПСПРНУ за стручни служби

6. Како член на стручната служба учествувам во откривањето на надарените/талентираните ученици.

15. Се спроведува ли во Вашето училиште раното поаѓање во училиште како форма за акцелерација за надарените ученици.

34. Грижата за надарените/талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.

Тестирање и верификација: дескриптивна статистика – аритметичка средина (M)

Критериум:

Нумеричка скала	Пондерирана аритметичка средина	Дескриптивен еквивалент
1	1 – 1.79	Потполно неподготвен
2	1.80 – 2.59	Главно неподготвен
3	2.60 – 3.39	Недоволно подготвен
4	3.40 – 4.19	Главно подготвен
5	4.20 – 5	Потполно подготвен

X6. Постои статитички значајна разлика меѓу наставниците и директорите на училиштата во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник: ПСПРНУ за наставници и ПСПРНУ за директори. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – t-test

Поединечни хипотези

- **X6.1.** Постои статитички значајна разлика меѓу наставниците и стручните служби во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник: ПСПРНУ за наставници и ПСПРНУ за стручни служби. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – t-test

- **X6.2.** Постои статитички значајна разлика меѓу директорите и стручните служби во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник: ПСПРНУ за директори и ПСПРНУ за стручни служби. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – t-test

X7. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со посебните

програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

Поединечни хипотези

- **X7.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X7.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици;

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина - ANOVA

X8. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X8.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X8.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина - ANOVA

X9. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот во врска со стручното усовршување.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X9.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со стручното усовршување.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X9.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со стручното усовршување.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина - ANOVA

X10. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со општествената грижа за надарените и талентираните.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X10.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со општествената грижа за надарените и талентираните.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X10.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со општествената грижа за надарените и талентираните.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина - ANOVA

X11. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X11.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – *t test*.

- **X11.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

Инструмент: Анкетен прашалник за наставници – ПСПРНУ. Тестирање и верификација: споредба на аритметичката средина – ANOVA.

7. Популација и примерок

Популацијата на истражувањето ја сочинува законската регулатива на Република Косово, која го регулира проблемот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици; директори на општинските директорати за образование (ОДО); и

наставници, директори и членови на стручните служби од основните училишта на Република Косово.

Примерокот на национално ниво го сочинуваат законите, одредбите и документите на Република Косово во полето на образованието кои го регулираат проблемот на откривањето и работата со талентирани и надарени ученици.

Примерокот на испитаниците на локално ниво го сочинуваат 29 директори на Општинските Директорати за Образование (ОДО).

Примерокот на училишно ниво го сочинуваат 225 наставници. Според профилот на наставниците, примерокот го сочинуваат: 1. наставници по одделенска настава N=101 (44.9%) и 2. наставници по предметна настава N=124 (55.1%). Според работното искуство на наставниците примерокот го сочинуваат: 1. наставници со помалку од 10 години работно искуство N=103 (45.8%) и 2. наставници со над 10 години работно искуство N=122 (54.2%). Според образованието за надарените и талентираните на наставниците, примерокот го сочинуваат: 1. наставници кои имаат базично образование (добиено во текот на студиите) N=38 (16.9%), 2. наставници кои дополнително се усовршувале за работа со надарените и талентираните ученици N=26 (11.6%), 3. наставници кои самостојно ја простудирале надареноста и талентираноста N=19 (8.4%), 4. наставници кои имаат комбинирано образование N=112 (49.8%) и 5. наставници кои немаат ништо од наведеното – немаат никаква подготовка за работа со надарените и талентираните ученици N=30 (13.3%). На училишно ниво, примерокот го сочинуваат и 27 директори на училишта и 72 членови на стручните служби на училиштата. Наставниците, директорите и членовите на стручните служби на училиштата се избрани по случаен избор за да се обезбеди репрезентативноста и релевантноста на резултатите. Пригодниот примерок се однесува на изборот на закони, акти и правилници на Република Косово, кои го регулираат проблемот на откривањето, работата и развојот на талентираните и надарените ученици. Намерниот примерок се однесува на изборот на 29 директори

на Општинските Директорати за Образование (ОДО) во 29 од 38 општини на Република Косово.

8. Процедурите и инструментите на истражувањето

Прв чекор на изведување на истражувањето беше известувањето на учесниците во истражувањето и добивањето на дозвола за спроведување на истражувањето. Откако ги добивме потребните согласности за спроведување на истражувањето, пристапиме кон реализирањето на истото со претходно прецизно планирање на сите чекори. Истражувањето се спроведе на три нивоа: на национално, локално и на ниво на училиште.

Прекудеск ристрч (desk research) се изврши анализата на правната регулатива на национално ниво.

Табела 2. Скратен преглед на законската регулатива на Косово

Законот бр. 04/Л-032 Законот за Предуниверзитетско образование на Република Косово, член 39 алинеа 1, како и член 40.
Стратешкиот план за Образованието на Косово 2017-2021;
Административен упат бр.14/2019 за талент и надареност;

За собирање на податоците на локално ниво се спроведе анкетаирање на директорите на ОДО преку адаптираниот Прашалник за состојбата и потребите на работата со надарените ученици - ПСПРНУ. Прашалникот се состоеше од 30 прашања кои ги испитуваат перцепциите на директорите на општинските директорати на образованието во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово за работа со надарените и талентираниите ученици.

Табела 3. Пример на прашања од ПСПРНУ за директори на ОДО

1	Според Вас, дали постојат политики, систематски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор во врска со проблематиката на надарените и талентираниите ученици?
2	Дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираниите ученици.
3	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Република Косово не е на завидно ниво.

За собирање на податоците на ниво на училиште (наставници, директори и членови на стручните служби) се искористи техниката на

анкетирање. За потребите на ова истражување се употреби стандардизираниот и валидизираниот анкетен прашалник наречен Прашалник за состојбата и потребите на работата со надарените ученици - ПСПРНУ (Upitnik o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima – USPRDU)³⁴⁵ кој мери три интерпретабилни фактори:

1. посебни програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици;
2. непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентираните; и
3. на откривање и ориентација надарените и талентираните ученици.

Авторите Nikčević-Milković, Jerković и Rukavina (2016) наведуваат дека сигурноста на интерната конзистенција на прашалникот (Cronbach alpha) е висока и коефициентот изнесува 0.83 при што за Фактор 1: посебни програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, коефициентот на интерна конзистентност изнесува 0.90, за Фактор 2: непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентираните, коефициентот изнесува 0.69 и за Фактор 3: откривање и ориентација на надарените и талентираните ученици коефициентот на интерна конзистенција изнесува 0.78.

Прашалникот ПСПРНУ за ова истражување се адаптираше за да мери пет интерпретабилни фактори:

1. посебни програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици;
2. непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици;

³⁴⁵Nikčević-Milković, A., Jerković, A., & Rukavina, M. (2016). Stanje, problemi i potrebe rada s darovitim učenicima u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj. *Magistra Iadertina*, 11(1.), 9-34. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/261827>. (24.12.2019).

3. стручното усовршување;
4. општествената грижа за надарените и талентираните; и
5. откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

Коефициентите на интерната конзистенција на прашалниците (Cronbach alpha) употребени во оваа истражување се прикажани во табелата подолу:

Табела 4. Интерна конзистенција на прашалниците

Прашалници	Cronbach alpha
Прашалник за директори на ОДО	.817
Прашалник за наставници	.925
Прашалник за директори на училишта	.924
Прашалник за стручни служби	.877

Прашалникот за наставници и прашалникот за стручни соработници се состоеше од 67 прашања додека прашалникот за директори на училишта се состоеше од 60 прашања односно тврдења. Одговорите на тврдењата во прашалникот испитаниците ги дадоа на Ликерт скалата од 5 степени каде 1 значи воопшто не, 2 – воглавно не, 3 – ни да/ни не, 4 – воглавно да и 5 – потполно да. Прашалниците се подготвени во онлајн верзија во гугл формс ([google.com/forms/](https://www.google.com/forms/)) и во соработка со директорите на ОДО се испратени линковите на соодветните прашалници до наставниците, директорите и стручните служби на училиштата.

Прашалникот за наставниците, директорите и стручните служби на училиштата се состоеше од исти или слични прашања за сите пет фактори на прашалникот. Поради фактот што директорите на училиштата претходно биле наставници, тие имаат знаења и мислења за состојбата и потребите за работа со надарените и талентираните ученици. Претпоставуваме дека директорите на ОДО и директорите на училиштата ќе достигнат повисока аритметичка средина во однос на наставниците и стручните служби поради фактот дека тие како спроведувачи на националните и локалните образовни политики, се склони да го покажат образовниот систем како поподготвен за овој

процес. Два одделни прашалника но со исти или слични прашања беа аплицирани на наставници и стручни служби на училиштата затоа што тие се должни да ја познаваат состојбата и потребите односно подготвеноста на еден сегмент од образовниот систем како што е училиштето поради описот на нивната работа односно поради стручната подготвеност. Просечното време за онлајн пополнување на прашалникот изнесуваше околу 20 минути.

Табела 5. Пример на прашања од прашалникот ПСПРНУ

Фактор 1	Применувате ли работа на проекти за надарените/талентираните ученици. Применувате ли работа во мали групи за надарените/талентираните ученици. Посебните програми на работа со надарените/талентираните ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.
Фактор 2	За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште. Спроведувате ли промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираните.
Фактор 3	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста. Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните.
Фактор 4	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето. Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.
Фактор 5	Откривањето на надарениот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност/талентираност. Во моето училиште, за откривање на надарените и талентираните ученици се користат чек-листите.

9. Обработка на податоците

Првата група на податоци собрани преку деск рисрч (desk research) се однесуваше на законската регулатива на Република Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните деца. Преку теоретска анализа на достапните закони и документи се утврди законската основа во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривање и работа со надарените и талентираните деца на национално ниво.

Втората група на податоци се состои од резултатите на испитаниците (директори на ОДО, директори на училишта, наставници и стручни служби) собрани преку 4 прашалници. Резултатите се обработи со помош на Статистичкиот Пакет за Социјални Науки (IBM SPSS STATISTICS - Statistical Package for Social Sciences v.25) преку кој се утврди нормалноста на дистрибуцијата на податоците за да се избере соодветниот тест за компарација на аритметичките средини на анализираните варијабли. Подготвеноста на образовниот систем за откривање и работа со надарените и талентирани деца се утврди преку пресметување на аритметичката средина (М) и стандардната девијација (СД) на скорот на петте фактори одделно и на аритметичката средина (М) и стандардната девијација (СД) на скорот на целиот прашалник и се интерпретираше според скалата на интервали на аритметичката средина:

Табела 6. Скала на интервали на аритметичката средина

Нумеричка скала	Пондерирана аритметичка средина	Дескриптивен еквивалент
1	1 – 1.79	Потполно неподготвен
2	1.80 – 2.59	Главно неподготвен
3	2.60 – 3.39	Не доволно подготвен
4	3.40 – 4.19	Главно подготвен
5	4.20 – 5	Потполно подготвен

Податоците кои не подлежат на тестирање се обработени и прикажани со помош на Microsoft Office 2010. Резултатите на истражувањето обработени во SPSS се интерпретираат преку претставување на истите во табели и/или графикони.

III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Анализа на правната регулатива

Образовнието во Република Косово го регулираат 5 закони. Предмет на ова теориска анализа е: Законот за предучилишно образование³⁴⁶, Законот за предуниверзитетското образование³⁴⁷, Законот за образование по општини³⁴⁸, Законот за локална самоуправа³⁴⁹, Законот за високото образование во Република Косово³⁵⁰ и Законот за инспекторатот на образованието на Република Косово³⁵¹.

Законот за предучилишно образование - во првиот дел на дефиниција на општите одредби не наоѓаме дефиниција која го спомнува проблемот на надарените и талентирани деца од предучилишна возраст. Во делот на целите на предучилишното образование не се спомнува надареноста и талентираноста. Во делот на принципите на образованието во предучилишните институции без да се специфицира на што се мисли, во член 4 како принцип се наведуваат “еднаквите можности за децата и родителите, имајќи ги предвид разликите помеѓу децата”³⁵² но не наоѓаме принцип кој се однесува на надарените и талентирани деца дури и индиректно. Понатаму, во членот 6 во делот кој го регулира проблемот на децата со посебни потреби во согласност со овој закон “децата со посебни потреби вклучуваат деца со ментални нарушувања, ... и деца со комбинирани нарушувања како и други деца во

³⁴⁶ LIGJI NR. 02/L-52 MBI EDUKIMIN PARASHKOLLOR. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2401> (18.04.2021)

³⁴⁷ LIGJI Nr. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/1ligji-per-arsimin-parauniversitar.pdf> (29.10.2020)

³⁴⁸ Ligji për Arsimin në Komuna. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/9ligji-i-arsimit-ne-komuna> (29.10.2020)

³⁴⁹ LIGJI NR. 03/L-040 PËR VETËQEVERISJEN LOKALE. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=2530> (17.04.2021)

³⁵⁰ LIGJI Nr. 04/L-037 PËR ARSIMIN E LARTË NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2761> (18.04.2021)

³⁵¹ LIGJI Nr. 06/L -046 PËR INSPEKTORATIN E ARSIMIT NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=17744> (18.04.2020)

³⁵² LIGJI NR. 02/L-52 MBI EDUKIMIN PARASHKOLLOR. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2401> стр. 4. (18.04.2021)

опшасност да бидат во неповолна образовна позиција, на кои им се потребни одвоени инструкции со посебна стручна помош или посебни програми³⁵³, што значи дека надарените и талентирани деца воопшто не се спомнуваат во групата на деца со посебни потреби. Во вториот и во третиот дел на Законот, организацијата и содржината на предучилишното образование односно формалното предучилишно воспитание во семејството, не постои формулација која се однесува на надарените и талентирани предучилишни деца. Четвртиот и петиот дел на Законот го регулираат финансирањето на при што во членот 25.2. се наведува дека меѓу категориите на деца кои се добиваат посебни бенефити од буџетот на Косово се и “предучилишните групи на деца со посебни потреби“ но според овој закон надарените и талентирани деца не се спомнуваат во оваа група. Шестиот дел на Законот го регулира проблемот на вработените во предучилишните институции при што не наоѓаме никаква одредба за усовршувањето на наставниот кадар во полето на надареноста и талентираноста.

Законот за предуниверзитетското образование – во член 1 параграф 2.1. и 2.2. се наведува дека целите на предуниверзитетското образование и оспособување се “развој на личноста, талентот и менталната и физичката способност на ученикот до неговиот полн потенцијал“³⁵⁴ односно “унапредувањето на создавањето на основни научни знаења, комуникациските вештини, набљудувањето и аналитичките вештини, креативноста, независноста и способностите поврзани со поучувањето“³⁵⁵. Во општите принципи на предуниверзитетското образование, во член 3 се наведува дека “генерална обврска на Министерството, општините, образовните институции и на сите други органи, вклучени во пружањето на предуниверзитетското образование..., да им нудат на сите деца услуги дизајнирани за остварување на нивните права за образование во

³⁵³ LIGJI NR. 02/L-52 MBI EDUKIMIN PARASHKOLLOR, стр. 5

³⁵⁴ LIGJI Nr. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/1ligji-per-arsimin-parauniversitar.pdf>. стр. 1. (18.04.2021)

³⁵⁵ LIGJI Nr. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS, стр. 1

согласност со нивните способности и нивните специфични потреби...³⁵⁶. Во членот 29 се наведува дека “пружењето на посебното образование не се ограничува само на децата со тешкотии во учењето туку се спроведува и за децата со посебни надарености, што може да бара модификација на конвенционалните модели на прогресот во системот на задолжителното образование, вклучувајќи го и курикулумот“³⁵⁷.

Законот за образование по општините на Република Косово нема ниту една одредба која се однесува директно или индиректно на проблематиката на надарените и талентираните деца.

Законот за локална самоуправа нема ниту една одредба за проблемот на надарените и талентираните деца.

Законот за високото образование во Република Косово во член 10 параграф 1.2. наведува дека универзитетот се стреми кон “...развој на професионалните вештини и високите компетенции“³⁵⁸ и нема ниту една одредба која се однесува дури и индиректно на надарените и талентираните ученици односно студенти.

Законот за инспекторатот на образованието на Република Косово - во членот 11 кај општите задачи за обезбедување на квалитет наведува дека задача на инспекторатот е “да го евалуира квалитетот и остварувањето на Индивидуалниот План на Образованието (ИПО/PIA) за децата со попреченост“³⁵⁹ но нема одредба за децата со надареност и талент.

³⁵⁶ LIGJI Nr. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. стр. 4

³⁵⁷ LIGJI Nr. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS стр. 26

³⁵⁸ LIGJI Nr. 04/L-037 PËR ARSIMIN E LARTË NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2761> стр. 8. (18.04.2021)

³⁵⁹ LIGJI Nr. 06/L -046 PËR INSPEKTORATIN E ARSIMIT NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=17744> стр. 26. (17.04.2020)

Стратешкиот план на образованието на Косово 2017-2021³⁶⁰ - во Првата стратешка цел – учеството и инклузијата, во очекуваните резултати се наведува дека се очекува да “постојат механизми и програми за откривање и поддршка на децата со извонреден интелектуален потенцијал и со посебни таленти во академски, креативни и уметнички полиња“³⁶¹ додека како претпоставка за постигнување на овој објектив е спремноста на централните и локалните институции за поддршка на децата/учениците со надареност и талентираност а како ризик се наведува недостатокот на стимулациите за овие деца со посебни стипендии од страна на општините.

Развојниот план на образованието 2017-2021³⁶² на општина Призрен – не се спомнува проблемот на надарените и талентираните деца.

Развојниот план на образованието 2017-2021³⁶³ на општина Гакова – не се спомнува проблемот на надарените и талентираните деца.

Развојниот план на образованието 2017-2021³⁶⁴ на општина Приштина – не се спомнува проблемот на надарените и талентираните деца.

Развојниот план на образованието 2017-2021³⁶⁵ на општина Ѓилан – не се спомнува проблемот на надарените и талентираните деца.

Курикуларната рамка на предуниверзитетското образование на Република Косово³⁶⁶ - во принципите на Курикуларната рамка и на

³⁶⁰ PLANI STRATEGJIK I ARSIMIT NË KOSOVË 2017-2021. Преземено од

[http://www.kryeministri-](http://www.kryeministri-ks.net/repository/docs/PLANI_STRATEGJIK_I_ARSIMIT_NE_KOSOVE.pdf)

[ks.net/repository/docs/PLANI_STRATEGJIK_I_ARSIMIT_NE_KOSOVE.pdf](http://www.kryeministri-ks.net/repository/docs/PLANI_STRATEGJIK_I_ARSIMIT_NE_KOSOVE.pdf) (17.04.2020)

³⁶¹ PLANI STRATEGJIK I ARSIMIT NË KOSOVË 2017-2021. стр. 43

³⁶² PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT 2017-2021. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-PRIZREN-ALB.pdf> (17.04.2021)

³⁶³ PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT I KOMUNËS SË GJAKOVËS 2017-2021. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-GJAKOVE-ALB.pdf> (17.04.2021)

³⁶⁴ PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT 2018-2022. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-PRISHTINE-ALB.pdf> (17.04.2021)

³⁶⁵ KOMUNAE GJILANIT. PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT 2017-2021. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-GJILAN-ALB.pdf> (17.04.2021)

³⁶⁶ Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/03/korniza-kurrikulare-finale.pdf> (16.04.2021)

предуниверзитетскиот образовен систем, во делот на инклузијата се наведува дека Курикуларната рамка го промовира “учењето и активното учество во воспитно-образовниот процес за сите ученици, вклучувајќи ги децата со посебни потреби, талентите, гениите и тие со потешкотии во учењето”³⁶⁷ а пристапот на развој на компетенциите обезбедува еднакви можности за сите ученици за учење темелено на индивидуалните потреби. Во рамките на автономијата и флексибилноста на ниво на училиште, Курикуларната рамка предвидува планирање и користење на изборниот дел на курикулумот вклучувајќи ја и можноста за “развивање и примена на дополнителни курикуларни елементи за да се остварат посебните потреби и интереси на учениците...”³⁶⁸. По завршувањето на основното образование (1 до 5 одд.) “освен општото образование учениците со таленти можат да го продолжат во уметничките училишта”³⁶⁹. Наставникот “ги идентификува проблемите, тешкотиите но и афинитетите на учениците во учењето и обезбедува индивидуализирана поддршка за учениците”³⁷⁰ додека стручната служба на училиштето “ги обезбедува можностите за диференцирано поучување во рамките на курикуларните и екстракурикуларните активности”³⁷¹. Во рамките на глосарот се дефинира поимот селективно оценување како “оценување кое го има за цел групирањето на учениците во согласност со одредени критериуми на успехот (нпр. селекцијата на талентираниите ученици за часовите по науки или уметности)”³⁷².

Студиските програми на Факултетот за образование³⁷³ при Универзитетот на Приштина – во нивото бачелор, во рамките на студиската програма Предучилишна програма има изборен предмет насловен Работата со талентираниите деца со фонд на часови 2+1 и 4 ECTS, но за разлика од другите, овој курс нема дескрипција. Во рамките на студиските програми наречени Основна програма и Општа педагогија

³⁶⁷ Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. стр. 25

³⁶⁸ Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. стр. 27

³⁶⁹ Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. стр. 31

³⁷⁰ Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. стр. 56

³⁷¹ Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. стр. 57

³⁷² Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. стр. 68

³⁷³ FAKULTETI I EDUKIMIT. Преземено од <https://edukimi.uni-pr.edu/> (19.04.2021)

нема наставен предмет за надарените и талентирани деца. Во нивото мастер, има седум студиски програми од кои ниту една програма не содржи наставен предмет кој се однесува на надарените и талентирани деца. Во нивото на докторат има само една програма и тоа докторат во образовните науки и не постои наставен предмет кој се однесува на надарените и талентирани деца.

Студиските програми на Факултетот за образование³⁷⁴ при Универзитетот на Призрен – во нивото бачелор има две студиски програми од кои Предучилишната програма има изборен предмет наречен Работата со талентирани деца со фонд на часови 2+1 со 4 ЕЦТС но нема дескрипција за предметот.

Студиските програми на Факултетот за образование³⁷⁵ при Универзитетот на Гакова – во нивото бачелор има две студиски програми од кои само во студиската Предучилишна програма има наставен предмет наречен Работата со деца со талент со фонд на часови 2+1 со 4 ЕЦТС.

Студиските програми на Факултетот за образование³⁷⁶ при Универзитетот на Ѓилан - во нивото бачелор има две студиски програми од кои само во студиската Предучилишна програма има наставен предмет наречен Работата со деца со талент со фонд на часови 2+1 со 4 ЕЦТС.

Студиските програми на Факултетот за образование³⁷⁷ при Универзитетот на Митровица - во нивото бачелор има две студиски програми: Основна програма и Предучилишна програма и во двете програми има наставен предмет наречен Работата со талентирани деца со фонд на часови 2+1 со 4 ЕЦТС.

³⁷⁴ Fakulteti i edukimit. Преземено од <https://uni-prizren.com/sq/fakulteti-i-edukimit> (19.04.2021)

³⁷⁵ Fakulteti i edukimit. Преземено од <https://edukimi.uni-gjk.org/al> (19.04.2021)

³⁷⁶ Fakulteti i Edukimit. Преземено од <https://www.uni-gjilan.net/fakultetet/fakulteti-i-edukimit/rreth-fakultetit/> (19.04.2021)

³⁷⁷ Fakulteti i Edukimit. Преземено од <https://www.umib.net/fakulteti-edukimit/> (19.04.2021)

Студиските програми на Факултетот за општествени науки³⁷⁸ при Колеџот ААБ во Приштина – во нивото бачелор има една студиска програма во која има наставен предмет наречен Работата со талентираните ученици со 4 ЕЦТС. Во дескрипцијата на овој предмет се наведува дека основна цел на курсот е запознавањето на студентите со општествениот и педагошкиот пристап кон талентираните при што ќе се стекнат со знаење за проблемот на дефинирање на критериумите на откривањето на талентираните деца. Исто така, преку анализа на современите истражувања за талентираните, ќе се истражат и можностите за адаптирањето на наставните програми и другите образовни активности како и запознавањето со различните видови на талентирани деца.

Стратешката рамка за развојот на наставниците³⁷⁹ - во воведот на Рамката се наведува дека ефективните наставници се мошне успешни во проценувањето на потребите и талентите на ученикот и дека секој ученик заслужува наставник кој е посветен на успехот и има високи очекувања од секој ученик. Нема други спомнувања на проблемот на надарените и талентираните во контекст на развојот на наставниците.

Административен упатсо Упатството за примена на Административниот упат за децата/учениците со извонредни способности, надареност и таленти³⁸⁰ е единствениот документ кој речиси во целост го третира проблемот на надарените и талнтираните деца во Република Косово. Уште во воведот надарените и талентираните се сврстуваат во групата на деца со посебни образовни потреби кои бараат посебна грижа и внимание во општеството почнувајќи од високите државни нивоа, владините па се до локалните нивоа. Целта на Упатството е да ја подигне и свеста за потребите на надарените и

³⁷⁸ Fakulteti i shkencave sociale. Преземено од <https://aab-edu.net/fakultetet/shkenca-sociale/> (19.04.2021)

³⁷⁹ MASHT. Korniza Strategjike për Zhvillimin e Mësimdhënësve, Prill 2017, преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/04/kornize-strategjike.pdf> (17.04.2021)

³⁸⁰ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente (2019). Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhezuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (29.10.2020)

талентираниите ученици, да се влијае во нивната поддршка и напредување преку диференциран курикулум, развој на ефективни национални стратегии, да пружи на најдобри практики кои го поддржуваат развојот на учениците со извонредни способности.

Законската инфраструктура – овој документ констатира дека “законската инфраструктурата за воспитанието, образованието и поддршката на децата со извонредна способност, талент и надареност, не ги исполнува на задоволително ниво потребите и потенцијалите на оваа таргет група”³⁸¹.

Принципите за образованието на надарените и талентираниите деца – воспитанието и образованието на надарените и талентираниите деца во креативни и уметнички академски подрачја се темели во меѓународните принципи на правата на детето како што се: инклузијата, недискриминацијата, еднаквоста, исполнувањето на потенцијалот и заштитата.

Дефиниција и карактеристики на надарените и талентираниите деца – во Упатството, “талентирани деца, со надареност и/или со извонредни способности се децата кои демонстрираат исклучително високи нивоа на надарености, извонредни способности или компетенции во едно или неколку подрачја. Овие подрачја, опфаќаат структурирани аспекти на активности, во рамките на подрачјата на делување, како нпр.: математика, музика, јазик или некој сет на сензо-моторни способности, како нпр.: сликањето, танцувањето, спортовите, идр.”³⁸² Извонредната способност се однесува на “учениците со многу повисока способност (интелигенција) од нормата на нивната возраст”³⁸³. Надареноста се однесува на “поседувањето и примената на една природна извонредна способност, често позната како “склоност“, во едно одредено подрачје,

³⁸¹ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019, стр. 6

³⁸² Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019, стр. 8

³⁸³ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente, 2019, стр.8

што го прави ученикот да се издвојува од неговите врсници³⁸⁴ додека “талентот се однесува на владеењето на исклучителна способност, која поединецот ја развива систематски, поинаку позната како компетенција, во одредено подрачје, што го прави детето да се разликува од врсниците³⁸⁵. Во Упатството, карактеристиките на надарените и талентираниите ученици, се препорачува да се проучуваат и да се разликуваат во неколку димензии: карактеристики поврзани со учењето, поврзани со саморегулацијата, поврзани со креативното мислење, социјалните карактеристики и карактеристиките на лидерството и карактеристиките поврзани со мотивацијата.

Задачите и одговорностите на воспитно-образовните институции – Сите воспитно-образовни институции во нивните развојни и долгорочни планови и програми треба да ги опфатат и надарените и талентираниите деца и да се фокусираат во: откривањето и поддршката на надарените и талентираниите и споделувањето на информациите со колегите; Создавањето на конекции со партнерските училишта за изработка на заедничка стратегија; Споделувањето на личните развојните искуства со помеѓу персоналот во рамките на училиштето и надвор од него; Соработката со државните владини и невладини институции; Мониторингот и редовното рапортирање за напредувањето и потребите на надарените и талентираниите ученици; Примената на формите на диференцираното учење; Групирањето на надарените и талентираниите ученици за заеднички активности; Комотноста на движењето на надарените и талентираниите ученици од една во друга училница со цел на реализацијата на нивните активности.

Училиштата треба да обезбедат опфат на надарените и талентираниите ученици во: 1. Развојниот план на училиштето – во рамките на развојните приоритети треба да се вклучат и откривањето и формите на поддршка за надарените и талентираниите во академски

³⁸⁴ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente, 2019, стр.8

³⁸⁵ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente, 2019, стр.8

креативни и уметнички подрачја; 2. Годишниот план на училиштето – на ниво на училиште треба да се идентификуваат сите надарени и талентирани ученици и да се опфатат во годишниот план на училиштето, во дополнителните активности кои се планираат да се организираат за овие ученици вклучувајќи ја модификацијата на предметните курикулуми, индивидуализираните планови, напредната настава, соработката со надворешни експерти, организирање на натпревари, и др.; 3. Планот на наставниците кои треба да ги идентификуваат надарените и талентираните ученици и врз основа на нивните индивидуални потреби, да се опфатат нивните потреби и интереси во планирањето така што поучувањето и учењето да биде во согласност со нивните потенцијали и следствено овие ученици да имаат максимален бенефит од образованието.³⁸⁶

Откривањето, формите и номинацијата на надарените и талентираните ученици – во Упатот се планира откривањето на надарените и талентираните ученици да се темели на неколку принципи: надареноста е динамичен аспект а не статичен, затоа проблемот на откривањето треба да се врши во различни временски периоди; Откривањето и проценувањето преку само еден тест не би требало да се употреби како главен инструмент за констатирање дали детето е надарено и талентирано; Надареноста е присутна кај сите раси, етникуми, економски нивоа и маргинализирани групи. Откривањето треба да се изврши во различни популации, вклучувајќи различни култури и контексти; Надареноста може да се манифестира во рамките на некој специфичен интерес или посебна категорија: стручњаците кои ја вршат откривањето треба да бараат начини за собирање на примери во различни подрачја и различни контексти; Раните идентификации во училиштето ја зголемуваат веројатноста надареностите да се развиваат во таленти.

³⁸⁶ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente (2019). Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhëzuesi-per-nxenesit-me-aftësi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (29.10.2020)

Понатаму во Упатството се наведува дека во рамките на првичната откривање сите наставници треба да можат: да ги препознаваат разликите во учењето, развојните аспекти и когнитивните карактеристики на надарените и талентирани ученици и откривањето на нивните академски и социо-емоционални потреби; Да дизајнираат и модифицираат курикулум за надарените и талентирани ученици кој ќе ја подигне креативноста и ќе го унапредува перформансот на ученикот; Да избираат, адаптираат и применат мноштво на наставни стратегии темелени во факти за да се унапреди учењето на надарените и талентирани ученици. Освен чек-листите, откривањето треба да се темели пред се во стандардизирани инструменти и техники: тест на знаења, тест на способност и интелигенција, натпревари на училишно, општинско и на национално ниво. Организирањето на натпреварите треба да се изврши од институциите (училиштата, ОДО и МОНТ) како и од специјализираните невладини организации. Натпреварите се организираат на ниво на училиште, општина и на национално ниво. Натпреварите на знаењата треба да се организираат по предметите: албански јазик, англиски јазик, историја, географија, граѓанско образование, математика, физика, хемија, биологија, ИКТ. Трите најдобри ученици на ниво на државата се промовираат, добиваат пофалби и награди од МОНТ. Според истиот формат се организираат и натпревари од уметничките подрачја: сликање, скулптура, книжевност, актерство, музика, анимација, дизајн, фотографија.³⁸⁷

Документот предвидува натпревари по креативност и иновација со опфат на ученици почнувајќи од шестото одделение кои аплицираат во годинешен конкурс објавен од МОНТ а комисија од МОНТ селектира 10 ученици со најквалитетни и најоригинални креативни или иновативни проекти рангирани од 1 до 10 и истите ги промовира и ги наградува. Дебатните натпревари се препорачува да се одржуваат со учество на ученици почнувајќи од осмото одделение во стандардизиран формат на дебата по примерот на “Karl Popper – КР” или “British Parliamentary –

³⁸⁷ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente, 2019

ВР”. Овие натпревари ги спроведуваат специјализирани сертифицирани организации. На крајот 3 екипи побеници како и 3 поединци најдобри говорници добиваат награди од МОНТ. Различните натпревари кои се нудат од специјализирани организации ќе се подржат од МОНТ. Документот не го прецизира видот и вредноста на наградите.

Номинацијата – според Упатството, надарените и талентираните ученици може да бидат номинирани од родителот/старателот на детето, наставникот, психологот, од процесите на откривањето во рамките на училиштето, од другарите во одделението, номинација од самиот ученик и номинација од други поединци и организации.

Подршката за надарените и талентираните ученици – иако анализата на легислативата покажа дека проблемот на надарените и талентираните не е регулиран, во Упатството се наведува дека напредувањето на надарените и талентираните се изведува според постоечката легислатива. Така, “за учениците кои се многу напредни во интелектуална смисла (нпр. тие кои постигнуваат 160 или повисоко во индивидуалните тестови на интелигенцијата), единствено практично решение е може да остане забрзувањето на нивната наставна програма”³⁸⁸. Наставните методи за овие деца треба да го поттикнуваат абстрактното мислење, операционалното и формалното мислење, креативноста, читањето на оригинални текстови, и сето тоа засновано на автономно учење. Како друга можност за забрзување на програмата е учењето во амбиенти заедно со вршниците со високи способности. Според Упатството, стратегиите на напредувањето можат да вклучуваат учење на надарениот и талентируваниот ученик во едно одделение повисоко по предметот математика. Како други можности на авансирани програми се наведуваат: летните школи, разните курсеви, дополнителни лекции со уметници, музичари, танчари и др., реализацијата на независни проекти, изборот на наставните часови кои

³⁸⁸ Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente (2019). Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhezuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> стр. 27 (29.10.2020)

им одговараат на нивните интереси, дополнителна настава по различни предмети, вклучувањето на учениците во средини или групи со посебни интереси.

Во овој документ се потенцира дека подршката за оваа категорија на ученици треба да доаѓа од високото владино ниво, конкретно од МОНТ, потоа ОДО, училиштата, наставниците и треба да се темели на: модификацијата и адаптацијата на предметните курикулуми; индивидуализираните планови; дополнителната напредна настава; нивелизираното поучување во рамките на училиницата; соработката со надворешни експерти; учеството во училишни, општински и државни натпревари; наградите на ниво на училиште, општина и држава; психолошките служби; советувањата за кариера; стипендиите.

Во упатството се разјаснува и улогата на родителот, на наставникот и на психологот, иако важна улога во откривањето, работата и подршката на надарените и талентирани ученици имаат и други фактори.

Од анализа на најважниот и единствениот официјален документ на Косово за надарените и талентирани ученици, можеме да заклучиме дека тој е една дескриптивна анализа на некои од проблемите на надарените и талентирани ученици, без јасни решенија и, дури и како таков, без изгледи да се имплементира во скоро време поради недостаток на законска рамка, курикуларна рамка и финансиски конструкт. Тука треба да се додаде и недостатокот на стручна дебата за овој проблем како и недостатокот на теориски и емпириски бекграунд на проблемот на надарените и талентирани деца/ученици во република Косово.

2. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите надиректорите на ОДО

2.1. Дескриптивни податоци за тврдењата во однос на факторите на ПСПРНУ за директори на ОДО

Истражувањето опфати 29 директори на Општинските Директорати за Образование (ОДО) во 29 општини од вкупно 38 општини кои постојат во Република Косово. Мислењата и ставовите на директорите на ОДО во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се испитуваа со помош на ПСПРНУ во рамките на три фактори: Ф1 – посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици, Ф2 – непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентираните и Ф3 – откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици. Релиабилноста на внатрешната конзистенција на ПСПРНУ од типот на Cronbach alpha е висока (Cronbach alpha изнесува 0.817) што е блиску со коефициентот 0.83 кој го изнесуваат авторите на овој прашалник (Nikčević-Milković, Jerković & Rukavina, 2016). Дескриптивните еквиваленти на пондерираната аритметичка средина се определени да бидат: 1 – 1.79 - Многу ниско; 1.80 – 2.59 – Ниско; 2.60 – 3.39 – Средно; 3.40 – 4.19 – Високо; 4.20 – 5 - Многу високо.

Табела 7. Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за директори на ОДО

Фактор	Ајтем	CRONBACH ALPHA
Ф1	4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 26.	.817
Ф2	3, 11, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30.	
Ф3	1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12.	

2.1.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за директори на ОДО

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 (Ф1) на ПСПРНУ за директорите на општинските директорати за образование.

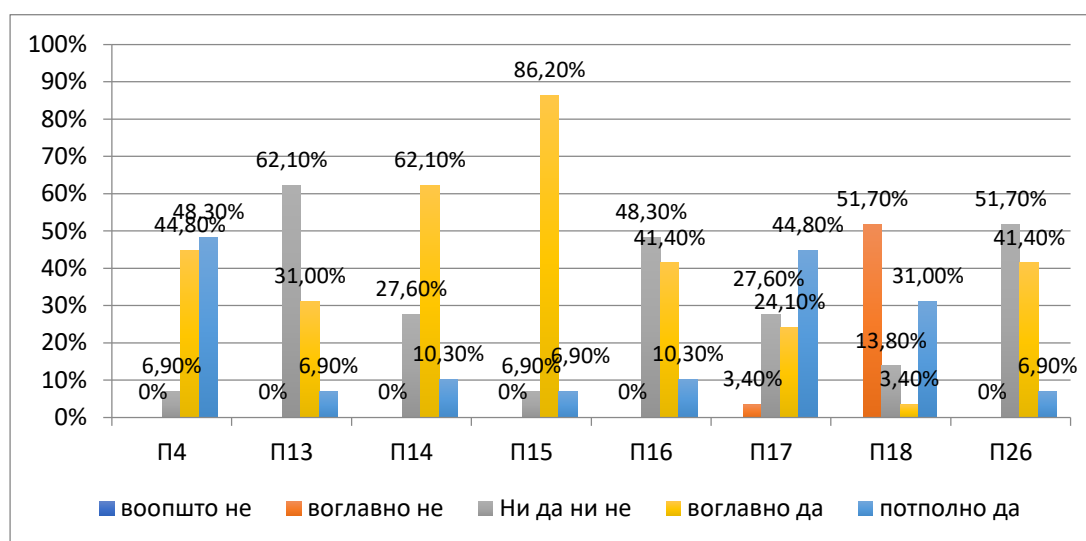
Табела 8. Основни дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1

БР	ТВРДЕЊЕ	N(29)	
		М	SD
4	Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	4.41	.628
13	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираните ученици во училиштата.	3.45	.632
14	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во училиштата.	3.83	.602
15	Посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во училиштата ги спроведува стручно-развојната служба.	4.00	.378
16	Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во училиштата ги спроведуваат исклучиво наставниците.	3.62	.677
17	Постојат ли изборни предмети во училиштата кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните ученици.	4.10	.939
18	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	3.14	1.356
26	Дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	3.55	.632
Ф1	Фактор 1	3.76	.348

Од табелата се гледа дека директорите на ОДО највисока аритметичка средина односно многу високо ниво на согласување покажуваат во тврдењето 4 (М=4.41, СД=.628). Висока аритметичка средина односно високо ниво на согласување директорите на ОДО покажуваат во тврдењата 13, 14, 15, 16, 17 и 26 (М=3.45, СД=.632; М=3.83, СД=.602; М=4.00, СД=.378; М=3.62, СД=.677; М=4.10, СД=.939; М=3.55, СД=.632). Средна аритметичка средина односно средно ниво на согласување директорите на ОДО покажуваат во тврдењето 18 (М=3.14, СД=1.356). Како што се гледа во табелата погоре, Директорите на ОДО, во Факторот 1 покажуваат високо ниво на согласување што е еквивалент на висока аритметичка средина (М=3.76, СД=.348) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од

аспектот на посебните програми, формите и методите на работа со надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на испитаниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 1 на ПСПРНУ. Тврдењата на Фактор 1 - 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18 и 26 се кодирани на начин да соодветствуваат со П4, П13, П14, П15, П16, П17, П18 и П26 при што П е код за прашање а бројот до него е бројот на прашањето односно тврдењето.



Графикон 1. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за директори на ОДО

Во графиконот се гледа дека 93.1% (48.3% и 44.8%) од директорите на ОДО потполно или главно сметаат дека „во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби“ и само 6.9% од нив се неутрални по ова прашање. Многу висок процент од 62.1% од директорите на ОДО се неутрални односно покажуваат несигурност во однос на прашањето дали се следи систематски напредокот на надарените и талентираните ученици во училиштата. Околу една третина или 31% главно сметаат дека напредокот на надарените и талентираните ученици во училиштата се следи систематски а само 6.9% од овие испитаници покажуваат потполно согласување.

Околу 72% (10.3% и 62.1%) од директорите на ОДО мислат дека во училиштата постојат посебни програми на работа со надарените и талентирани ученици додека 27.6% од нив покажуваат несигурност во врска со ова прашање. Овие програми според 86.2% директорите на ОДО главно спроведува стручно-развојната служба. Околу 56% од овие испитаници (10.3% и 41.4%) потполно или главно сметаат дека посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во училиштата ги спроведуваат исклучиво наставниците а висок процент од 48.8% од испитаниците не се сигурни во врска со оваа прашање. 51.7% од директорите на ОДО во главно не се согласуваат дека посебните програми за надарените и талентирани ученици немаат смисла додека една третина од нив (31% и 3.4%) потполно или во главно сметаат дека посебните програми за надарените и талентирани ученици немаат смисла.

Речиси 70% од директорите на ОДО (44.8% и 24.1%) потполно или во главно мислат дека во училиштата постојат изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентирани ученици додека 27.6% не се сигурни за тоа а само 3.4% од овие испитаници мислат дека во училиштата во главно постојат изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентирани ученици. Само 6.9% од директорите на ОДО потполно сметаат дека училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентирани ученици а 41.4% главно сметаат дека е исполнет овој услов. Повеќе од половината на директорите на ОДО или 51.7% не се сигурни дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети и дидактички материјали за работа со надарените и талентирани ученици.

2.1.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на ОДО

Во следната табела се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 (Ф2) на ПСПРНУ. Како што се гледа во табелата бр. 9, нема тврдење во кое директорите на ОДО покажуваат многу високо ниво на согласување односно $M > 4.19$.

Табела 9. Основни дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2

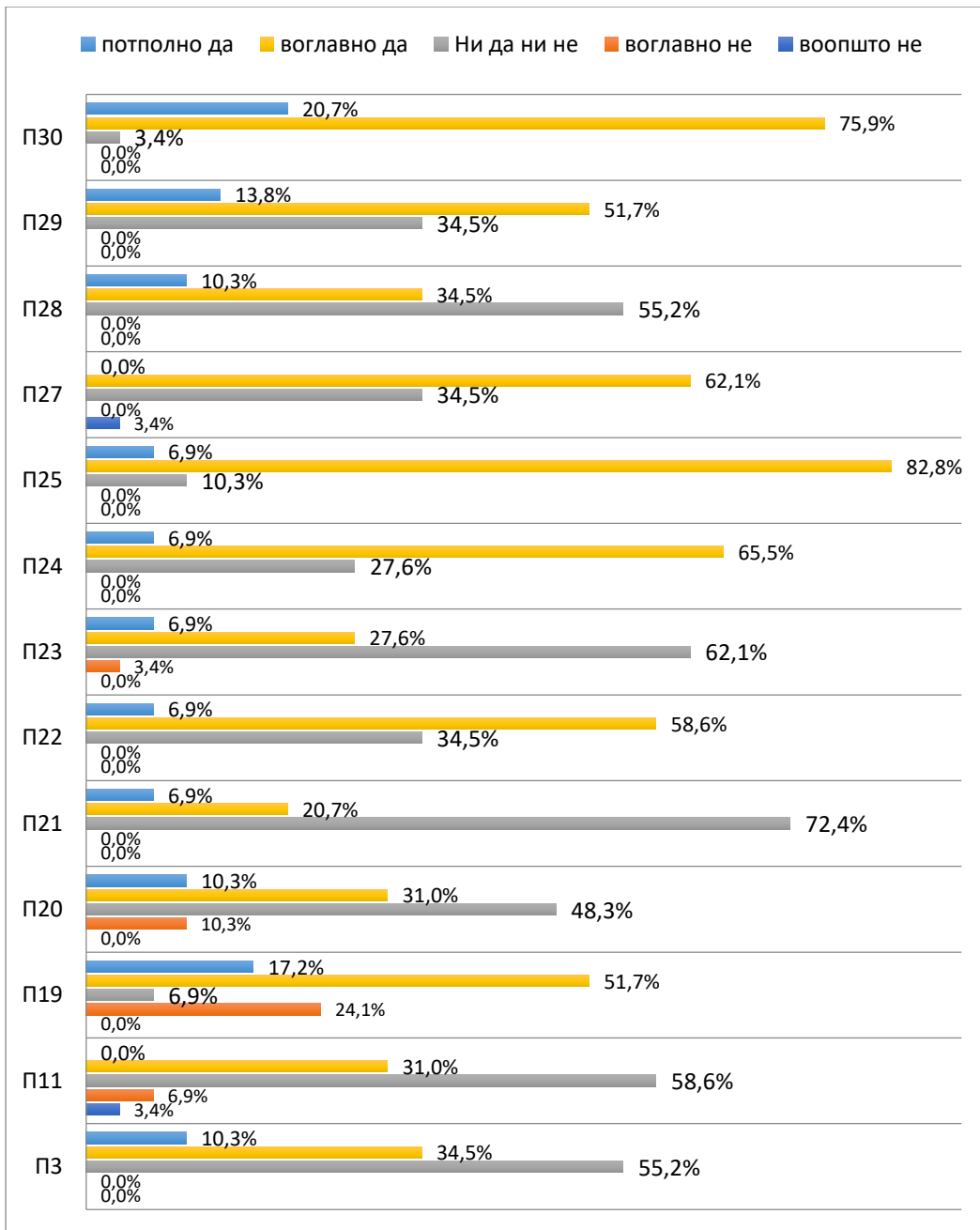
БР	ТВРДЕЊЕ	N(29)	
		М	SD
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	3.55	.686
11	За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштата се користат постапките како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште.	3.17	.711
19	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	3.62	1.049
20	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	3.41	.825
21	Дали училиштата односно наставниците имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици.	3.34	.614
22	Во училиштата се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.	3.72	.591
23	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците, директорите и стручните служби за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните.	3.38	.677
24	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците, директорите и стручните служби за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.	3.79	.559
25	Самите училишта обезбедуваат стручно усовршување за наставниците, директорите и стручните служби во сферата на надареноста и талентираноста.	3.97	.421
27	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	3.55	.686
28	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	3.55	.686
29	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	3.79	.675
30	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	4.17	.468
Ф2	Фактор 2	3.62	.345

Директорите на ОДО високо ниво на согласување покажуваат во тврдењата 3, 19, 20, 22,24, 25, 27, 28, 29, 30 (М=3.55, СД=.686; М=3.62,СД=1.049; М=3.41,СД=.825; М=3.72,СД=.591; М=3.97, СД=.421; М=3.55, СД=.686; М=3.55, СД=.686; М=3.79, СД=.675).Средно ниво на согласување директорите на ОДО покажуваат во тврдењето 11, 21 и 23 (М=3.17, СД=.711, М=3.34, СД=.614, М=3.38, СД=.677).

Како што се гледа во табелата погоре, директорите на ОДО, во Факторот 2 покажуваат високо ниво на согласување што е еквивалент на висока аритметичка средина ($M=3.62$, $СД=.345$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентирани ученици, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентирани, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на испитаниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на ОДО. Тврдењата на Ф2 во графиконот се кодирани со П3, П11, П19, П20, П21, П22, П23, П24, П25, П27, П28, П29, П30.

Како што можеме да видиме од графиконот, повеќе од половината од директорите на ОДО или 55.2% не се сигурни дали постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентирани ученици додека 44.8% од нив (10.3% и 34.5%) потполно или главно мислат дека постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за ова проблематика. Многу висок процент од 58.6% не се сигурни дали во училиштата, за поттикнување на надарените и талентирани ученици, се користат постапките како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште. Околу една третина или 31% од нив во главно мислат дека во училиштата се користат ваквите постапки а околу 10% (3.4% и 6.9%) мислат дека во училиштата потполно или во главно не се користат овие постапки за поттикнување на надарените и талентирани ученици.



Графикон 2. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за директори на ОДО

Околу 70% (17.2% и 51.7%) потполно или главно сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта. Само 6.9% се несигурни во врска со ова прашање додека 24.1% од директорите на ОДО воглавно не сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта. 10.3% потполно и 31% од директорите на ОДО воглавно сметаат дека надарените и талентираните

ученици треба да останат вклучени во редовната настава. Само 10.3% воглавно не се согласуваат со ова тврдење додека висок процент од 48.% од овие испитаници не се сигурни дали надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.

Помалку од една третина од директорите на ОДО или 27.6% (6.9% и 20.7%) потполно или воглавно главно сметаат дека училиштата односно наставниците имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици но многу висок процент од дури 72.4% не се сигурни дека училиштата односно наставниците имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици. Од друга страна, 6.9% и 58.6% потполно односно воглавно сметаат дека во училиштата се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици а околу една третина или 34.5% од овие испитаници не се сигурни во врска со ова тврдење.

Само околу една третина од директорите на ОДО (6.9% потполно и 27.6% главно) сметаат дека државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците, директорите и стручните служби за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните. Од друга страна, висок процент од нив или 62.1% не се сигурни во врска со ова прашање а мал процент од 3.4% сметаат дека државата воглавно не обезбедува таква помош и поддршка за наставниците. Повеќе од две третини или 72.4% (6.9% потполно и 65.5% воглавно) сметаат дека општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците, директорите и стручните служби за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици а 27.6% не се сигурни дали општината нуди такви програми. Исклучително висок процент од директорите на ОДО (6.9% потполно и 82.8% воглавно) сметаат дека самите училишта обезбедуваат стручно усовршување за наставниците, директорите и стручните служби во сферата на надареноста и талентираноста и 10.3% од нив не се сигурни дали тоа го прават самите училишта.

Висок процент од 62.1% од директорите на ОДО воглавно сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво амалку повеќе една третина или 34.5% од нив не се сигурни во врска со ова тврдење. Само 3.4% од овие испитаници сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово е на завидно ниво. Нешто повеќе од една третина од директорите на ОДО или 34.8% (10.3% потполно и 34.5% воглавно) сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици би требало пред се да ја води училиштето додека мнозинството на овие испитаници или 55.2% не се сигурни дека грижата за овие ученици треба пред се да ја води училиштето. Мнозинството на директорите на ОДО или 65.5% (13.8 и 51.7%) потполно или воглавно сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици би требало пред се да ја води општината но 34.5% од нив не се сигурни дали тоа треба да биде општината. Дури 96.6% (20.7% потполно и 75.9% воглавно) сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во би требало да се води на ниво на државата.

2.1.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на ОДО

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 (Ф3) на ПСПРНУ.

Во табелата можеме да видиме дека директорите на ОДО покажуваат многу високо ниво на согласување ($M > 4.19$) во тврдењата 5 и 7 ($M=4.69$, $СД=.471$; $M=4.24$, $СД=.577$). Високо ниво на согласување покажуваат во тврдењата 1, 6, 8 и 12 ($M=3.97$, $СД=.186$; $M=4.10$, $СД=.409$; $M=4.00$, $СД=.463$; $M=3.45$, $СД=.736$). Средно ниво на согласување директорите на ОДО покажуваат во тврдењето 2, 9 и 10 ($M=3.14$, $СД=.351$; $M=2.90$, $СД=1.263$; $M=3.07$; $СД=.753$). Во табелата погоре се забележува дека Директорите на ОДО, во Факторот 3, покажуваат високо ниво на согласување што е еквивалент на висока аритметичка средина ($M=3.73$, $СД=.229$) што, според претходно дфинирианиот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на

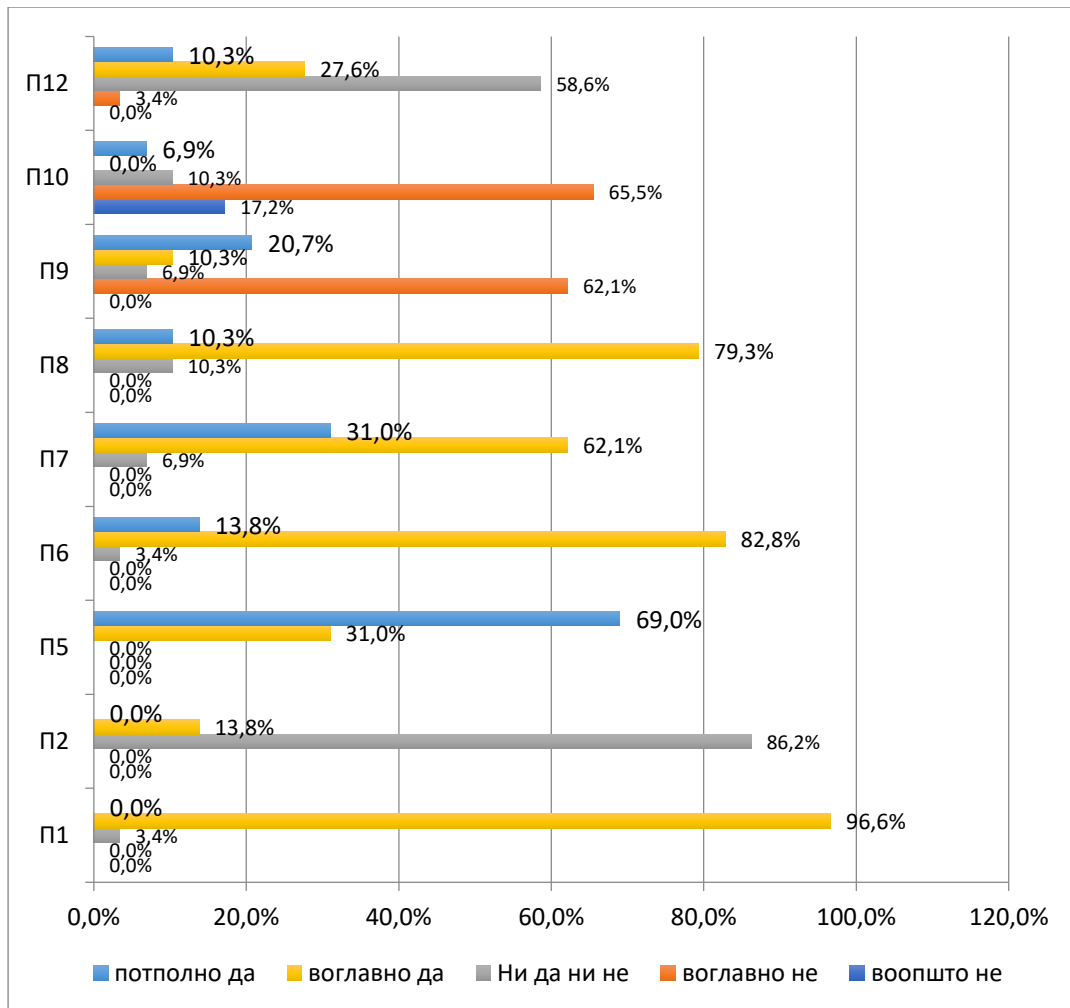
откривањето и насочувањето на надарените и талентираниите ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно подготвен.

Табела 10. Основни дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3

БР	ТВРДЕЊЕ	N(29)	
		М	SD
1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици?	3.97	.186
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици?	3.14	.351
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	4.69	.471
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	4.10	.409
7	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик.	4.24	.577
8	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираните ученици.	4.00	.463
9	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	2.90	1.263
10	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители”, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	3.07	.753
12	Постои ли во училиштата база на податоци за надарените и талентираниите ученици.	3.45	.736
Ф3	Фактор 3	3.73	.229

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на испитаниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на ОДО. Тврдењата на Ф3 во графиконот подолу се кодирани со П1, П2, П5, П6, П7, П8, П9, П10, П12.

Од графиконот се гледа дека, на директното прашање дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици, дури 96.6% од директорите на ОДО одговориле дека тој е во главно подготвен за овој процес и само 3.4% не се сигурни во тоа. Од друга страна, дури 86.2% не се сигурни дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици и само 13.8% сметаат дека државата во главно нуди такво нешто.



Графикон 3. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за директори на ОДО

Висок процент од 69% од директорите на ОДО потполно и 31% од нив главно се согласуваат дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување. Околу 96.6% (13.8% потполно и 82.8% воглавно) сметаат дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување. Само 3.4% од овие испитаници изразуваат несигурност во врска со оваа тврдење. Директорите на ОДО не се во состојба да прават разлика меѓу поимите „надареност“ и „талентираност“ па така 31% од нив потполно и 62.1% воглавно сметаат дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик. Само 6.9% од нив изразуваат несигурност во врска со оваа разлика.

Околу 90% од директорите на ОДО (10.3% потполно и 79.3% воглавно) мислат дека училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираните ученик и само 10.3% не се сигурни за оваа соработка. Нешто помалку од една третина од директорите на ОДО (20.7% потполно и 10.3% воглавно) сметаат дека вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна и дека родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето. Мал процент од 6.9% од нив не се сигурни во врска со ова тврдење додека високи 62.1% од овие испитаници воглавно не се согласуваат со ова тврдење. Исто така, висок процент од 82% директорите на ОДО (17.2% потполно и 65.5% воглавно) не сметаат дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии, за поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент. Нешто повеќе од една третина од директорите на ОДО (10.3% и 27.6%) потполно или воглавно мислат дека во училиштата постои база на податоци за надарените и талентираните ученици а висок процент од 58.6% не се сигурни во врска со ова прашање. Само 3.4% од овие испитаници мислат дека во училиштата воглавно непостои база на податоци за надарените и талентираните ученици.

3. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на наставниците

Проверката на нормалноста на дистрибуцијата на податоците покажа дека податоците не отстапуваат значајно од нормалната дистрибуција. Затоа, соодветните параметриски тестови за споредба на аритметичките средини се т-тестот (*t-test*) и АНОВА тестот (*One-Way ANOVA*). Во истражувањето учествуваа 225 наставници од основното образование и од средното нижо образование. Во трудот тие се третираат преку две групи: наставници по одделенска настав и предметни наставници. Во наредните табели е прикажана структурата на овие испитаници според демографските варијабли: профил, работно искуство и образование за работа со надарените и талентираните ученици.

Табела 11. Структура на испитаниците според профилот

Профил	Фреквенција	%
Предметен наставник	124	55.1
Одделенски наставник	101	44.9
Вкупно	225	100.0

Од табелата погоре се гледа дека предметните наставници во примерокот на наставници учествуваат со 55.1% а одделенските наставници со 44.9%.

Табела 12. Структура на испитаниците според работното искуство

Работно искуство	Фреквенција	%
До 10 години	103	45.8
Над 10 години	122	54.2
Вкупно	225	100.0

Според работното искуство, примерокот на наставниците го сочинуваат 103 или 45.8% наставници со работно искуство помалку од 10 години 122 наставници или 54.2 со работно искуство повеќе од 10 години.

Според образованието за надарените и талентираните, во примерокот учествуваат наставници: 1. кои имаат базично (основно) образование (добиено во текот на студиите), N=38 (16.9%), 2. кои

дополнително се усовршувале во работата со надарените и талентираните ученици, N=26 (11.6%), 3. кои самостојно ја проучувале надареноста и талентираноста, N=19 (8.4%), 4. кои имаат комбинирано образование, N=112 (49.8%) и 5. ништо од наведеното, N=30 (13.3%).

Табела 13. Структура на испитаниците според образованието за надарените и талентираните

Образование за надарени и талентирани	Фреквенција	%
Базично образование за работа со надарени и талентирани (во текот на студиите)	38	16.9
Дополнително усовршување за работа со надарени и талентирани (во текот на работа во училиште)	26	11.6
Сте го студирале на независен начин талентот и надареноста	19	8.4
Сето тоа комбинирано (нешто во студиите, нешто на работа и нешто независно)	112	49.8
Ниту едно од овие погоре	30	13.3
Вкупно	225	100.0

Мислењата и ставовите на наставниците во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се испитуваа со помош на ПСПРНУ во рамките на 5 фактори: Ф1 – посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици, Ф2 – непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, Ф3 – стручното усовршување, Ф4 – општествената грижа за надарените и талентираните и Ф5 – откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици.

Табела 14. Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за наставници

Фактор	Ајтем	CRONBACH ALPHA
Ф1	25, 26, 27, 28, 29, 38, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 53.	.925
Ф2	30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 54, 55, 56, 57.	
Ф3	4, 19, 58, 59, 60, 61, 62, 63.	
Ф4	1, 2, 3, 16, 17, 18, 46, 47, 64, 65, 66, 67, 68.	
Ф5	5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 39.	

Релиабилноста на внатрешната конзистенција на ПСПРНУ за наставници од типот на Cronbach alpha е висока (Cronbach alpha изнесува

0.925) што е нешто повисок од коефициентот 0.83 кој го изнесуваат авторите на овој прашалник (Nikčević-Milković, Jerković & Rukavina, 2016). Дескриптивните еквиваленти на пондерираната аритметичка средина се определени да бидат: 1 – 1.79 - Многу ниско; 1.80 – 2.59 – Ниско; 2.60 – 3.39 – Средно; 3.40 – 4.19 – Високо; 4.20 – 5 - Многу високо.

3.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за наставници

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 (Ф1) на ПСПРНУ за наставници. Според нивото на постигнатата аритметичка средина, наставниците не покажуваат многу високо ниво на согласување во ниту едно тврдење односно прашање ($M > 4.19$) но покажуваат високо ниво на согласување во тврдењата 38, 42, 43 и 52 ($M=3.75$, $СД=1.166$; $M=3.55$, $СД=1.137$; $M=3.53$, $СД=1.176$; $M=3.84$, $СД=1.111$). Како што се гледа во табелата подолу, наставниците гипознаваат моделите на работа со надарените и талентираниите ученици ($M=3.36$, $СД=1.093$) а моделот кој најмногу се применува во работата со надарените и талентираниите ученици е интегрираниот модел ($M=3.36$, $СД=1.061$). Наставниците најмногу ја применуваат работата на проекти за надарените и талентираниите ученици ($M=3.55$, $СД=1.137$).

Наставниците покажуваат ниско ниво на согласување во прашањето дали во училиштето постои групирањето на надарените и талентираниите ученици во хомогени групи ($M=2.49$, $СД=1.286$) и средно ниво на согласување по прашањето на постоењето на некои посебни програми на работа со надарените и талентираниите ученици во училиштето ($M=2.88$, $СД=1.223$). Посебните програми со надарените и талентираниите ученици во училиштето ги спроведуваат исклучиво наставниците ($M=3.24$, $СД=1.249$) и тие би сакале да работат на посебни програми со надарените и талентираниите ученици ($M=3.84$, $СД=1.111$). Наставниците во Факторот 1 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средна аритметичка средина ($M=3.16$, $СД=0.625$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на

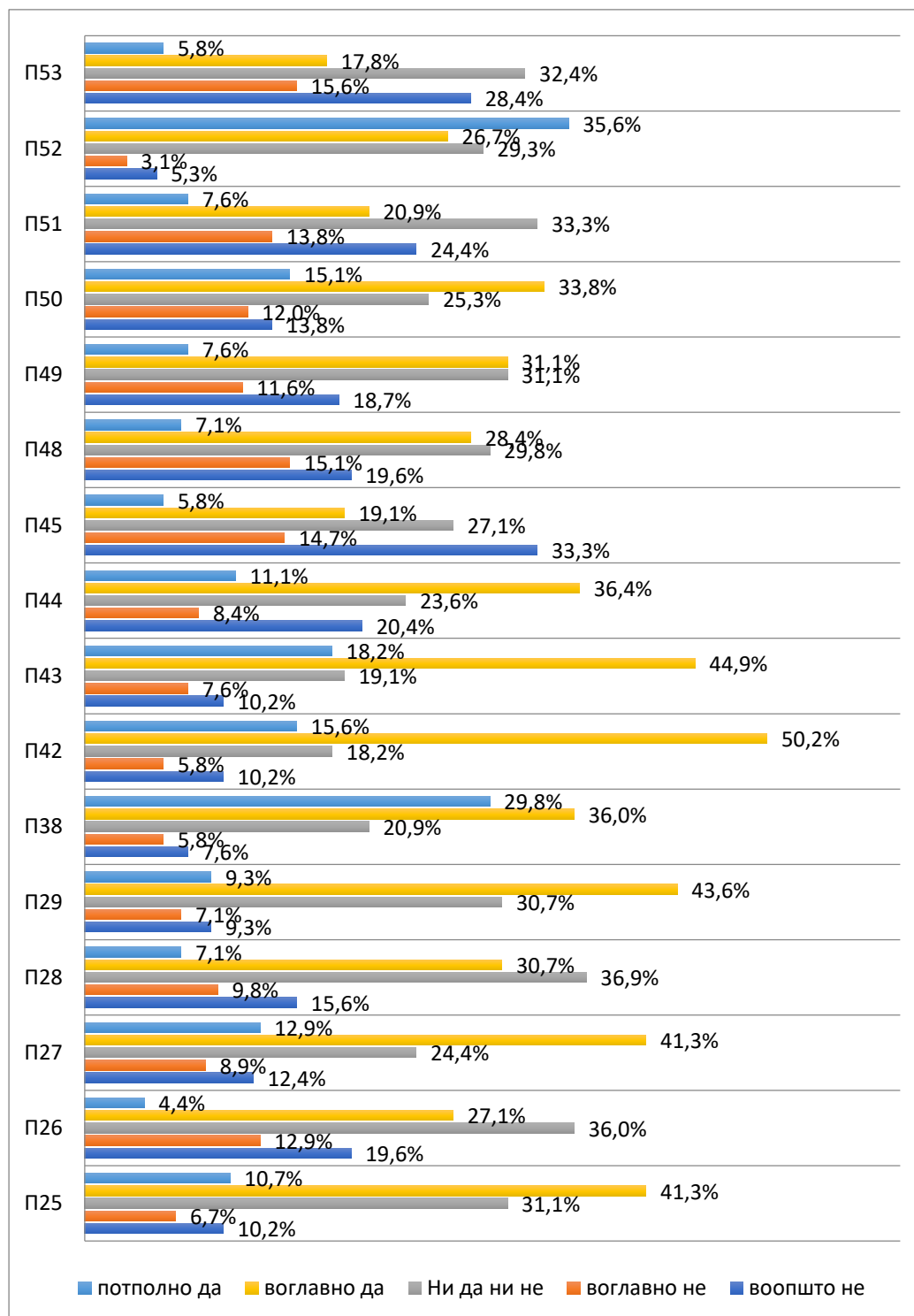
заклучокот дека тие, од аспектот на посебните програми, формите и методите на работа со надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како ниту подготвен ниту неподготвен односно како не доволно подготвен.

Табела 15. Дескриптивни податоци за Фактор 1 на ПСПРНУ за наставници

БР	ТВРДЕЊА	N(225)	
		М	SD
25	Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентираните ученици како што се акцелерацискиот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	3.36	1.093
26	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираните ученици се применува акцелерацискиот модел.	2.84	1.158
27	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираните ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	3.33	1.188
28	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираните ученици се применува паралелниот модел.	3.04	1.147
29	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираните ученици се применува интегрираниот модел.	3.36	1.061
38	Спроведувате ли промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираните.	3.75	1.166
42	Се применува ли работата на проекти за надарените и талентираните ученици.	3.55	1.137
43	Се применува ли работата во мали групи за надарените и талентираните ученици.	3.53	1.176
44	Се применува ли работата со ментор за надарените и талентираните ученици.	3.09	1.308
45	Постои ли во Вашето училиште групирање на надарените и талентираните ученици во хомогени групи (групирање според способностите).	2.49	1.286
48	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	2.88	1.223
49	Посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.	2.97	1.217
50	Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	3.24	1.249
51	Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца.	2.73	1.250
52	Би сакал/а да работам на посебни програми со надарените и талентираните ученици.	3.84	1.111
53	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	2.57	1.234
Ф1	Фактор 1	3.16	.625

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на наставниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 1,

кодирани со П25, П26, П27, П28, П29, П38, П42, П43, П44, П45, П48, П49, П50, П51, П52, П53.



Графикон 4. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за наставници

Половината од наставниците или 52% (10.7 потполно и 41.3% воглавно) ги познаваат моделите на работа со надарените и талентираниите ученици како што се акцелерацискиот модел, моделот на

збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел, но секој четврти наставник или 26.9% (6.7% и 10.2%) воглавно или воопшто не ги познава овие модели а речиси секој трети наставник не е сигурен за тоа (31.3%). Така највисок процент од 54.2% потполно или воглавно сметаат дека во училиштето се применува моделот на збогатување на курикулумот, потоа 52.9% сметаат дека тоа е интегрираниот модел, 38.8% паралелниот и 31.5% од наставниците се изјасниле дека во нивното училиште потполно или главно се применува акцелерацискиот модел. Тоа што се забележува се високите проценти на несигурност во врска со тврдењата кои се однесуваат на примената на моделите на работа со надарените ученици, несигурност која во просек го опфаќа секој трети испитаник. Од друга страна, скоро секој четврти испитаник смета дека во неговото училиште во главо или воопшто не се применува ниту еден од овие модели.

Висок процент од 65.8% (29.8% потполно и 36% воглавно) спроведуваат промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираните, 65.7% (15.6% потполно и 50.2% воглавно) сметаат дека се применува работата на проекти, потоа 63.7% (18.8% потполно и 44.9% воглавно) сметаат дека се применува работата во мали групи а 47.5% (11.1% потполно и 36.4% воглавно) сметаат дека се применува работата со ментор.

Несигурноста на испитаниците останува и во однос на овие тврдења во врска со формите на работа но таа го опфаќа секој петти испитаник. Само 24.9% сметаат дека во училиштето постои групирањето на надарените и талентираните ученици во хомогени групи (групирање според способностите) а висок процент од 48% потполно или главно сметаат дека ваквото групирање не постои во училиштето.

Само нешто повеќе од една третина од наставниците или 35.5% (7.1% потполно и 28.4% воглавно) сметаат дека постојат некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во

училиштето а речиси исто толку или 34.7% од наставниците потполно или главно сметаат дека такви посебни програми не постојат додека 29.8% од нив не се сигурни за тоа. Доколку постојат посебните програми за надарените и талентираните ученици тогаш според 48.9% од наставниците тие потполно и воглавно ги спроведуваат исклучиво наставниците а 38.7% сметаат дека тие ги спроведува стручно-развојната служба. Повеќе од една третина или 35.6% потполно и 26.7% главно би сакале да работат на посебни програми со надарените и талентираните ученици а 15.6% главно и 28.4% воопшто не се согласуваат со тврдењето дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла иако една третина од 32.4% од наставниците изразуваат несигурност. Повеќе од една третина или 38.2% сметаат дека во училиштето воглавно (13.8%) или воопшто (24.4%) не постојат изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца а речиси исто толку не се сигурни во тоа додека помалку од една третина или 27.5% сметаат дека во училиштето постојат такви предмети.

3.1.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според профилот на наставниците

Факторот 1 на ПСПРНУ се состои од 16 тврдења и се однесува на посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици. Разликите во мислењата на наставниците според нивниот профил во врска со програмите, формите и методите на работа со надарените и талентираните ученици, се утврдија преку *t-test*. Резултатите на тестот покажаа статистички значајни разлики во мислењата на наставниците во тврдењето 29 дека во училиштето се применува интегрираниот модел, при што предметните наставници покажале повисоко ниво на согласување односно аритметичка средина ($M=3.51$, $СД=.851$, $p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=3.19$, $СД=1.255$, $p<0.05$); во тврдењето 49 дека посебните програми ги спроведува стручно-развојната служба при што предметните наставници покажале повисоко ниво на согласување односно аритметичка средина ($M=3.12$, $СД=1.207$, $p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=2.79$, $СД=1.211$, $p<0.05$).

Табела 16. t-test за разликите во Фактор 1 според профилот на наставниците

Тврдење	Предметни наставници (N=124)		Одделенски наставници (N=101)		t	p
	M	SD	M	SD		
25. Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талантираните ученици како што се акцелерацискиот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	3.34	.995	3.38	1.207	-.256	.798
26. Во моето училиште, во работата со надарените и талантираните ученици се применува акцелерацискиот модел.	2.97	1.059	2.68	1.256	1.844	.067
27. Во моето училиште, во работата со надарените и талантираните ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	3.44	1.053	3.21	1.329	1.433	.153
28. Во моето училиште, во работата со надарените и талантираните ученици се применува паралелниот модел.	3.12	1.079	2.94	1.223	1.174	.242
29. Во моето училиште, во работата со надарените и талантираните ученици се применува интегрираниот модел.	3.51	.851	3.19	1.255	2.271	.024*
38. Спроведувате ли промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со Н/Т ученици.	3.78	1.137	3.70	1.205	.506	.613
42. Се применува ли работата на проекти за надарените и талантираните ученици.	3.58	1.105	3.51	1.180	.431	.667
43. Се применува ли работата во мали групи за надарените и талантираните ученици.	3.52	1.193	3.55	1.162	-.243	.809
44. Се применува ли работата со ментор за надарените и талантираните ученици.	3.19	1.277	2.98	1.341	1.172	.242
45. Постои ли во Вашето училиште групирање на надарените и талантираните ученици во хомогени групи.	2.63	1.322	2.33	1.226	1.763	.079
48. Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талантираните ученици во Вашето училиште.	3.01	1.240	2.73	1.191	1.687	.093
49. Посебните програми на работа со надарените и талантираните ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развијната служба.	3.12	1.207	2.79	1.211	2.030	.044*
50. Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талантирани ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	3.36	1.114	3.10	1.389	1.581	.115
51. Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талантираните деца.	2.79	1.178	2.66	1.336	.757	.450
52. Би сакал/а да работам на посебни програми со надарените и талантираните ученици.	3.71	1.042	4.00	1.175	- 1.963	.051
53. Сметам дека посебните програми за надарените и талантираните ученици немаат смисла.	2.77	1.154	2.32	1.288	2.807	.005*
Фактор 1	3.24	.568	3.07	.681	2.066	.044*

*p<.05

Статистички значајна разлика постои и во тврдењето 53 при што предметните наставници во поголема мера сметаат дека посебните програми за надарените и талантираните ученици немаат смисла (M=2.77, СД=1.154, p<0.05) во споредба со одделенските наставници (M=2.32, СД=1.288, p<0.05).

Како што се гледа во табелата, предметните наставници покажуваат повисоко ниво на согласување во споредба со одделенските наставници, иако без статистички значајна разлика, и тоа во тврдењето 26 дека во училиштето „се применува акцелерациониот модел“, во тврдењето 27 дека во училиштето „се применува моделот на збогатување на курикулумот“ и во тврдењето 28 дека во училиштето “се применува паралелниот модел“.

Предметните наставници покажуваат повисоко ниво на согласување и во тврдењето 38 во врска со “промените во сопствениот начин на работа“, во тврдењето 42 во врска со примената на “работата на проекти“, во тврдењето 44 во врска со примената на “работата со ментор“, во тврдењето 45 во врска со постоењето на “групирање на надарените и талентираните ученици во хомогени групи (групирање според способностите)“, во тврдењето 48 во врска со постоењето на “посебни програми на работа“, во тврдењето 50 дека “посебните програми, форми и методи на работа ги спроведуваат исклучиво наставниците“ и во 51 твдење во врска со постоењето на “изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните“.

Одделенските наставници покажуваат повисоко ниво на согласување во споредба со предметните наставници, иако без статистички значајна разлика, во познавањето на “моделите на работа со надарените и талентираните ученици“ (тврдење 25), во тврдењето 43 во врска со тоа дали се применува “работата во мали групи“ и во тврдењето 52 каде одделенските наставници покажуваат поголема желба да работат на посебни програми со надарените и талентираните ученици. Резултатите на тестот (t-test) покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според профилот на наставниците, при што, предметните наставници ($M=3.24$, $СД=.568$, $p<0.05$) од аспект на постоење и примена на посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици, образовниот систем го перцепираат како подобро подготвен во споредба со одделенските наставници ($M=3.07$, $СД=.681$, $p<0.05$).

3.1.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според работното искуство

Разликите во мислењата на наставниците според работното искуство во врска со програмите, формите и методите на работа со надарените и талентирани ученици, се утврдија преку *t-test*.

Табела 17. *t-test* за разликите во Фактор 1 според работното искуство

Тврдење	До 10 години (N=103)		Над 10 години (N=122)		t	p
	M	SD	M	SD		
25. Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентирани ученици како што се акцелерациониот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	3.24	1.124	3.45	1.061	-1.426	.155
26. Во моето училиште, во работата со надарените и талентирани ученици се применува акцелерациониот модел.	2.86	1.164	2.82	1.157	.286	.775
27. Во моето училиште, во работата со надарените и талентирани ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	3.22	1.244	3.43	1.135	-1.279	.202
28. Во моето училиште, во работата со надарените и талентирани ученици се применува паралелниот модел.	2.84	1.100	3.20	1.164	-2.372	.019*
29. Во моето училиште, во работата со надарените и талентирани ученици се применува интегрираниот модел.	3.41	1.052	3.33	1.071	.562	.575
38. Спроведувате ли промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентирани ученици.	3.88	1.174	3.63	1.151	1.623	.106
42. Се применува ли работата на проекти за надарените и талентирани ученици.	3.62	1.095	3.49	1.173	.851	.396
43. Се применува ли работата во мали групи за надарените и талентирани ученици.	3.53	1.136	3.53	1.214	.008	.994
44. Се применува ли работата со ментор за надарените и талентирани ученици.	3.17	1.269	3.03	1.342	.755	.451
45. Постои ли во Вашето училиште групирање на надарените и талентирани ученици во хомогени групи.	2.43	1.249	2.55	1.318	-.708	.479
48. Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентирани ученици во Вашето училиште.	3.03	1.240	2.76	1.200	1.637	.103
49. Посебните програми на работа со надарените и талентирани ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.	3.11	1.212	2.86	1.215	1.516	.131
50. Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	3.16	1.227	3.32	1.268	-.983	.327
51. Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талентирани деца.	2.86	1.213	2.62	1.275	1.445	.150
52. Би сакал/а да работам на посебни програми со надарените и талентирани ученици.	3.71	1.081	3.95	1.127	-1.635	.103
53. Сметам дека посебните програми за надарените и талентирани ученици немаат смисла.	2.61	1.190	2.53	1.274	.477	.634
Фактор 1	3.17	.652	3.16	.605	.129	.898

* $p < .05$

Резултатите на тестот покажаа статистички значајна разлика во мислењата на наставниците само во едно тврдење и тоа во тврдењето 28 дека во училиштето се применува паралелниот модел, при што наставниците до 10 години работно искуство покажуваат пониско ниво на согласување односно пониска аритметичка средина ($M=2.84$, $СД=1.100$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со над 10 години работно искуство ($M=3.20$, $СД=1.164$, $p<0.05$).

Во табелата погоре се забележува дека, иако без статистички значајна разлика, наставниците со помало работно искуство (до 10 години) постигнале повисока аритметичка средина во споредба со наставниците со поголемо работно искуство (повеќе од 10 години) во тврдењата 26, 29, 38, 42, 48, 49, 51 и 53. Ова значи дека наставниците со помало работно искуство во поголема мера сметаат дека во училиштетово работата со надарените и талентираните ученици се применува интегрираниот односно акцелерацискиот модел, спроведуваат промени во сопствениот начин на работа и дека се спроведува работата со ментор за надарените и талентираните ученици. Тие исто така сметаат дека во училиштето постојат посебни програми и дека тие програми ги спроведува стручната служба но и дека тие посебни програми немаат смисла.

Наставниците со поголемо работно искуство постигнале повисока аритметичка средина во тврдењата 25, 27, 43, 45, 50 и 52 при што тие подобро ги познаваат моделите на работа и сметаат дека во училиштето најмногу се применува моделот на збогатување на курикулумот и паралелниот модел. Овие наставници повеќе се согласуваат дека во училиштето постои групирањето во хомогени групи. Тие сметаат дека посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици во училиштето ги спроведуваат исклучиво наставниците и искажуваат поголема желба да работат на посебни програми со надарените и талентираните ученици. Резултатите на тестот (t-test) покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според работното искуство.

3.1.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 1 според образованието за надарените и талентираните

Поради тоа што имаме повеќе од две групи, разликите во мислењата на наставниците според образованието за надарените и талентираните во врска со Фактор 1 се утврдија преку тестот АНОВА (One-Way ANOVA). За подобро прикажување на резултатите, тврдењата на Фактор 1 се кодирани со П25, П26, П27, П28, П29, П38, П42, П43, П44, П45, П48, П49, П50, П51, П52, П53 а групите на наставници според образованието за надарени и талентирани се кодирани со БО – Базично образование за работа со надарени и талентирани (во текот на студиите), ДУ – Дополнително усовршување за работа со надарени и талентирани, НП – Независно проучување, К – Сето тоа комбинирано и НЕ – Ниту едно од овие погоре.

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска со програмите, формите и методите на работа со надарените и талентираните ученици според образованието за надарените и талентираните деца во тврдењето 25, 38, 42, 43, 49, 51 и 53 ($F=2.908, p<0.05$; $F=5.420, p<0.05$; $F=3.302, p<0.05$; $F=3.056, p<0.05$; $F=3.573, p<0.05$; $F=2.679, p<0.05$; $F=2.490, p<0.05$).

За да се провери меѓу кои групи на наставници постои статистички значајната разлика се изведе ЛСД (LSD) пост хок тестот. Резултатите на тестот, во врска со П25 покажуваат дека статистички значајна разлика постои меѓу наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните деца и наставниците кои го студирале талентот и надареноста на независен начин ($MD(I-J)=.826, p<.05$); меѓу наставниците со дополнително усовршување и наставниците со ниту едно од овие видови на образование ($MD(I-J)=.615, p<.05$); меѓу наставниците со комбинирано образование и наставниците кои независно го проучувале талентот и надареноста ($MD(I-J)=.693, p<.05$) и меѓу наставниците со комбинирано образование и наставниците со ниту едно од овие видови на образование ($MD(I-J)=.428, p<.05$).

Табела 18. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 1 според образованието за надарени и талентирани

Тврдење	БО N=38		ДУ N=26		НП N=19		К N=112		НЕ N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
П25	3.37	.913	3.62	.898	2.79	1.084	3.48	1.065	3.00	1.390	2.908	.023*
П26	2.95	1.038	3.12	1.107	3.11	.875	2.79	1.181	2.50	1.358	1.418	.229
П27	3.32	.933	3.38	1.061	3.58	.692	3.40	1.234	2.90	1.561	1.316	.265
П28	3.21	.991	3.42	1.027	3.00	1.000	3.03	1.127	2.57	1.455	2.273	.062
П29	3.55	1.005	3.42	.902	3.32	.885	3.42	1.062	2.90	1.269	1.871	.117
П38	3.76	.998	3.35	1.129	3.84	.958	4.01	1.182	3.03	1.129	5.420	.000*
П42	3.34	1.192	3.81	.849	3.63	.895	3.71	1.112	2.97	1.326	3.302	.012*
П43	3.58	1.200	3.62	.852	3.47	1.219	3.69	1.131	2.87	1.358	3.056	.018*
П44	3.39	1.128	3.35	1.018	2.63	1.300	3.09	1.373	2.80	1.424	1.740	.142
П45	2.84	1.001	2.88	1.143	2.63	1.342	2.29	1.380	2.37	1.217	2.140	.077
П48	3.26	.978	2.96	1.113	2.68	1.157	2.88	1.295	2.50	1.280	1.834	.123
П49	3.26	1.057	2.88	1.071	2.89	1.150	3.10	1.230	2.27	1.311	3.573	.008*
П50	3.26	1.057	3.46	1.140	2.84	1.344	3.38	1.267	2.80	1.349	1.980	.098
П51	3.24	1.149	2.62	1.061	2.95	1.224	2.66	1.256	2.33	1.373	2.679	.033*
П52	3.84	1.027	3.85	.967	3.74	.933	3.90	1.131	3.67	1.373	.307	.873
П53	2.95	.985	3.00	1.058	2.53	1.172	2.41	1.263	2.33	1.446	2.490	.044*
Фактор 1	3.32	.410	3.30	.441	3.10	.495	3.20	.640	2.74	.822	4.829	.001*

* $p < .05$

Како што се гледа во табелата погоре, резултатите на тестот АНОВА покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска со целокупниот Фактор 1 според образованието за надарените и талентираните деца. За да се провери меѓу кои групи на наставници постои статистички значајната разлика се изведе ЛСД (LSD) пост хок тестот. Резултатите на тестот покажуваат статистички значајна разлика меѓу наставниците кои немале образование за надарените и талентираните (НЕ) и сите други четири групи на наставници односно наставниците со базично образование за надарените и талентираните деца (БУ) ((MD(I-J)=-.583, $p < .05$); наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните деца (ДУ) ((MD(I-J)=-.558, $p < .05$); наставниците кои независно ја проучувале надареноста и талентот (НП) ((MD(I-J)=-.364, $p < .05$) и наставниците со комбинирано образование (К) ((MD(I-J)=-.464, $p < .05$). Од овие резултати се забележува, разликата во аритметичката разлика (MD) меѓу групата на наставници кои немале образование за надарените и талентираните и групите на наставници кои имале такво образование е негативна. Тоа едноставно значи дека наставниците кои немале

образование за надарените и талентирани деца, во овој фактор се самопроцениле со пониски броеви односно тие го гледаат образовниот ситем во Фактор 1 за помалку подготвен во споредба со другите четири групи на наставници.

3.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за наставници

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 (Ф2) на ПСПРНУ за наставници.

Табела 19. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за наставници

БР	ТВРДЕЊА	N(225)	
		M	SD
30	Ги познавате ли постапките на поттикнувањето на Н/Т ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	3.39	1.047
31	За поттикнување на Н/Т ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	3.19	1.037
32	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегии на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегиите на оценувањето и срединските стратегии).	3.41	1.086
33	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	2.96	1.204
34	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	2.52	1.347
35	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	2.83	1.246
36	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	2.31	1.260
37	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	2.36	1.366
40	Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентирани ученици.	3.34	1.095
41	Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентирани ученици.	2.58	1.269
54	Сметам дека надарените и талентирани ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	3.23	1.254
55	Сметам дека Н/Т ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	3.59	1.218
56	Дали имате прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентирани ученици.	2.96	1.189
57	Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентирани ученици.	2.56	1.263
Ф2	Фактор 2	2.95	.634

Факторот 2 се однесува на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици. И во овој фактор, според нивото на постигнатата аритметичка средина, наставниците не постигнале многу висока аритметичка средина во ниту едно тврдење односно прашање ($M > 4.19$). Но тие постигнале висока аритметичка средина ($M > 3.39$) во тврдењето 32 ($M = 3.41$, $SD = 1.086$) дека за поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користат постапката на прилагодувањата и во тврдењето 55 ($M = 3.59$, $SD = 1.218$) во кое тие сметаат дека надарените и талентираниите ученици треба да останат вклучени во редовната настава.

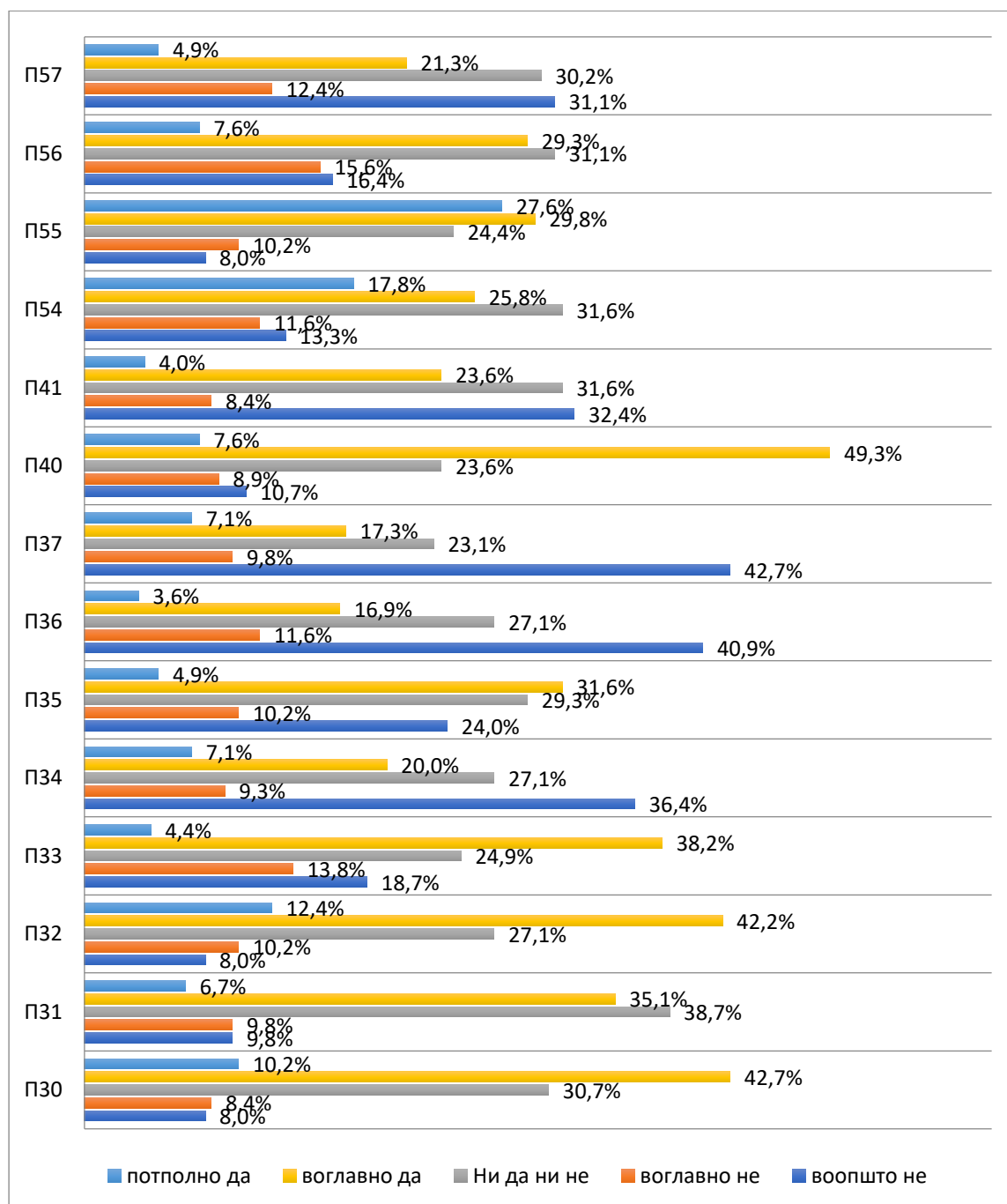
Средна аритметичка средина ($M = 2.60 - 3.39$) наставниците постигнале во тврдењата 30, 31, 33, 35, 40, 54 и 56 ($M = 3.39$, $SD = 1.047$; $M = 3.19$, $SD = 1.037$; $M = 2.96$, $SD = 1.204$; $M = 2.83$, $SD = 1.246$; $M = 3.34$, $SD = 1.095$; $M = 3.23$, $SD = 1.254$; $M = 2.96$, $SD = 1.189$). Ниска аритметичка средина ($M = 1.80 - 2.59$) наставниците постигнале во тврдењата 34, 36, 37, 41, 57 ($M = 2.52$, $SD = 1.347$; $M = 2.31$; $SD = 1.260$; $M = 2.36$; $SD = 1.366$; $M = 2.58$; $SD = 1.269$; $M = 2.56$; $SD = 1.263$) во врска со постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, завршувањето на две одделенија во една година, истовременото посетување на основното и средното училиште, дописното школување како форма на акцелерација.

Наставниците во Факторот 2 постигнале средна аритметичка средина ($M = 2.95$, $SD = .635$), што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како ниту подготвен ниту неподготвен односно како не доволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на наставниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 2, кодирани со П30, П31, П32, П33, П34, П35, П36, П37, П40, П41, П54, П55, П56, П57.

Мнозинството на наставници (52.9%) ги познаваат постапките на поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици, 41.8% од нив

сметаат дека во училиштето се користи постапката на диференцирањето, 54.6% сметаат дека во училиштето се користи постапката на прилагодувањата, 42.4% сметаат дека во училиштето се користи постапката на предвременото поаѓање во училиште.



Графикон 5. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за наставници

Нешто повеќе од една третина од наставниците или 36.5% сметаат дека во училиштето се користи постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани и само 27.1% сметаат дека во училиштето се

користи постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија. Околу 42% од наставниците (11.6 и 40.9%) сметаат дека во училиштето главно или воопшто не се користи постапката на завршување на две одделенија во една година додека мнозинството на наставници или 52.5% (9.8% и 42.7%) сметаат дека во училиштето главно или потполно не се користи постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.

Мнозинството наставници или 56.9% сметаат дека во училиштето се применува компресијата на предметите како форма на акцелерација а 42.8% сметаат дека во училиштето не се применува некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици. Само нешто повеќе од едена третина од наставниците или 26.9% (7.6% потполно и 29.3% воглавно) имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици речиси една третина од нив или 32% немаат таков план. 43.4% од наставниците воглавно или потполно се сигурни дека во училиштето не се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.

Мнозинството од наставниците или 57.4% (27.6% потполно и 29.8% воглавно) сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава а 44.6% (18.8% потполно и 25.8% воглавно) сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта. И за овој фактор, карактеристична е несигурноста на испитаниците во поголемиот дел од тврдењата а во целокупниот фактор таа просечно го опфаќа секој трети испитаник.

3.2.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според профилот на наставниците

Факторот 2 на ПСПРНУ се состои од 14 тврдења и се однесува на непосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици. Разликите во мислењата на наставниците во врска со

непосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираниите ученици, според профилот, се утврдија преку *t-test*.

Табела 20. *t-test* за разликите во Фактор 2 според профилот на наставниците

Тврдење	Предметни наставници (N=124)		Одделенски наставници (N=101)		t	p
	M	SD	M	SD		
30. Ги познавате ли постапките на поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	3.34	.970	3.45	1.136	-.761	.448
31. За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	3.20	.919	3.18	1.170	.168	.867
32. За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегии на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските, срединските и стратегиите на оценувањето).	3.41	1.052	3.41	1.133	.037	.971
33. За поттикнување на Н/Т ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	3.13	1.133	2.75	1.260	2.357	.019*
34. За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	2.65	1.403	2.36	1.262	1.651	.100
35. За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	3.04	1.092	2.57	1.374	2.835	.005*
36. За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	2.37	1.278	2.23	1.240	.847	.398
37. За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	2.52	1.358	2.18	1.359	1.855	.065
40. Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	3.42	1.075	3.25	1.117	1.172	.243
41. Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување како форма на акцелерација за Н/Т ученици.	2.76	1.219	2.37	1.302	2.326	.021*
54. Сметам дека надарените и талентираниите ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	3.35	1.148	3.09	1.365	1.538	.125
55. Сметам дека надарените и талентираниите ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	3.47	1.122	3.73	1.318	- 1.628	.105
56. Дали имате прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на Н/Т ученици.	2.98	1.063	2.94	1.333	.220	.826
57. Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираниите ученици.	2.69	1.191	2.41	1.336	1.706	.089
Фактор 2	3.02	.605	2.85	.660	2.049	.042*

* $p < .05$

Резултатите на тестот покажаа статистички значајни разлики во мислењата на наставниците во тврдењата 33, 35 и 41 во кои предметните

наставници покажуваат повисоко ниво на согласување односно аритметичка средина ($M=3.13$, $СД=1.133$; $p<0.05$; $M=3.04$, $СД=1.092$; $p<0.05$; $M=2.76$, $СД=1.219$, $p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=2.75$, $СД=1.260$, $p<0.05$; $M=2.57$, $СД=1.374$, $p<0.05$; $M=2.37$, $СД=1.302$, $p<0.05$) дека за поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето се користи постапката на предвременото поаѓање во училиште; дека за поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето се користи постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани; и во врска со тоа дали во училиштето се применува некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.

Иако без статистички значајна разлика, предметните наставници покажуваат повисоко ниво на аритметичка средина во споредба со одделенските наставници и во тврдењата 31, 34, 36, 37, 40, 54, 56 и 57 дека за поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето се користи постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење); постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија; постапката на завршување на две одделенија во една година; постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште; во врска со прашањето дали во училиштето се приемува резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици; дека надарените и талентираниите ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта; во врска со прашањето дали наставниците имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираниите ученици; и во врска со посебниот софтвер кој се нуди во училиштето за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираниите ученици.

Резултатите на тестот (t-test) покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во врска со Фактор 2

според профилот на наставниците, при што, предметните наставници ($M=3.02$, $СД=.605$, $p<0.05$) од аспект на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, образовниот систем го перцепираат како подобро подготвен во споредба со одделенските наставници ($M=2.85$, $СД=.660$, $p<0.05$).

3.2.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според работното искуство

Разликите во мислењата на наставниците според работното искуство во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици односно во врска со Фактор 2, се утврдија преку *t-test*.

Како што се гледа во табелата подолу, резултатите на тестот покажуваат статистички значајна разлика само во тврдењето 30 во кое наставниците со до 10 години работно искуство се изјасниле дека повеќе ги познаваат постапките на поттикнувањето на надарените и талентираните ученици односно достигнале повисока аритметичка средина ($M=3.55$, $СД=.936$, $p<0.05$) во споредба со наставниците кои имаат над 10 години работно искуство ($M=3.25$, $СД=1.116$, $p<0.05$).

Иако без статистички зналајна разлика, наставниците со поголемо работно искуство покажале повисоко ниво на согласување во поголемиот број на тврдења и тоа во тврдењата: 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 54 и 55 дека за поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето се користи постапката на диференцирањето; прилагодувањата; предвременото поаѓање во училиште; прескокнувањето на едно или повеќе одделенија; сместувањето во одделение за надарени и талентирани; завршувањето на две одделенија во една година; истовременото посетување на основното и средното училиште; во врска со резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици; дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта; дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.

Табела 21. Табела. t-test за разликите во Фактор 2 според работното искуство

Тврдење	До 10 години (N=103)		Над 10 години (N=122)		t	p
	M	SD	M	SD		
30. Ги познавате ли постапките на потикнувањето на надарените и талентираните ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	3.55	.936	3.25	1.116	2.215	.028*
31. За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	3.14	1.076	3.24	1.005	-.733	.464
32. За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегии на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските, срединските и стратегиите на оценувањето).	3.33	1.106	3.48	1.070	- 1.000	.319
33. За поттикнување на Н/Т ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	2.88	1.215	3.02	1.195	-.875	.382
34. За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	2.42	1.383	2.61	1.315	- 1.050	.295
35. За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	2.82	1.274	2.84	1.227	-.172	.864
36. За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	2.15	1.240	2.44	1.267	- 1.769	.078
37. За поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	2.32	1.352	2.40	1.383	-.444	.658
40. Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици.	3.28	1.115	3.39	1.080	-.763	.446
41. Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување како форма на акцелерација за Н/Т ученици.	2.64	1.228	2.53	1.306	.635	.526
54. Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	3.17	1.181	3.29	1.314	-.726	.469
55. Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	3.58	1.107	3.59	1.310	-.047	.963
56. Дали имате прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на Н/Т ученици.	3.05	1.158	2.89	1.214	1.027	.306
57. Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.	2.72	1.248	2.43	1.266	1.687	.093
Фактор 2	2.93	.644	2.96	.628	-.305	.761

*p<.05

Наставниците со помало работно искуство (без статистички значајна разлика) покажале повисоко ниво на согласување во тврдењата 41, 56 и 57 во врска со тоа дали во училиштето се применува некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици; дали наставниците

имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираниите ученици дали во училиштето се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираниите ученици. Резултатите на тестот (t-test) покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според работното искуство.

3.2.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 2 според образованието за надарени и талентирани

Разликите во мислењата на наставниците според образованието за надарените и талентираниите во врска со Фактор 2 се утврдија преку тестот АНОВА.

Табела 22. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 2 според образованието за надарени и талентирани

Тврдење	БО N=38		ДУ N=26		НП N=19		К N=112		НЕ N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
П30	3.32	.962	2.85	.784	3.42	.838	3.56	1.089	3.27	1.172	2.755	.029*
П31	3.45	.828	3.31	.970	3.32	.820	3.19	1.044	2.70	1.291	2.478	.045*
П32	3.47	.797	3.23	1.032	3.53	1.073	3.57	1.088	2.80	1.270	3.385	.010*
П33	3.18	1.010	3.15	1.190	3.00	.943	2.91	1.249	2.67	1.398	.995	.411
П34	2.58	1.287	2.92	1.262	3.26	1.240	2.34	1.359	2.30	1.343	2.842	.025*
П35	3.13	1.119	3.08	.891	2.89	1.197	2.79	1.316	2.33	1.322	2.079	.085
П36	2.58	1.177	2.42	1.027	2.63	1.300	2.21	1.309	2.03	1.299	1.357	.250
П37	2.39	1.152	2.96	1.280	2.63	1.257	2.20	1.445	2.27	1.363	1.921	.108
П40	3.50	.893	3.27	1.002	3.42	1.170	3.46	1.065	2.70	1.291	3.309	.012*
П41	2.58	1.130	2.85	1.255	3.21	1.357	2.53	1.266	2.17	1.289	2.359	.054
П54	3.08	1.100	3.50	1.030	3.32	1.250	3.23	1.245	3.13	1.634	.502	.734
П55	3.68	1.254	3.31	1.158	3.95	.970	3.62	1.187	3.37	1.450	1.080	.367
П56	3.21	.935	2.81	1.234	2.95	1.026	2.98	1.223	2.70	1.393	.896	.467
П57	2.89	1.034	2.38	1.023	2.74	1.195	2.53	1.362	2.33	1.348	1.149	.334
Фактор 2	3.08	.464	3.00	.608	3.16	.614	2.94	.644	2.63	.730	3.011	0.19*

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици според образованието за надарените и талентираниите деца во тврдењето 30, 31, 32, 34 и 40 (F=2.755, p<0.05; F=2.478, p<0.05; F=3.385, p<0.05; F=2.842, p<0.05; F=1.291, p<0.05).

Резултатите на тестот АНОВА покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска со целокупниот Фактор 2 според образованието за надарените и талентираните деца ($F=3.011, p<0.05$).

Резултатите на пост хокЛСД (LSD) тестот покажуваат дека и во овој фактор постои статистички значајна разлика меѓу наставниците кои немале образование за надарените и талентираните (НЕ) и сите други четири групи на наставници односно наставниците со базично образование за надарените и талентираните деца (БО) ($(MD(I-J)=-.449, p<.05)$); наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните деца (ДУ) ($(MD(I-J)=-.377, p<.05)$); наставниците кои независно ја проучувале надареноста и талентот (НП) ($(MD(I-J)=-.535, p<.05)$) и наставниците со комбинирано образование (К) ($(MD(I-J)=-.311, p<.05)$). Ваквите резултати укажуваат на тоа дека наставниците кои немале образование за надарените и талентираните деца, во овој фактор се самопроцениле со пониски броеви односно оценки и тие го гледаат образовниот ситем во Фактор 2 за помалку подготвен во споредба со другите четири групи на наставници кои порано имале некое образование за работа со надарените и талентираните деца.

3.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за наставници

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 (Ф3) на ПСПРНУ за наставници.

Како што се гледа од табелата 23, и во овој фактор, според нивото на аритметичка средина, наставниците не покажуваат многу високо ниво на согласување ($M>4.19$) во ниту едно тврдење односно прашање. Но тие покажуваат високо ниво на согласување ($M>3.39$) во тврдењето 4, 19 и 58 ($M=3.44, СД=1.152$; $M=3.81, СД=1.114$; $M= 3.71, СД=1.019$) во кои наставниците во поголема мера се согласуваат дека во училиштата има систематска соработка меѓу воспитно-образовните фактори во работата

со надарените и талентираниите ученици, дека на родителите треба да им се пружи стручна поддршка и дека наставниците имаат потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.

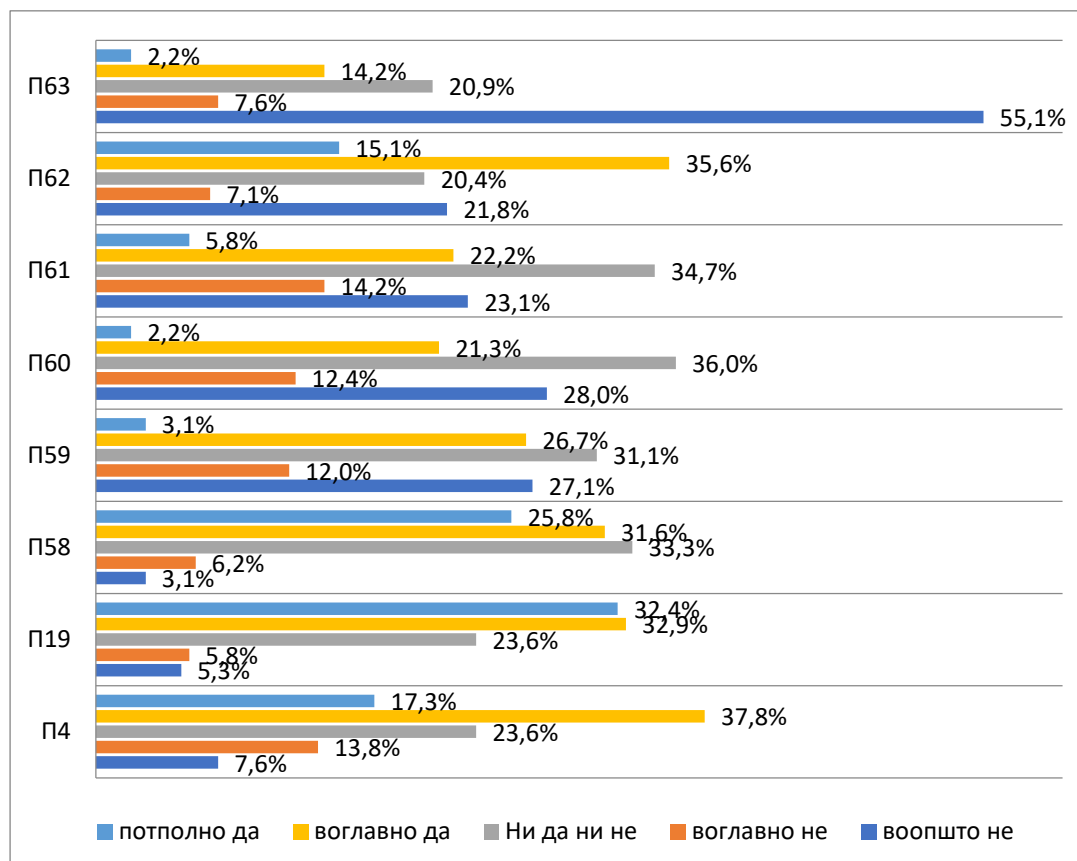
Табела 23. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за наставници

БР	ТВРДЕЊА	N(225)	
		М	SD
4	Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираниите ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	3.44	1.152
19	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	3.81	1.114
58	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	3.71	1.019
59	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираниите.	2.67	1.221
60	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираниите ученици.	2.57	1.171
61	Моето училиште обезбедува стручно усовршување за наставниците во сферата на надареноста и талентираноста.	2.73	1.206
62	Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	3.15	1.374
63	Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираниите ученици.	2.01	1.239
Ф3	Фактор 3	3.13	.617

Средно ниво на согласување(М=2.60-3.39) наставниците покажуваат во тврдењата 59, 61 и 62 (М=2.67, СД=1.221; М=2.73, СД=1.206; М=3.15, СД=1.374) и ниско ниво на согласување наставниците покажуваат во тврдењата 60 и 63 (М=2.57, СД=1.171; М=2.01, СД=1.239) преку кои се сугерира дека општината не нуди програми за стручно усовршување на наставниците и дека наставниците речиси никогаш не добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираниите ученици. Наставниците во Факторот 3 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средна аритметичка средина (М=3.13, СД=.617) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на стручното усовршување на наставниците за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираниите ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на

Косово како ниту подготвен ниту неподготвен односно како не доволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на наставниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 3, кодирани со П4, П19, П58, П59, П60, П61, П62, П63.



Графикон б. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за наставници

Од графиконот погоре се гледа дека мнозинството од околу 55% од наставниците потполно или главно сметаат дека во училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби. Околу две третини од наставниците, 32.4% потполно и 32.9% воглавно сметаат дека на родителите им е неопходна стручната поддршка за поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент.

Мнозинството од наставниците или 57.4% потполно или воглавно изразуваат интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на

надареноста и талентираноста но една третина или 33.3% од нив не се сигурни за тоа а само 9.3% воглавно или воопшто немаат таков интерес и потреба. Само 3.1% од наставниците потполно и 26.7% воглавно се согласуваат дека државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањето на работата со надарените и талентираните. Повеќе од една третина или 39.1% (12% и 27.1%) сметаат дека државата воглавно или воопшто не обезбедува таква помош и поддршка а околу една третина (31.1%) не се сигурни во тоа. Само 2.2% потполно и 21.3% воглавно се согласуваат дека општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираните ученици додека 40.4% од наставниците сметаат дека општината не нуди такви програми. Помалку од една третина или 28% (5.8% потполно и 22.2% воглавно) се сигурни дека училиштето обезбедува стручно усовршување за наставниците во сферата на надареноста и талентираноста и речиси исто толку или 27.3% (14.2% воглавно и 23.1% воопшто) од наставниците не сметаат дека училиштето го обезбедува тоа а повеќе од една третина (34.7%) не се сигурни за тоа.

Само половината од наставниците или 50.7% во текот на студиите имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста а 28.2% немале такво образование. Речиси две третини од наставниците или 62.7 (7.6% воглавно и 55.1% воопшто) никогаш не добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици а само 16.4% тврдат дека добиле некакви финансиски средства. Во овој фактор, несигурноста во изјаснувањето е помала и во просек изнесува 27.95% и просечно го опфаќа секој четврти испитаник.

3.3.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според профилот на наставниците

Разликите во мислењата на наставниците според профилот во врска Фактор 3 односно во врска со стручното усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираните деца, се утврдија преку *t-test*.

Табела 24. t-test за разликите во Фактор 3 според профилот на наставниците

Тврдење	Предметни наставници (N=124)		Одделенски наставници (N=101)		t	p
	M	SD	M	SD		
4. Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентирани ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	3.57	1.045	3.27	1.256	1.990	.048*
19. За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	3.75	1.025	3.89	1.216	-.944	.346
58. Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	3.60	.935	3.83	1.105	-1.667	.097
59. Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираниите.	2.85	1.176	2.45	1.245	2.479	.014*
60. Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираниите ученици.	2.76	1.077	2.35	1.244	2.658	.008*
61. Моето училиште обезбедува стручно усовршување за наставниците во сферата на надареноста и талентираноста.	2.86	1.092	2.57	1.322	1.794	.074
62. Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	3.14	1.333	3.17	1.429	-.169	.866
63. Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираниите ученици.	2.23	1.314	1.73	1.085	3.074	.002*
Фактор 3	3.10	.602	2.91	.623	2.301	.022*

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика во тврдењето 4 дека „во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираниите ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби“ во кое предметните наставници покажуваат повисоко ниво на согласување односно аритметичка средина (M=3.57, СД=1.045, p<0.05) во споредба со одделенските наставници (M=3.27, СД=1.256, p<0.05). Статистички значајна разлика постои и во однос на прашањата 59 и 60 кои се однесуваат на тоа дали државата односно општината обезбедува помош, поддршка и програми за стручно усовршување и зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираниите во кои предметните наставници покажуваат повисоко ниво на согласување

односно на аритметичка средина ($M=2.85$, $СД=1.176$, $p<0.05$; $M=2.76$, $СД=1.077$, $p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=2.45$, $СД=1.245$, $p<0.05$; $M=2.35$, $СД=1.244$, $p<0.05$). Наставниците според профилот, статистички значајна разлика покажуваат и во П63 во врска со прашањето „дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици“ во кое предметните наставници покажале повисоко ниво на согласување односно на аритметичка средина ($M=2.23$, $СД=1.314$, $p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=1.73$, $СД=1.035$, $p<0.05$).

Иако без статистички значајна разлика, одделенските наставници ($M=3.89$, $СД=1.216$; $M=3.83$, $СД=1.105$; $M=3.17$, $СД=1.429$) во споредба со предметните наставници ($M=3.75$, $СД=1.025$; $M=3.60$, $СД=.935$; $M=3.14$, $СД=1.333$), во поголема мера се согласуваат дека „за поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии“; изразуваат повеќе интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста; и во текот на студиите во поголема мера имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.

Резултатите на тестот (t-test) покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според профилот на наставниците, при што, предметните наставници ($M=3.10$, $СД=.602$, $p<0.05$) од аспект на стручното усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираните деца, образовниот систем го перцепираат како подобро подготвен во споредба со одделенските наставници ($M=2.91$, $СД=.623$, $p<0.05$).

3.3.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според работното искуство

Разликите во мислењата на наставниците според работното искуство во врска Фактор 3 односно во врска со стручното усовршување

на наставниците за работа со надарените и талентирани деца, се утврдија преку *t-test*.

Табела 25. *t-test* за разликите во Фактор 3 според работното искуство

Тврдење	До 10 години (N=103)		Над 10 години (N=122)		t	p
	M	SD	M	SD		
4. Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентирани ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	3.60	1.123	3.30	1.162	2.004	.046*
19. За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	3.65	1.109	3.95	1.105	- 2.028	.044*
58. Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	3.74	1.009	3.68	1.031	.421	.674
59. Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањето работата со надарените и талентираниите.	2.86	1.147	2.50	1.261	2.248	.026*
60. Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираниите ученици.	2.71	1.117	2.46	1.207	1.600	.111
61. Моето училиште обезбедува стручно усовршување за наставниците во сферата на надареноста и талентираноста.	2.85	1.192	2.63	1.214	1.386	.167
62. Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	3.40	1.324	2.94	1.386	2.506	.013*
63. Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираниите ученици.	2.08	1.250	1.95	1.232	.764	.446
Фактор 3	3.11	.594	2.93	.624	2.265	.024*

* $p < .05$

Од табелата погоре се гледа дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во тврдењето 4 дека „во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираниите ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби“; во тврдењето 59 во врска со прашањето „дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањето работата со надарените и талентираниите“ и во тврдењето 62 дека „во текот на студиите имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста“ во кои наставниците

со помало работно искуство покажуваат повисоко ниво на согласување ($M=3.60$, $СД=1.123$, $p<0.05$; $M=2.86$, $СД=1.146$, $p<0.05$; $M=3.40$, $СД=1.324$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со поголемо работно искуство ($M=3.30$, $СД=1.162$, $p<0.05$; $M=2.50$, $СД=1.261$, $p<0.05$; $M=2.94$, $СД=1.386$, $p<0.05$).

Наставниците со поголемо работно искуство ($M=3.95$, $СД=1.105$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со помало работно искуство ($M=3.65$, $СД=1.109$, $p<0.05$) во поголема мера сметаат дека за поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.

Резултатите на тестот (t-test) покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според работното искуство, при што, наставниците со до 10 години работно искуство ($M=3.11$, $СД=.594$, $p<0.05$) од аспект на стручното усовршување на наставниците за работа со надарените и талентирани деца, образовниот систем го перцепираат како подобро подготвен во споредба со наставниците со над 10 години работно искуство ($M=2.93$, $СД=.624$, $p<0.05$).

3.3.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 3 според образованието за надарени и талентирани

Разликите во мислењата на наставниците според образованието за надарените и талентирани во врска со Фактор 3 се утврдија преку тестот АНОВА. Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска со стручното усовршување според образованието за надарените и талентирани деца во тврдењето 62 и 63 ($F=3.284$, $p<0.05$; $F=2.768$, $p<0.05$) во врска со прашањето дали во текот на студиите имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираниста дали некогаш во училиштето добиле некакви

финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици.

Табела 26. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 3 според образованието за надарени и талентирани

Тврдење	БО N=38		ДУ N=26		НП N=19		К N=112		НЕ N=30		F	p
	М	SD	М	SD	М	SD	М	SD	М	SD		
П4	3.50	.980	3.62	.941	3.32	.885	3.53	1.287	2.93	1.048	1.869	.117
П19	3.58	1.030	3.73	1.185	3.68	.885	4.00	1.057	3.57	1.406	1.694	.152
П58	3.63	.913	3.38	.983	3.58	.838	3.88	1.011	3.50	1.225	1.964	.101
П59	3.18	1.010	2.62	1.235	2.53	1.172	2.56	1.199	2.53	1.456	2.115	.080
П60	2.87	.906	2.54	1.208	2.79	.787	2.55	1.258	2.17	1.234	1.705	.150
П61	3.16	1.079	2.92	1.164	2.79	.976	2.63	1.253	2.40	1.248	2.192	.071
П62	3.61	.887	3.08	1.354	3.26	1.098	3.19	1.492	2.43	1.382	3.284	.012*
П63	2.39	1.264	2.19	1.167	2.47	1.349	1.83	1.207	1.73	1.172	2.768	.028*
Фактор 3	3.24	.459	3.01	.622	3.05	.426	3.02	.638	2.66	.685	3.987	.004*

* $p < .05$

Резултатите на тестот АНОВА покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска со целокупниот Фактор 3 според образованието за надарените и талентираните деца ($F=3.987$, $p < 0.05$). Резултатите на пост хок ЛСД (LSD) тестот покажуваат дека и во овој фактор постои статистички значајна разлика меѓу наставниците кои немале образование за надарените и талентираните (НЕ) и сите други четири групи на наставници односно наставниците со базично образование за надарените и талентираните деца (БО) ($(MD(I-J)=-.582$, $p < .05$); наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните деца (ДУ) ($(MD(I-J)=-.351$, $p < .05$); наставниците кои независно ја проучувале надареноста и талентот (НП) ($(MD(I-J)=-.394$, $p < .05$) и наставниците со комбинирано образование (К) ($(MD(I-J)=-.363$, $p < .05$). Ваквите резултати укажуваат на тоа дека наставниците кои немале образование за надарените и талентираните деца, во овој фактор се самопроцениле со пониски броеви односно оценки и тие го гледаат образовниот ситем во врска со Фактор 3 за помалку подготвен во споредба со другите четири групи на наставници кои порано имале некое образование за работа со надарените и талентираните деца.

3.4. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за наставници

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 (Ф4) на ПСПРНУ за наставници.

Табела 27. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за наставници

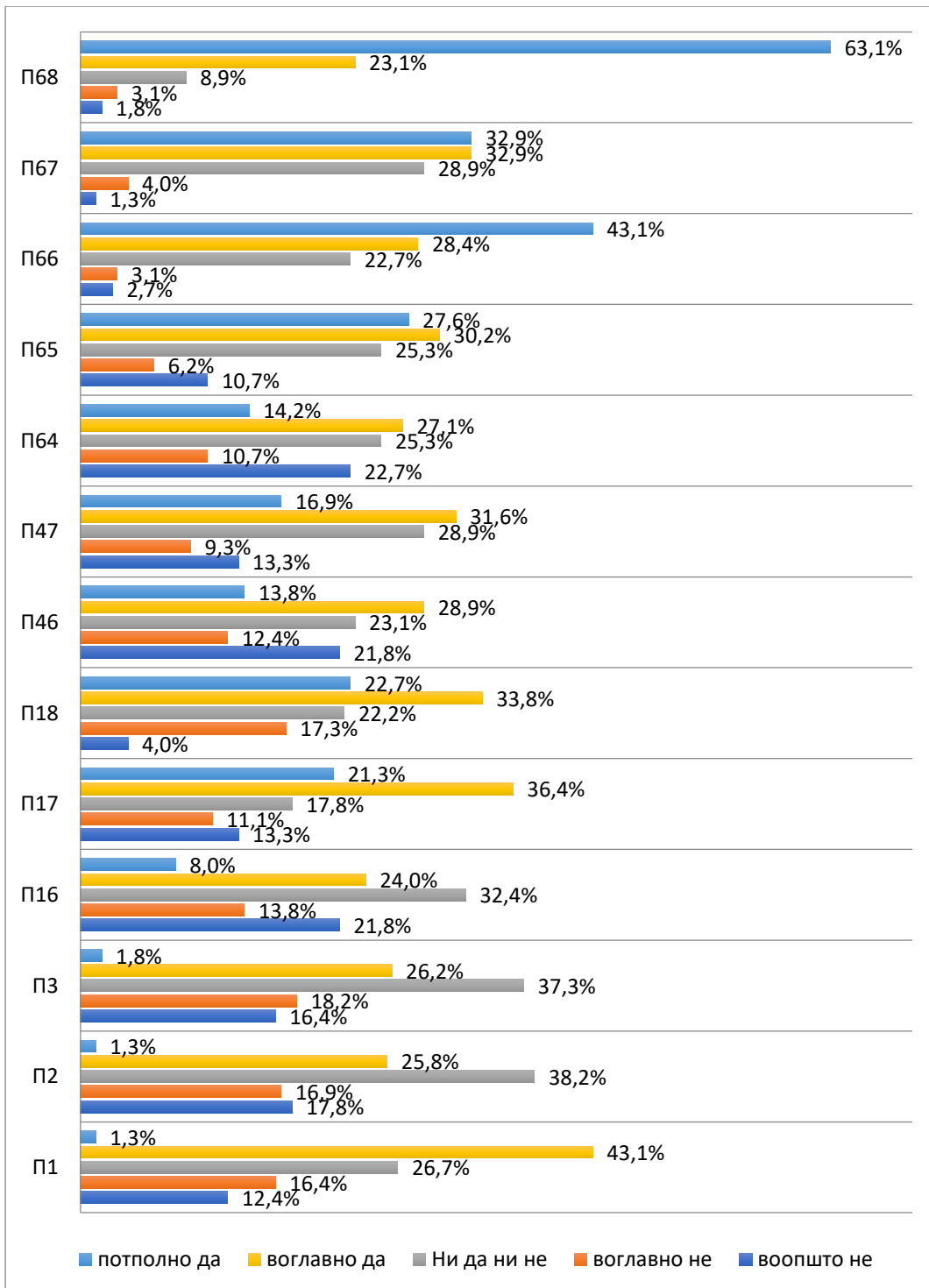
БР	ТВРДЕЊА	N(225)	
		М	SD
1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици?	3.04	1.072
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици?	2.76	1.067
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираниите ученици?	2.79	1.064
16	Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик во најраната возраст.	2.83	1.243
17	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираниот ученик.	3.41	1.303
18	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	3.54	1.138
46	Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираниите ученици.	3.00	1.358
47	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираниите ученици во Вашето училиште.	3.29	1.240
64	Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираниите ученици.	3.00	1.364
65	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	3.58	1.252
66	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	4.06	1.011
67	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	3.92	.946
68	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	4.43	.909
Ф4	Фактор 4	3.36	.543

Во табелата погоре можеме да видиме дека многу високо ниво на согласување изразено со аритметичка средина ($M > 4.19$) испитаниците покажале во тврдењето 68 дека „грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата“. На

директното прашање „дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици“ испитаниците покажале средно ниво на согласување кое изразено во аритметичка средина изнесува ($M=3.04$, $SD=1.072$). Испитаниците покажуваат високо ниво на согласување ($M=3.40$ – $M=4.19$) во тврдењата 17, 18, 65, 66 и 67 ($M=3.41$, $SD=1.303$; $M=3.54$, $SD=1.138$; $M=3.58$; $SD=1.252$; $M=4.06$; $SD=1.011$; $M=3.92$, $SD=.946$) во врска со соработката и вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани деца и во врска со тоа кој треба да води грижа за надарените и талентирани деца на институционално ниво.

Средно ниво на согласување кое како аритметичка средина изнесува ($M=2.60$ – $M=3.39$) испитаниците покажале во останатите тврдења 2, 3, 16, 46, 47 и 64 ($M=2.76$; $SD=1.067$; $M=2.79$, $SD=1.064$; $M=2.83$, $SD=1.243$; $M=3.00$, $SD=1.358$; $M=3.29$, $SD=1.240$; $M=3.00$, $SD=1.364$) во врска со тоа дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план, дали постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор, дали низ училиштата постојат бази на податоци, дали се следи систематски напредокот и дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентирани ученици. Наставниците во Факторот 4 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средна аритметичка средина ($M=3.36$, $SD=.543$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на општествената грижа за надарените и талентирани деца, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како ниту подготвен ниту неподготвен односно како не доволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на наставниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 4, кодирани со П1, П2, П3, П16, П17, П18, П46, П47, П64, П65, П66, П67, П68.



Графикон 7. Фреквенции за тврдењата на Фактор 4 од ПСПРНУ за наставници

Помалку од половината од наставниците или 44.2% (1.3% потполно и 43.1% воглавно) сметаат дека образовниот систем на Република Косово е подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици а 28.8% од нив (16.4% и 12.4%) сметаат дека образовниот систем воглавно или воопшто не е подготвен

за овој процес додека речиси исто толкав процент (26.7%) искажале несигурност во врска со ова прашање. Една третина од наставниците или 34.7% сметаат дека државата воглавно или воопшто не нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици а една четвртина или 27.1% од нив го мислат спротивното. Третина од наставниците или 34.6% (18.2% и 16.4%) сметаат дека воглавно или воопшто не постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираниите ученици а 28% од нив го сметаат спротивното.

Од графиконот бр. 7 може да се види дека повеќе од една третина од наставниците или 35.6% (13.8% и 21.8%) мислат дека родителите воглавно или воопшто не учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик во најраната возраст а 32% мислат дека родителите учествуваат во овој процес. Мнозинството наставници или 57.7% (21.3% потполно и 36.4% воглавно) сметаат дека училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и подршката на надарениот и талентираниот ученик но исто така мнозинството од нив или 56.5% (22.7% потполно и 33.8% воглавно) сметаат дека вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна при што тие сметаат дека родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.

Околу 43% од наставниците (13.8% потполно и 28.9% воглавно) мислат дека во училиштето постои база на податоци за надарените и талентираниите ученици а една третина од нив или 34.2% мислат дека не постои таква база на податоци. Речиси половината од наставниците или 48.5% (16.9% потполно и 31.6% воглавно) сметаат дека систематски се следи напредокот на надарените и талентираниите ученици во училиштето. Секој трети наставник или 33.4% од нив (10.7% и 22.7%) сметаат дека училиштето воглавно или воопшто не поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираниите ученици иако 41.3% (14.2% воглавно и

27.1% потполно) сметаат дека училиштето поседува такви капацитети. Мнозинството од наставниците или 57.2% (27.6% потполно и 30.2% воглавно) сметаат дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Република Косово не е на завидно ниво. Највисок процент од наставниците или 86.2% (63.1% потполно и 23.1 воглавно) сметаат дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата иако висок процент од 71.5% и 65.5% сметаат дека тоа може да го прави и училиштето односно општината.

3.4.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 4 според профилот

Разликите во мислењата на наставниците според профилот во врска со Фактор 4 односно во врска со општествената грижа за надарените и талентираниите деца, се утврдија преку *t-test*. Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според профилот во врска со тврдењето 17, 18, 46, 64 и 67.

Во рамките на статистички значајната разлика, предметните наставници покажуваат повисоко ниво на согласување односно аритметичка средина ($M=3.58, SD=1.269, p<0.05; M=3.23, SD=1.392, p<0.05; M=3.17, SD=1.305, p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=3.21, SD=1.321, p<0.05; M=2.72, SD=1.266, p<0.05; M=2.78, SD=1.411, p<0.05$) во тврдењето 17 дека училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираниот ученик, во тврдењето 46 во врска со тоа дали во училиштата постои база на податоци за надарените и талентираниите ученици и во тврдењето 64 во врска со прашањето дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираниите ученици.

Во рамките на статистички значајната разлика, одделенските наставници покажуваат повисоко ниво на согласување односно аритметичка средина ($M=3.83, SD=1.087, p<0.05; M=4.06, SD=1.008, p<0.05$) во споредба со предметните наставници ($M=3.30,$

СД=1.126, $p < 0.05$; $M = 3.81$, СД=.880, $p < 0.05$) во тврдењето 18 дека вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна - родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето и во тврдењето 67 дека грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.

Табела 28. t-test за разликите во Фактор 4 според профилот на наставниците

Тврдење	Предметни наставници (N=124)		Одделенски наставници (N=101)		t	p
	M	SD	M	SD		
1. Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици?	3.06	1.050	3.02	1.104	.310	.756
2. Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираните ученици?	2.81	1.015	2.69	1.129	.849	.397
3. Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	2.77	.970	2.80	1.175	-.194	.846
16. Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученици во најраната возраст.	2.95	1.182	2.67	1.305	1.677	.095
17. Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и подршката на надарениот и талентираните ученици.	3.58	1.269	3.21	1.321	2.151	.033*
18. Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	3.30	1.126	3.83	1.087	- 3.589	.000*
46. Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираните ученици.	3.23	1.392	2.72	1.266	2.853	.005*
47. Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	3.44	1.211	3.12	1.259	1.916	.057
64. Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	3.17	1.305	2.78	1.411	2.134	.034*
65. Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	3.52	1.158	3.65	1.360	-.818	.414
66. Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	3.99	.906	4.15	1.126	- 1.156	.249
67. Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	3.81	.880	4.06	1.008	- 2.008	.046*
68. Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	4.45	.779	4.40	1.050	.455	.649
Фактор 4	3.39	.520	3.32	.569	1.036	.301

* $p < .05$

Како што се забележува во табелата погоре, резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата

на наставниците според профилот во врска со целокупниот Фактор 4 односно во врска со општествената грижа за надарените и талентираните деца.

3.4.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 4 според работното искуство

Разликите во мислењата на наставниците според работното искуство во врска Фактор 4 се утврдија преку *t-test*.

Табела 29. *t-test* за разликите во Фактор 4 според работното искуство

Тврдење	До 10 години (N=103)		Над 10 години (N=122)		t	p
	M	SD	M	SD		
1. Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето на работата со надарените и талентираните ученици?	3.20	.994	2.91	1.121	2.064	.040*
2. Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираните ученици?	2.84	.988	2.69	1.129	1.094	.275
3. Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	2.88	.983	2.70	1.126	1.255	.211
16. Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученици во најраната возраст.	2.82	1.186	2.84	1.294	-.123	.902
17. Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и подршката на надарениот и талентираните ученици.	3.57	1.288	3.28	1.306	1.693	.092
18. Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	3.49	1.136	3.58	1.142	-.633	.527
46. Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираните ученици.	3.07	1.402	2.95	1.323	.644	.520
47. Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	3.26	1.335	3.32	1.159	-.346	.730
64. Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	3.26	1.393	2.77	1.303	2.731	.007*
65. Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	3.83	1.067	3.36	1.355	2.878	.004*
66. Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	3.96	1.047	4.15	.976	- 1.380	.169
67. Грижата за надарените и талентираните ученици во би требало пред се да ја води општината за учениците на сите.	3.76	.995	4.06	.884	- 2.395	.017*
68. Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	4.52	.739	4.34	1.027	1.484	.139
Фактор 4	3.42	.533	3.30	.547	1.621	.106

* $p < .05$

Резултатите на тестот покажуваат статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во тврдењето 1 врска со директното

прашање, „дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ при што наставниците со помало работно искуство (до 10 години) сметаат дека образовниот систем е подобро подготвен ($M=3,20$, $СД=.994$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со поголемо работно искуство (над 10 години) ($M=2,91$, $СД=1.121$, $p<0.05$). Во рамките на статистички значајната разлика, наставниците со помало работно искуство покажуваат повисоко ниво на согласување односно ($M=3.26$, $СД=1.393$, $p<0.05$; $M=3.83$, $СД=1.067$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со поголемо работно искуство во тврдењето 64 во врска со прашањето дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици и во поголема мера сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво. Статистички значајна разлика тестот покажа и во тврдењето 67 при што наставниците со поголемо работно искуство покажуваат повисоко ниво на согласување односно повисока аритметичка средина ($M=4.06$, $СД=.884$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со помало работно искуство ($M=3.76$, $СД=.995$, $p<0.05$) односно наставниците со поголемо работно искуство во поголема мера сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината. Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според работното искуство во врска со целокупниот Фактор 4 односно во врска со општествената грижа за надарените и талентираните деца.

3.4.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 4 според образованието за надарени и талентирани

Разликите во мислењата на наставниците според образованието за надарените и талентираните во врска со Фактор 4 се утврдија преку тестот АНОВА.

Табела 30. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 4 според образованието за надарени и талентирани

Тврдење	БО N=38		ДУ N=26		НП N=19		К N=112		НЕ N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
П1	3.05	.957	3.00	1.058	2.74	1.046	3.14	1.073	2.90	1.242	.771	.545
П2	2.84	.916	2.42	1.137	2.89	.937	2.83	1.064	2.60	1.248	1.072	.371
П3	2.92	.818	2.81	1.234	3.16	.834	2.75	1.086	2.50	1.196	1.316	.265
П16	2.95	.928	2.69	1.011	2.84	1.259	2.86	1.314	2.67	1.516	.303	.875
П17	3.61	.790	2.96	1.183	3.42	1.017	3.52	1.483	3.17	1.315	1.447	.219
П18	3.42	1.030	3.73	.827	3.84	.834	3.48	1.215	3.53	1.358	.690	.599
П46	3.45	1.005	3.19	1.096	2.95	1.433	2.99	1.443	2.37	1.402	2.896	.023*
П47	3.45	.950	3.19	.939	3.42	1.071	3.38	1.350	2.80	1.400	1.563	.185
П64	3.29	1.271	2.92	1.129	2.95	1.268	2.94	1.478	2.93	1.311	.527	.716
П65	3.50	1.331	3.31	1.158	3.32	1.108	3.67	1.240	3.73	1.363	.811	.519
П66	4.00	.870	3.88	1.177	3.84	.898	4.17	.994	4.03	1.159	.780	.539
П67	3.87	.811	3.88	.909	3.63	.955	3.94	.998	4.13	.937	.867	.484
П68	4.45	.828	4.00	1.200	4.32	.671	4.58	.812	4.27	1.081	2.614	.036*
Фактор 4	3.45	.429	3.23	.513	3.33	.493	3.40	.552	3.20	.660	1.435	.223

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во тврдењата 46 и 68. Пост хок ЛСД (LSD) тестот за тврдењето 46 покажува дека статистички значајната разлика постои меѓу наставниците кои немале “ниту едно од овие“ (НЕ) односно немале образование работа со надарените и талентираните деца и наставниците со Базично (основно) образование за работа со надарените и талентираните (во текот на студиите) ($MD(I-J)=-1.081$, $p<0.05$), меѓу наставниците кои немале образование за надарените и талентираните (НЕ) и наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните (ДУ) во текот на работата во училиштето ($MD(I-J)=-.826$ $p<0.05$), меѓу НЕ и наставниците со комбинирано образование (КО) за талентот и надареноста ($MD(I-J)=-.624$, $p<0.05$).

Пост хок ЛСД (LSD) тестот за тврдењето 68 покажува дека статистички значајната разлика постои меѓу наставниците со комбинирано образование (КО) за надарените и талентираните и наставниците со дополнително усовршување (ДУ) за работа со надарените и талентираните деца ($MD(I-J)=.580$, $p<0.05$).

Резултатите на тестот АНОВА покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците во мислењата во врска

со целокупниот Фактор 4 според образованието за надарените и талентираниите деца.

3.5. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за наставници

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 (Ф5) на ПСПРНУ за наставници.

Табела 31. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за наставници

БР	ТВРДЕЊА	N(225)	
		М	SD
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	4.04	1.062
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	3.94	1.042
7	Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	4.05	.992
8	Како наставник, сум имал/а односно сум видел/а надарен и талентиран ученик во училиницата.	3.80	1.055
9	Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училиницата.	2.23	1.183
10	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик.	3.22	1.028
11	Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираниите ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	3.32	1.036
12	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користат чек-листите.	2.70	1.253
13	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите.	2.86	1.262
14	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи тестирањето.	3.32	1.252
15	Како наставник, учествувам во откривањето на надарените и талентираниите ученици.	3.17	1.313
20	Учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.	2.96	1.151
21	Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	3.36	1.102
22	Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	3.72	1.034
23	Откривањето на надарените и талентираниите ученици се спроведува во нижите одделенија.	3.73	1.032
24	Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираниите ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	3.82	.953
39	Се спроведува ли насочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности.	3.68	1.046
Ф5	Фактор 5	3.41	.476

Наставниците во Факторот 5 – откривање и ориентација надарените и талентираниите ученици, не покажуваат многу високо ниво

на согласување изразено како многу високо ниво на аритметичка средина ($M > 4.19$) во ниту едно тврдење но покажуваат високо ниво на согласување изразено како високо ниво на аритметичка средина ($M = 3.40 - M = 4.19$) во тврдењето 5, 6, 7 и 8 ($M = 4.04$, $СД = 1.062$; $M = 3.94$, $СД = 1.042$; $M = 4.05$, $СД = .992$; $M = 3.80$, $СД = 1.055$) во кои наставниците сметаат дека надарени и талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја односно во едно подрачје на делување и кои се карактеризираат со висока интелигенција, висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици, креативно и продуктивно размислување, лидерство, голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности, високи психомоторни способности; независност но и интровертност, а поголемиот дел на наставниците потврдиле дека имале надарен и талентиран ученик во училиницата.

Високо ниво на согласување испитаниците покажуваат и во тврдењата 22, 23, 24 и 39 ($M = 3.72$, $СД = 1.034$; $M = 3.73$, $СД = 1.032$; $M = 3.82$, $СД = .953$; $M = 3.68$, $СД = 1.046$) во кои испитаниците во поголема мера се согласуваат дека откривањето на надарените и талентираните ученици во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност и тоа се прави во нижите одделенија додека многу наставници се обидуваат сами да ги идентификуваат таквите ученици и дополнително да работат со нив а надарениот и талентираниот ученик генерално се насочува на дополнителни училишни и вонучилишни активности.

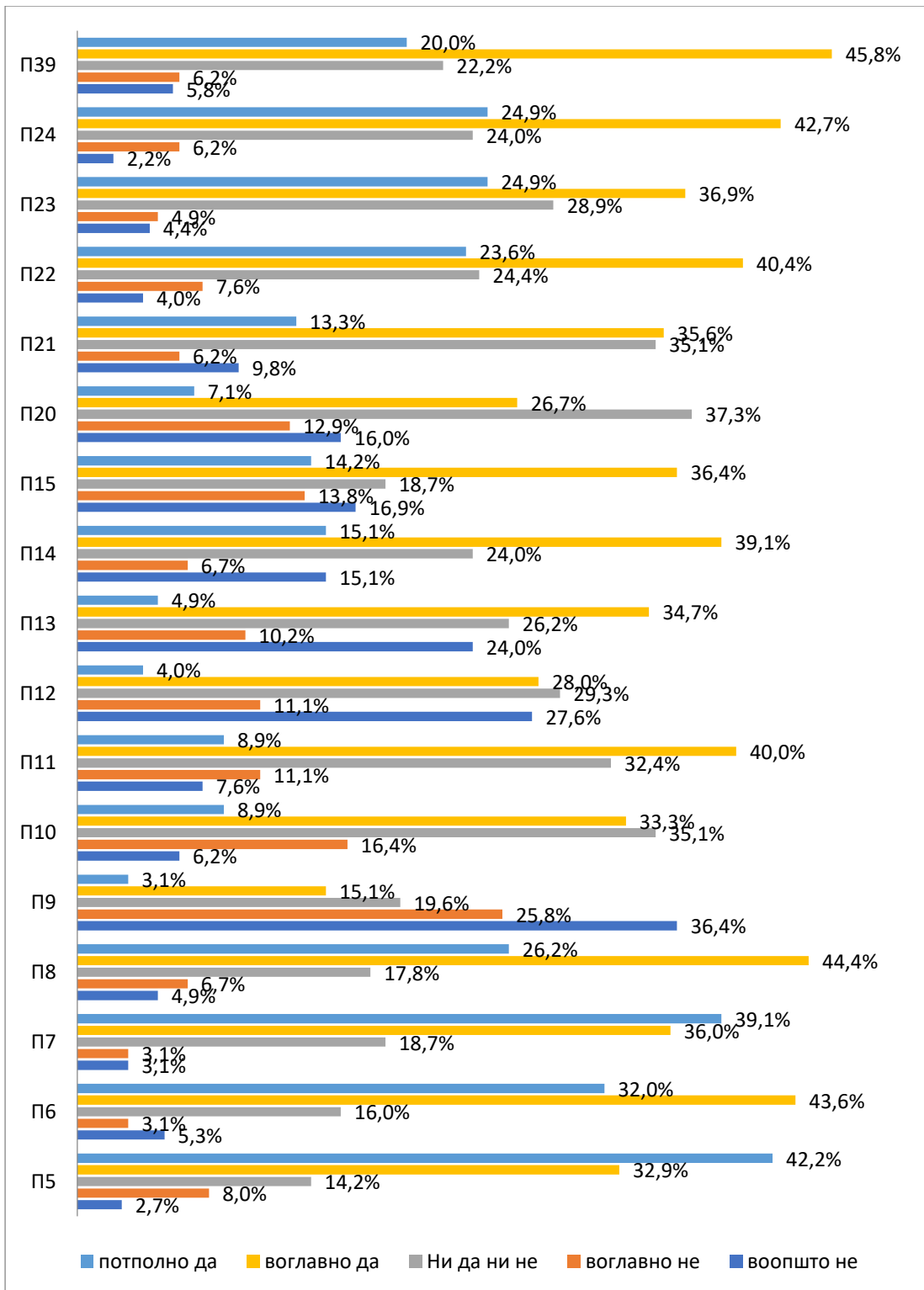
Средно ниво на согласување изразено како средно ниво на аритметичка средина ($M = 2.60 - M = 3.39$) испитаниците постигнале во тврдењата 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 21 ($M = 3.22$, $СД = 1.028$; $M = 3.32$, $СД = 1.036$; $M = 2.70$, $СД = 1.253$; $M = 2.86$, $СД = 1.262$; $M = 3.32$, $СД = 1.252$; $M = 3.17$, $СД = 1.313$; $M = 2.96$, $СД = 1.151$; $M = 3.36$, $СД = 1.102$) во кои испитаниците не се сигурни во суштинската разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик и во познавањето на постапките на

откривањето на надарените и талентираниите ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето. Тие исто така не се сигурни кои од овие постапки се користат за откривање на надарениот и талентираниот ученик во нивното училиште но сметаат дека тестирањето е постапката која најмногу се користи во нивното училиште. Несигурност испитаниците покажале и во врска со нивното учество во откривањето на надарените и талентираниите ученици, во врска со учеството на учениците во тој процес и во тоа дали самиот ученик е проценител на својата надареност.

Како што се гледа во табелата погоре, Фактор 5 е единствениот фактор во кој наставниците за малку го поминале прагот на средната аритметичка средина и покажале високо ниво на согласување изразено како високо ниво на аритметичка средина ($M=3.41$, $СД=.476$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на откривањето и ориентацијата надарените и талентираниите ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на наставниците во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 5, кодирани со П5, П6, П7, П8, П9, П10, П11, П12, П13, П14, П15, П20, П21, П22, П23, П24, П39.

Висок процент од дури 75.1% од наставниците (42.2% потполно и 32.9% воглавно) сметаат дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување и 75.6% (32% потполно и 43.6% воглавно) сметаат дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување. Но, и во 5-то и во 6-то тврдење, секој четврти наставник не е сигурен или не се согласува со ваквите дефиниции.



Графикон 8. Фреквенции за тврдењата на Фактор 5 од ПСПРНУ за наставници

Висок процент од 75.1% потполно или главно се согласуваат дека надарениот и талентираниот ученик го карактеризираат атрибути како висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно

и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност. Речиси 70% од наставниците (26.2% потполно и 44.4% воглавно) се сигурни дека имале односно виделе надарен и талентиран ученик во училиницата но повеќе од една третина или 37.8% се изјасниле дека им е тешко или не се сигурни дали можат да препознаваат надарен и талентиран ученик во училиницата.

Повеќе од 40% од наставниците (8.9% потполно и 33.3% воглавно) сметаат дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик а повеќе од една третина или 35.1% не се сигурни дали постои една таква суштинска разлика додека само 22.6% сметаат дека постои таква разлика. Околу 49% од наставниците (8.9% потполно и 40.0% воглавно) ги познаваат постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето а една третина покажале несигурност за тоа. Повеќе од половината од наставниците или 54.2% мислат дека во нивното училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученици се користи тестирањето, потоа 39.6% сметаат дека се користи скалата за мерење на способностите а 32% сметаат дека за откривање на надарениот и талентираните ученици се користат чеклистите.

Мнозинството од наставниците или 50.6% (14.2% потполно или 36.4% воглавно) учествуваат во откривањето на надарените и талентираните ученици но речиси една третина од нив или 30.8% воглавно или воопшто не учествуваат во тоа. Само третина или 33.5% од наставниците сметаат дека учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученици а 45.6% сметаат дека самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност и талентираност додека. Околу две третини или 64% од наставниците (23.6% потполно и 40.4% воглавно) мислат дека откривањето на надарениот и талентираните ученици во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност и 61.8%

(24.9 потполно и 36.9 воглавно) мислат дека откривањето на надарените и талентираните ученици се спроведува во нижите одделенија.

Повеќе од две третини или 67.6% од наставниците (24.9% потполно и 42.7 воглавно) сами сеобидуваат да ги идентификуваат таквите ученици и дополнително да работат со нив иако во училиштето не се работи со надарените и талентираните ученици а 20% од наставниците потполно и 45.8% воглавно сметаат дека се спроведува насочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности. Процентот на несигурност на целокупниот Фактор 5 изнесува 24.93% што во просек опфаќа помалку од секој четврти испитаник.

3.5.1. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 5 според профилот

Разликите во мислењата на наставниците според профилот во врска Фактор 5 односно во врска со откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици, се утврдија преку *t-test*.

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според профилот во врска со тврдењата 12, 13, 15, 20 и 21 во кои предметните наставници покажале повисоко ниво на согласување изразено во аритметичка средина ($M=2.81$, $СД=1.199$, $p<0.05$; $M=3.03$, $СД=1.133$, $p<0.05$; $M=3.39$, $СД=1.228$, $p<0.05$; $M=3.13$, $СД=1.044$, $p<0.05$; $M=3.52$, $СД=1.024$, $p<0.05$) во споредба со одделенските наставници ($M=2.55$, $СД=1.307$, $p<0.05$; $M=2.65$, $СД=1.382$, $p<0.05$; $M=2.91$, $СД=1.372$, $p<0.05$; $M=2.75$, $СД=1.244$, $p<0.05$; $M=3.18$, $СД=1.170$, $p<0.05$) што значи дека предметните наставници потешко ги препознаваат надарените и талентираните; тие сметаат дека за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите; тие повеќе учествуваат во откривањето на надарените и талентираните ученици и во поголема мера сметаат дека учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик и дека самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.

Табела 32. t-test за разликите во Фактор 5 според профилот на натавниците

Тврдење	Предметни наставници (N=124)		Одделенски наставници (N=101)		t	p
	M	SD	M	SD		
5. Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	3.95	1.035	4.15	1.090	-1.386	.167
6. Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	3.95	.873	3.92	1.222	.220	.826
7. Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираните ученици: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	4.01	.888	4.10	1.109	-.683	.495
8. Како наставник, сум имал/а односно сум видел/а надарен и талентиран ученик во училишната.	3.74	1.058	3.88	1.052	-.985	.326
9. Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училишната.	2.41	1.141	2.00	1.200	2.628	.009*
10. Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик.	3.15	.963	3.31	1.102	-1.116	.266
11. Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	3.30	.928	3.34	1.160	-.275	.784
12. Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученици се користат чек-листите.	2.81	1.199	2.55	1.307	1.554	.122
13. Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученици се користи скалата за мерење на способностите.	3.03	1.133	2.65	1.382	2.260	.025*
14. Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученици се користи тестирањето.	3.45	1.085	3.17	1.422	1.695	.092
15. Како наставник, учествувам во откривањето на надарените и талентираните ученици.	3.39	1.228	2.91	1.372	2.745	.007*
20. Учениците во училишната учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученици.	3.13	1.044	2.75	1.244	2.469	.014*
21. Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	3.52	1.024	3.18	1.170	2.309	.022*
22. Откривањето на надарениот и талентираните ученици во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	3.69	.966	3.76	1.115	-.554	.580
23. Откривањето на надарените и талентираните ученици се спроведува во нижите одделенија.	3.55	.974	3.95	1.062	-2.957	.003*
24. Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираните ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	3.70	.910	3.96	.989	-2.040	.043*
39. Се спроведува ли насочувањето на надарениот и талентираните ученици на дополнителни училишни и вонучилишни активности.	3.54	1.062	3.85	1.004	-2.240	.026*
Фактор 5	3.43	.448	3.38	.508	.818	.414

*p<.05

Од друга страна, во рамките на статистички значајната разлика, одделенските наставници покажуваат повисоко ниво на согласување

изразено како повисока аритметичка средина ($M=3.95$, $СД=1.062$, $p<0.05$; $M=3.96$, $СД=.989$, $p<0.05$; $M=3.85$, $СД=1.004$, $p<0.05$) во споредба со предметните наставници ($M=3.55$, $СД=.974$, $p<0.05$; $M=3.70$, $СД=.910$, $p<0.05$; $M=3.54$, $СД=1.062$, $p<0.05$) тврдењето 23, 24, 39 во кои тие во поголема мера сметаат дека откривањето на надарените и талентираните ученици се спроведува во нижите одделенија, повеќе се обидуваат да ги идентификуваат надарените и талентираните ученици и дополнително да работат со нив и во поголема мера сметаат дека во училиштето се спроведува насочувањето на надарениот и талентираните ученици на дополнителни училишни и вонучилишни активности.

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според профилот во врска со целокупниот Фактор 5 односно во врска со откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици.

3.5.2. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 5 според работното искуство

Разликите во мислењата на наставниците според работното искуство во врска со Фактор 5 се утврдија преку *t-test*. Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според работното искуство во врска со тврдењето 8, „како наставник, сум имал односно сум видел надарен и талентиран ученик во училиницата“ и 21 „Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност“ при што наставниците со поголемо работно искуство (над 10 години) покажуваат повисоко ниво на согласување изразено како повисока аритметичка средина ($M=3.60$, $СД=1.106$, $p<0.05$; $M=3.52$, $СД=1.115$, $p<0.05$) во споредба со наставниците со помало работно искуство (до 10 години) ($M=3.98$, $СД=.983$, $p<0.05$; $M=3.18$, $СД=1.064$, $p<0.05$). Резултатите на тестот (табела 33) покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според работното искуство во врска со целокупниот Фактор 5 односно во врска со откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици.

Табела 33. t-test за разликите во Фактор 5 според работното искуство

Тврдење	До 10 години (N=103)		Над 10 години (N=122)		t	p
	M	SD	M	SD		
5. Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	4.03	1.133	4.05	1.003	-.141	.888
6. Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	3.97	.923	3.91	1.135	.437	.663
7. Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	4.16	.988	3.96	.991	1.483	.140
8. Како наставник, сум имал/а односно сум видел/а надарен и талентиран ученик во училищата.	3.60	1.106	3.98	.983	- 2.681	.008*
9. Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училищата.	2.22	1.093	2.23	1.258	-.039	.969
10. Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик.	3.15	.954	3.29	1.087	- 1.027	.306
11. Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираниите ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	3.37	1.066	3.27	1.013	.709	.479
12. Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користат чек-листите.	2.71	1.202	2.69	1.299	.120	.904
13. Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите.	2.88	1.239	2.84	1.286	.232	.817
14. Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи тестирањето.	3.33	1.255	3.32	1.255	.062	.951
15. Како наставник, учествувам во откривањето на надарените и талентираниите ученици.	3.08	1.250	3.25	1.364	- 1.004	.316
20. Учениците во училищата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.	2.85	1.061	3.05	1.219	- 1.267	.207
21. Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	3.18	1.064	3.52	1.115	- 2.271	.024*
22. Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	3.62	1.030	3.80	1.034	- 1.317	.189
23. Откривањето на надарените и талентираниите ученици се спроведува во нижите одделенија.	3.65	.977	3.80	1.075	- 1.048	.296
24. Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираниите ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	3.82	.978	3.82	.936	-.032	.974
39. Се спроведува ли насочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности.	3.76	.955	3.61	1.117	1.019	.309
Фактор 5	3.38	.469	3.43	.481	-.930	.353

*p<.05

3.5.3. Мислењата на наставниците во врска со Фактор 5 според образованието за надарени и талентирани

Разликите во мислењата на наставниците според образованието за надарените и талентирани во врска со Фактор 5 се утврдија преку тестот АНОВА.

Табела 34. One-Way ANOVA за разликите во Фактор 5 според образованието за надарени и талентирани

Тврдење	БО N=38		ДУ N=26		НП N=19		К N=112		НЕ N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
П5	3.92	1.171	3.92	1.055	3.68	.946	4.26	.956	3.70	1.236	2.775	.028*
П6	3.95	1.038	3.58	1.362	3.26	1.098	4.06	.923	4.20	.925	3.833	.005*
П7	4.18	.766	3.81	.939	3.37	1.165	4.13	1.061	4.20	.714	3.306	.012*
П8	3.79	1.094	3.42	1.102	3.63	1.212	4.06	.841	3.30	1.317	4.652	.001*
П9	2.21	1.119	2.85	1.008	2.32	1.204	2.02	1.115	2.43	1.455	3.018	.019*
П10	3.13	1.119	3.50	.906	3.00	1.202	3.14	.994	3.53	.973	1.642	.165
П11	3.39	1.054	3.31	.788	3.21	.855	3.32	1.076	3.27	1.202	.120	.975
П12	3.13	1.070	2.85	1.120	2.74	1.098	2.71	1.313	1.97	1.189	3.994	.004*
П13	3.16	1.128	2.96	1.148	3.00	1.106	2.85	1.310	2.37	1.351	1.804	.129
П14	3.63	.942	3.42	1.206	3.37	.955	3.26	1.313	3.07	1.530	1.012	.402
П15	3.26	1.131	3.42	1.065	3.32	1.157	3.17	1.348	2.77	1.633	1.056	.379
П20	2.89	.894	3.08	1.197	3.16	1.259	2.99	1.143	2.70	1.368	.637	.636
П21	3.37	1.025	3.23	1.142	3.11	1.150	3.54	.948	3.00	1.531	1.884	.114
П22	3.39	.946	3.35	1.231	3.68	.946	3.92	.988	3.73	1.048	2.941	.021*
П23	3.53	1.156	3.50	1.175	3.53	1.020	3.86	.994	3.83	.834	1.388	.239
П24	3.63	.998	3.62	1.098	3.68	.820	4.01	.895	3.60	.968	2.320	.058
П39	3.76	.751	3.31	.970	3.84	1.068	3.88	.997	3.07	1.311	4.866	.001*
Фактор 5	3.43	.453	3.36	.418	3.29	.387	3.48	.495	3.22	.481	2.274	.062

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат статистички значајна разлика во мислењата на наставниците во тврдењата 5, 6, 7, 8, 9, 12, 22 и 39. Во врска со тврдењето 5 „сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување“ пост хок ЛСД (LSD) тестот покажува дека статистички значајна разлика постои меѓу наставниците со комбинирано образование (КО) и наставниците кои независно ја проучувале надареноста и талентираноста (НП)(MD(I-J)=.575, p<0.05) и меѓу наставниците со КО и наставниците со НЕ(MD(I-J)=.559, p<0.05). Во врска со тврдењето 6 „сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување“ ЛСД (LSD) тестот покажува статистички

значајната разлика постои меѓу наставниците со БО и наставниците со НП ($MD(I-J)=.684, p<0.05$), меѓу наставниците со ДУ и наставниците со К ($MD(I-J)=-.486, p<0.05$) и меѓу наставниците со ДУ и наставниците со НЕ ($MD(I-J)=-.623, p<0.05$).

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на наставниците според образованието за надарени и талентирани во врска со целокупниот Фактор 5 односно во врска со откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици.

4. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на директорите на училиштата

Во истражувањето учествуваа 27 директори на училишта чии мислења и ставовиво врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се испитуваа со помош на ПСПРНУ за директори на училишта во рамките на 5 фактори: Ф1 – посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици, Ф2 – непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, Ф3 – стручното усовршување, Ф4 – општествената грижа за надарените и талентираните и Ф5 – откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици. Прашалникот ПСРНУ за директори на училиште содржи 60 ајтеми. Релиабилноста на внатрешната конзистенција на ПСПРНУ за директори на училишта од типот на Cronbach alpha е висока (Cronbach alpha изнесува 0.924) што е нешто повисок од коефициентот 0.83 кој го изнесуваат авторите на овој прашалник (Nikčević-Milković, Jerković & Rukavina, 2016). Дескриптивните еквиваленти на пондерираниот аритметичка средина се определени да бидат: 1 – 1.79 - Многу ниско; 1.80 – 2.59 – Ниско; 2.60 – 3.39 – Средно; 3.40 – 4.19 – Високо; 4.20 – 5 - Многу високо.

Табела 35. Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за директори на училишта

Фактор	Ајтем	CRONBACH ALPHA
Ф1	25, 26, 27, 28, 29, 42, 43, 44, 45, 46	.924
Ф2	30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 47, 48, 49, 50	
Ф3	4, 19, 51, 52, 53, 54, 55, 56	
Ф4	1, 2, 3, 16, 17, 18, 40, 41, 57, 58, 59, 60	
Ф5	5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 24	

4.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за директори на училишта

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 (Ф1) на ПСПРНУ за директори на училишта.

Табела 36. Дескриптивни податоци за Фактор 1 на ПСПРНУ за директори на училишта

БР	ТВРДЕЊА	N(27)	
		М	SD
25	Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентираните ученици како што се акцелерацискиот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	3.15	1.350
26	Во училиштето, во работата со надарените и талентираните ученици се применува акцелерацискиот модел.	2.22	1.340
27	Во училиштето, во работата со надарените и талентираните ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	3.26	1.509
28	Во училиштето, во работата со надарените и талентираните ученици се применува паралелниот модел.	2.70	1.409
29	Во училиштето, во работата со надарените и талентираните ученици се применува интегрираниот модел.	3.07	1.439
42	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во училиштето.	2.11	1.188
43	Посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во училиштето ги спроведува стручно-развојната служба.	2.56	1.502
44	Посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици во училиштето ги спроведуваат исклучиво наставниците.	3.07	1.466
45	Постојат ли изборни предмети во училиштето кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца.	2.07	1.492
46	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	1.96	1.160
Ф1	Фактор 1	2.62	.950

Според нивото на аритметичка средина, директорите не покажале многу високо ниво на согласување изразено како многу висока аритметичка средина ($M > 4.19$) ниту високо ниво на согласување изразено како висока аритметичка средина ($M = 3.40 - M = 4.19$) во ниту едно тврдење. Директорите се самопроцениле со средна оценка односно на средно ниво на аритметичка средина ($M = 3.15$, $СД = 1.350$) во врска со прашањето дали ги познаваат моделите на работа со надарените и талентираните ученици. Тие сметаат дека во училиштето најмногу се применува моделот на збогатување на курикулумот ($M = 3.26$, $СД = 1.509$), потоа интегрираниот модел ($M = 3.07$, $СД = 1.439$) и паралелниот модел ($M = 2.70$, $СД = 1.409$) додека примената на акцелерацискиот модел според директорите на училиштата воглавно не се применува ($M = 2.22$, $СД = 1.340$).

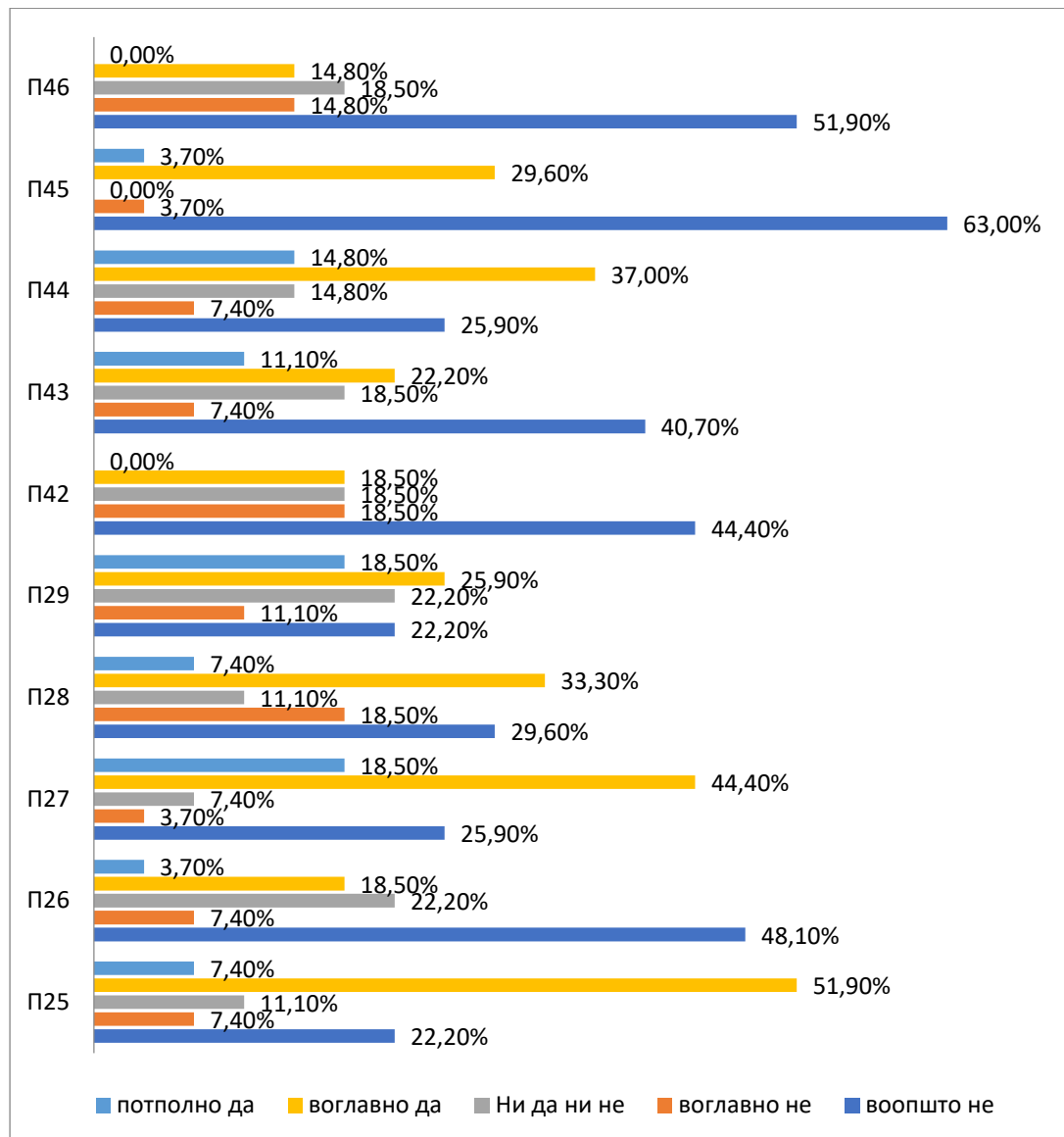
Директорите сметаат дека во училиштата воглавно не постојат „посебни програми на работа со надарените и талентираните

ученици“ (M=2.11, СД=1.188) но доколку постојат тие програми „во училиштето ги спроведуваат исклучиво наставниците“ (M=3.07, СД=1.466) а помалку стучните служби (M=2.56, СД=1.502). Директорите не сметаат дека „посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла“ (M=1.96, СД=1.160). Според нив, во училиштата воглавно не постојат изборни предмети „кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца“ (M=2.07, СД=1.429). Директорите на училиштата во Факторот 1 одвај покажале средно ниво на согласување изразено како средна аритметичка средина (M=2.62, СД=.950) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на посебните програми, формите и методите на работа со надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како ниту подготвен ниту неподготвен односно како не доволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на директорите на училиштата во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 1, кодирани со П25, П26, П27, П28, П29, П42, П43, П44, П45, П46.

Мнозинството на директори на училишта или 59.3% (7.4% потполно и 51.9% воглавно) сметаат дека ги познаваат моделите на работа со надарените и талентираните ученици иако околу 30% од нив (воглавно 7.4% и воопшто 22.2%) сметаат дека не ги познаваат овие модели и според 62.9% од нив во училиштата се спроведува моделот на збогатување на курикулумот. Околу 40% (7.4% потполно и 33.3% воглавно) сметаат дека во училиштата се спроведува паралелниот модел а 48.1% сметаат дека овој модел воглавно или воопшто не се применува во училиштата. Дека во училиштата се применува интегрираниот модел сметаат околу 45% од директорите а една третина или 33.3% од нив воглавно или воопшто не сметаат дека се применува овој модел. Мнозинството директори (7.4% воглавно и 48.1% воопшто) сметаат дека во училиштата не се применува акцелерацискиот модел а 22.2% сметаат дека се применува овој модел.

Висок процент од 62.9% од директорите (18.5% потполно и 44.4% воглавно) сметаат дека во училиштата не постојат „некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици“, 18.5% сметаат дека постојат и исто толку (18.5%) не се сигурни во тоа.



Графикон 9. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за директори на училишта

Само една третина од директорите (11.1% потполно и 22.2% воглавно) сметаат дека посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во училиштето ги спроведува стручно-развојната служба додека мнозинството од директорите или 51.8% (14.8% потполно и 37% воглавно) сметаат дека овие посебните програми ги спроведуваат

исклучиво наставниците. Само 14.8% од директорите воглавно се согласуваат дека „посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла“, 18.5% не се сигурни за ова додека мнозинството (66.7%) воглавно или воопшто не се согласуваат со ова тврдење. Две третини од директорите или 66.7% потполно или воглавно сметаат дека во училиштата не постојат изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца а една третина или 33.3% сметаат дека постојат такви предмети.Процентот на несигурност на испитаниците односно на директорите на училиштата во Фактор 1 изнесува 14.43% што може да се процени како ниско ниво на несигурност и во просек опфаќа помалку од секој седми испитаник.

4.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на училишта

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 (Ф2) на ПСПРНУ за директори на училишта.Според нивото на постигнатата аритметичка средина, директорите не покажуваат многу високо ниво на согласување изразено како многу висока аритметичка средина ($M > 4.19$) а високо ниво на согласување изразено како висока аритметичка средина ($M = 3.40 - M = 4.19$) постигнале само во тврдењето 48 ($M = 4.07$, $СД = 1.141$) според кое тие сметаат дека „надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава“.

Средно ниво на согласување изразено како средна аритметичка средина ($M = 2.60 - 3.39$) резултатите од одговорите на директорите покажуваат во тврдењата 30 ($M = 3.22$, $СД = 1.423$), 31 ($M = 2.74$, $СД = 1.228$), 32 ($M = 3.04$, $СД = 1.315$), 33 ($M = 2.63$, $СД = 1.363$) и 47 ($M = 2.78$, $СД = 1.423$) дали тие ги познаваат „постапките на поттикнувањето на надарените и талентираните ученици“ и дека за поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето се користи постапката на диференцирањето, прилагодувањата и предвременото поаѓање во училиште.

Ниско ниво на согласување (M=1.80 – M=2.59) тие покажуваат во тврдењата 34, 35 и 36 дека за поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија (M=2.07, СД=1.238), постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани (M=2.22, СД=1.311) и постапката на завршување на две одделенија во една година (M=1.85, СД=1.379).

Табела 37. Дескриптивни податоци за Фактор 2 на ПСПРНУ за директори на училишта

БР	ТВРДЕЊА	N(27)	
		M	SD
30	Ги познавате ли постапките на поттикнувањето на надарените и талентирани ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	3.22	1.423
31	За поттикнување на Н/Т ученици, во училиштето се користи постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	2.74	1.228
32	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на прилагодувањата (стратегии на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегиите на оценувањето и срединските стратегии).	3.04	1.315
33	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на предвременото поаѓање во училиште.	2.63	1.363
34	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	2.07	1.238
35	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	2.22	1.311
36	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на завршување на две одделенија во една година.	1.85	1.379
37	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштето се користи постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	1.26	.712
38	Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентирани ученици.	1.85	1.167
39	Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентирани ученици.	1.78	.974
47	Сметам дека надарените и талентирани ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	2.78	1.423
48	Сметам дека надарените и талентирани ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	4.07	1.141
49	Дали училиштето има прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентирани ученици.	1.85	1.167
50	Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентирани ученици.	1.74	1.095
Ф2	Фактор 2	2.37	.692

Ниско ниво на согласување директорите покажуваат и во врска со прашањата 38 и 49 дали во училиштето се применува резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација

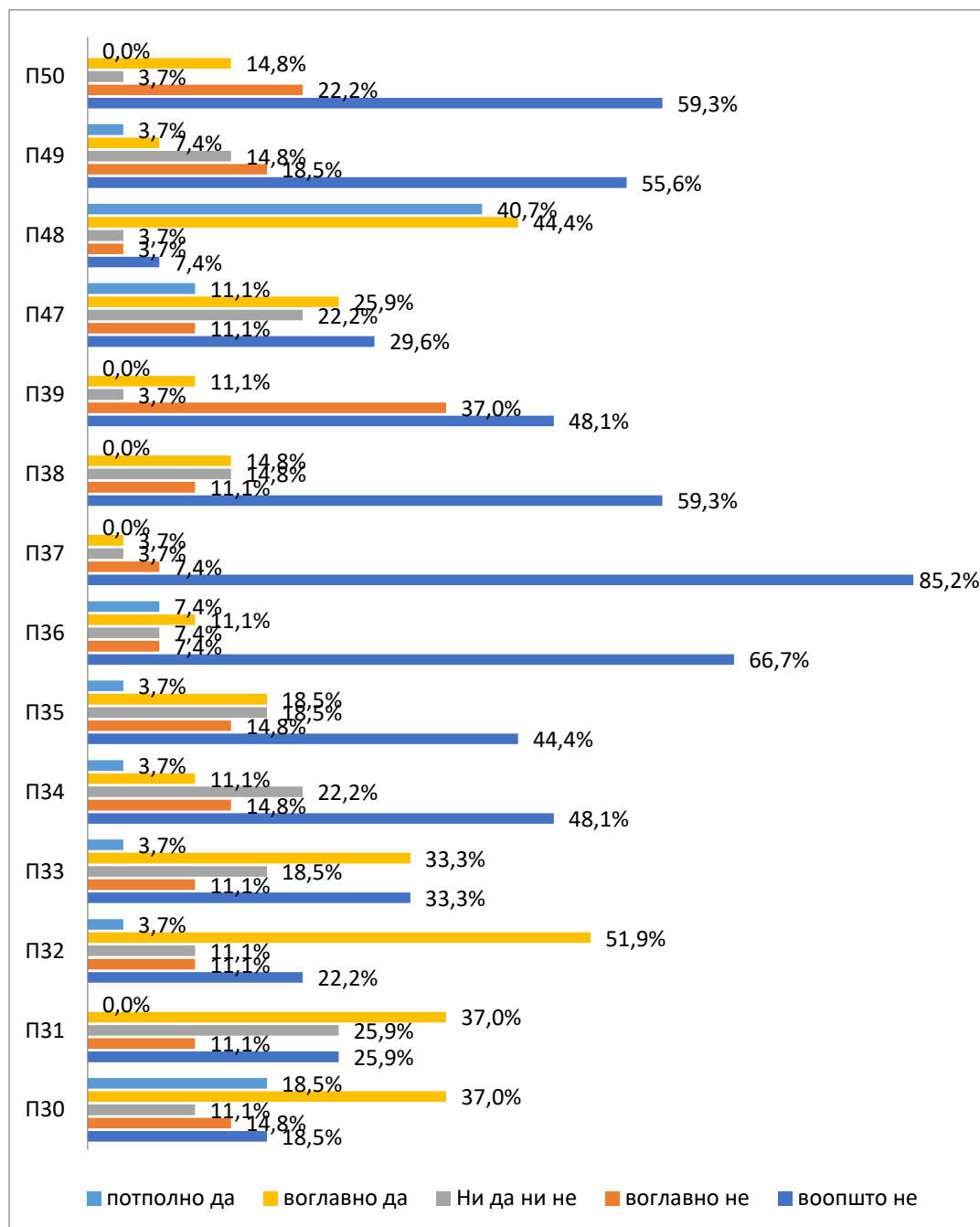
за надарените и талентираните ученици ($M=1.85$, $СД=1.167$) и дали училиштето има прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици ($M=1.85$, $СД=1.167$).

Многу ниско ниво на согласување изразено како аритметичка средина ($M=1$ до $M=1.79$) директорите покажуваат во тврдењето 37 дека за поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето се користи постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште ($M=1.26$, $СД=.712$) и дали во училиштето се применува некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за овие ученици ($M=1.78$, $СД=.974$). Директорите во Факторот 2 покажуваат ниско ниво на согласување што е еквивалент на ниска аритметичка средина ($M=2.37$, $СД=.692$) што упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно неподготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на директорите на училиштата во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 2, кодирани со П30, П31, П32, П33, П34, П35, П36, П37, П38, П39, П47, П48, П49, П50.

Како што се гледа во графиконот, 55.5% од директорите потполно или воглавно ги познаваат постапките на поттикнувањето на надарените и талентираните ученици но една третина од нив или 33.3% во главно или воопшто не ги познаваат постапките на поттикнувањето. 37% од директорите сметаат дека во училиштето во главно се користи постапката на диференцирањето и ист процент од 37% сметаат дека оваа постапка во главно или воопшто не се користи а секој четврти директор или 25.9% не се сигурни за тоа. Мнозинството од директорите (55.6%) сметаат дека во училиштето се користи постапката на прилагодувањата но секој трети директор или 33.3% сметаат дека ова постапка во главно или воопшто не се користи. 44.4% од директорите сметаат дека постапката на

предвременото поаѓање во училиште воглавно или воопшто не се користи додека 37% сметаат дека оваа постапка воглавно се користи.



Графикон 10. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за директори на училишта

Мнозинството или 62.9% од директорите сметаат дека постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија воглавно или воопшто не се користи а само 14.5% сметаат дека оваа постапка потполно или воглавно се користи. Околу 60% од директорите сметаат

дека постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани воглавно или воопшто не се применува додека 22.2% сметаат дека оваа постапка се применува. Висок процент од 74.1% од директорите сметаат дека постапката на завршување на две одделенија во една година воглавно или воопшто не се користи а уште повисок процент од дури 92.6% сметаат дека постапката на истовременото посетување на основното и средното училиште воглавно или воопшто не се користи.

Многу висок процент од директорите или 70.7% односно 85.1% сметаат дека во училиштето воглавно или воопшто не се применува резимирањето/компресијата на предметите односно некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици.

Мнозинството од директорите или 85.1% сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава но и 37% од нив сметаат дека тие би можеле да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта. Многу висок процент од директорите на училишта или 75.1% односно 81.5% сметаат дека училиштето воглавно или воопшто немаприлагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици односно воглавно или воопшто не се нудипосебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 2 изнесува 12.95% што може да се процени како ниско ниво на несигурност и во просек опфаќа нешто помалку од секој осми испитаник.

4.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на училишта

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 (Ф3) на ПСПРНУ за директори на училишта.

Табела 38. Дескриптивни податоци за Фактор 3 на ПСПРНУ за директори на училишта

БР	ТВРДЕЊА	N(27)	
		М	SD
4	Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	3.81	.921
51	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	4.30	.953
52	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на директорите за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните деца.	1.59	1.010
53	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на директорите за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните ученици.	1.56	.974
54	Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	2.22	1.450
55	Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици.	1.63	1.079
56	Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	3.11	1.577
19	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	4.33	.734
Ф3	Фактор 3	2.82	.504

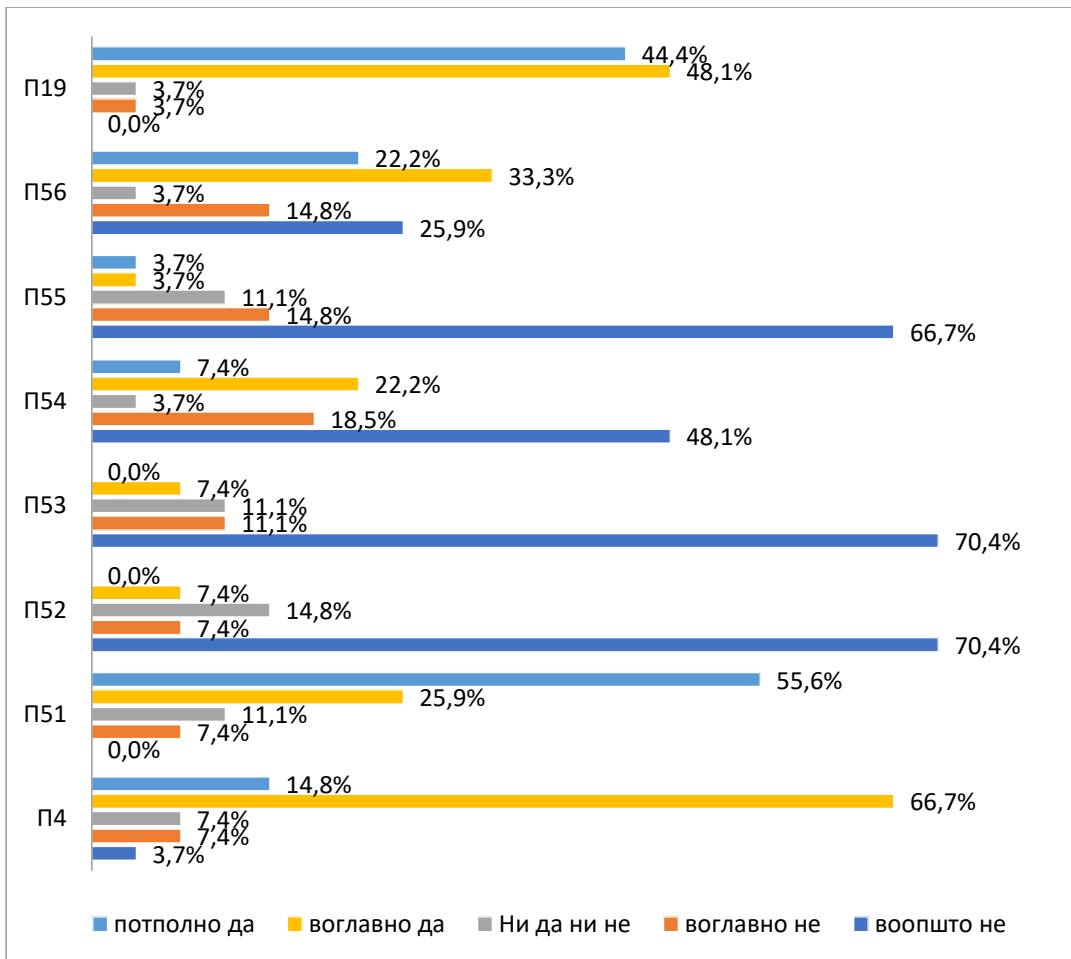
Директорите покажуваат многу високо ниво на согласување изразено како високо ниво на аритметичка средина ($M > 4.19$) во тврдењето 51 во кое тие изразуваат голем „интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста“ ($M = 4.30$, $SD = .953$) и во тврдењето 19 во кое тие сметаат дека „за поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии ($M = 4.33$, $SD = .734$). Високо ниво на согласување еквивалентно на висока аритметичка средина ($M = 3.40 - 4.19$) постигнале само во тврдењето 4 во кое тие сметаат дека „во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби ($M = 3.81$, $SD = .921$).

Средно ниво согласување еквивалентно на средно ниво на аритметичка средина ($M=2.60-M=3.39$) директорите на училиштата покажале во тврдењето 56 во врска со прашањето дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентирани ученици ($M=3.11$, $СД=1.577$). Ниско ниво на согласување еквивалентно на ниска аритметичка средина ($M=1.80 - M=2.59$) директорите на училиштата покажуваат во тврдењето 54 според кое тие во текот на студиите многу малку имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста ($M=2.22$, $СД=1.450$).

Многу ниско ниво на согласување еквивалентно на многу ниско ниво на аритметичка средина ($M=1-1.79$) директорите покажуваат во тврдењето 52 во врска со прашањето „дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на директорите за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани деца“ ($M=1.59$, $СД=1.010$), во тврдењето 53 во врска со прашањето „дали општината нуди програми за стручно усовршување на директорите за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици“ ($M=1.56$, $СД=.974$) и во тврдењето 55 во врска со прашањето „дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентирани ученици,“ ($M=1.63$, $СД=1.079$).

Директорите на училиштата во Факторот 3 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средна аритметичка средина ($M=2.82$, $СД=.504$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на стручното усовршување, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како недоволно неподготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на директорите на училиштата во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 3, кодирани со П4, П51, П52, П53, П54, П55, П56, П19.



Графикон 11. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за директори на училишта

Како што се гледа во графиконот, според 81.5% од директорите „во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби“ а исто толку (81.5%) потполно или воглавно имаат „изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста“ што го објаснува високиот процент од 66.6% на директори кои во текот на студиите воглавно или воопшто немале „предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста“.

Околу 78% од директорите сметаат дека државата воглавно или воопшто не обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на директорите за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните деца а дури 81.5% од нив сметаат дека

општината воглавно или воопшто не нуди програми за стручно усовршување на директорите за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните ученици. Само мал процент од 7.4% од директорите се изјасниле дека „во училиштето добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици“ а 81.5% од директорите не добиле никакви средства во рамките на училиштето за таа намена.

Мнозинството директори или 55.5% сметаат дека училиштата поседуваат „структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици“ но голем процент од нив или 40.7% сметаат дека училиштата не поседуваат такви капацитети и материјали. Дури 92.5% од директорите на училиштата сметаат дека за поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии. Процентот на несигурност на испитаниците односно на директорите на училиштата во Фактор 3 изнесува 8.33% што може да се процени како многу ниско ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 12-ти испитаник.

4.4. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за директори на училишта

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 (Ф4) на ПСПРНУ за директори на училишта. Директорите покажуваат многу високо ниво на согласување изразено како многу високо ниво на аритметичка средина ($M > 4.19$) во тврдењето 58 дека „грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето“ ($M = 4.33$, $СД = .832$) и во тврдењето 59 дека „грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта“ ($M = 4.37$, $СД = .839$). Високо ниво на согласување еквивалентно на високо ниво на аритметичка средина ($M = 3.40 - M = 4.19$) покажале во тврдењето 57 во кое тие сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република

Косово не е на завидно ниво ($M=4.11$, $SD=1.340$), во тврдењето 60 во кое тие сметаат дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата ($M=4.19$, $SD=1.241$), во тврдењето 17 дека „училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и подршката на надарениот и талентираните ученик ($M=3.85$, $SD=.907$) и во тврдењето 18 дека „вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето ($M=3.93$, $SD=1.207$).

Табела 39. Дескриптивни податоци за Фактор 4 на ПСПРНУ за директори на училишта

БР	ТВРДЕЊА	N(27)	
		M	SD
1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици?	2.89	1.251
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици?	2.41	1.279
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираниите ученици?	2.56	1.188
16	Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученици во најраната возраст.	2.74	1.289
17	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и подршката на надарениот и талентираните ученици.	3.85	.907
18	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	3.93	1.207
40	Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираниите ученици.	2.37	1.391
41	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираниите ученици во Вашето училиште.	3.15	1.350
57	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	4.11	1.340
58	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	4.33	.832
59	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	4.37	.839
60	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	4.19	1.241
Ф4	Фактор 4	3.41	.531

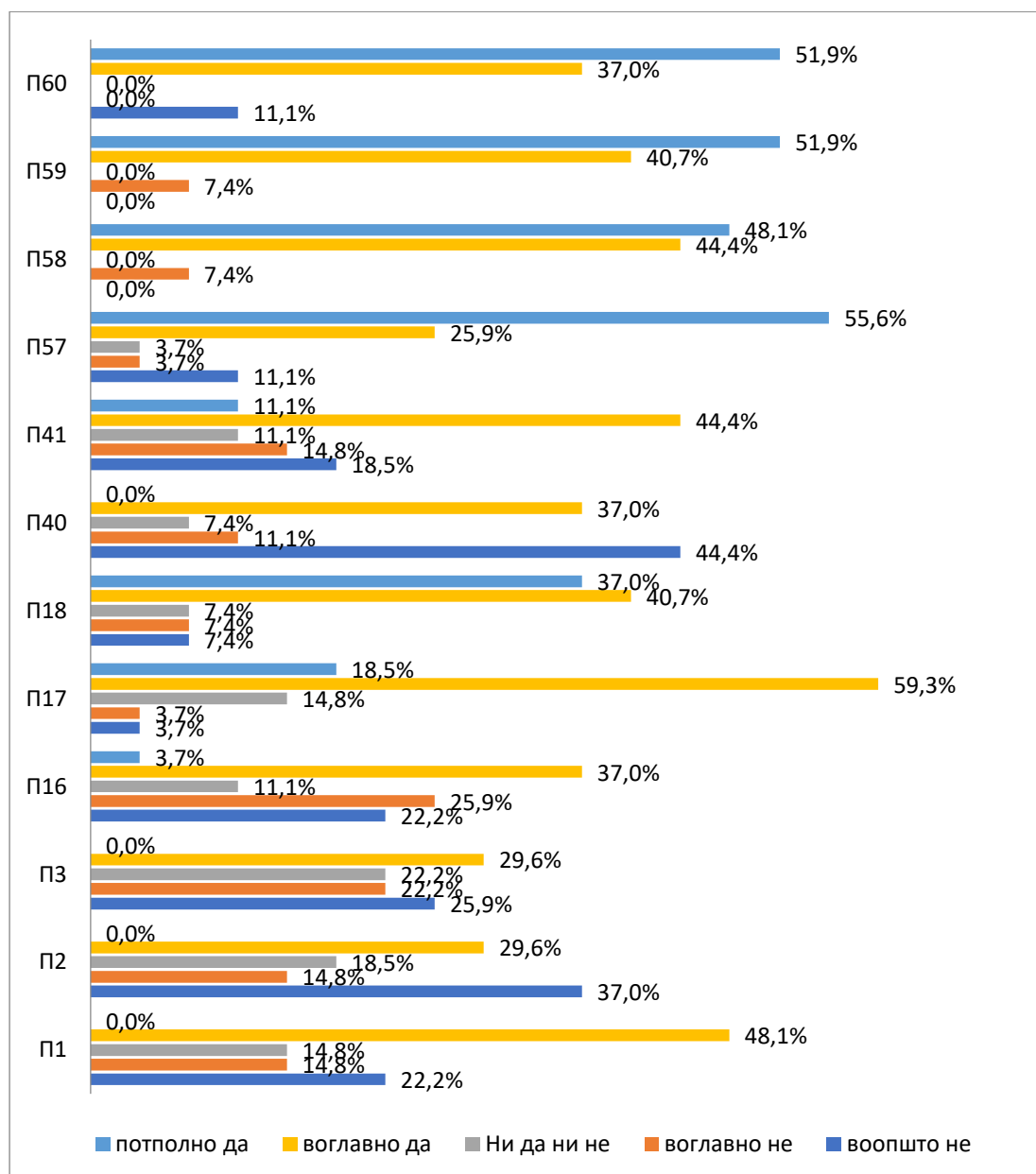
Средно ниво на согласување еквивалентно на средно ниво на аритметичка средина ($M=2.60$ – $M=3.39$) директорите на училиштата покажале во тврдењето 1 во врска со прашањето дали е подготвен

образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето работата со надарените и талентираниите ученици ($M=2.89$, $CD=1.251$), во тврдењето 16 дека „родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученик во најраната возраст ($M=2.74$, $CD=1.289$) и во врска со прашањето 41 дали се следи систематски напредокот на надарените и талентираниите ученици во училиштето ($M=3.15$, $CD=1.350$). Ниско ниво на согласување изразено како ниско ниво на аритметичка средина ($M=1.80$ – $M=2.59$) директорите на училиштата покажуваат во тврдењето 2 во врска со прашањето дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици ($M=2.41$, $CD=1.279$), во тврдењето 3 во врска со прашањето дали постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираниите ученици ($M=2.56$, $CD=1.188$) и во тврдењето 40 во врска со прашањето дали во училиштето постои база на податоци за надарените и талентираниите ученици ($M=2.37$, $CD=1.391$). Во овој фактор директорите не покажуваат многу ниско ниво на согласување еквивалентно на ниска аритметичка средина во ниту едно тврдење на Ф4 ($M=1$ – $M=1.79$). Директорите на училиштата во Факторот 4 покажуваат високо ниво на согласување што е еквивалент на високо ниво на аритметичка средина ($M=3.41$, $CD=.531$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на општествената грижа за надарените и талентираниите, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на директорите на училиштата во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 4, кодирани со П1, П2, П3, П16, П17, П18, П40, П41, П57, П58, П59, П60.

Како што се гледа во графиконот подолу, на директното прашање дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето работата со надарените и талентираниите ученици, нема испитаници кои одговориле со “потполно да“, 48.1% сметаат дека

системот е во главно подготвен но 37% од директорите сметаат дека образовниот систем на Косово во главно или воопшто не е подготвен за овој процес додека околу 15% или секој седми испитаник не е сигурен за тоа.



Графикон 12. Фреквенции за тврдењата на Фактор 4 од ПСПРНУ за директори на училишта

Мнозинството директори или 51.8% сметаат дека државата во главно или воопшто не нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираните ученици а спротивното го мислат 29.6% од директорите; Речиси половината од

директорите или 48.1% сметаат дека во главно или воопшто не постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици а спортивното го мислат 29.6% но 22.2% или речиси секој четврти испитаник не е сигурен за тоа.

Речиси половината од директорите (48.1%) сметаат дека родителите во главно или воопшто не учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученик во најраната возраст додека 37% од нив сметаат дека родителите во главно учествуваат во тој процес. 18.5% потполно и 59.3% од директорите во главно сметаат дека училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираните ученик но 77.7% од нив потполно или главно сметаат дека „вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето“.

Мнозинството директори или 55.6% се изјасниле дека во нивното училиште не постои база на податоци за надарените и талентираните ученици наспроти 37% кои се изјасниле дека во нивното училиште во главно постои таква база на податоци. Над половината или 55.5% од директорите сметаат дека во училиштата се следи систематски напредокот на надарените и талентираните ученици но една третина или 33.3% од нив го мислат спротивното а 11.1% не се сигурни за тоа.

Дури 55.6% потполно и 25.9% од директорите во главно сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво. Според директорите, грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта, потоа училиштето и на трето место се позиционира државата.Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 4 изнесува 9.25% што може да се процени како многу ниско ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 11-ти испитаник.

4.5. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за директори на училишта

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 (Ф5) на ПСПРНУ за директори на училишта.

Табела 40. Дескриптивни податоци за Фактор 5 на ПСПРНУ за директори на училишта

БР	ТВРДЕЊА	N(27)	
		М	SD
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	3.70	1.540
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	4.07	1.357
7	Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	4.22	1.050
8	Како директор на училиште, сум видел/а надарен и талентиран ученик во училиницата.	4.26	.944
9	Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училиницата.	2.11	1.340
10	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик.	3.19	1.415
11	Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	3.07	1.357
12	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користат чек-листите.	1.81	1.145
13	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите.	2.81	1.388
14	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи тестирањето.	3.37	1.471
15	Како директор на училиште, учествувам во откривањето на надарените и талентираните ученици.	3.44	1.311
20	Учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талент ученик.	2.44	1.311
21	Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	3.04	1.372
22	Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	4.07	.997
23	Откривањето на Н/Т ученици се спроведува во нижите одделенија.	4.07	.829
24	Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираните ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	3.70	1.171
Ф5	Фактор 5	3.34	.586

Директорите покажале многу високо ниво на согласување еквивалентно на многу висока аритметичка средина ($M > 4.19$) во тврдењето 7 во врска со прашањето „дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и

продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност ($M=4.22$, $СД=1.050$) и во тврдењето 8: „како директор на училиште, сум видел/а надарен и талентиран ученик во училиницата ($M=4.26$, $СД=.944$).

Високо ниво на согласување еквивалентно на високо ниво на аритметичка средина ($M=3.40$ – $M=4.19$) директорите постигнале во тврдењето 5 дека „надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување ($M=3.70$, $СД=1.540$); во тврдењето бдека „талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување ($M=4.07$, $СД=1.357$); во тврдењето 15 дека како директори на училишта тие учествуваат во откривањето на надарените и талентираниите ученици ($M=3.44$, $СД=1.311$); во тврдењето 22 дека „откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност ($M=4.07$, $СД=.997$); во тврдењето 23 дека „откривањето на надарените и талентираниите ученици се спроведува во нижите одделенија ($M=4.07$, $СД=.829$); и во тврдењето 24 дека иако во нивното училиште не се работи со надарените и талентираниите ученици, тие сами се обидуваат да ги идентификуваат таквите ученици и дополнително да работат со нив ($M=3.70$, $СД=1.171$).

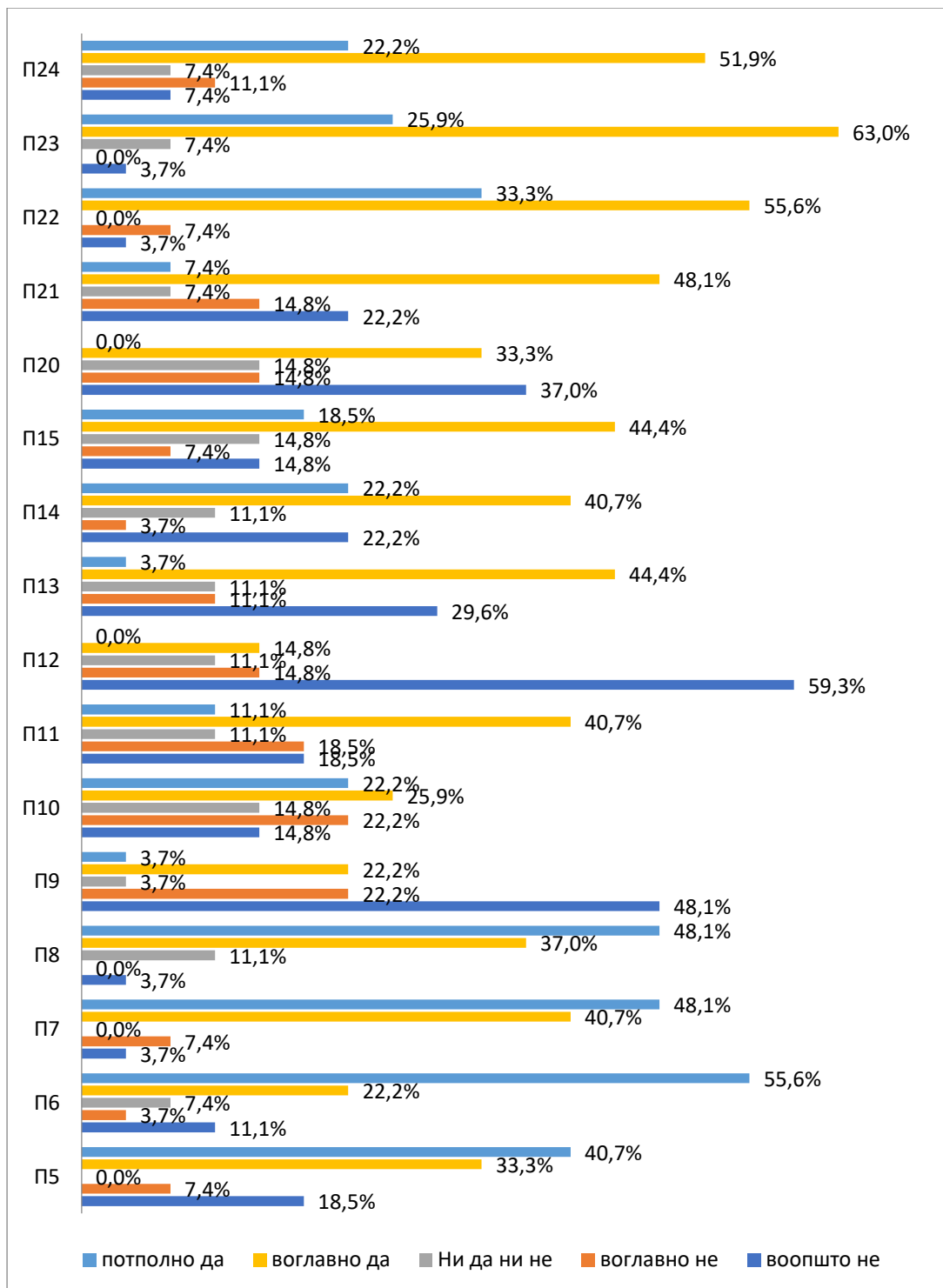
Средно ниво на согласување изразено како средно ниво на аритметичка средина ($M=2.60$ – $M=3.39$) директорите покажале во тврдењето 10 „сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик ($M=3.19$, $СД=1.415$); во прашањето 11, дали ги познаваат постапките на откривањето на надарените и талентираниите ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето ($M=3.07$, $СД=1.357$); во тврдењето 13 „во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите ($M=2.81$, $СД=1.388$); во тврдењето 14 „во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се

користи тестирањето ($M=3.37$, $СД=1.471$); и во тврдењето 21 дека „самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност ($M=3.04$, $СД=1.372$).

Ниско ниво на согласување еквивалентно на ниско ниво на аритметичка средина ($M=1.80$ – $M=2.59$) директорите покажуваат во тврдењето 9 дека им е тешко да препознаваат надарен и талентиран ученик во училиницата ($M=2.11$, $СД=1.340$); во тврдењето 12 дека во нивното училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик, се користат чек-листите ($M=1.81$, $СД=1.145$); и во тврдењето 20 дека „учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик ($M=2.44$, $СД=1.311$). И во овој фактор директорите не покажуваат многу ниско ниво на согласување изразено како ниско ниво на аритметичка средина во ниту едно тврдење на Ф5 ($M=1$ – $M=1.79$). Директорите на училиштата во Факторот 5 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средно ниво на аритметичка средина ($M=3.34$, $СД=.586$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како недоволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на директорите на училиштата во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 4, кодирани со П5, П6, П7, П8, П9, П10, П11, П12, П13, П14, П15, П20, П21, П22, П23, П24.

Мнозинството од директорите на училиштата или 74% сметаат дека „надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување“ но 25.9% воглавно или воопшто не мислат така. Висок процент од 77.8% сметаат дека „талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување“ и само 14.8% воглавно или воопшто не мислат така.



Графикон 13. Фреквенции за тврдењата на Фактор 5 од ПСПРНУ за директори на училишта

Дури 88.8% мислат дека „овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување;

лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност“ но 11.1% или секој деветти директор не мисли дека тоа е така. Над 85% од директорите виделе надарен и талентиран ученик во училиницата а на 70.3% од нив во главно или воопшто не им е тешко да препознаваат надарен и талентиран ученик во училиницата иако 25.9% од нив или секој четврти директор го тврди спротивното. Околу 48% потполно или главно сметаат дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик иако 37% во главно или воопшто не мислат така а 14.8% не се сигурни дали е тоа така.

Над половината од директорите или 51.8% ги познаваат постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици но 37% од нив не ги познаваат овие постапки а 11.1% од нив зразуваат несигурност во врска со ова. Мнозинството директори или 74.1% (14.8% во главно не и 59.3% воопшто не) сметаат дека во училиштето во главно или воопшто не се користат чек-листите за откривање на надарениот и талентираниот ученик, 48.1% сметаат дека за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите и 62.9% сметаат дека за откривање на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се користи тестирањето.

Мнозинството директори или 62.9% од нив потполно или главно учествуваат во откривањето на надарените и талентираните ученици. Тие во главно (14.8%) или воопшто (37%) не се согласуваат со тврдењето дека учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик а 37% од нив во главно или воопшто не сметаат дека самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност иако 55.5% потполно или во главно се согласуваат со ова тврдење. Висок процент од 88.9% од директорите потполно или во главно се согласуваат дека откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност и исто толков висок процент (88.9%) сметаат дека откривањето на надарените и талентираните ученици се спроведува

во нижите одделенија а 74.1% од директорите се изјасниле дека иако во нивното училиште не се работи со надарените и талентираните ученици, тие сами се обидуваат да ги идентификуваат таквите ученици и дополнително да работат со нив.Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 5 изнесува 8.33% што може да се процени како многу ниско ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 12-ти испитаник.

5. Анализа на резултатите на мислењата и ставовите на стручните служби на училиштата

Во истражувањето учествуваа 72 членови на стручните служби на училишта. Мислењата и ставовите на стручните служби на училиштата во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се испитаа со помош на ПСПРНУ за стручните служби на училишта во рамките на 5 фактори: Ф1 – посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици, Ф2 – непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, Ф3 – стручното усовршување, Ф4 – општествената грижа за надарените и талентираните и Ф5 – откривањето и насочувањето на надарените и талентираните ученици. Прашалникот ПСПРНУ за стручни служби содржи 60 ајтеми. Внатрешната конзистенција на ПСПРНУ за стручни служби од типот на Cronbach alpha е релиабилна (0.877) што е нешто повисок од коефициентот 0.83 кој го изнесуваат авторите на овој прашалник (Nikčević-Milković, Jerković & Rukavina, 2016). Дескриптивните еквиваленти на пондерираната аритметичка средина се определени да бидат: 1 – 1.79 - Многу ниско; 1.80 – 2.59 – Ниско; 2.60 – 3.39 – Средно; 3.40 – 4.19 – Високо; 4.20 – 5 - Многу високо.

Дистрибуција на ајтемите и интерната конзистенција на ПСПРНУ за стручни служби

Фактор	Ајтем	CRONBACH ALPHA
Ф1	25, 26, 27, 28, 29, 38, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 53.	.877
Ф2	30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 54, 55, 56, 57.	
Ф3	4, 19, 58, 59, 60, 61, 62, 63.	
Ф4	1, 2, 3, 16, 17, 18, 46, 47, 64, 65, 66, 67, 68.	
Ф5	5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 39.	

5.1. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 на ПСПРНУ за стручни служби

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 1 (Ф1) на ПСПРНУ за стручни служби. Стручните служби не покажале многу високо ниво на согласување еквивалентно на многу висока аритметичка средина ($M > 4.19$) во ниту едно тврдење.

Табела 41. Дескриптивни податоци за Фактор 1 на ПСПРНУ за стручни служби

БР	ТВРДЕЊА	N(72)	
		М	SD
25	Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентираниите ученици како што се акцелерациониот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	3.42	.783
26	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува акцелерациониот модел.	3.13	.918
27	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	3.31	.944
28	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува паралелниот модел.	3.17	.964
29	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува интегрираниот модел.	3.40	.850
38	Спроведувате ли промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираниите.	3.74	.822
42	Се применува ли работата на проекти за надарените и талентираниите ученици.	3.60	.833
43	Се применува ли работата во мали групи за надарените и талентираниите ученици.	3.81	.781
44	Се применува ли работата со ментор за надарените и талентираниите ученици.	3.53	.964
45	Постои ли во Вашето училиште групирање на надарените и талентираниите ученици во хомогени групи (групирање според способностите).	2.93	1.039
48	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираниите ученици во Вашето училиште.	3.11	1.082
49	Посебните програми на работа со надарените и талентираниите ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.	3.36	1.011
50	Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	3.42	.915
51	Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талентираниите деца.	3.08	1.084
52	Би сакал/а да работам на посебни програми со надарените и талентираниите ученици.	3.88	.838
53	Сметам дека посебните програми за Н/Т ученици немаат смисла.	3.00	1.163
Ф1	Фактор 1	3.37	.419

Високо ниво на согласување еквивалентно на висока аритметичка средина ($M=3.40 - M=4.19$) стручните служби покажуваат во прашањето 25 дали ги познаваат моделите на работа со надарените и талентираниите ученици ($M=3.42$, $SD=.783$); во тврдењето 29 дека во училиштето се применува интегрираниот модел ($M=3.40$, $SD=.850$); во прашањето 38

дали тие спроведуваат промени во сопствениот начин на работа со надарените и талентираните ($M=3.74$, $СД=.822$); во 42 дали се применува работата на проекти за овие ученици ($M=3.60$, $СД=.833$); во прашањето 43 дали се применува работата во мали групи за надарените и талентираните ученици ($M=3.81$, $СД=.781$); во прашањето 44 дали се применува работата со ментор за овие ученици ($M=3.53$, $СД=.964$); во тврдењето 50 дека посебните програми, форми и методи на работа ги спроведуваат исклучиво наставниците ($M=3.42$, $СД=.915$); и во тврдењето 52 во кое стручните служби изразуваат желба да работат на посебни програми со надарените и талентираните ученици ($M=3.88$, $СД=.838$).

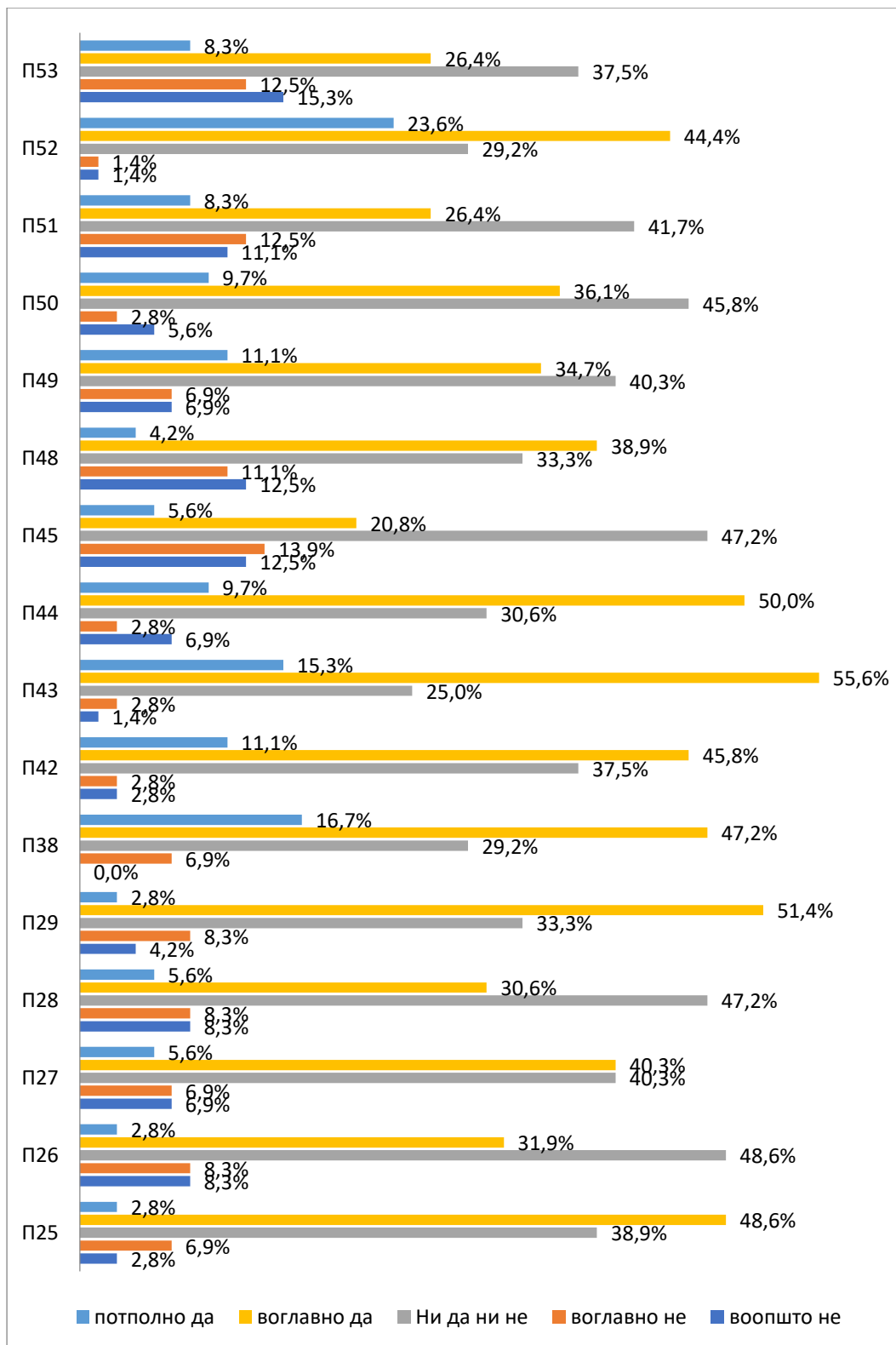
Средно ниво на согласување еквивалентно на средно ниво на аритметичка средина ($M=2.60-3.39$) стручните служби покажале во тврдењето 26 дека во училиштето, во работата со надарените и талентираните ученици се применува акцелерацискиот модел ($M=3.13$, $СД=.918$); во тврдењето 27 дека се применува моделот на збогатување на курикулумот ($M=3.31$, $СД=.944$); 28 дека се применува паралелниот модел ($M=3.17$, $СД=.964$); во тврдењето 45 во врска со прашањето дали во училиштето постои групирање на надарените и талентираните ученици во хомогени групи (групирање според способностите) ($M=2.93$, $СД=1.039$); во тврдењето 48 во врска со прашањето „постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во Вашето училиште“ ($M=3.11$, $СД=1.082$); во тврдењето 49 дека посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во училиштето ги спроведува стручно-развојната служба ($M=3.36$, $СД=1.011$); во тврдењето 51 во врска со прашањето дали постојат изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца ($M=3.08$, $СД=1.084$); и во тврдењето 53 „сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла“ ($M=3.00$, $СД=1.163$).

Ниско ниво на согласување еквивалентно на ниско ниво на аритметичка средина ($M=1.80 - M=2.59$) и многу ниско ниво на согласување односно аритметичка средина ($M=1 - M=1.79$) стручните

служби на училиштата не покажале во ниту едно тврдење во Ф1. Стручните служби на училиштата во Факторот 1 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средно ниво на аритметичка средина ($M=3.37$, $СД=.419$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како недоволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на стручните служби во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 1, кодирани со П25, П26, П27, П28, П29, П38, П42, П43, П44, П45, П48, П49, П50, П51, П52, П53.

Како што се гледа во графиконот, фреквенциите на одговорите на стручните служби ги карактеризира високиот процент на несигурност односно одговорот „ни да ни не“. Само 2.8% од стручните служби се изјасниле дека потполно ги познаваат моделите на работа со надарените и талентираните ученици иако висок процент од 48.6% воглавно ги познаваат овие модели но дури 38.9% не се сигурни дали ги познаваат овие модели. Една третина или 34.7% сметаат дека во училиштето, во работата со надарените и талентираните ученици се применува акцелерацискиот модел а висок процент од дури 48.6% не се сигурни за тоа додека 16.5% сметаат дека воопшто или воглавно не се применува овој модел. Околу 46% од стручните служби сметаат дека се применува моделот на збогатување на курикулумот но 40.3% не се сигурни за тоа а околу 14% сметаат дека не се применува овој модел. Нешто повеќе од една третина или 36.2% од стручните служби сметаат дека се применува паралелниот модел но дури 47.2% не се сигурни за тоа а 16.6% не мислат така. Мнозинството од стручните служби или 54.2% потполно или воглавно сметаат дека низ училиштата во работата со надарените и талентираните ученици се применува интегрираниот модел иако една третина или 33.3% не се сигурни за тоа.



Графикон 14. Фреквенции за тврдењата на Фактор 1 од ПСПРНУ за стручни служби

Речиси две третини или 63.9% од стручните служби потполно или воглавно спроведуваат „промени во сопствениот начин на работа

(поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираните но речиси една третина или 29.2% не се сигурни за тоа а само 6.9% воглавно не спроведуваат такви промени во својот начин на работа со надарените и талентираните деца. Мнозинството од стручните служби или 70.9% потполно или воглавно сметаат дека се применува работата во мали групи за надарените и талентираните ученици иако 25% или секој четврти член на стручните служби искажува несигурност за тоа. Околу 57% од нив сметаат дека се применува работата на проекти за надарените и талентираните ученици но 37.5% не се сигурни за тоа. Околу 60% потполно или воглавно сметаат дека во училиштето се применува работата со ментор за надарените и талентираните ученици а 30.6% не се сигурни за тоа.

Една четвртина или 26.4% од стручните служби сметаат дека во училиштето постои училиште групирање на надарените и талентираните ученици во хомогени групи и дури 47.2% не се сигурни за тоа а другата четвртина или 27.4% сметаат дека ваквото групирање воглавно или воопшто не постои. 43.1% од стручните служби потполно или главно сметаат дека постојат „некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици“ во училиштето а 33.3% не се сигурни за тоа и 23.6% сметаат дека воглавно или воопшто не постојат такви програми. 45.8% сметаат дека овие посебни програми во училиштето ги спроведува стручно-развојната служба а 40.3% не се сигурни за тоа. Исто толкав процент или 45.8% сметаат дека посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици ги спроведуваат исклучиво наставниците а висок процент од дури 45.8% не се сигурни за тоа.

Само една третина или 34.6% од стручните служби сметаат дека во училиштето постојат изборни предмети кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца а дури 41.7% не се сигурни за тоа и 23.6% сметаат дека воглавно или воопшто не постојат такви предмети. Големо мнозинство или 68% потполно или воглавно би сакале да работат

на посебни програми со надарените и талентираниите ученици иако 29.2% не се сигурни во тоа додека 34.7% сметаат дека посебните програми за надарените и талентираниите ученици немаат смисла, 37.5% не се сигурни а 27.8% во главно или воопшто не мислат така. Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 1 изнесува 37.85% што може да се процени како високо ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 2.6-ти испитаник.

5.2. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за стручни служби

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 (Ф2) на ПСПРНУ за стручни служби.

Факторот 2 се однесува на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици. Според нивото на согласување со тврдењата кои го сочинуваат овој фактор, стручните служби не покажале многу високо ниво на согласување еквивалентно на многу високо ниво на аритметичка средина во ниту едно тврдење односно прашање ($M > 4.19$).

Но тие покажале високо ниво на согласување еквивалентно на висока аритметичка средина ($M = 3.40 - M = 4.19$) во тврдењето 30 во врска со прашањето „ги познавате ли постапките на поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици ($M = 3.49$, $СД = .839$); во тврдењето 32 дека за поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето се користи постапката на прилагодувањата ($M = 3.47$, $СД = .750$); во тврдењето 33 дека се користи постапката на предвременото поаѓање во училиште ($M = 3.44$, $СД = .837$); во тврдењето 55 според кое тие сметаат дека надарените и талентираниите ученици треба да останат вклучени во редовната настава ($M = 3.40$, $СД = 1.044$) и во тврдењето 56 во врска со прашањето дали училиштето има прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираниите ученици ($M = 3.42$, $СД = .900$).

Табела 42. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 2 на ПСПРНУ за стручни служби

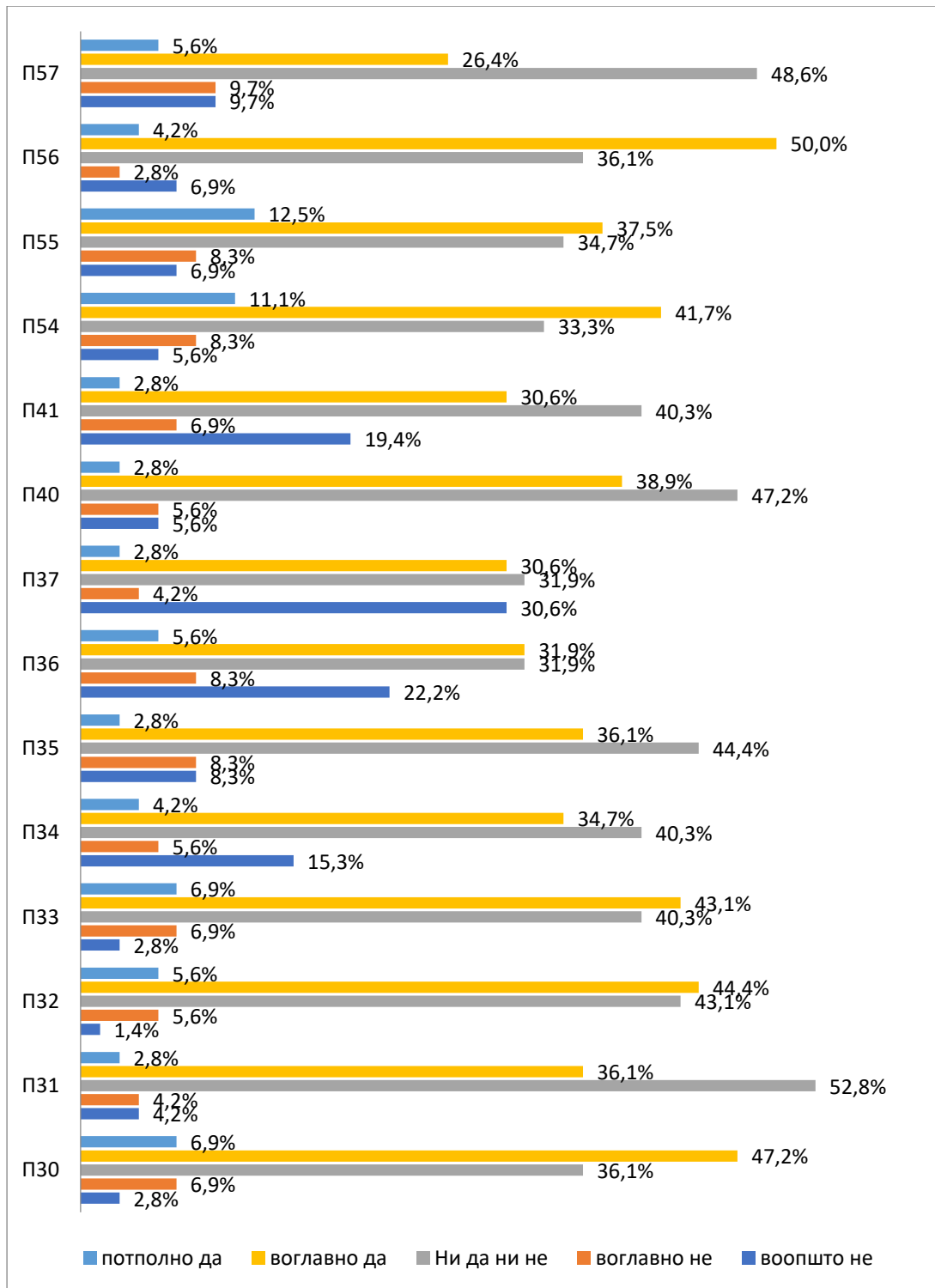
БР	ТВРДЕЊА	N(72)	
		М	SD
30	Ги познавате ли постапките на потикнувањето на надарените и талентираниите ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	3.49	.839
31	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	3.29	.777
32	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегииите на презентирање, курикулумските стратегии, стратегииите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегииите на оценувањето и срединските стратегии).	3.47	.750
33	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	3.44	.837
34	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	3.07	1.092
35	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	3.17	.934
36	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	2.90	1.235
37	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	2.71	1.272
40	Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	3.28	.843
41	Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	2.90	1.128
54	Сметам дека надарените и талентираниите ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	3.44	.991
55	Сметам дека надарените и талентираниите ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	3.40	1.044
56	Дали училиштето има прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираниите ученици.	3.42	.900
57	Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираниите ученици.	3.08	.989
Ф2	Фактор 2	3.22	.428

Стручните служби средно ниво на согласување еквивалентно односно изразено какосредно ниво на аритметичка средина (М=2.60 – 3.39) покажуваат во тврдењата 31, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 54 и 57 (М=3.29, СД=.777; М=3.07, СД=1.092; М=3.17, СД=.934; М=2.90, СД=1.235; М=2.71, СД=1.272; М=3.28, СД=.843; М=2.90, СД=1.128; М=3.44, СД=.991) според кои тие сметаат дека за поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето се користи постапката на диференцирањето, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместувањето во одделение за надарени и талентирани, завршувањето на две одделенија во една година и постапката на истовремено посетување

на основното и средното училиште и каде тие сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта. Стручните служби во Факторот 2 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средно ниво на аритметичка средина ($M=3.22$, $CD=.428$), што упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како недоволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на стручните служби во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 2, кодирани со П30, П31, П32, П33, П34, П35, П36, П37, П40, П41, П54, П55, П56, П57.

Мнозинството или 54.1% од стручните служби се изјасниле дека потполно или главно ги познаваат постапките на поттикнувањето на надарените и талентираните ученици но 36.1% не се сигурни за тоа. 38.9% сметаат дека за поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето се користи постапката на диференцирањето но дури 52.8% не се сигурни за тоа; 50% сметаат дека се користи постапката на прилагодувањата иако 43.1% не се сигурни за тоа; 50% сметаат дека се користи постапката на предвременото поаѓање во училиште а 40.3% не се сигурни за тоа; 38.9% сметаат дека се користи постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, 40.3% не се сигурни а 20.9% сметаат дека воглавно или воопшто не се користи оваа постапка; 38.9% сметаат дека се користи постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани, 44.4% не се сигурни а 16.6% сметаат дека оваа постапка не се користи; 37.5% сметаат дека се користи постапката на завршување на две одделенија во една година, 31.9% не се сигурни а 30.5% сметаат дека не се користи оваа постапка; 33.4% сметаат дека се користи постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште, 31.9% не се сигурни а 34.8% сметаат дека за поттикнување на надарените и талентираните ученици, во училиштето воглавно или воопшто не се користи постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.



Графикон 15. Фреквенции за тврдењата на Фактор 2 од ПСПРНУ за стручни служби

Речиси половината од овие испитаници или 47.2% не се сигурни дали во училиштето се применува резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици иако 41.7% сметаат дека оваа форма потполно или воглавно се

применува. Само една третина од стручните служби или 33.4% сметаат дека во училиштето се применува некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици а 40.3% не се сигурни додека 26.3% сметаат дека таква форма воглавно или воопшто не се применува во училиштето.

Мнозинството од стручните служби или 52.8% потполно или воглавно сметаат дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта иако една третина или 32.3% од нив не се сигурни за тоа а 50% сметаат дека тие треба да останат вклучени во редовната настава но 34.7% не се сигурни за тоа а 15.2% не мислат така. Мнозинството од стручните служби или 54.2% мислат дека училиштето има прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици но повеќе од една третина или 36.1% не се сигурни за тоа. Само околу една третина или 32% од стручните служби се изјасниле дека училиштето потполно или воглавно нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици а дури 48.6% не се сигурни за тоа и 20.4% сметаат дека воглавно или воопшто не се нуди таков софтвер во училиштето. Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 2 изнесува 40.07% што може да се процени како високо ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 2.5-ти испитаник.

5.3. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за стручни служби

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 (Ф3) на ПСПРНУ за стручни служби.

Како што се гледа од табелата подолу, и во овој фактор, стручните служби не покажале многу високо ниво на согласување изразено како многу високо ниво на аритметичка средина ($M > 4.19$) во ниту едно тврдење.

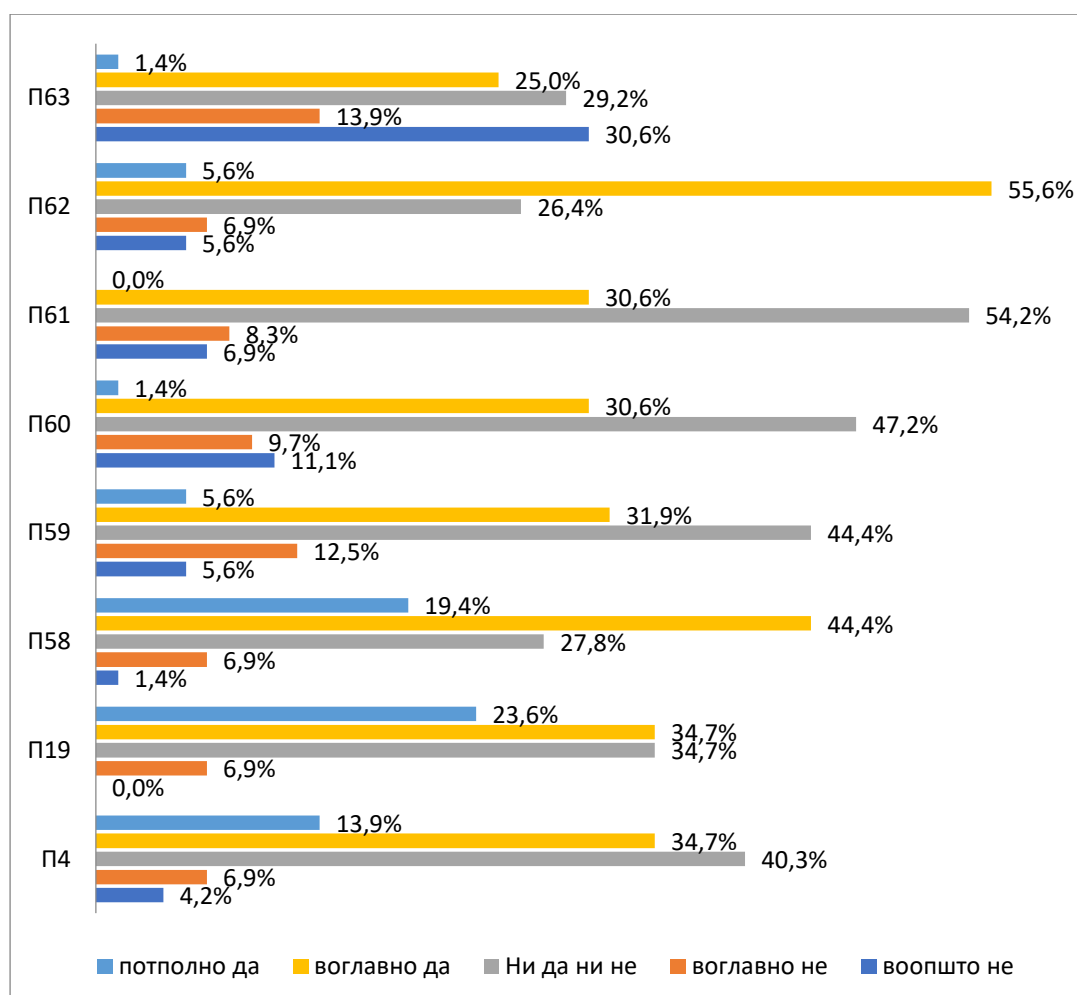
Табела 43. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 3 на ПСПРНУ за стручни служби

БР	ТВРДЕЊА	N(72)	
		М	SD
4	Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	3.47	.964
19	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	3.75	.900
58	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	3.74	.904
59	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на стручните служби за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните.	3.19	.929
60	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на стручните служби за работа со надарените и талентираните ученици.	3.01	.957
61	Моето училиште обезбедува стручно усовршување за стручните служби во сферата на надареноста и талентираноста.	3.08	.818
62	Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	3.49	.919
63	Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици.	2.53	1.210
Ф3	Фактор 3	3.28	.468

Но тие покажале високо ниво на согласување еквивалентно на високо ниво на аритметичка средина ($M > 3.39$) во тврдењето 4, 19, 58 и 62 ($M = 3.47$, $SD = .964$; $M = 3.75$; $SD = .900$; $M = 3.74$, $SD = .904$; $M = 3.49$, $SD = .919$) во кои тие сметаат дека во училиштата има систематска соработка меѓу воспитно-образовните фактори во работата со надарените и талентираните ученици, дека на родителите треба да им се пружи стручна поддршка, дека стручните служби имаат потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста и дека во текот на студиите тие имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста. Стручните служби покажуваат средно ниво на согласување еквивалентно на средна аритметичка средина ($M = 2.60 - 3.39$) во тврдењата 59, 60, 61 ($M = 3.19$, $SD = .929$; $M = 3.01$, $SD = .957$; $M = 3.08$, $SD = .818$) во врска со прашањата дали државата, општината или училиштето обезбедува стручно усовршување за стручните служби за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните. Ниско ниво на согласување еквивалентно

на аритметичка средина стручните служби покажуваат во тврдењето 63 ($M=2.53$, $CD=1.210$) во врска со прашањето дали тие некогаш добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици. Стручните служби во Факторот 3 покажуваат средно ниво на согласување што е еквивалент на средно ниво на аритметичка средина ($M=3.28$, $CD=.468$), што упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на стручното усовршување, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како недоволно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на стручните служби во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 3, кодирани со П4, П19, П58, П59, П60, П61, П62, П63.



Графикон 16. Фреквенции за тврдењата на Фактор 3 од ПСПРНУ за стручни служби

Како што се гледа во графиконот, нешто помалку од половината од стручните служби или 48.6% сметаат дека низ училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби но висок процент од 40.3% не се сигурни за тоа. Мнозинството од стручните служби или 58.3% сметаат дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии иако 34.7% од нив не се сигурни за тоа. Речиси две третини или 63.8% од нив потполно или воглавно имаат интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.

Само нешто повеќе од една третина или 37.5% од стручните служби сметаат дека државата потполно или воглавно обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на стручните служби за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните а 44.4% од нив не се сигурни дали е тоа така додека 18.1% сметаат дека државата воглавно или воопшто не обезбедува такво нешто. Помалку од една третина или 32% сметаат дека општината нуди програми за стручно усовршување на стручните служби за работа со надарените и талентираните ученици но дури 47.2% од нив не се сигурни дали е тоа така а 20.8% сметаат дека општината воглавно или воопшто не нуди такви програми. Околу 30% сметаат дека училиштето воглавно обезбедува стручно усовршување за стручните служби во сферата на надареноста и талентираноста но дури 54.2% од стручните служби не се сигурни за тоа а 15.2% од службите сметаат дека училиштето воглавно или воопшто не обезбедува такво усовршување. Мнозинството на стручните служби или 61.2% од нив во текот на студиите имале предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста а 26.4% не се сигурни за тоа и 12.5% или секој 8-ми испитаник воглавно или воопшто немал такво образование. Само 26.4% изјавиле деканекогаш во училиштето добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните

ученици, 29.2% не се сигурни за тоа а 44.5% воглавно или воопшто не добиле финансиски средства за таа работа.Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 3 изнесува 38.02% што може да се процени како високо ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 2.6-ти испитаник.

5.4. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за стручни служби

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 (Ф4) на ПСПРНУ за стручни служби.

Табела 44. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 4 на ПСПРНУ за стручни служби

БР	ТВРДЕЊА	N(72)	
		М	SD
1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици?	3.04	1.180
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици?	3.07	.924
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на Н/Т ученици?	3.08	.946
16	Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик во најраната возраст.	3.35	.875
17	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираниот ученик.	3.63	.879
18	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	3.54	.838
46	Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираниите ученици.	3.36	.909
47	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираниите ученици во Вашето училиште.	3.56	.820
64	Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со Н/Т ученици.	3.18	1.214
65	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираниите ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	3.35	1.177
66	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	3.81	.914
67	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	3.76	.971
68	Грижата за надарените и талентираниите ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	4.22	.982
Ф4	Фактор 4	3.46	.375

Во табелата погоре можеме да видиме дека многу високо ниво на согласување изразено како многу високо ниво на аритметичка средина ($M > 4.19$) стручните служби покажале во тврдењето 68 ($M = 4.22$, $СД = .982$) дека „грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата“. Испитаниците покажале високо ниво на согласување еквивалентно на висока аритметичка средина ($M = 3.40 - 4.19$) во тврдењата 17, 18, 47, 66 и 67 ($M = 3.63$, $СД = .879$; $M = 3.54$, $СД = .838$; $M = 3.56$, $СД = .820$; $M = 3.81$, $СД = .914$; $M = 3.76$, $СД = .971$) во врска со соработката и вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните деца и во врска со тоа кој треба да води грижа за надарените и талентираните деца на институционално ниво; во врска со систематското следење на напредокот на надарените и талентираните ученици; и во врска со тоа дека грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето односно општината.

На директното прашање „дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ стручните служби покажваат средно ниво на согласување еквивалентно на средна аритметичка средина ($M = 3.07$, $СД = .924$).

Средно ниво на согласување еквивалентно на средна аритметичка средина ($M = 2.60 - M = 3.39$) испитаниците покажале во останатите тврдења 2, 3, 16, 46, 64 и 65 ($M = 3.07$, $СД = .924$; $M = 3.08$, $СД = .946$; $M = 3.35$, $СД = .875$; $M = 3.36$, $СД = .909$; $M = 3.18$, $СД = 1.214$; $M = 3.35$, $СД = 1.177$) во врска со тоа дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план, дали постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор, дали родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик во најраната возраст, дали низ училиштата постојат бази на податоци, дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици и дали стручните служби сметаат дека грижата за

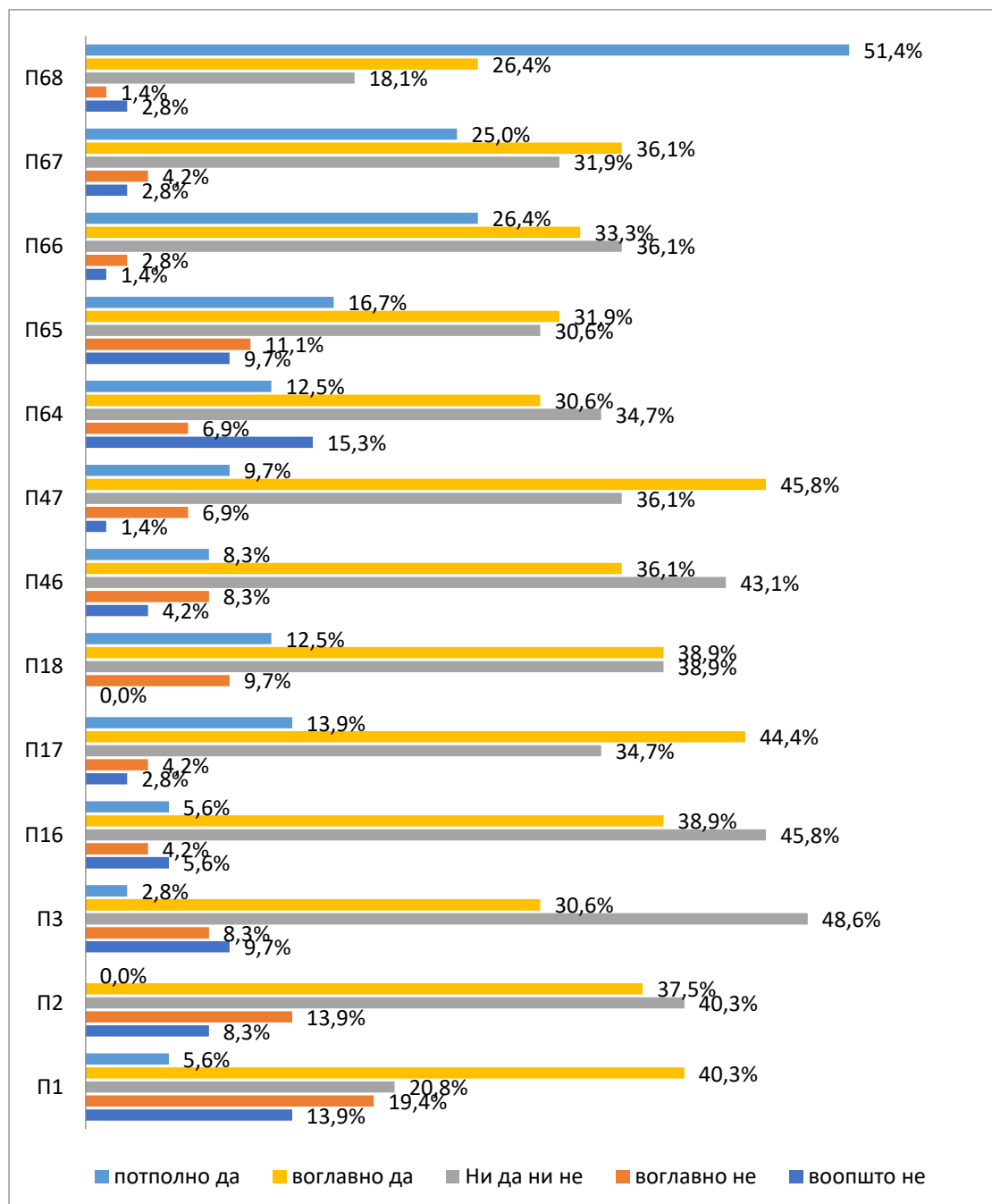
надарените и талентираниите ученици во Република Косово не е на завидно ниво. Стручните служби во Факторот 4 покажуваат високо ниво на согласување што е еквивалент на средно високо на аритметичка средина ($M=3.46$, $СД=.375$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на општествената грижа за надарените и талентираниите, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како воглавно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на стручните служби во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 4, кодирани со П1, П2, П3, П16, П17, П18, П46, П47, П64, П65, П66, П67, П68.

Како што можеме да видиме во графиконот бр. 17, 45.9% од стручните служби сметаат дека образовниот систем на Република Косово е потполно или воглавно подготвен за процесот на откривањето на работата со надарените и талентираниите ученици но 20.8% не се сигурни а една третина или 33.3% од нив сметаат дека образовниот систем воглавно или воопшто не е подготвен за овој процес. 37.5% потполно или воглавно сметаат дека државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираниите ученици но 40.3% не се сигурни а 22.2% од стручните служби сметаат дека државата воглавно или воопшто не нуди такви услови. Само една третина или 33.4% сметаат дека постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираниите ученици, речиси половината или 48.6% не се сигурни а 18% сметаат дека воглавно или воопшто не постои такво нешто.

Помалку од половината од стручните служби или 44.6% сметаат дека родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик во најраната возраст, 58.3% од нив сметаат дека училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираниот ученик и 51.4% сметаат дека вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата

со надарените и талентирани ученици не е доволна и дека родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.



Графикон 17. Фреквенции за тврдењата на Фактор 4 од ПСПРНУ за стручни служби

Околу 45% од стручните служби сметаат дека во низ училиштата постои база на податоци за надарените и талентирани ученици, 55,5% сметаат дека се следи систематски напредокот на надарените и талентирани ученици во рамките на училиштето и помалку од

половината или 43.1% сметаат дека училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.

Речиси половината од стручните служби или 48.6% од нив сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво. Најголем процент или 77.8% од стручните служби сметаат дека грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата, потоа 61.1% сметаат дека тоа треба да ја води општината и 59.7% сметаат дека тоа треба да го направи училиштето. Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 4 изнесува 35.36% што може да се процени како високо ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 2.8-ти испитаник.

5.5. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за застручни служби

Во табелата подолу се прикажани основните дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 (Ф5) на ПСПРНУ за застручни служби.

Стручните служби во Факторот не покажуваат многу високо ниво на согласување еквивалентно на висока аритметичка средина ($M > 4.19$) во ниту едно тврдење но покажуваат високо ниво на согласување еквивалентно на висока аритметичка средина ($M = 3.40 - M = 4.19$) во тврдењата 5, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 21, 22, 23, 24 и 39 ($M = 3.71$, $СД = .941$; $M = 3.78$, $СД = .809$; $M = 3.74$, $СД = 1.007$; $M = 3.78$, $СД = .938$; $M = 3.42$, $СД = .915$; $M = 3.49$, $СД = .949$; $M = 3.44$, $СД = .886$; $M = 3.60$, $СД = .850$; $M = 3.42$, $СД = .818$; $M = 3.67$, $СД = .787$; $M = 3.68$, $СД = .819$; $M = 3.58$, $СД = .852$; $M = 3.60$, $СД = .883$).

Средно ниво на согласување еквивалентно на средно ниво на аритметичка средина ($M = 2.60 - M = 3.39$) стручните служби покажуваат во тврдењата 9, 12, 13 и 20 ($M = 2.88$, $СД = 1.198$; $M = 3.19$, $СД = .973$; $M = 3.19$, $СД = .914$; $M = 3.26$, $СД = .949$) дека тешко име е да препознаваат надарен и талентиран ученик во училиницата; дека во нивното училиште, за

откривање на надарениот и талентираниот ученик се користат чек-листите односно скалата за мерење на способностите и декаучениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.

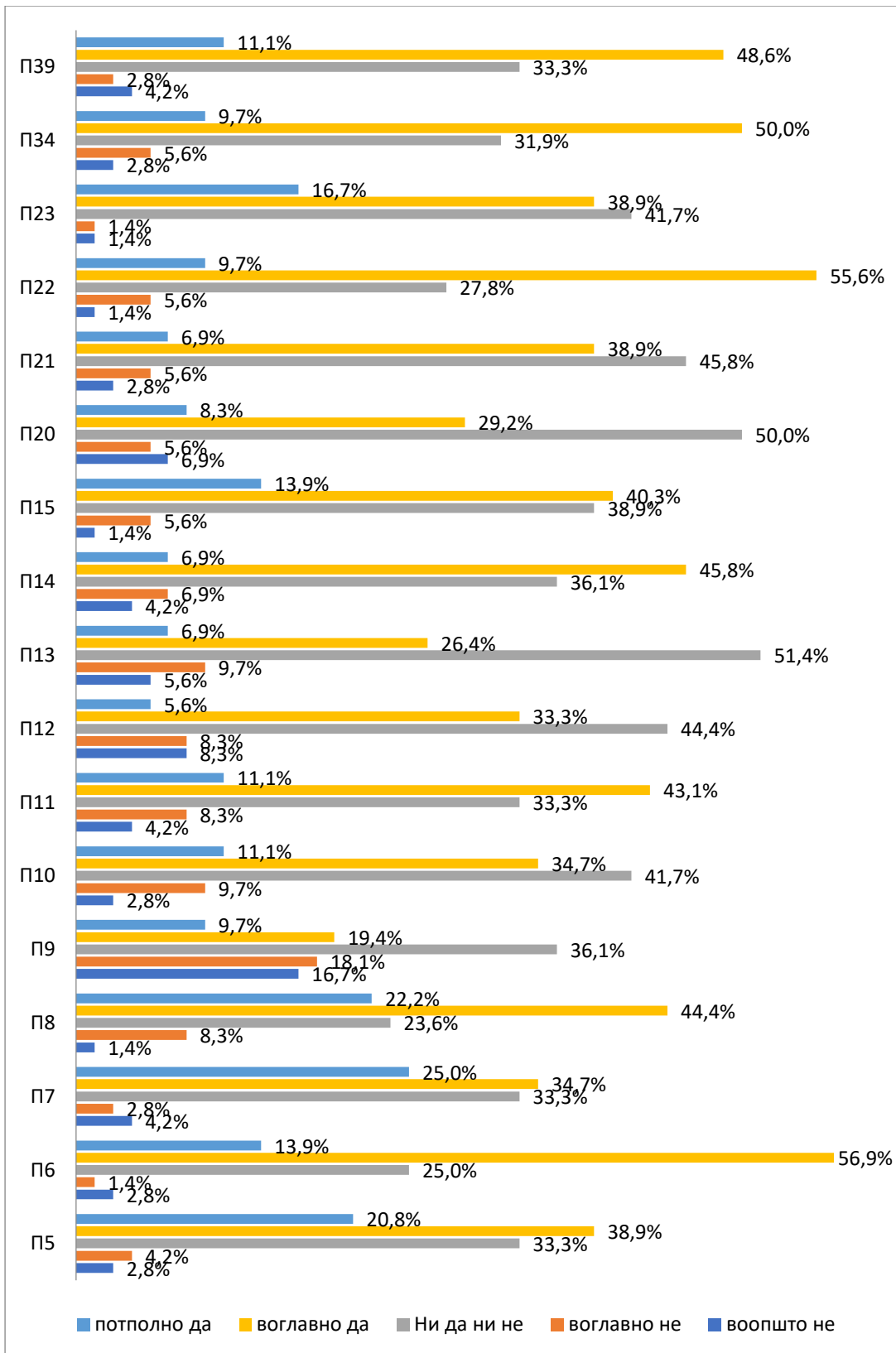
Табела 45. Дескриптивни податоци за тврдењата кои припаѓаат на Фактор 5 на ПСПРНУ за застручни служби

БР	ТВРДЕЊА	N(72)	
		М	SD
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	3.71	.941
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	3.78	.809
7	Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	3.74	1.007
8	Како стручна служба, сум видел/а надарен и талентиран ученик во училиницата.	3.78	.938
9	Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училиницата.	2.88	1.198
10	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик.	3.42	.915
11	Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентирани ученици - чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	3.49	.949
12	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користат чек-листите.	3.19	.973
13	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи скалата за мерење на способностите.	3.19	.914
14	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираниот ученик се користи тестирањето.	3.44	.886
15	Како стручна служба, учествувам во откривањето на надарените и талентираните ученици.	3.60	.850
20	Учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.	3.26	.949
21	Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	3.42	.818
22	Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	3.67	.787
23	Откривањето на надарените и талентираните ученици се спроведува во нижите одделенија.	3.68	.819
24	Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираните ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	3.58	.852
39	Се спроведува ли насочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности?	3.60	.883
Ф5	Фактор 5	3.50	.363

Како што се гледа во табелата погоре, во Фактор 5 стручните служби покажуваат високо ниво на согласување што е еквивалент на високо ниво на аритметичка средина ($M=3.50$, $SD=.363$) што, според претходно дефинираниот критериум, упатува на заклучокот дека тие, од аспектот на откривањето и ориентацијата надарените и талентирани ученици, го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово како главно подготвен.

Во графиконот подолу се прикажани фреквенциите на одговорите на стручните служби во врска со тврдењата кои го сочинуваат Фактор 5, кодирани со П5, П6, П7, П8, П9, П10, П11, П12, П13, П14, П15, П20, П21, П22, П23, П24, П39.

Мнозинството на стручните служби или 59.7% сметаат дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување додека 70.8% сметаат дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување. 59.7% се согласуваат дека атрибутите какви што се: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност и интровертност, го карактеризираат надарениот и талентираниот, 66.6% виделе таков ученик во училиницата, речиси на 30% им е тешко да препознаваат таков ученик во училиницата а 45.8% од стручните служби сметаат дека немасуштинска разлика меѓу надарен ученик и талентиран ученик. Мнозинството од стручните служби или 54.2% потполно или воглавно ги познаваат постапките на откривањето на надарените и талентирани ученици при што 52.7% сметаат дека во училиштето за откривање на таквиот ученик се користи тестирањето, 38.9% чек-листите и 33.3% сметаат дека се користи скалата за мерење на способностите а 54.2% од стручните служби потполно или воглавно учествуваат во откривањето на надарените и талентирани ученици.



Графикон 18. Фреквенции за тврдењата на Фактор 5 од ПСПРНУ за стручни служби

Над една третина или 37.5% сметаат дека учениците во училищата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик но 50% не се сигурни за тоа. 45.8% сметаат дека самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност и исто толку (45%) не се сигурни во за тоа. 65.3% и 55.6% сметаат дека откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност односно дека тоа се спроведува во нижите одделенија.

Околу 60% од стручните служби сами се обидуваат да ги идентификуваат надарените и талентираните ученици и дополнително да работат со нив кога гледаат дека во училиштето не се работи во таа насока и исто толку (59.7%) сметаат дека во училиштето се спроведуванасочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности иако една третина од нив или 33.3% не се сигурни за тоа. Процентот на несигурност на испитаниците во Фактор 5 изнесува 36.91% што може да се процени како високо ниво на несигурност и во просек го опфаќа секој 2.7-ти испитаник.

6. Тестирање и верификација на хипотезите

Тестирањето и верификацијата на хипотезите ќе се изврши врз основа на добиените резултати од:

- квалитативната анализа на резултатите од анализата на правната регулатива на Република Косово која го регулира проблемот на надарените и талентирани деца – национално ниво;
- статистичката анализа на резултатите од анкетниот прашалник аплициран на директори на ОДО – локално ниво;
- статистичката анализа на резултатите од анкетните прашалници аплицирани на наставници, директори на училишта и членови на стручните служби – ниво на училиште.

Критериум за подготвеност на образовниот систем за процесот на откривањето работата со надарените и талентирани ученици е интервалот од 1 до 5 (табела подолу) каде интервалот 1.00 – 1.79 се вреднува како „потполно неподготвен“, 1.80 – 2.59 како „главно неподготвен“, 2.60 – 3.39 како „недоволно подготвен“, 3.40 – 4.19 како „главно подготвен“ и 4.20 – 5.00 како „потполно подготвен“. За утврдување на нивото на подготвеност ќе се користи дескриптивната статистика преку утврдување на аритметичката средина (M). Тестирањето на разликите во аритметичката средина варијаблите опфатени во хипотезите ќе се изврши преку t -testи преку тестот $ANOVA$.

Табела 46. Интервали на аритметичката средина

Нумеричка скала	Пондерирана аритметичка средина	Дескриптивен еквивалент
1	1 – 1.79	Потполно неподготвен
2	1.80 – 2.59	Главно неподготвен
3	2.60 – 3.39	Недоволно подготвен
4	3.40 – 4.19	Главно подготвен
5	4.20 – 5	Потполно подготвен

При квантитативната анализа на резултатите од директорите на општинските директорати на образованието (ОДО) се утврдија три фактори преку кои се евалуираше подготвеноста на образовниот систем

за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните и тоа:

1. Фактор 1 (Ф1) – посебни програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици;
2. Фактор 2 (Ф2) – непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентираните;
и
3. Фактор 3 (Ф3) – откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

При квантитативната анализа на резултатите од наставниците, директорите и стручните служби на училиштата се утврдија пет фактори преку кои се евалуираше подготвеноста на образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните и тоа:

1. Фактор 1 (Ф1) – посебни програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици;
2. Фактор 2 (Ф2) – непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици;
3. Фактор 3 (Ф3) – стручното усовршување;
4. Фактор 4 (Ф4) општествената грижа за надарените и талентираните; и
5. Фактор 5 (Ф5) – откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

6.1. Тестирање и верификација на општата хипотеза – X

Општа хипотеза на истражувањето (X) беше дека „Образованиот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“.

Анализата на правната регулатива на Република Косово која го регулира проблемот на надарените и талентираните деца покажа дека од аспект на правната регулатива, образованиот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Во табелата подолу се прикажани резултатите од мислењата на директорите на Општинските Директорати за Образование во врска со подготвеноста на образовниот систем на Република Косовоза процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Табела 47. Дескриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за директори на ОДО

Ф	ФАКТОР	М	SD
Ф1	Фактор 1	3.76	.348
Ф2	Фактор 2	3.62	.345
Ф3	Фактор 3	3.73	.229
Подготвеност на ОС според директорите на ОДО		3.69	.279

Резултатите покажуваат дека директорите на ОДО го гледаат образовниот систем на Косово како главно подготвен ($M=3.69$, $SD=.279$) за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Во табелата подолу се прикажани резултатите од мислењата на наставниците во врска со подготвеноста на образовниот систем на Република Косовоза процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Табела 48. Дескриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за наставници

Ф	ФАКТОР	М	SD
Ф1	Фактор 1	3.16	.625
Ф2	Фактор 2	2.95	.634
Ф3	Фактор 3	3.01	.617
Ф4	Фактор 4	3.36	.543
Ф5	Фактор 5	3.41	.476
Подготвеност на ОС според наставниците		3.20	.477

Резултатите покажуваат дека наставниците го гледаат образовниот систем на Косово како недоволно подготвен ($M=3.20$, $SD=.477$) за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Во табелата бр. 49 се прикажани резултатите од мислењата на директорите во врска со подготвеноста на образовниот систем на Република Косовоза процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Табела 49. Дескриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за директори

Ф	ФАКТОР	М	SD
Ф1	Фактор 1	2.62	.950
Ф2	Фактор 2	2.37	.692
Ф3	Фактор 3	2.82	.504
Ф4	Фактор 4	3.41	.531
Ф5	Фактор 5	3.34	.586
Подготвеност на ОС според директорите		2.94	.532

Резултатите покажуваат дека директорите го гледаат образовниот систем на Косово како недоволно подготвен ($M=2.94$, $SD=.532$) за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Во последната табела се прикажани резултатите од мислењата на стручните служби во врска со подготвеноста на образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Табела 50. Дескриптивни податоци за факторите на ПСПРНУ за стручни служби

Ф	ФАКТОР	М	SD
Ф1	Фактор 1	3.37	.419
Ф2	Фактор 2	3.22	.428
Ф3	Фактор 3	3.28	.468
Ф4	Фактор 4	3.46	.375
Ф5	Фактор 5	3.50	.363
Подготвеност на ОС според стручните служби		3.36	.321

Резултатите покажуваат дека стручните служби го гледаат образовниот систем на Косово како недоволно подготвен ($M=3.36$, $SD=.321$) за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици.

Од изнесените резултати може да се заклучи дека: од аспект на правната регулатива, образованиот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици; наставниците, директорите и стручните служби на училиштата сметаат дека образованиот систем на Република Косово не е доволно подготвен за процесот на откривањетои работата со надарените и талентираните ученици; само директорите на

ОДО сметаат дека образованиот систем на Република Косово е во главно подготвен за овој процес. Според овие резултати се потврдува општата хипотеза на истражувањето дека „образованиот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“.

6.2. Тестирање и верификација на посебните и поединечните хипотези

X1. Првата посебна хипотеза на истражувањето беше дека „не постојат законски основи со кои се регулира процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“.

Теоретската анализа на законската регулатива со која се регулира проблематиката на надарените и талентираните ученици и посебно проблемот на процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици, покажа дека ниту еден од анализираните пет закони кои се однесуваат на образованието, не го адресираат овој процес. Анализата на регулативата покажа дека овој процес во Република Косово се регулира преку само еден документ кој непосредно се занимава со проблемот на надарените и талентираните ученици наречен Административен упат со Упатството за примена на Административниот упат за децата/учениците со извонредни способности, надареност и таленти. Ваквите резултати упатуваат на заклучокот дека првата посебна хипотеза на истражувањето (X1) дека „не постојат законски основи со кои се регулира процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

X2. Втората посебна хипотеза на истражувањето (X2) беше дека „не постои системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“.

Во табелата подолу се прикажани дескриптивните податоци за мислењата на сите испитаници во врска со прашањето „Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?“.

Табела 51. Дескриптивни податоци за посебната хипотеза X2

Прашање	Директори на ОДО N=29		Наставници N=225		Директори N=27		Стручни служби N=72	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	3.55	.686	2.79	1.064	2.74	1.046	3.14	1.073

Резултатите покажуваат дека само директорите на ОДО покажуваат високо ниво на согласување еквивалентно на високо ниво на аритметичка средина ($M=3.55$) што според дескриптивниот еквивалент (воглавно подготвен) значи дека воглавно постои системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Наставниците, директорите и стручните служби покажуваат средно ниво на согласување еквивалентно на средна аритметичка средина ($M=2.79$, $M=2.74$ и $M=3.14$) што според дескриптивниот еквивалент (недоволно подготвен) значи дека не постои во доволна мера системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Теоретската анализа на правната регулатива покажува дека не постојат политики, системски пристап и иницијативи од владиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици односно дека постои само еден документ со кој се регулира проблемот на надарените и талентираните ученици во Република Косово. Анализата на состојбата во врска со проблемот на надарените и талентираните деца во Република Косово покажа дека постои само една НВО која се занимава со овој проблем.

Наведените резултати упатуваат на заклучокот дека втората посебна хипотеза (X2) дека „не постои системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

X3. Третата посебна хипотеза на истражувањето (X3) беше: „претпоставуваме дека наставниците сметаат дека образовниот систем на

Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните ученици“.

Табела 52. Дескриптивни податоци за подготвеноста на ОС според наставниците

Ф	ФАКТОР	М	SD	Дескриптивен еквивалент
Ф1	Фактор 1	3.16	.625	Недоволно подготвен
Ф2	Фактор 2	2.95	.634	Недоволно подготвен
Ф3	Фактор 3	3.01	.617	Недоволно подготвен
Ф4	Фактор 4	3.36	.543	Недоволно подготвен
Ф5	Фактор 5	3.41	.476	Воглавно подготвен
Подготвеност на ОС според наставниците		3.20	.477	Недоволно подготвен

Резултатите од дескриптивната анализа покажуваат дека наставниците го проценуваат образовниот систем на Косово за воглавно подготвен само во Фактор 5 кој се однесува на откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици. Во останатите четири фактори (Ф1, Ф2, Ф3 и Ф4) кои се однесуваат на посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентираните, тие го проценуваат образовниот систем за недоволно подготвен. Кумулативната аритметичка средина во сите 5 фактори изнесува $M=3.20$ што соодветствува со дескриптивниот еквивалент „недоволно подготвен“. Ваквите резултати упатуваат на заклучокот дека третата посебна хипотеза (X3) „претпоставуваме дека наставниците сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

X4. Четвртата посебна хипотеза на истражувањето (X4) беше: „претпоставуваме дека директорите на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето работата со надарените и талентираните ученици“.

Табела 53. Дескриптивни податоци за подготвеноста на ОС според директорите

Ф	ФАКТОР	М	SD	Дескриптивен еквивалент
Ф1	Фактор 1	2.62	.950	Недоволно подготвен

Ф2	Фактор 2	2.37	.692	Главно неподготвен
Ф3	Фактор 3	2.82	.504	Недоволно подготвен
Ф4	Фактор 4	3.41	.531	Воглавно подготвен
Ф5	Фактор 5	3.34	.586	Недоволно подготвен
Подготвеност на ОС според директорите		2.94	.532	Недоволно подготвен

Резултатите од дескриптивната анализа покажуваат дека директорите го проценуваат образовниот систем на Косово за воглавно подготвен само во Фактор 4 кој се однесува на општествената грижа за надарените и талентираните додека во Фактор 2 кој се однесува на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, образовниот систем го проценуваат како воглавно неподготвен. Во останатите четири фактори (Ф1, Ф3 и Ф5) кои се однесуваат на посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, стручното усовршување и откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици, тие го проценуваат образовниот систем за недоволно подготвен. Кумулативната аритметичка средина во сите 5 фактори изнесува $M=2.94$ што соодветствува со дескриптивниот еквивалент „недоволно подготвен“. Ваквите резултати упатуваат на заклучокот дека четвртата посебна хипотеза (X4) „претпоставуваме дека директорите на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

X5.Петата посебна хипотеза на истражувањето (X5) беше: „претпоставуваме дека стручните служби на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“.

Табела 54. Дескриптивни податоци за подготвеноста на ОС според стручните служби

Ф	ФАКТОР	M	SD	Дескриптивен еквивалент
Ф1	Фактор 1	3.37	.419	Недоволно подготвен
Ф2	Фактор 2	3.22	.428	Недоволно подготвен
Ф3	Фактор 3	3.28	.468	Недоволно подготвен
Ф4	Фактор 4	3.46	.375	Воглавно подготвен
Ф5	Фактор 5	3.50	.363	Воглавно подготвен
Подготвеност на ОС според стручните		3.36	.321	Недоволно подготвен

Резултатите од дескриптивната анализа покажуваат дека стручните служби го проценуваат образовниот систем на Косово како недоволно подготвен во првите три фактори (Ф1, Ф2 и Ф3) кои се однесуваат на посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици и стручното усовршување. Во останатите два фактора (Ф4 и Ф5) тие го проценуваат образовниот систем како воглавно подготвен. Кумулативната аритметичка средина во сите 5 фактори изнесува $M=3.36$ што соодветствува со дескриптивниот еквивалент „недоволно подготвен“. Ваквите резултати упатуваат на заклучокот дека петата посебна хипотеза (Х5) „претпоставуваме дека стручните служби на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

Х6. Шестата посебна хипотеза на истражувањето (Х6) беше: Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и директорите на училиштата во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Тестирањето на разликата меѓу наставниците и директорите во мислењата за подготвеноста на образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се изврши преку Т тест на сумираните независни примероци (Summary Independent-Samples T Test).

Табела 55. Т-Test за разликите меѓу наставниците и директорите за подготвеноста на ОС

	Наставници N=225		Директори N=27		t	p
	M	SD	M	SD		
Подготвеност на ОС за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици	3.20	.447	2.94	.532	2.796	.006*

* $p < .05$

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и директорите ($t=2.796$, $p<.05$) во мислењата за подготвеноста на ОС. Според овие резултати можеме да заклучиме дека шестата посебна хипотеза дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и директорите на училиштата во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

Поединечни хипотези

- **X6.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и стручните служби во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Тестирањето на разликата меѓу наставниците и стручните служби во мислењата за подготвеноста на образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се изврши преку Т тест на сумираните независни примероци (Summary Independent-Samples T Test).

Табела 56. Т-Test за разликите меѓу наставниците и стручните служби за подготвеноста на ОС

	Наставници N=225		Стручни служби N=72		t	p
	M	SD	M	SD		
Подготвеност на ОС за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици	3.20	.447	3.36	.321	-2.813	.005*

* $p<.05$

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и стручните служби ($t=-2.813$, $p<.05$) во мислењата за подготвеноста на ОС. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (6.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и стручните служби на училиштата во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за

откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

- **X6.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу директорите и стручните служби во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Тестирањето на разликата меѓу директорите и стручните служби во мислењата за подготвеноста на образовниот систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици се изврши преку Т тест на сумираните независни примероци (Summary Independent-Samples T Test).

Табела 57. Т-Test за разликите меѓу директорите и стручните служби за подготвеноста на ОС

	Директори N=27		Стручни служби N=72		t	p
	M	SD	M	SD		
Подготвеност на ОС за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици	2.94	.532	3.36	.321	-4.826	.000*

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу директорите и стручните служби ($t=-4.826$, $p<.05$) во мислењата за подготвеноста на ОС. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (6.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу директорите и стручните служби на училиштата во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

X7. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и

талентираните ученици (Фактор 1) според профилот се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 58. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 1 според профил

Профил	Предметни наставници N=124		Одделенски наставници N=101		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 1 - посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици	3.24	.568	3.07		

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според профилот ($t=2.066$, $p<.05$) во мислењата запосебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици. Според овие резултати можеме да заклучиме дека посебната хипотеза (X7) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

Поединечни хипотези

- **X7.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици (Фактор 1) според работното искуство се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 59. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 1 според работно искуство

Работно искуство	До 10 години N=103		Над 10 години N=122		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 1 - посебни програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици	3.17	.652	3.16		

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство ($t=.129$, $p>.05$) во мислењата запосебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X7.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство, во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици“ се одбива.

- **X7.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици според образованието за надарени и талентирани се изврши преку тестот АНОВА (One Way ANOVA).

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според образованието за надарени и талентирани ($F=2.066$, $p<.05$) во мислењата запосебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици.

Табела 60. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 1 според образованието за надарени и талентирани

Образование за надарени и талентирани	Базично образование N=38		Дополнително усовршување N=26		Независно проучување N=19		Комбинирано N=112		Ниту едно N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Фактор 1	3.32	.410	3.30	.441	3.10	.495	3.20	.640	2.74	.822	4.829	.001*

* $p<.05$

Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X7.2) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство, во врска со посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици“ се потврдува.

X8. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици (Фактор 2) според профилот се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 61. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 2 според профил

Профил	Предметни наставници N=124		Одделенски наставници N=101		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 2 - непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици	3.02	.605	2.85		

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според профилот ($t=2.049$, $p<.05$) во мислењата за непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици. Според овие резултати можеме да заклучиме дека посебната хипотеза (X8) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците “ се потврдува.

- **X8.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици (Фактор 2) според работното искуство се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 62. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 2 според работното искуство

Работно искуство	До 10 години N=103		Над 10 години N=122		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 2 - непосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици	2.93	.644	2.96		

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство ($t=-.305$, $p>.05$) во мислењата занепосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X8.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со непосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците“ се одбива.

- **X8.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со непосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со непосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици (Ф2) според образованието за надарени и талентирани се изврши преку тестот АНОВА (One Way ANOVA).

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според образованието за надарени и талентирани ($F=3.011$, $p<.05$) во мислењата занепосредната работа и потикнувањето на надарените и талентираните ученици.

Табела 63. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 2 според образованието за надарени и талентирани

Образование за надарени и талентирани	Базично образование N=38		Дополнително усовршување N=26		Независно проучување N=19		Комбинирано N=112		Ниту едно N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Фактор 2	3.08	.464	3.00	.608	3.16	.614	2.94	.644	2.63	.730	3.011	0.19*

*p<.05

Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X8.2) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици од страна на наставниците“ се потврдува.

X9. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот во врска со стручното усовршување.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со стручното усовршување (Фактор 3) според профилот се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 64. Т-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 3 според профил

Профил	Предметни наставници N=124		Одделенски наставници N=101		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 3 – стручното усовршување	3.10	.602	2.91		

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според профилот ($t=2.301$, $p<.05$) во мислењата за стручното усовршување. Според овие резултати можеме да заклучиме дека посебната хипотеза (X9) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот во врска со стручното усовршување“ се потврдува.

- **X9.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со стручното усовршување.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со стручното усовршување (Фактор 3) според работното искуство се

изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 65. Т-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 3 според работното искуство

Работно искуство	До 10 години N=103		Над 10 години N=122		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 3 – стручното усовршување	3.11	.594	2.93		

p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство (t=2.265, p<.05) во мислењата за стручното усовршување. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X9.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со стручното усовршување“ се потврдува.

- **X9.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со стручното усовршување.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со стручното усовршување (Ф3) според образованието за надарени и талентирани се изврши преку тестот АНОВА (One Way ANOVA).

Табела 66. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 3 според образованието за надарени и талентирани

Образование за надарени и талентирани	Базично образование N=38		Дополнително усовршување N=26		Независно проучување N=19		Комбинирано N=112		Ниту едно N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	Фактор 3	3.24	.459	3.01	.622	3.05	.426	3.02	.638	2.66		

*p<.05

Резултатите на тестот покажуваат дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според образованието за надарени и талентирани (F=3.987, p<.05) во мислењата за стручното усовршување. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X9.2) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците

според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со стручното усовршување“ се потврдува.

X10. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со општествената грижа за надарените и талентираните.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со општествената грижа за надарените и талентираните (Фактор 4) според профилот се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 67. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 4 според профил

Профил	Предметни наставници N=124		Одделенски наставници N=101		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 4 – општествената грижа за надарените и талентираните	3.39	.520	3.32		

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според профилот ($t=1.036$, $p>.05$) во мислењата за општествената грижа за надарените и талентираните. Според овие резултати можеме да заклучиме дека посебната хипотеза (X10) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот во врска со општествената грижа за надарените и талентираните“ се одбива.

- **X10.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со општествената грижа за надарените и талентираните.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со општествената грижа за надарените и талентираните (Фактор 4) според работното искуство се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 68. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 4 според работното искуство

Работно искуство	До 10 години	Над 10 години	t	p

	N=103		N=122			
	M	SD	M	SD		
Фактор 4 – општествената грижа за надарените и талентираните	3.42	.533	3.30	.547	1.621	.106

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство ($t=1.621$, $p>.05$) во мислењата за општествената грижа за надарените и талентираните. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X10.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со општествената грижа за надарените и талентираните“ се одбива.

- **X10.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со општествената грижа за надарените и талентираните.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со општествената грижа за надарените и талентираните (Ф4) според образованието за надарени и талентирани се изврши преку тестот АНОВА (One Way ANOVA).

Табела 69. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 4 според образованието за надарени и талентирани

Образование за надарени и талентирани	Базично образование N=38		Дополнително усовршување N=26		Независно проучување N=19		Комбинирано N=112		Ниту едно N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Фактор 4	3.45	.429	3.23	.513	3.33	.493	3.40	.552	3.20	.660	1.435	.223

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според образованието за надарени и талентирани ($F=1.435$, $p>.05$) во мислењата за општествената грижа за надарените и талентираните. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X10.2) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла

образование за надарени и талентирани, во врска со општествената грижа за надарените и талентирани“ се одбива.

X11. Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот, во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици (Фактор 5) според профилот се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 70. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 5 според профил

Профил	Предметни наставници N=124		Одделенски наставници N=101		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 5 – откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици	3.43	.448	3.38		

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според профилот ($t=.818$, $p>.05$) во мислењата за откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици. Според овие резултати можеме да заклучиме дека посебната хипотеза (X11) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла профил на наставникот во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици “ се одбива.

- **X11.1.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици (Фактор 5) според работното искуство се изврши преку Т тест на независни примероци (Independent-Samples T Test).

Табела 71. T-Test за разликите меѓу наставниците за Фактор 5 според работното искуство

Работно искуство	До 10 години N=103		Над 10 години N=122		t	p
	M	SD	M	SD		
	Фактор 5 – откривањето и ориентацијата на надарените и талентирани ученици	3.38	.469	3.43		

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство ($t=-.930$, $p>.05$) во мислењата за општествената грижа за надарените и талентираниите. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X11.1) дека „постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла работно искуство во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираниите ученици“ се одбива.

- **X11.2.** Постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираниите ученици.

Тестирањето на разликите во мислењата на наставниците во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираниите ученици (Ф5) според образованието за надарени и талентирани се изврши преку тестот АНОВА (One Way ANOVA).

Табела 72. One-Way ANOVA за разликите меѓу наставниците за Фактор 5 според образованието за надарени и талентирани

Образование за надарени и талентирани	Базично образование N=38		Дополнително усовршување N=26		Независно проучување N=19		Комбинирано N=112		Ниту едно N=30		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	Фактор 5	3.43	.453	3.36	.418	3.29	.387	3.48	.495	3.22		

Резултатите на тестот покажуваат дека не постои статистички значајна разлика меѓу наставниците според образованието за надарени и талентирани ($F=2.274$, $p>.05$) во мислењата за општествената грижа за надарените и талентираниите. Според овие резултати можеме да заклучиме дека поединечната хипотеза (X11.2) дека „постои статистички

значајна разлика меѓу наставниците според демографската варијабла образование за надарени и талентирани, во врска со откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици“ се одбива.

ЗАКЛУЧОК

Потенцијално надарените и талентираниите деца имаат право на образование во согласност со своите потенцијали односно способности кои ги поседуваат. Во периодот кога се возрасни, тие ја материјализираат надареноста и талентираноста што претставува голем придонес за општеството и за нивното лично напредување. Затоа грижата за таквите поединци би требало да биде обврска на косовското општество доколку сака да обезбеди континуиран развој и прогрес. Но, патот од потенцијална до манифестирана надареност и талентираност е долг и тежок и без поддршка на општеството, поединците лесно се откажуваат односно се насочуваат кон некое друго подрачје, во многу случаи сосема спротивно од нивната надареност и талентираност.

Меѓу најважните фактори за системска грижа за надарените и талентираниите е наставникот чија улога е исклучително важна и во поттикнувањето и во развојот на надарениот и талентираниот поединец во рамките на училиштето. Но, при тоа образованието на надареното и талентираниото дете во училиштето во најголема мера зависи од тоа во која мера наставникот е подготвен за таквите деца, колку е иновативен и креативен во примената на диференцираните стратегии на поучувањето и колку е спремен да одговори на предизвиците со кои се среќава во работата со таквите деца. Во таа смисла, истражувањето беше насочено кон наставниците (N=225) како главни носители на воспитно-образовниот процес во училиштето но и на промените кои се однесуваат на образованието на надарените и талентираниите деца, кон нивното мислење за системската грижа за надарените и талентираниите како и кон нивната потенцијална спремност за спроведување на структурираниот курикулум за надарени и талентирани ученици. Освен тоа, во истражувањето како чинители на воспитно – образовниот систем но и како фактори на остварувањето на процесот на откривањето, воспитно-образовната работа, развојот и општествената грижа занадарените и талентираниите деца се опфатени и директорите на училиштата (N=27), стручните служби (N=72) но и директорите на општинските директорати за образование (N=29), и сето тоа во контекст на испитување на

подготвеноста на образовниот систем за овој сложен процес. Освен мислењата на спомнатите фактори, подготовеноста на образовниот систем на Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици, се истражи и преку анализата на законската основа односно правната регулатива со која се регулира односно со која би требало да се регулира проблемот на надарените и талентираните ученици во рамките на воспитно-образовниот систем.

Подготвеноста на воспитно-образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните се истражи низ испитување на подготовеноста на три нивоа: на национално ниво преку анализа на законската регулатива, на локално ниво преку испитување на мислењата на директорите на општинските директорати за образование и на ниво на училиштето преку испитување на мислењата на наставниците, директорите и стручните служби на училиштата. Според анализата на правната регулатива и мислењата на директорите на ОДО, наставниците, директорите на училиштата и стручните служби, можеме да ги изнесем следниве заклучоци:

Од аспект на правната регулатива, образованиот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Наставниците, директорите и стручните служби на училиштата сметаат дека образованиот систем на Република Косово не е доволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Само директорите на ОДО сметаат дека образованиот систем на Република Косово е во главно подготвен за овој процес. Општ заклучок на истражувањето е дека образовниот систем на Република Косово не е во доволна мера подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Резултатите од теоретската анализа на законската основа покажуваат деканиту еден од анализираните пет закони кои се однесуваат на образованието, не го адресираат проблемот на надарените

и талентираните ученици и посебно проблемот на процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Овој процес во Република Косово се регулира преку само еден документ кој непосредно се занимава со проблемот на надарените и талентираните ученици наречен Административен упат со Упатството за примена на Административниот упат за децата/учениците со извонредни способности, надареност и таленти. Ваквите резултати упатуваат на заклучокот дека не постојат законски основи со кои се регулира процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Не постои системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Добиените резултати покажа дека само директорите на ОДО сметаат дека во главно постои системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Наставниците, директорите и стручните служби сметаат дека не постои во доволна мера еден таков системски пристап. Теоретската анализа на правната регулатива покажува дека постои само еден документ со кој се регулира проблемот на надарените и талентираните ученици во Република Косово. Анализата на состојбата во врска со проблемот на надарените и талентираните деца во Република Косово покажа дека постои само една НВО која се занимава со овој проблем.

Резултатите на истражувањето покажуваат дека наставниците го проценуваат воспитно-образовниот систем на Косово за во главно подготвен само во димензијата на откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици. Во останатите четири димензии на подготвеност како што сепосебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, стручното усовршување и општествената грижа за надарените и талентираните, тие воспитно-образовниот систем го проценуваат како недоволно подготвен. Со оглед на фактот дека мислењата на наставниците се испитани во пет димензии (во истражувањето наречени фактори), сумираните резултати

покажаа дека наставниците сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

Дескриптивната анализа утврди дека директорите на училиштата го проценуваат образовниот систем на Косово за воглавно подготвен само во димензијата на општествената грижа за надарените и талентираните. Од друга страна тие во димензијата непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, образовниот систем го проценуваат како воглавно неподготвен. Во останатите четири димензии кои се однесуваат на посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, стручното усовршување и откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици, тие го проценуваат образовниот систем за недоволно подготвен. Сумираните резултати упатуваат на заклучокот дека директорите на училиштата сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.

И стручните служби, како многу важен фактор во овој процес, според сумираните резултати во петте фактори, сметаат дека образовниот систем на Косово е недоволно подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Резултатите од дескриптивната анализа покажуваат дека стручните служби го проценуваат образовниот систем на Косово како недоволно подготвен во првите три димензии кои се однесуваат на: посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици и стручното усовршување. Во останатите две димензии кои се однесуваат на општествената грижа за надарените и талентираните и откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици, тие го проценуваат образовниот систем како воглавно подготвен. Анализата на фреквенциите на одговорите на стручните служби во петте фактори на ПСПРНУ најде дека тие покажуваат високо ниво на несигурност при изјаснувањето односно дека

просекот на процентот на несигурност во целокупниот ПСПРНУ за стручни служби изнесува 37.64% и во просек го опфаќа секој 2.6-ти испитаник.

Спроведениот тест за споредба на аритметичките средини познат како Т тест на сумираните независни примероци (Summary Independent-Samples T Test) покажа дека постои статистички значајна разлика меѓу наставниците и директорите на училиштата во мислењата за подготвеноста на образовниот систем на Косово за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици ($t=2.796$, $p<.05$) при што наставниците го сметаат образовниот систем за поподготвен ($M=3.20$) во однос на директорите на училиштата ($M=2.94$). Тестот покажа статистички значајна разлика и меѓу наставниците и стручните служби на училиштата ($t=-2.813$, $p<.05$) при што стручните служби го проценуваат образовниот систем за поподготвен ($M=3.36$) во однос на наставниците ($M=3.20$). Разлики се најдоа и меѓу директорите и стручните служби на училиштата ($t=-4.826$, $p<.05$) при што директорите го проценуваат образовниот систем статистички значајно понеподготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици ($M=2.94$) во однос на стручните служби на училиштата ($M=3.36$).

Резултатите на истражувањето покажуваат дека предметните наставници го проценуваат образовниот систем статистички значајно поподготвен од аспект на спроведувањето на посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици ($M=3.24$) во споредба со одделенските наставници ($M=3.07$). Истражувањето не најде статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство ($t=.129$, $p>.05$) во мислењата за подготвеноста на образовниот систем од аспект на спроведувањето посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици. Статистички значајни разлики наоѓаме во мислењата на наставниците според образованието за надарени и талентирани ($F=2.066$, $p<.05$). Имено, резултатите на ЛСД (LSD) пост хок тестот покажуваат дека наставниците кои немале образование за надарените и талентираните го

проценуваат образовниот систем статистички значајно помалку подготвен од аспект на спроведувањето на посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици во однос на сите други четири групи на наставници односно во однос на наставниците со базично образование за надарените и талентираните деца ($MD(I-J)=-.583$, $p<.05$), во однос на наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните деца ($MD(I-J)=-.558$, $p<.05$), во однос на наставниците кои независно ја проучувале надареноста и талентот ($MD(I-J)=-.364$, $p<.05$) и во однос на наставниците со комбинирано образование – нешто од студиите на факултет, нешто во текот на работата и нешто од независното проучување на надареноста и талентот ($MD(I-J)=-.464$, $p<.05$).

Во димензијата непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, предметните наставници го проценуваат воспитно-образовниот систем на Косово статистички значајно поподготвен за процесот на откривањето на работата со надарените и талентираните ученици во споредба со одделенските наставници, но истражувањето не најде статистички значајна разлика меѓу наставниците според работното искуство во оваа димензија на подготвеност на образовниот систем. Статистички значајни разлики меѓу наставниците во оваа димензија се најдени според образованието за надарени и талентирани деца ($F=3.011$, $p<.05$). Резултатите на тестот покажаа дека наставниците кои немале образование за надарените и талентираните го проценуваат образовниот систем статистички значајно помалку подготвен во димензијата на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици во однос на сите други четири групи на наставници: во однос на наставниците со базично образование за надарените и талентираните деца ($MD(I-J)=-.449$, $p<.05$), во однос на наставниците со дополнително усовршување за работа со надарените и талентираните деца ($MD(I-J)=-.377$, $p<.05$), во однос на наставниците кои независно ја проучувале надареноста и талентот ($MD(I-J)=-.535$, $p<.05$) и во однос на наставниците со комбинирано образование ($MD(I-J)=-.311$, $p<.05$).

И во димензијата на стручното усовршување, предметните наставници во споредба со одделенските наставници, го проценуваат воспитно-образовниот систем на Косово статистички значајно поподготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици. Наставниците со помало работно искуство (под 10 години) го гледаат образовниот систем како статистички значајно поподготвен за овој процес во однос на наставниците со поголемо работно искуство. И во оваа димензија, наставниците кои немале образование за надарените и талентираните го гледаат воспитно-образовниот систем на Косово статистички значајно помалку подготвен за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици во однос на другите четири групи на наставници.

Резултатите на истражувањето покажуваат дека предметните и одделенските наставници не се разликуваат статистички значајно во мислењата во димензијата на општествената грижа за надарените и талентираните ($t=1.036$, $p>.05$) иако предметните наставници во оваа димензија го проценуваат образовниот систем на Косово за поподготвен ($M=3.39$) во однос на одделенските наставници ($M=3.32$). Статистички значајни разлики во оваа димензија не се пронајдени меѓу наставниците и според работното искуство но и според образованието за надарени и талентирани деца иако наставниците со помало работно искуство и наставниците со базично образование за работа со надарени и талентирани деца стекнато на факултет го проценуваат образовниот систем во оваа димензија за поподготвен во споредба со другите групи на наставници.

Извршените тестови за споредба на аритметичките средини (Independent-Samples T Test и One-Way ANOVA) не покажаа статистички значајни разлики меѓу наставниците според профилот, работното искуство и образованието за надарени и талентирани во врска со подготвеноста на образовниот систем на Косово во димензијата на откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици, иако предметните наставници ($M=3.43$), наставниците со поголемо работно искуство (над 10 години) ($M=3.43$) и наставниците со

комбинирано образование (нешто од факултет, нешто во текот на работата и нешто од независното проучување на надареноста и талентираноста) (M=3.48) образовниот систем во оваа димензија го процениле како воглавно подготвен додека другите групи на наставници го процениле како недоволно подготвен.

Врз основа на донесените заклучоци можеме да ги изнесеме следните препораки:

Република Косово треба да воспостави организиран систем на грижа за надарените и талентираните што е можно побрзо затоа што неповратно се губат човечки ресурси од кои зависи напредокот на општеството.

Собранието на Република Косово да изврши интервенции во петте закони кои го регулираат образованието во Косово кои ќе се внесе и проблематиката на надарените и талентираните деца, и тоа во: Законот за предучилишно образование, Законот за предуниверзитетското образование, Законот за образование по општини, Законот за локална самоуправа, Законот за високото образование во Република Косово и Законот за инспекторатот на образованието на Република Косово.

Министерството за Образование, Наука и Технологија (МОНТ) да изготви Стратегија за надарените и талентираните ученици која ќе ги опфати петте димензии на подготвеност на образовниот систем за процент на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици и тоа: димензијата на спроведувањето на посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици, димензијата на непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици, димензијата на стручното усовршување, димензијата на општествената грижа за надарените и талентираните и димензијата на откривањето и ориентацијата на надарените и талентираните ученици.

Стратегијата за надарените и талентираните ученици прецизно да одреди кој теориски правец или пристап ќе се усвои (како нпр. Австралија) и во согласност со тоа да се одреди дефиницијата за надареноста и талентираноста и терминологијата која ќе се користи.

Институциите на високото образование треба да ги прилагодат своите студиски програми за што подобра спрема на наставниците и останатите стручњаци за квалитетна работа со потенцијално надарените и талентираните ученици.

Институциите на РК задолжени за стручното усовршување на просветните работници треба да организираат програми на усовршување на наставниците, директорите и стручните служби на училиштата во соработка со сродните институции, центри и организации кои се занимаваат со проблематиката на надарените и талентираните ученици.

Училиштата да изготват курикулум за ефективно спроведување на посебните програми, форми и методи на работа со талентираните и надарените ученици како и за непосредната работа и поттикнувањето на надарените и талентираните ученици.

Наставниците, директорите и стручните служби да изградат дидактички и административно флексибилна структура во која училиштата имаат широк простор за осмислување на програми прилагодени за потребите на надарените и талентираните ученици. Не е важно само реално да се идентификуваат овие ученици, туку да се има добар план на работа со нив и наставници кои со ентузијазам и со вистинско знаење ќе учествуваат во тоа.

Ограничувања

Како прва студија во Република Косово која ја истражува подготвеноста на косовскиот образовен систем за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици, можно е да не ги опфатила сите аспекти кои ја одредуваат таквата подготвеност.

При испитувањето на мислењата на директорите на општинските директорати за образованието (ОДО) не се опфатени директори од општини кои не се под целосна контрола на централната власт.

Мислењата на испитаниците за подготвеноста на образовниот систем не се испитани преку еден инструмент. Мислењата на директорите на ОДО се испитани во три фактори преку ПСПРНУ за директори на ОДО составен од 30 ајтеми, мислењата на директорите на училиштата се испитани во пет фактори преку ПСПРНУ за директори составен од 60 ајтеми додека мислењата на наставниците и стручните служби се испитани во пет фактори преку ПСПРНУ за наставници односно за стручни служби составен од 67 ајтеми.

Истражувањето е спроведено преку интернет со што беше ограничена можноста да им се објаснат на испитаниците евентуалните нејаснотии.

Литература

- Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57(25), 171-184. Преземено од <https://hrcak.srce.hr/file/106725> (30.10.2020)
- Arnold, J. M., & Javorcik, B. S. (2005). *Gifted kids or pushy parents? Foreign acquisitions and plant performance in Indonesia*. The World Bank. Преземено од: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/8935/wps3597.pdf;sequence=1> (02.09.2020).
- Aronson, E., Wilson, T. D., Fehr, B., & Akert, R. M. (2016). *Social psychology*. Pearson Canada. Преземено од: <https://dl101.zlibcdn.com/dtoken/efac7c608451ba44f6af9836bf7740fd>. (03.10.2020)
- Atomi. <https://www.facebook.com/InstitutiAtomi/posts/899425520181906/> (14.11.2020)
- Atomi. Преземено од <https://atomi-ks.org/> (14.11.2020)
- Attfield, R. (2009). *Developing a Gifted and Talented Strategy: Lessons from the UK experience*. Berkshire: CfBT Education Trust. стр. 16. Преземено од <https://www.educationdevelopmenttrust.com/EducationDevelopmentTrust/files/f0/f06413db-3f1d-4281-b3aa-1894c8e0c537.pdf> (06.01.2021)
- Australian curriculum. Преземено од <http://www.australiancurriculum.edu.au/> (26.10.2020)
- Ayele, M. A. (2016). Mathematics teachers' perceptions on enhancing students' creativity in mathematics. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(10), 3521-3536. Преземено од: <https://www.iejme.com/download/mathematics-teachers-perceptions-on-enhancing-students-creativity-in-mathematics.pdf> (10.10.2020)
- Baier, T. (2012). *Uočavanje, poticanje, školovanje i praćenje darovitih učenika* (Doctoral dissertation, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of English Language and Literature.). Преземено од: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos:1763/datastream/PDF/download> (08.10.2020)
- Barbot, B., Lubart, T. I., & Besançon, M. (2016). "Peaks, slumps, and bumps": Individual differences in the development of creativity in children and adolescents. *New directions for child and adolescent development*, 2016(151), 33-45. Преземено од https://hal-univ-paris10.archives-ouvertes.fr/hal-01392496/file/BBTLMB_NDCA.2016.pdf (02.11.2020)
- Barrouillet, P. (2015). *Theories of cognitive development: From Piaget to today*. Преземено од <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:88130/ATTACHMENT01> (28.10.2020)
- Bate, J., Clark, D., & Riley, T. (2012). Gifted Kids Curriculum: What Do the Students Say?. *Kairaranga*, 13(2), 23-28. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ994982.pdf> (30.10.2020)
- Bedeković, V., Jurčić, M., & Kolak, A. (2009). Sociometrijski status darovitog učenika i njegov položaj u društvenoj (razrednoj) eliti. Преземено од:

<http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/4058/1/Bedekovic%2C%20Jurcic%2C%20Kolak%20-%20207.pdf>. стр. 82. (04.10.2020)

Beecher, M., & Sweeny, S. M. (2008). Closing the achievement gap with curriculum enrichment and differentiation: One school's story. *Journal of advanced academics*, 19(3), 502-530. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ810785.pdf> (12.10.2020)

Bennett-Rappell, H., & Northcote, M. T. (2016). Underachieving gifted students: Two case studies. This article was originally published as: Bennett-Rappell, H., & Northcote, M.(2016). Underachieving gifted students: Two case studies. *Issues in Educational Research*, 26 (3), 407-430. ISSN: 1837-6290. Преземено од https://research.avondale.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1093&context=edu_papers (13.11.2020)

Booij, A. S., Haan, F., & Plug, E. (2016). Enriching students pays off: Evidence from an individualized gifted and talented program in secondary education. Преземено од <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/141516/1/dp9757.pdf> (08.11.2020)

Borota, B., & Gortan-Carlin, I. P. (2016, January). Teachers' Competence in Identifying Musically Gifted Children. In *Međunarodna znanstvena konferencija "Globalne i lokalne perspektive pedagogije"/International Scientific Conference "Global and Local Perspectives of Pedagogy"*. Преземено од: https://bib.irb.hr/datoteka/842072.KOMPETENCIJE_nakon_recenzije_Pregledano.docx (12.10.2020)

Brody, L., & Stanley, J. (2005). Youths who reason exceptionally well mathematically and or verbally. *Conceptions of giftedness*, 2, 20-37. Преземено од <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf#page=32> (21.10.2020)

Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted child quarterly*, 49(1), 68-79. Преземено од: https://www.academia.edu/download/50337615/Assumptions_Underlying_the_Identificatio20161115-3702-1wgge4i.pdf (06.10.2020)

Bruce-Davis, M. N. (2013). Gifted Students' Perceptions of the Influence of a Gifted Middle School Program on the Development of Their Achievement Orientation. Преземено од: <https://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6464&context=dissertations> (05.10.2020)

Budz, I. Modern Trends in Gifted Education1. Inclusive Society–Well-being–Participation, 161. Преземено од <https://mek.oszk.hu/15800/15877/15877.pdf#page=161> (07.11.2020)

Caldwell, D. W. (2012). Educating gifted students in the regular classroom: Efficacy, attitudes, and differentiation of instruction. Преземено од <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1826&context=etd> (23.09.2020)

Cavilla, D. (2020). Taxonomy of affective curriculum for gifted learners: A framework for providing social–emotional learning to gifted children. *Research OUTREACH*. Преземено од: <https://researchoutreach.org/articles/taxonomy-of-affective-curriculum-for-gifted-learners-a-framework-for-providing-social-emotional-learning-to-gifted-children> (25.10.2020)

- Center for Talented Youth. Преземено од http://cty.jhu.edu/research/docs/about/academic_acceleration.pdf. (05.01.2021)
- Cicciola, E., Foschi, R., & Lombardo, G. P. (2014). Making up intelligence scales: De Sanctis's and Binet's tests, 1905 and after. *History of psychology*, 17(3), 223. Преземено од <https://aipass.org/sites/default/files/storiapsicologia/DeSanctis%20vs%20Binet%20tests.pdf> (28.10.2020)
- Clark, G., & Zimmerman, E. (2004). *Teaching talented art students: Principles and practices*. Teachers College Press. Преземено од: <https://book2.org/book/1091580/ebc198>. (23.11.2019).
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and teacher education*, 18(8), 947-967. Преземено од: [http://www.academia.edu/download/31795837/Clarke2002_\(1\).pdf](http://www.academia.edu/download/31795837/Clarke2002_(1).pdf) (24.11.2019).
- Coleman, M. R. (2003). *The Identification of Students Who Are Gifted*. Arlington, VA:ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. Преземено од: <https://www.hoagiesgifted.org/eric/e644.html>. (20.11.2019).
- Convention on the Rights of the Child. Преземено од: <https://www.ohchr.org/documents/professionalinterest/crc.pdf>. (12.09.2020)
- Council of Europe (1991). Support for gifted children and adolescents, Newsletter/Faits Nouveau, 4, 3-4. Преземено од <https://edoc.coe.int/en/224-education> (17.10.2020)
- Council of Europe. Преземено од <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/european-cultural-convention> (18.10.2020)
- COUNCIL RESOLUTION of 15 November 2007 on education and training as a key driver of the Lisbon Strategy (2007/C 300/01). Преземено од [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32007G1212\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32007G1212(01)&from=EN) (19.10.2020)
- Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/106725>. (11.11.2019).
- Čudina-Obradović, M., & Posavec, T. (2009). Korelati pozitivnih, negativnih i ambivalentnih gledišta učitelja o darovitosti. *Napredak*, 150(3-4);425-450. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/123252>. (12.11.2019).
- Culross, R. R., Jolly, J. L., & Winkler, D. (2013). Facilitating grade acceleration: Revisiting the wisdom of John Feldhusen. *Roeper Review*, 35(1), 36-46. Преземено од <https://booksc.org/book/35080024/d52daf> (24.10.2020)
- Cvetković Lay, J. (n.d.). Odnos prema djeci s visokim sposobnostima u zemljama EU – stvarnost hrvatskih stremljenja. стр. 235 Преземено од https://www.pilar.hr/wp-content/images/stories/dokumenti/zbornici/mozak_i_um/mozak_i_um_233.pdf (16.10.2020)
- Dai, D. Y. (2013). How advances in gifted education contribute to innovation education, and vice versa. *The Routledge International Handbook of Innovation Education*, 82-97. Преземено од http://www.david-dai.net/s/C_2013Dai_InnovationEd.pdf (10.11.2020)

Dai, D. Y. (2018). A history of giftedness: A century of quest for identity. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/5b8b/0a8f3b3fc1eb5d76d439169d474822fcecdd.pdf> (30.10.2020)

Đapo, N., Dizdarević, I., & Kolenović-Đapo, J. (2005). Identifikacija intelektualno nadarenih učenika srednjih škola Kantona Sarajevo. *Psiholgijske teme*, 14(2), 15-28. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Nermin_apo/publication/27196551_Identifikacija_intelektualno_nadarenih_ucenika_srednjih_skola_Kantona_Sarajevo/links/58cfb05d92851c5009ef9a25/Identifikacija-intelektualno-nadarenih-ucenika-srednjih-skola-Kantona-Sarajevo.pdf (08.10.2020)

Day, C. (2007). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. In *Handbook of teacher education* (pp. 597-612). Springer, Dordrecht. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/David_Zyngier/publication/226027395_Productive_Pedagogies_Seeking_a_Common_Vocabulary_and_Framework_for_Talking_about_Pedagogy_with_Pre-service_Teachers/links/0046352267f0a9bb00000000/Productive-Pedagogies-Seeking-a-Common-Vocabulary-and-Framework-for-Talking-about-Pedagogy-with-Pre-service-Teachers.pdf#page=584 . (12.11.2019).

Denord, F., Palme, M., & Réau, B. (2020). Researching Elites and Power: Theory, Methods, Analyses. Преземено од: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41730/2020_Book_ResearchingElitesAndPower.pdf?sequence=1 (02.10.2020)

Доналдсон, Г., Граховац, М., Киранциска, С., Јелиќ, М., Милиќ, С., Миљевиќ, Г., Јусовиќ, Р., Трикиќ, З., Велковски, З., Видовиќ, В., и Врањешевеиќ, Ј. (2013). НАСТАВНИЧКАТА ПРОФЕСИЈА ВО XXI ВЕК. Белград: Центар за образовни политики. Преземено од: https://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/toolbox/Nastavnicka_profesija_za_21 vek.pdf (04.12. 2019).

ЕСНА. Преземено од https://echa-site.eu/?page_id=94 (16.10.2020)

Educating the Highly Able. Преземено од <https://www.bl.uk/collection-items/educating-the-highly-able#> (26.10.2020)

EESC opinion: Unleashing the potential of children and young people with high intellectual abilities in the European Union. Преземено од <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52012IE0963> (19.10.2020)

Erdogan, S. C. (2017). Science Teaching Attitudes and Scientific Attitudes of Pre-Service Teachers of Gifted Students. *Journal of Education and Practice*, 8(6), 164-170. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1133039.pdf> (15.10.2020)

European Commission (2010). Преземено од <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:117:0001:0007:EN:PDF> (18.10.2020)

Eurotalent. Преземено од <http://eurotalent.org/1-historique/> (16.10.2020)

Eysenck, H. J. (1995). *Genius: The natural history of creativity* (Vol. 12). Cambridge University Press. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=eOMi4cCJboMC&oi=fnd&pg=PA1>

[&dq=genius+definitions&ots=Z9BFopVy8v&sig=7Ku8OgBfELNiUMohfGVzde3ailc](#) (30.10.2020)

Fakulteti i edukimit. Преземено од <https://edukimi.uni-gjk.org/al> (19.04.2021)

FAKULTETI I EDUKIMIT. Преземено од <https://edukimi.uni-pr.edu/> (19.04.2021)

Fakulteti i edukimit. Преземено од <https://uni-prizren.com/sq/fakulteti-i-edukimit> (19.04.2021)

Fakulteti i Edukimit. Преземено од <https://www.umib.net/fakulteti-edukimit/> (19.04.2021)

Fakulteti i Edukimit. Преземено од <https://www.uni-gjilan.net/fakultetet/fakulteti-i-edukimit/rreth-fakultetit/> (19.04.2021)

Fakulteti i shkencave sociale. Преземено од <https://aab-edu.net/fakultetet/shkenca-sociale/> (19.04.2021)

Feldhusen, J. F. (2005). Educating gifted and talented youth for high-level expertise and creative achievement. *Educational Research Journal*, 20(1), 15-25. Преземено од: https://www.hkier.cuhk.edu.hk/journal/document/ERJ/erj_v20n1_15-25.pdf (10.09.2020)

Freeman, J. (2005). Permission to be gifted. *Conceptions of giftedness*, 80-97. Преземено од <https://www.academia.edu/download/30963849/Conceptions-of-Giftedness.pdf#page=92> (04.11.2020)

Furner, J. M., & Kumar, D. D. (2007). The mathematics and science integration argument: a stand for teacher education. *Eurasia journal of mathematics, science & technology education*, 3(3). Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Funda_Oernek/publication/26467349_Evaluation_Novelty_in_ModelingBased_and_Interactive_Engagement_Instruction/links/5631fd7f08ae506cea67f09d/Evaluation-Novelty-in-Modeling-Based-and-Interactive-Engagement-Instruction.pdf#page=19 . стр. 188.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High ability studies*, 15(2), 119-147. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Francoys_Gagne/publication/233627762_Transforming_gifts_into_talents_The_DMGT_as_a_developmental_theory/links/558c07b308ae1f30aa80875e.pdf (05.11.2020)

Gagné, F. (2005). From gifts to talents. *Conceptions of giftedness*, 2, 98-119. Преземено од <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf#page=110> (05.11.2020)

Gagné, F. (2011). Academic talent development and the equity issue in gifted education. *Talent Development & Excellence*, 3(1). Преземено од https://www.academia.edu/download/30807387/TDE_2011-1_complete_issue_corrected.pdf#page=8 (05.11.2020)

Gagné, F. (2013). The DMGT: Changes within, beneath, and beyond. *Journal of Talent Development and Excellence*, 5(1). Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Francoys_Gagne/publication/285946236_The_DMGT_Changes_Within_Beneath_and_Beyond/links/573ef36808aea45ee844eeceb.pdf (05.11.2020)

Galbraith, J., & Delisle, J. (2015). When gifted kids don't have all the answers: How to meet their social and emotional needs. Free Spirit Publishing. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=cnixBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&dq=Galbraith+J.+giftedness&ots=MNnviPB7P7&sig=g-caLpiC2J3ahw31ujHdzRBZCuk> (30.10.2020)

Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic books. Преземено од: <https://b-ok2.org/book/1242145/7ed0f4> (13.11.2019)

Gavin, M. K., Casa, T. M., Adelson, J. L., Carroll, S. R., Sheffield, L. J., & Spinelli, A. M. (2007). Project M3: Mentoring mathematical minds—A research-based curriculum for talented elementary students. *Journal of Advanced Academics*, 18(4), 566-585. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ779050.pdf> (08.11.2020)

George, D. (2013). Gifted education: Identification and provision. Routledge. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VLtcAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=George,+D.+education+of+gifted&ots=ETpaTbXuhm&sig=k-d9kvFpF-qMmOwUbuINh3WIBRA> (11.09.2020)

Godfrey, E. B., & Grayman, J. K. (2014). Teaching citizens: The role of open classroom climate in fostering critical consciousness among youth. *Journal of youth and adolescence*, 43(11), 1801-1817. Преземено од: http://www.academia.edu/download/47949397/Teaching_Citizens_The_Role_of_Open_Class20160810-2162-19m44ru.pdf (03.10.2020)

Györi, J. G. (Ed.). (2011). International Horizons of Talent Support. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Преземено од http://www.tehetseghid.hu/sites/default/files/18_kotet_net_color.pdf#page=73 (25.10.2020)

Hartati, S., Purnama, S., Heriati, T., Palupi, E. K., Kasayanond, A., & Roslina, R. (2019). Empowerment gifted young scientists (GYS) in millennial generation: impact of quality improvement in education of gender perspective. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(4), 885-898. Преземено од: <https://pdfs.semanticscholar.org/e939/b08b30dac1380a27f3459418bca220ce671d.pdf> (03.10.2020).

Hassan Hemdan Mohamed, A., Mahdi Kazem, A., Pfeiffer, S., Alzubaidi, A. Q., Abu Elwan, R., Ambosaidi, A., ... & Al-Kharosi, T. (2017). Identification of gifted students in Oman: Gender and grade differences on the gifted rating scales—school form. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(3), 289-301. Преземено од <https://steven-pfeiffer-psychology.com/wp-content/uploads/2018/01/hassan-et-al-2017.pdf> (01.11.2020)

Heller, K. A. (2005). Education and counseling of the gifted and talented in Germany. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(2), 191-210. Преземено од: <https://pdf.zlibcdn.com/dtoken/c2c12d70964f76db1dc46364f4989c01/s10447-005-3181-7.pdf>. (02.10.2020).

Heller, K. A. (2013). Findings from the Munich Longitudinal Study of Giftedness and Their Impact on Identification, Gifted Education and Counseling. *Talent Development & Excellence*, 5(1). Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/munich/2013-heller.pdf> (05.11.2020).

[emotional-characteristics-of-gifted-accelerated-and-non-accelerated-students-in-the-Netherlands.pdf](#) (05.10.2020)

Instituti Atomi. Преземено од <https://atomi-ks.org/rreth-nesh/>. (12.11.2019)

Integrated Curriculum Model. <http://education.wm.edu/centers/cfge/curriculum/>. (05.01.2021)

International Center for the Study of Giftedness. Преземено од <https://www.icbf.de/index.php/en/research-topics-4/teacher-training-further-education-2> (16.10.2020)

International Panel of Experts for Gifted Education. Преземено од https://www.oezbf.at/wp-content/uploads/2017/12/iPEGE_4-14-komplett-Standard_01.pdf (06.01.2021)

Janine McAulay, C. (n.d.). Differentiation Strategies for Gifted and Talented. стр. 1. Преземено од <https://www.st-clair.net/Data/Sites/1/media/public/SpecialEd/gifted-program/differentiation-and-enrichment-strategies-for-gifted-students.pdf> (05.01.2020)

Jessurun, J. H., Shearer, C. B., & Weggeman, M. C. D. P. (2016). A Universal Model of Giftedness—an adaptation of the Munich Model. *High ability studies*, 27(2), 113-128. Преземено од <https://booksc.org/dl/48582634/6f4170> (06.11.2020)

Jevtić, B. (2011). Socijalna kompetentnost nastavnika. *U zborniku Godišnjak Srpske*. Преземено од: <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/JevticB%20-%202020.pdf>. стр. 264. (23.11.2019).

Johnsen, S. K. (2004). Definitions, models, and characteristics of gifted students. Identifying gifted students: A practical guide, 1-22. Преземено од <http://people.uncw.edu/caropresoe/GiftedFoundations/SummerI-011/Johnson%20S%20K%20%20Chapter%201.pdf> (01.11.2020)

Jolly, J. L. (2008). Historical perspectives: Lewis Terman: Genetic study of genius—elementary school students. *Gifted Child Today*, 31(1), 27-33. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ781688.pdf> (28.10.2020)

Jolly, J. L. (2009). A resuscitation of gifted education. *American Educational History Journal*, 36(1/2), 37. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Jennifer_Jolly2/publication/255670675_A_RESUSCITATION_OF_GIFTED_EDUCATION/links/54e2ec4a0cf2edaea0943a75.pdf (28.10.2020)

Jolly, J. L., & Kettler, T. (2008). Gifted education research 1994–2003: A disconnect between priorities and practice. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 427-446. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ799758.pdf> (30.10.2020)

Jovanović, M. M., & Minić, V. L. (2018). Teaching methods for gifted students in the regular classroom. *Vaština*, (46), 125-142. Преземено од: <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0353-9008/2018/0353-90081846125J.pdf> (11.10.2020)

Jukić, S. (2011). Daroviti u globalnom dehumanizovanom društvu. U: *Zbornik*, 270-286. Преземено од <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/Jukic%20S%20-%202021.pdf> (04.01.2021)

- Kanevsky, L. (2011). Deferential differentiation: What types of differentiation do students want?. *Gifted Child Quarterly*, 55(4), 279-299. Преземено од https://www.newhorizons.ca/wp-content/uploads/2017/10/Deferential-differentiations_what-types-of-differentiation-do-students-want-Kanevsky-Gifted-Child-Quarterly-Oct-2011.pdf (23.10.2020)
- Karaduman, G. B. (2013). Underachievement in gifted students. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(4), 165-172. Преземено од <http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/15b.karaduman.pdf> (08.11.2020)
- Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). Springer, Boston, MA. Преземено од https://scope.bccampus.ca/pluginfile.php/52336/mod_resource/content/2/Kaufman%20Sternberg%202008%20Conceptions%20of%20Giftedness%20.pdf (04.11.2020)
- Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). Springer, Boston, MA. Преземено од https://scope.bccampus.ca/pluginfile.php/52336/mod_resource/content/2/Kaufman%20Sternberg%202008%20Conceptions%20of%20Giftedness%20.pdf (04.11.2020)
- Kim, M. (2016). A meta-analysis of the effects of enrichment programs on gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 60(2), 102-116. Преземено од <https://scholarworks.wm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1091&context=articles> (09.11.2020)
- KOMUNAE GJILANIT. PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT 2017-2021. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-GJILAN-ALB.pdf> (17.04.2021)
- Koren, I. (2013). Povijesni osvrt na konceptualizaciju pojave nadarenosti. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 154(3), 339-361. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/204636> (07.10.2020)
- Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. Преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/03/korniza-kurrikulare-finale.pdf> (16.04.2021)
- Lambert, M. (2015). Golden Age or Harmful Obsession? Policy and Practice of Gifted and Talented Education in England 1997-2008. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(2), 51-64. Преземено од <http://www.academia.edu/download/40722802/JEGYS-3-3-4.pdf> (26.10.2020)
- Lassig, C. J. (2003). Gifted and talented education reforms: Effects on teachers' attitudes. Преземено од: <https://eprints.qut.edu.au/14299/1/14299.pdf>. (24.11.2019).
- Learning, A. (2004). *The journey: A handbook for parents of children who are gifted and talented*. Преземено од: <https://education.alberta.ca/media/448831/journey.pdf>. (11.11.2019).
- LIGJI NR. 02/L-52 MBI EDUKIMIN PARASHKOLLOR. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2401> (18.04.2021)
- LIGJI NR. 03/L-040 PËR VETËQEVERISJEN LOKALE. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=2530> (17.04.2021)
- LIGJI Nr. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/ligji-per-arsimin-parauniversitar.pdf> (29.10.2020)

LIGJI Nr. 04/L-037 PËR ARSIMIN E LARTË NË REPUBLIKEN E KOSOVËS.
Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2761>
(18.04.2021)

LIGJI Nr. 06/L -046 PËR INSPEKTORATIN E ARSIMIT NË REPUBLIKËN E KOSOVËS.
Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=17744>
(18.04.2020)

Ligji për Arsimin në Komuna. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/9ligji-i-arsimit-ne-komuna> (29.10.2020)

Ligji për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/1ligji-per-arsimin-parauniversitar.pdf>
(29.10.2020)

Ligji për Inspeksionin e Arsimit në Kosovë. Преземено од <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/4-2004-37-al.pdf> (29.10.2020)

Ligji për Vetëqeverisje Lokale. Преземено од <https://gzk.rks-gov.net/ActDetail.aspx?ActID=2530> (29.10.2020)

Lofquist, L. H., & Dawis, R. V. (1984). Research on work adjustment and satisfaction: Implications for career counseling. Handbook of counseling psychology, 216-237. <https://booksc.org/dl/15756504/95b8c0> (30.10.2020)

Lohman, D. F. (2006). Beliefs about differences between ability and accomplishment: From folk theories to cognitive science. Roeper Review, 29(1), 32-40. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.132.6816&rep=rep1&type=pdf> (30.10.2020)

Machin, S., McNally, S., & Meghir, C. (2004). Improving pupil performance in English secondary schools: excellence in cities. Journal of the European Economic Association, 2(2-3), 396-405. Преземено од <https://discovery.ucl.ac.uk/16949/1/16949.pdf> (25.10.2020)

Maia-Pinto, R. Fleith, D. (2002). Teachers perceptions about gifted students. *University of Campinas*. 19(1);78-90. Преземено од: <https://eprints.qut.edu.au/14299/1/14299.pdf>. (11.11.2019).

Manning, S. (2006). Recognizing gifted students: A practical guide for teachers. Kappa delta Pi record, 42(2), 64-68. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ724632.pdf> (09.11.2020)

Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U. S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education (Vols. 1 & 2, Government Documents Y4.L11/2:G36, pp. 79–118). Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Преземено од: <https://www.valdosta.edu/colleges/education/human-services/document%20marland-report.pdf>. (14.11.2019).

MASHT. Korniza Strategjike për Zhvillimin e Mësimdhënësve, Prill 2017, преземено од <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/04/kornize-strategjike.pdf>
(17.04.2021)

Matthews, D., & Kitchen, J. (2007). School-within-a-school gifted programs: Perceptions of students and teachers in public secondary schools. Gifted Child

Quarterly, 51(3), 256-271. Преземено од: <http://beyondintelligence.net/wp-content/uploads/files/articles-School-within-a-school.pdf> (07.10.2020)

Mayer, K. U., Müller, W., & Pollak, R. (2007). Germany: Institutional change and inequalities of access in higher education. *Stratification in higher education: A comparative study*, 241-265. Преземено од https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=mVjC_VUK07UC&oi=fnd&pg=PA240&dq=investments+in+gifted+education+in+germany&ots=7Y7vOc9c50&sig=4h2a-YHAS-9m_txyaCbCQu52IXE (07.11.2020)

McBee, M. (2010). Examining the probability of identification for gifted programs for students in Georgia elementary schools: A multilevel path analysis study. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 283-297. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Matthew_Mcbee/publication/254092883_Examining_the_Probability_of_Identification_for_Gifted_Programs_for_Students_in_Georgia_Elementary_Schools_A_Multilevel_Path_Analysis_Study/links/5522b92d0cf2f9c1305445d6/Examining-the-Probability-of-Identification-for-Gifted-Programs-for-Students-in-Georgia-Elementary-Schools-A-Multilevel-Path-Analysis-Study.pdf (07.10.2020)

McCoach, D. B., & Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted?. *Gifted child quarterly*, 51(3), 246-254. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/D_Betsy_Mccoach/publication/255577285_What_Predicts_Teachers%27_Attitudes_Toward_the_Gifted/links/53fddfdc0cf22f21c2f859e7.pdf (07.11.2020)

Meeting the needs of gifted and talented students. Преземено од <https://www.australiancurriculum.edu.au/resources/student-diversity/meeting-the-needs-of-gifted-and-talented-students/> (27.10.2020)

Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians. стр. 6-7. Преземено од http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf (26.10.2020)

Merrotsy, P. (2013). Invisible gifted students. *Journal of Talent Development and Excellence*, 5(2). Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Peter_Merrotsy/publication/282721619_Invisible_gifted_students/links/5630cdf108aedf2d42beec85/Invisible-gifted-students.pdf (30.10.2020)

Middlesex University London. Преземено од <https://www.mdx.ac.uk/courses/education-studies/teacher-training> (14.11.2020)

Mills, C. J. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of students. *Gifted Child Quarterly*, 47(4), 272-281. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/bcd8/7043df5bd51f2f8071e76ab5795f9e3f05b4.pdf> (01.11.2020)

Министерство за образование, наука и технологија. <https://masht.rks.gov.net/publikimet>. (12.11.2019)

Mönks, F. J. & Mason, E. J. (2000). Developmental psychology and giftedness: Theories and research. In: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (ed.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 141-156). Oxford: Elsevier Science Ltd.

- Mönks, F. J., Pflüger, R., & Radboud Universiteit Nijmegen. (2005). Gifted education in 21 European countries: Inventory and perspective. Nijmegen: Radboud University Nijmegen. Преземено од [http://193.2.74.246/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted Education in 21 European Countries Inventory and Perspective 2005 .pdf](http://193.2.74.246/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted_Education_in_21_European_Countries_Inventory_and_Perspective_2005_.pdf) (21.10.2020)
- Montgomery, D. (2013). Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality. Routledge. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Cf3TfioqT9UC&oi=fnd&pg=PR3&dq=gifted+education+%D0%B0%D0%BD%D0%B4+special+need+education&ots=dlqdMb6b7p&sig=k1Ao38NF8yITo-YmEQHCjuFcKKQ> (12.11.2020)
- Montgomery, D. (2015). Teaching gifted children with special educational needs: Supporting dual and multiple exceptionality. Routledge. Преземено од: <https://bok2.org/book/2553718/1767c3>. стр. 11-12 (12.11.2019).
- Morawska, A., & Sanders, M. R. (2009). Parenting gifted and talented children: Conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly*, 53(3), 163-173. Преземено од: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.867.5099&rep=rep1&type=pdf> (08.10.2020)
- Mustafa, S. (2019). Семејните карактеристики, мотивација и постигнување меѓу надарените ученици во Косово (Докторска дисертација). Битола: Педагошки факултет.
- NACE. Преземено од <https://www.nace.co.uk/default.aspx> (26.10.2020)
- NAGC. Преземено од www.nagc.org (22.10.2020)
- National curriculum in England: framework for key stages 1 to 4. Преземено од <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4> (25.10. 2020)
- Neumeister, K. L. S., Adams, C. M., Pierce, R. L., Cassady, J. C., & Dixon, F. A. (2007). Fourth-grade teachers' perceptions of giftedness: Implications for identifying and serving diverse gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(4), 479-499. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ769920.pdf> (14.10.2020)
- Nikčević-Milković, A., Jerković, A., & Rukavina, M. (2016). Stanje, problemi i potrebe rada s darovitim učenicima u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj. *Magistra Iadertina*, 11(1.), 9-34. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/261827>. (24.12.2019).
- North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program Standards (2017). Преземено од <https://files.nc.gov/dpi/documents/advancedlearning/aig/ncaig-program-standards.pdf> (23.10.2020)
- Olszewski-Kubilius, P. (2005). The center for talent development at Northwestern University: An example of replication and reformation. *High Ability Studies*, 16(1), 55-69. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/smpy/2005-olszewskikubilius.pdf> (06.11.2020)
- Olthouse, J. M. (2015). Improving rural teachers' attitudes towards acceleration. *Gifted Education International*, 31(2), 154-161. DOI: 10.1177/0261429413507177

Основни професионални kompetencii и стандарди за nastavnici-Skopje: Maqedonski centar za građansko obrazovanie (MЦГО), 2016. Преземено од: http://www.mcgo.org.mk/pub/Kompetencii_standardi_za_nastavnici_MK.pdf (22.11.2019).

Parallel Curriculum Model. Преземено од <http://curriculum-models.weebly.com/> i u primjerima lekcija na <http://presentlygifted.weebly.com/parallel-curriculum-model.html>. (04.01.2021)

Parliament of Victoria, Education and Training Committee (2012). Inquiry into the education of gifted and talented students. Преземено од http://www.parliament.vic.gov.au/images/stories/committees/etc/Past_Inquiries/EGTS_Inquiry/Final_Report/Gifted_and_Talented_Final_Report.pdf (27.10.2020)

Patrick, H., Gentry, M., Moss, J. D., & McIntosh, J. S. (2015). Understanding gifted and talented adolescents' motivation. The handbook of secondary gifted education, 185-210. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Helen_Patrick/publication/275962144_Understanding_gifted_and_talented_adolescents'_motivation/links/5748bcdb08ae5f7899b9daca.pdf (28.10.2020)

Patrick, H., Gentry, M., Moss, J. D., & McIntosh, J. S. (2015). Understanding gifted and talented adolescents' motivation. The handbook of secondary gifted education, 185-210. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Helen_Patrick/publication/275962144_Understanding_gifted_and_talented_adolescents'_motivation/links/5748bcdb08ae5f7899b9daca.pdf (03.11.2020)

Pelech, J. (2010). The comprehensive handbook of constructivist teaching: From theory to practice. IAP. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=GvgnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=constructivist+teaching&ots=gmHQJ6NH8y&sig=GnzATwGD9F4g1BZHycwv5Cfo9cE> (11.11.2020)

Pennington, D. C. (2012). Social cognition. Routledge. Преземено од: https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=NPP8NN0nI2oC&oi=fnd&pg=PR13&dq=Pennington,+D.C&ots=Nw8vZ_sGFu&sig=gDSBNi_YfPnmNffMKPIPcjCZL4w&redir_esc=y#v=onepage&q=Pennington%2C%20D.C&f=false (02.10.2020)

PLANI STRATEGJIK I ARSIMIT NË KOSOVË 2017-2021. Преземено од http://www.kryeministri-ks.net/repository/docs/PLANI_STRATEGJIK_I_ARSIMIT_NE_KOSOVE.pdf (17.04.2020)

PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT 2017-2021. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-PRIZREN-ALB.pdf> (17.04.2021)

PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT 2018-2022. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-PRISHTINE-ALB.pdf> (17.04.2021)

PLANI ZHVILLIMOR I ARSIMIT I KOMUNËS SË GJAKOVËS 2017-2021. Преземено од <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/02/Plani-Zhvillimor-i-Arsimit-GJAKOVE-ALB.pdf> (17.04.2021)

Polančec, I. (2020). Prepoznavanje darovitog učenika u razrednoj nastavi (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Teacher Education. Chair of Pedagogy

and Didactics.). Преземено од:
<https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg:1641/datastream/PDF/download>
(08.10.2020)

Pressey, S. L. (1949). Educational acceleration; appraisals and basic problems.(Bur. Educ. Res. Monogr., No. 31.). Преземено од <https://psycnet.apa.org/record/1950-03867-000> (21.10.2020)

Psychological Association (APA). стр. 54. Преземено од
<https://www.joanfreeman.com/pdf/Gifted-Education-in-Europe.pdf> (18.10.2020)

Purcell, J. H., Burns, D. E. & Leppien, J. H. (2002). The Parallel Curriculum Model (PCM): The Whole Story. Teaching for high potential, 4 (1). National Association for gifted children. www.nagc.org (04.01.2021)

Putallaz, M., Baldwin, J., & Selph, H. (2005). The Duke University talent identification program. High Ability Studies, 16(1), 41-54. Преземено од
<https://booksc.org/dl/37588443/e4ca41> (06.11.2020)

Quality Teacher Programme. Преземено од
<https://www.dese.gov.au/uncategorised/resources/quality-teacher-program-funding-recipient-guidelines-2011-2013> (27.10.2020)

Rathunde, K. (2015). Creating a Context for Flow: The Importance of Personal Insight and Experience. NAMTA Journal, 40(3), 15-27. Преземено од
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077078.pdf> (03.11.2020)

Read the Standards. Преземено од <http://www.corestandards.org/read-the-standards/>
(23.10.2020)

Recommendation 1248 (1994). Education for gifted children. Преземено од
<http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en> (18.10.2020)

RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Преземено од <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
(19.10.2020)

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. Learning and individual differences, 20(4), 308-317. Преземено од
<http://www.academia.edu/download/55732809/j.lindif.2009.10.01220180206-28285-17n4h3t.pdf> (30.10.2020)

Renzulli et al. (eds.). (2009). Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented. Creative Learning Press, Inc. Преземено од
<https://1lib.eu/dl/3602778/7c84bc> (04.11.2020)

Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (ed.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 53-92). New York: University Press.

Renzulli, J. S. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. Exceptionality, 10(2), 67-75. Преземено од
https://www.researchgate.net/profile/Joseph_Renzulli/publication/240519360_Emerging_Conceptions_of_Giftedness_Building_a_Bridge_to_the_New_Century/links/567

- 3021408ae1557cf4940ec/Emerging-Conceptions-of-Giftedness-Building-a-Bridge-to-the-New-Century.pdf (04.11.2020)
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. Преземено од https://www.wssd.org/cms/lib02/PA01001072/Centricity/Domain/520/Reexamining_Role_of_Gifted_Ed_and_Talent_Dev.pdf (28.10.2020)
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. Преземено од https://www.wssd.org/cms/lib02/PA01001072/Centricity/Domain/520/Reexamining_Role_of_Gifted_Ed_and_Talent_Dev.pdf (28.10.2020)
- Renzulli, J.S., & Reis, S.M. (2009). The Schoolwide Enrichment Model: A Focus on Student Strengths & Interests. *U Systems & Models for Developing Programs for the Gifted & Talented*. Prufrock Press, 323-352. Преземено од http://gifted.uconn.edu/wpcontent/uploads/sites/961/2015/01/Systems_and_Models-ReisRenzulli.pdf (05.01.2021)
- Rigby, K. (2005). 'Rocky Mountain Talent Search' at the University of Denver. *High Ability Studies*, 16(1), 71-75. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/smpy/2005-rigby.pdf> (06.11.2020)
- Robinson, N. M. (2008). The social world of gifted children and youth. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 33-51). Springer, Boston, MA. Преземено од: <http://www.positivedisintegration.com/Robinson2008.pdf> (06.10.2020)
- Roda, A. (2015). Inequality in gifted and talented programs: Parental choices about status, school opportunity, and second-generation segregation. Springer. Преземено од: <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=C2LeCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=parents+of+gifted+and+talented+students&ots=XwsgIR14rU&sig=167eiCCFr6v0ri16EoGIPTMRa9M> (09.10.2020)
- Rogers, K. B. (2004). The academic effects of acceleration. *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students*, 2, 47-57. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/smpy/1987-brody.pdf> (06.01.2021)
- Sadler-Smith, E. (2015). Wallas' four-stage model of the creative process: More than meets the eye?. *Creativity Research Journal*, 27(4), 342-352. Преземено од <http://epubs.surrey.ac.uk/809234/1/Sadler-Smith%20Wallas%20Four%20Stage%20Model%20of%20Creativity.pdf> (01.11.2020)
- Said-Metwaly, S., Van den Noortgate, W., & Kyndt, E. (2017). Methodological issues in measuring creativity: A systematic literature review. *Creativity. Theories–Research–Applications*, 4(2), 276-301. Преземено од <https://content.sciendo.com/view/journals/ctra/4/2/article-p238.xml> (02.11.2020)
- Sak, U. (2016). EPTS curriculum model in the education of gifted students. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 32(3), 683-694. Преземено од <https://revistas.um.es/analesps/article/download/analesps.32.3.259441/196661> (12.10.2020)
- Sankar-DeLeeuw, N. (1999). Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission and programming, *Roeper Review*, 21:3, 174-179,

DOI: 10.1080/02783199909553957 стр. 174. Преземено од <https://booksc.org/dl/33151114/99642c> (30.10.2020)

Saqipi, B. (2012). Raport mbi vlerësimin e nevojave të mësimdhënësve, zhvillimi profesional për zbatimin e Kornizës së re të kurrikulimit të Kosovës, *EU IPA 2009 projekt*, Prishtinë. Преземено од: http://www.keenks.net/site/assets/files/1467/zhvillimi_profesional_i_mesimdhenesve_ne_kosove_alb-1.pdf . (23.11.2019).

Senat Report (2001). Преземено од https://www.aph.gov.au/Parliamentary_Business/Committees/Senate/Education_Employment_and_Workplace_Relations/Completed_inquiries/1999-02/gifted/report/index (27.10.2020)

Seničar, M. Ž. (2016). The challenges of planning individualized programmes for gifted students. *Research in Pedagogy*, 6(2), 138-153. Преземено од <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2217-7337/2016/2217-73371602138S.pdf> (08.11.2020)

Shape of the Australian Curriculum v4.0. Преземено од https://docs.acara.edu.au/resources/The_Shape_of_the_Australian_Curriculum_v4.pdf (26.10.2020)

Siegle, D., & McCoach, D. B. (2005). Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching exceptional children*, 38(1), 22-27. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/D_Betsy_Mccoach/publication/237377718_Making_a_Difference_Motivating_Gifted_Students_Who_Are_Not_Achieving/links/53fdfe80cf2dca80003a05e/Making-a-Difference-Motivating-Gifted-Students-Who-Are-Not-Achieving.pdf (08.11.2020)

Siegle, D., & McCoach, D. B. (2007). Increasing student mathematics self-efficacy through teacher training. *Journal of Advanced Academics*, 18(2), 278-312. Преземено од: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ767452.pdf>. (4.12. 2019).

Siegle, D., & Stephens, K. R. (2005). Developing mentorship programs for gifted students. PRUFROCK PRESS INC.. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=DIZV9HrYQr8C&oi=fnd&pg=PA1&dq=mentoring+gifted+curriculum+&ots=mnoZmG5r1x&sig=RZ42EauHCer-qctXTOdSOeOpfMs> (09.11.2020)

Siegle, D., Wilson, H. E., & Little, C. A. (2013). A sample of gifted and talented educators' attitudes about academic acceleration. *Journal of Advanced Academics*, 24(1), 27-51. Преземено од http://www.giftedrepository.com/uploads/1/1/9/8/119803143/a_sample_of_gifted_and_talented_educators_attitudes_about_academic_acceleration.pdf (06.01.2021)

Šimunović, Z. (2013). Detecting and working with gifted students in a music school. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59(29), 288-299. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/179513>. (10.09.2020)

Sindik, J. (2010). POVEZANOST EMOCIONALNE KOMPETENCIJE TE MAŠTE I EMPATIJE ODGOJITELJA SA STAVOVIMA O DAROVITIJ DJECI. *Život i škola*, LVI (24), 65-90. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/63279> (20.11.2019).

Sindik, J., & Elez, K. (2011). Possibility of Determining Reliability and Construct Validity of Three Rating Scales for Some Aspects of the Preschool Children's

- Giftedness. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 47(1), 108-123. Преземено од <https://hrcak.srce.hr/file/95118> (16.10.2020)
- Sisk, D. A. (n.d). HISTORY OF THE WORLD COUNCIL FOR GIFTED AND TALENTED CHILDREN. Преземено од <https://www.world-gifted.org/wp-content/uploads/2018/01/WCGTC-History.pdf> (15.10.2020)
- Škuflić-Horvat, I. (2008). Dramska nadarenost i njezino provjeravanje. Hrvatski časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture, 6(1), 87-116. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/64409> (07.10.2020)
- Smithers, A & Robinson, P. (2012). Educating the highly able. Sutton Trust. Преземено од <https://www.bl.uk/collection-items/educating-the-highly-able#> (26.10.2020)
- Smutny, J. F., Walker, S. Y., & Meckstroth, E. A. (2000). Teaching young gifted children in the regular classroom. ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. Преземено од <https://oheg.org/online-teaching-young-gifted.pdf> (09.11.2020)
- Staudt, B., & Neubauer, A. C. (2006). Achievement, underachievement and cortical activation: a comparative EEG study of adolescents of average and above-average intelligence. High Ability Studies, 17(1), 3-16.
- Stephens, K. R., & Karnes, F. A. (2000). State definitions for the gifted and talented revisited. Exceptional children, 66(2), 219-238. стр. 222. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.872.6473&rep=rep1&type=pdf> (01.11.2020)
- Sternberg, R. J. (1984). 3. What Cognitive Psychology Can (and Can not) Do for Test Development. Преземено од <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1004&context=burostestningissues> (30.10.2020)
- Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. Interamerican Journal of Psychology, 39(2), 189-202. Преземено од http://www.academia.edu/download/38536765/Sternberg_Succesfull_Inteligences.pdf (05.11.2020)
- Sternberg, R. J. (2020). Creativity from Start to Finish: A “Straight-A” Model of Creative Process and Its Relation to Intelligence. The Journal of Creative Behavior, 54(2), 229-241. Преземено од <https://booksc.org/dl/67698736/a832b7> (05.11.2020)
- Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Eds.). (2005). Conceptions of giftedness. Cambridge University Press. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=zSZtfDP3t-MC&oi=fnd&pg=PP1&dq=R.J.Sternberg,+i+J.E.Davidson,+Conceptions+of+giftedness&ots=qIMHuAwBbT&sig=KzmTOcogHrShIAbGrYDMbsQWmu0> (04.11.2020)
- Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. Gifted Child Quarterly, 39(2), 88-94. Преземено од <https://booksc.org/dl/41088683/da9d0a> (05.11.2020)
- Sternberg, R., & Jordan, J. (Eds.). (2005). A handbook of wisdom: Psychological perspectives. Cambridge University Press. Преземено од https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=G-MZBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Sternberg,+2005&ots=F_DAJCy1kJ&sig=

[cc2g1QBmBAXjVKm-
IxDiWcBRUVY&redir_esc=y#v=onepage&q=Sternberg%2C%202005&f=false](https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652925)
(05.11.2020)

Sternberg, R.J. (2012). The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach. *Creativity research journal*, 24 (1), 3 – 12. DOI: 10.1080/10400419.2012.652925

Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2007). *Teaching for Successful Intelligence: To Increase Student Learning and Achievement*. USA: Corwin Press. Преземено од https://books.google.hr/books?id=oEtOAwAAQBAJ&pg=PA185&lpg=PA185&dq=teaching+triarchically+improves+school+achievement&source=bl&ots=ecvPFJM4fa&sig=yF_TPLCScOQJfICyLj2Q8i3hkE&hl=hr&sa=X&ved=0ahUKEwjHotC2osjQAhWBPBoKHXQJAQM4ChDoAQg7MAQ#v=onepage&q=teaching%20triarchically%20improves%20school%20achievement&f=false (05.01.2021)

Stoeger, H., Balestrini, D. P., & Ziegler, A. (2018). International perspectives and trends in research on giftedness and talent development. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Albert_Ziegler/publication/332036971_International_perspectives_and_trends_in_research_on_giftedness_and_talent_development/links/5c9d754892851cf0ae9e2938/International-perspectives-and-trends-in-research-on-giftedness-and-talent-development.pdf (30.10.2020)

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of educational change*, 7(4), 221-258. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Sally_Thomas2/publication/226457350_Professional_Learning_Communities_A_Review_of_the_Literature/links/0c96053456ca0c4356000000.pdf. стр. 246. (5.12.2019).

Sturza Milić, N. (2012). Interests—the Triggers of Creative Motor Learning and Achievements of Pupils. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 7(15), 59-67. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/e6fd/52ba2366a6e29da59ddc41783239d894134e.pdf> (30.10.2020)

Subotnik, R. F., Karp, D. E., & Morgan, E. R. (1989). High IQ children at midlife: An investigation into the generalizability of Terman's genetic studies of genius. *Roeper Review*, 11(3), 139-144. Преземено од <https://www.gwern.net/docs/iq/1989-subotnik.pdf> (28.10.2020)

Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science u: *Psychological Science in the Public Interest*. 12(1); Преземено од: https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Rethinking_Giftedness_and_Gifted_Education_A_Proposed_Direction_Forward_Based_on__2011_.pdf. (04.12.2019).

Szymanski, T., & Shaff, T. (2013). Teacher perspectives regarding gifted diverse students. *Gifted Children*, 6(1), 1. Преземено од <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=giftedchildren> (23.09.2020)

Szymanski, T., & Shaff, T. (2013). Teacher perspectives regarding gifted diverse students. *Gifted Children*, 6(1), 1. Преземено од <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=giftedchildren> (24.10.2020)

TALENT Act: To Aid Gifted and High-Ability Learners by Empowering the Nation's Teachers Act S.51241. Преземено од <https://www.congress.gov/bill/113th-congress/senate-bill/512> (22.10.2020)

Tambunan, H. (2018). Impact of Heuristic Strategy on Students' Mathematics Ability in High Order Thinking. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 13(3), 321-328. Преземено од <https://www.iejme.com/download/impact-of-heuristic-strategy-on-students-mathematics-ability-in-high-order-thinking-3928.pdf> (09.11.2020)

Tapestry of Talent: Educating North Carolina` Students with Gifts and Talents for the 21st Century. Преземено од <http://www.ncagt.org/sites/default/files/files/2012%20White%20Paper%20Final%20Draft.pdf> (24.10.2020)

Taxonomy of affective curriculum for gifted learners: A framework for providing social–emotional learning to gifted children. Преземено од <https://researchoutreach.org/articles/taxonomy-affective-curriculum-gifted-learners/> (25.10.2020)

Taylor, I. A., & Getzels, J. W. (Eds.). (2017). *Perspectives in creativity*. Transaction Publishers. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KDok5dKEhh0C&oi=fnd&pg=PR9&dq=Taylor++Getzels,+2017&ots=ElSF94ruQX&sig=QOvuVSeTOztSOGiWZO0g0CHITz0> (02.11.2020)

Taylor, I. A., & Getzels, J. W. (Eds.). (2017). *Perspectives in creativity*. Transaction Publishers. Преземено од <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KDok5dKEhh0C&oi=fnd&pg=PR9&dq=Taylor++Getzels,+2017&ots=ElSF94ruQX&sig=QOvuVSeTOztSOGiWZO0g0CHITz0> (02.11.2020)

The Johns Hopkins University Center for Talented Youth. Преземено од <https://cty.jhu.edu/set/> (21.10.2020)

The most able students : an update on progress since June 2013. Преземено од <https://www.gov.uk/government/publications/the-most-able-students-an-update-on-progress-since-june-2013> (26.10.2020)

The Schoolwide Enrichment Model. Преземено од www.gifted.uconn.edu (05.01.2021)

The World Bank. Human development. Преземено од <https://www.worldbank.org/en/research/brief/human-development> (17.10.2020)

Tourón, J., & Freeman, J. (2018). Gifted education in Europe: Implications for policymakers and educators. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 55–70). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-004>

- Tsai, D. M. (2007). Differentiating curriculum for gifted students by providing accelerated options. *Gifted Education International*, 23(1), 88-97. Преземено од <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/026142940702300111> (08.11.2020)
- Tyson, K. (2013). Tracking segregation, and the opportunity gap. Closing the opportunity gap: What America must do to give every child an even chance, 169-180. стр. 171. Преземено од: http://eportfolios.macaulay.cuny.edu/kafka18/files/2018/03/New-Reading--Tyson_2013-.pdf (02.10.2020)
- Udhëzim Administrativ (MASHT) për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme, dhunti dhe talente. (Административно упатство на Министерството за Образование, Наука и Технологија, за децата/учениците со извонредни способности, надарености и таленти). Преземено од: <https://masht.rks.gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhezuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (02.10.2020).
- Udhëzim Administrativ dhe udhëzuesi për fëmijët/nxënësit me aftësi të jashtëzakonshme , dhunti dhe talente (2019). Преземено од <https://masht.rks.gov.net/uploads/2019/10/udhezimi-administrativ-dhe-udhezuesi-per-nxenesit-me-aftesi-te-jashtezakonshme-dhunti-dhe-talente.pdf> (29.10.2020)
- Van Tassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2008). Curriculum and instructional considerations in programs for the gifted. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 347-365). Springer, Boston, MA. Преземено од <http://www.umpalangkaraya.ac.id/dosen/dwisariusop/wp-content/uploads/2016/11/Handbook-of-giftedness-in-children.pdf#page=348> (08.11.2020)
- Van Zanten, A. (2009). The sociology of elite education. *The Routledge international handbook of the sociology of education*, 329-339. Преземено од: <https://hal-sciencespo.archives-ouvertes.fr/hal-00972726/file/avz-the-sociology-of-elite-education.pdf> (03.10.2020)
- VanTassel-Baska, J. (1986). Effective curriculum and instructional models for talented students. *Gifted Child Quarterly*, 30(4), 164-169. Преземено од <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.880.3045&rep=rep1&type=pdf> (21.10.2020)
- VanTassel-Baska, J. (2003). Selecting instructional strategies for gifted learners. *Focus on exceptional children*, 36(3), 1-12. Преземено од <https://core.ac.uk/download/pdf/235895910.pdf> (21.10.2020)
- VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 342-358. сс. 343-344. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Joyce_Vantassel-Baska/publication/249827407_Toward_Best_PracticeAn_Analysis_of_the_Efficacy_of_Curriculum_Models_in_Gifted_Education/links/55db89a908ae9d6594936432/Toward-Best-PracticeAn-Analysis-of-the-Efficacy-of-Curriculum-Models-in-Gifted-Education.pdf (21.10.2020)
- VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 342-358. сс. 343-344. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Joyce_Vantassel-

[Baska/publication/249827407 Toward Best Practice An Analysis of the Efficacy of Curriculum Models in Gifted Education/links/55db89a908ae9d6594936432/Toward-Best-Practice-An-Analysis-of-the-Efficacy-of-Curriculum-Models-in-Gifted-Education.pdf](https://www.researchgate.net/publication/249827407_Toward_Best_Practice_An_Analysis_of_the_Efficacy_of_Curriculum_Models_in_Gifted_Education/links/55db89a908ae9d6594936432/Toward-Best-Practice-An-Analysis-of-the-Efficacy-of-Curriculum-Models-in-Gifted-Education.pdf) (21.10.2020)

VanTassel-Baska, J., i Wood, S. (2010). The Integrated Curriculum Model (ICM). *Learning and Individual Differences*, 20, 345–357. Преземено од [https://www.academia.edu/14566179/The Integrated Curriculum Model ICM](https://www.academia.edu/14566179/The_Integrated_Curriculum_Model_ICM) (05.01.2021)

Visser, B. A., Ashton, M. C., & Vernon, P. A. (2006). g and the measurement of Multiple Intelligences: A response to Gardner. *Intelligence*, 34(5), 507-510. Преземено од <http://emilkirkegaard.dk/en/wp-content/uploads/3.-g-and-the-measurement-of-Multiple-Intelligences-A-response-to-Gardner.pdf> (28.10.2020)

Vogl, K., & Preckel, F. (2014). Full-time ability grouping of gifted students: Impacts on social self-concept and school-related attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Franzis_Preckel/publication/259243370_Full-Time_Ability_Grouping_of_Gifted_Students_Impacts_on_Social_Self-Concept_and_School-Related_Attitudes/links/0c960534e396cc79de000000/Full-Time-Ability-Grouping-of-Gifted-Students-Impacts-on-Social-Self-Concept-and-School-Related-Attitudes.pdf (24.10.2020)

Von Stumm, S., Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2009). Decomposing self-estimates of intelligence: Structure and sex differences across 12 nations. *British Journal of Psychology*, 100(2), 429-442. Преземено од http://www.academia.edu/download/30661091/DecomposingSEI12Countries_BJP_2009.pdf (28.10.2020)

Vranjković, L. (2010). GIFTED STUDENTS. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 56(24), 253-258. Преземено од: <https://hrcak.srce.hr/file/94974> (09.10.2020)

Vrasidas, C., & Glass, G. V. (2004). Teacher professional development. *Online professional development for teachers*, 1-11. Преземено од: [https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=TfwnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vrasidas,+C.,+%26+Glass,+G.+V.,+\(2004\).+Teacher+professional+development.+Online+professional+%09development+for+teachers,+1-11.&ots=QUdQ_ZAZIT&sig=EDOT6IPz9513iqkA0xONxtG7yek&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=TfwnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vrasidas,+C.,+%26+Glass,+G.+V.,+(2004).+Teacher+professional+development.+Online+professional+%09development+for+teachers,+1-11.&ots=QUdQ_ZAZIT&sig=EDOT6IPz9513iqkA0xONxtG7yek&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) (24.11.2019).

Walker, C. L., & Shore, B. M. (2011). Theory of mind and giftedness: New connections. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(4), 644-668. Преземено од: https://www.researchgate.net/profile/Bruce_Shore2/publication/254114220_Theory_of_Mind_and_Giftedness_New_Connections/links/56f4558208ae7c1fda2d75a8.pdf (01.10.2020)

Wang, P. (2011). Constructivism and learner autonomy in foreign language teaching and learning: To what extent does theory inform practice. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(3), 273-277. Преземено од https://www.academia.edu/download/47337799/Metacognitive_Online_Reading_Strategies_20160718-2256-96k039.pdf#page=81 (11.11.2020)

WCGTC®. Преземено од <https://world-gifted.org/> (15.10.2020)

- WCGTC®. Преземено од <https://www.world-gifted.org/wp-content/uploads/2018/01/WCGTC-History.pdf> (15.10.2020)
- Webb, J. T., Gore, J. L., & Amend, E. R. (2007). A parent's guide to gifted children. Great Potential Press, Inc.. Преземено од: https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=ZyVXGPPj9rgC&oi=fnd&pg=PR15&dq=communication+of+gifted+children&ots=UWnOG4Wvge&sig=JCOV50oo_WWznwYWLu2vVOaB4vU&redir_esc=y#v=onepage&q=communication%20of%20gifted%20children&f=false (01.10.2020)
- Welsh, J. A., Nix, R. L., Blair, C., Bierman, K. L., & Nelson, K. E. (2010). The development of cognitive skills and gains in academic school readiness for children from low-income families. *Journal of educational psychology*, 102(1), 43. Преземено од: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2856933/> (03.10.2020)
- Willard-Holt, C. (2003). Raising expectations for the gifted. *Educational Leadership*, 61(2), 72-75. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Colleen_Willard-Holt/publication/265148713_Raising_Expectations_for_the_Gifted/links/58eba9b8aca272bd2875e7e7/Raising-Expectations-for-the-Gifted.pdf (08.11.2020)
- Winebrenner, S., & Brulles, D. (2008). What do gifted students need. Преземено од <http://www.maine gateways.org/wp-content/uploads/2013/11/%E2%80%9CSusan-Winebrenner-What-d...fted-students-need-.pdf%E2%80%9D.pdf> (09.11.2020)
- Winner, E. (1996). *Gifted children* (Vol. 1). New York: Basic Books. Преземено од http://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Gifted_children.pdf (30.10.2020)
- Winner, E. (1996). *Gifted children* (Vol. 1). New York: Basic Books. Преземено од http://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Gifted_children.pdf (30.10.2020)
- Winner, E. (2000). The Origins and Ends of Giftedness. *American Psychologist*. Преземено од <https://pdfs.semanticscholar.org/5080/263c526f6ae9b268fc661bf063bbde5a7d73.pdf> (02.11.2020)
- Winner, E., & Drake, J. E. (2018). Giftedness and expertise: The case for genetic potential. *Journal of Expertise*, 1(2), 114-120. Преземено од https://www.journalofexpertise.org/articles/volume1_issue2/JoE_2018_1_2_Winner_Drake.pdf (30.10.2020)
- Wismath, S. L., & Orr, D. (2015). Collaborative Learning in Problem Solving: A Case Study in Metacognitive Learning. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(3), 10. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084619.pdf> (23.11.2020)
- Wood, S., Portman, T. A. A., Cigrand, D. L., & Colangelo, N. (2010). School counselors' perceptions and experience with acceleration as a program option for gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 54(3), 168-178. Преземено од https://www.academia.edu/download/33328380/1_School_Counselors_Perceptions.pdf (06.01.2021)
- Yilmaz, K. (2008). Constructivism: Its theoretical underpinnings, variations, and implications for classroom instruction. *Educational horizons*, 86(3), 161-172. Преземено од <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ798521.pdf> (11.11.2020)
- Ziegler, A., & Stoeger, H. (2017). Systemic gifted education: A theoretical introduction. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 183-193. Преземено од https://www.researchgate.net/profile/Albert_Ziegler/publication/320851608_2017_Sy

[stemic Thinking Ziegler Stoeger Gifted Child Quarterly/links/59fdd726458515d0706a2342/2017-Systemic-Thinking-Ziegler-Stoeger-Gifted-Child-Quarterly.pdf](https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-state/2014-2015-state-states-gifted-education)
(07.11.2020)

2014-2015 State of the States in Gifted Education. Преземено од
<https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-state/2014-2015-state-states-gifted-education> (24.10.2020)

Прилози

ПРАШАЛНИК ЗА НАСТАВНИЦИ

Почитувани наставници!

Пред Вас се наоѓа прашалникот за состојбата и потребите за работа со надарени и талентирани деца во основното училиште. Не интересира Вашето лично искуство на работа со надарени и талентирани деца, искуството на Вашето училиште за грижата за надарените и Вашата лична перцепција за тоа како државата се грижи за надарените и талентираните ученици. Резултатите на ова научно истражување ќе ни дадат одредени насоки за поквалитетна грижа за надарените и талентираните ученици. Ве молам да одговорите на сите прашања со заокружување на еден број. Значењето на броевите е следново:

1 – воопшто не 2 – главно не 3 – ни да ни не 4 – главно да 5 – потполно да

1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
4	Во рамките на моето училиште, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	1 2 3 4 5
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	1 2 3 4 5
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	1 2 3 4 5
7	Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентируваниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	1 2 3 4 5
8	Како наставник, сум имал/а односно сум видел/а надарен и талентиран ученик во училишната.	1 2 3 4 5
9	Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училишната.	1 2 3 4 5
10	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик.	
11	Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	1 2 3 4 5
12	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентируваниот ученик се користат чеклистите.	1 2 3 4 5
13	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентируваниот ученик се користи скалата за мерење на способностите.	1 2 3 4 5
14	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентируваниот ученик се користи тестирањето.	1 2 3 4 5
15	Како наставник, учествувам во откривањето на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
16	Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентируваниот ученик во најраната возраст.	1 2 3 4 5
17	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на	1 2 3 4

	надарениот и талентираниот ученик.	5
18	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираниите ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	1 2 3 4 5
19	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	1 2 3 4 5
20	Учениците во училишната учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.	1 2 3 4 5
21	Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	1 2 3 4 5
22	Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	1 2 3 4 5
23	Откривањето на надарените и талентираниите ученици се спроведува во нижите одделенија.	1 2 3 4 5
24	Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираниите ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	1 2 3 4 5
25	Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентираниите ученици како што се акцелерациониот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	1 2 3 4 5
26	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува акцелерациониот модел.	1 2 3 4 5
27	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	1 2 3 4 5
28	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува паралелниот модел.	1 2 3 4 5
29	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува интегрираниот модел.	1 2 3 4 5
30	Ги познавате ли постапките на поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	1 2 3 4 5
31	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	1 2 3 4 5
32	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегии на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегиите на оценувањето и срединските стратегии).	1 2 3 4 5
33	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	1 2 3 4 5
34	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	1 2 3 4 5
35	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	1 2 3 4 5
36	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	1 2 3 4 5
37	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	1 2 3 4 5
38	Спроведувате ли промени во сопствениот начин на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираниите.	1 2 3 4 5
39	Се спроведува ли насочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности.	1 2 3 4 5

40	Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
41	Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
42	Се применува ли работата на проекти за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
43	Се применува ли работата во мали групи за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
44	Се применува ли работата со ментор за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
45	Постои ли во Вашето училиште групирање на надарените и талентираните ученици во хомогени групи (групирање според способностите).	1 2 3 4 5
46	Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
47	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	1 2 3 4 5
48	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	1 2 3 4 5
49	Посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.	1 2 3 4 5
50	Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	1 2 3 4 5
51	Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца.	1 2 3 4 5
52	Би сакал/а да работам на посебни програми со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
53	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	1 2 3 4 5
54	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	1 2 3 4 5
55	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	1 2 3 4 5
56	Дали имате прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
57	Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
58	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
59	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните.	1 2 3 4 5
60	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
61	Моето училиште обезбедува стручно усовршување за наставниците во сферата на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
62	Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
63	Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
64	Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
65	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	1 2 3 4 5
66	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	1 2 3 4 5
67	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	1 2 3 4 5

68	Грижата за надарените и талентирани ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	1	2	3	4	5
----	--	---	---	---	---	---

ОСНОВНИТЕ ДЕМОГРАФСКИ ПОДАТОЦИ ЗА УЧЕСНИКОТ

Основно училиште: _____

Место: _____

Заокружете го одговорот кој се однесува на Вас:

1. Вие сте:

- a) Предметен наставник
- b) Одделенски наставник наставник

2. Вашите години на стаж:

- a) до 10 години
- b) над 10 години

3. Вие имате:

- a) базично образование за работа со надарени и талентирани ученици (во текот на студиите)
- b) дополнително усовршување за работа со надарени и талентирани ученици (во текот на работата во училиште)
- c) самостојно сте ја проучувале надареноста и талентираноста
- d) комбинирано (нешто во текот на студиите, нешто со работа во училиштето и нешто самостојно)
- e) никакво образование за работа со надарени и талентирани ученици

Ви благодарам на соработката!
Yrmet SHABANI

ПРАШАЛНИК ЗА ДИРЕКТОРИ НА УЧИЛИШТА

Почитувани директори на училишта!

Пред Вас се наоѓа прашалникот за состојбата и потребите за работа со надарени и талентирани деца во основното училиште. Не интересира Вашето лично искуство на работа со надарени и талентирани деца, искуството на Вашето училиште за грижата за надарените и Вашата лична перцепција за тоа како државата се грижи за надарените и талентираните ученици. Резултатите на ова научно истражување ќе ни дадат одредени насоки за поквалитетна грижа за надарените и талентираните ученици. Ве молам да одговорите на сите прашања со заокружување на еден број. Значењето на броевите е следново:

1 – воопшто не 2 – главно не 3 – ни да ни не 4 – главно да 5 – потполно да

1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
4	Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	1 2 3 4 5
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	1 2 3 4 5
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	1 2 3 4 5
7	Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентируваниот ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	1 2 3 4 5
8	Како директор на училиште, сум имал/а односно сум видел/а надарен и талентиран ученик во училиштата.	1 2 3 4 5
9	Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училиштата.	1 2 3 4 5
10	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик.	
11	Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	1 2 3 4 5
12	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентируваниот ученик се користат чек-листите.	1 2 3 4 5
13	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентируваниот ученик се користи скалата за мерење на способностите.	1 2 3 4 5
14	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентируваниот ученик се користи тестирањето.	1 2 3 4 5
15	Како директор на училиште, учествувам во откривањето на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
16	Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентируваниот ученик во најраната возраст.	1 2 3 4 5
17	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентируваниот ученик.	1 2 3 4 5
18	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман	1 2 3 4 5

	исклучиво од училиштето.	
19	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	1 2 3 4 5
20	Учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.	1 2 3 4 5
21	Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	1 2 3 4 5
22	Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	1 2 3 4 5
23	Откривањето на надарените и талентираниите ученици се спроведува во нижите одделенија.	1 2 3 4 5
24	Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираниите ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	1 2 3 4 5
25	Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентираниите ученици како што се акцелерациониот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	1 2 3 4 5
26	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува акцелерациониот модел.	1 2 3 4 5
27	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	1 2 3 4 5
28	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува паралелниот модел.	1 2 3 4 5
29	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува интегрираниот модел.	1 2 3 4 5
30	Ги познавате ли постапките на поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	1 2 3 4 5
31	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	1 2 3 4 5
32	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегии на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегиите на оценувањето и срединските стратегии).	1 2 3 4 5
33	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	1 2 3 4 5
34	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	1 2 3 4 5
35	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	1 2 3 4 5
36	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	1 2 3 4 5
37	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	1 2 3 4 5
38	Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	1 2 3 4 5
39	Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	1 2 3 4 5
40	Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираниите ученици.	1 2 3 4 5
41	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираниите ученици во Вашето училиште.	1 2 3 4 5

42	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	1 2 3 4 5
43	Посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.	1 2 3 4 5
44	Посебните програми, форми и методи на работа со надарените и талентираните ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	1 2 3 4 5
45	Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца.	1 2 3 4 5
46	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	1 2 3 4 5
47	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	1 2 3 4 5
48	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	1 2 3 4 5
49	Дали имате прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
50	Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
51	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
52	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на директорите за процесот на открив и работ со надарените и талентираните.	1 2 3 4 5
53	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците за работа со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
54	Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
55	Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
56	Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарени и талентирани ученици.	1 2 3 4 5
57	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	1 2 3 4 5
58	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	1 2 3 4 5
59	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	1 2 3 4 5
60	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	1 2 3 4 5

Ви благодарам на соработката!
Yrmet SHABANI

ПРАШАЛНИК ЗА СТРУЧНИ СЛУЖБИ НА УЧИЛИШТЕТО

Почитувани членови на стручните служби на училиштето!

Пред Вас се наоѓа прашалникот за состојбата и потребите за работа со надарени и талентирани деца во основното училиште. Не интересира Вашето лично искуство на работа со надарени и талентирани деца, искуството на Вашето училиште за грижата за надарените и Вашата лична перцепција за тоа како државата се грижи за надарените и талентираните ученици. Резултатите на ова научно истражување ќе ни дадат одредени насоки за поквалитетна грижа за надарените и талентираните ученици. Ве молам да одговорите на сите прашања со заокружување на еден број. Значењето на броевите е следново:

1 – воопшто не 2 – главно не 3 – ни да ни не 4 – главно да 5 – потполно да

1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентираните ученици?	1 2 3 4 5
4	Во рамките на моето училиште, во работата со надарените и талентираните ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	1 2 3 4 5
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	1 2 3 4 5
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	1 2 3 4 5
7	Дали мислите дека овие атрибути го карактеризираат надарениот и талентираните ученик: висока интелигенција; висока способност во обласите како што се математика, природните науки, книжевност, странски јазици; креативно и продуктивно размислување; лидерство; голем талент за сликање, вајање, сцена, игра, музика и други уметности; високи психомоторни способности; независност; интровертност.	1 2 3 4 5
8	Како стручна служба, сум видел/а надарен и талентиран ученик во училиницата.	1 2 3 4 5
9	Тешко ми е да препознавам надарен и талентиран ученик во училиницата.	1 2 3 4 5
10	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност” односно надарен ученик и поимот “талентираност” односно талентиран ученик.	
11	Ги познавате ли постапките на откривањето на надарените и талентираните ученици како што се чеклистите, скалите за мерење на способностите, тестирањето?	1 2 3 4 5
12	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученик се користат чек-листите.	1 2 3 4 5
13	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученик се користи скалата за мерење на способностите.	1 2 3 4 5
14	Во моето училиште, за откривање на надарениот и талентираните ученик се користи тестирањето.	1 2 3 4 5
15	Како стручна служба, учествувам во откривањето на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
16	Родителите учествуваат во откривањето на надарениот и талентираните ученик во најраната возраст.	1 2 3 4 5
17	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираните ученик.	1 2 3 4 5
18	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	1 2 3 4 5

19	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	1 2 3 4 5
20	Учениците во училиницата учествуваат во откривањето на надарениот и талентираниот ученик.	1 2 3 4 5
21	Самиот надарен и талентиран ученик е проценител на својата надареност.	1 2 3 4 5
22	Откривањето на надарениот и талентираниот ученик во училиштето се спроведува кога се забележува неговата потенцијална надареност и талентираност.	1 2 3 4 5
23	Откривањето на надарените и талентираниите ученици се спроведува во нижите одделенија.	1 2 3 4 5
24	Иако во моето училиште не се работи со надарените и талентираниите ученици, сам/а се обидувам да ги идентификувам таквите ученици и дополнително да работам со нив.	1 2 3 4 5
25	Ги познавате ли моделите на работа со надарените и талентираниите ученици како што се акцелерацискиот модел, моделот на збогатување на курикулумот, паралелниот модел, интегрираниот модел?	1 2 3 4 5
26	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува акцелерацискиот модел.	1 2 3 4 5
27	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува моделот на збогатување на курикулумот.	1 2 3 4 5
28	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува паралелниот модел.	1 2 3 4 5
29	Во моето училиште, во работата со надарените и талентираниите ученици се применува интегрираниот модел.	1 2 3 4 5
30	Ги познавате ли постапките на поттикнувањето на надарените и талентираниите ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште?	1 2 3 4 5
31	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на диференцирањето (содржината, процесот, продуктот и амбиентот за учење).	1 2 3 4 5
32	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прилагодувањата (стратегииите на презентирање, курикулумските стратегии, стратегиите на организирањето и однесувањето, мотивациските стратегии, стратегиите на оценувањето и срединските стратегии).	1 2 3 4 5
33	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на предвременото поаѓање во училиште.	1 2 3 4 5
34	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на прескокнувањето на едно или повеќе одделенија.	1 2 3 4 5
35	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на сместување во одделение за надарени и талентирани.	1 2 3 4 5
36	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на завршување на две одделенија во една година.	1 2 3 4 5
37	За поттикнување на надарените и талентираниите ученици, во училиштето ја користиме постапката на истовремено посетување на основното и средното училиште.	1 2 3 4 5
38	Се спроведуваат ли промени во начинот на работа (поттикнување на креативноста, оригиналноста, критичкото мислење, самостојна регулација на учењето, вишите мисловни процеси) како форми на работа со надарените и талентираниите.	1 2 3 4 5
39	Се спроведува ли насочувањето на надарениот и талентираниот ученик на дополнителни училишни и вонучилишни активности.	1 2 3 4 5
40	Го применувате ли во Вашето училиште резимирањето/компресијата на предметите како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	1 2 3 4 5
41	Се применува ли во Вашето училиште некоја форма на дописно школување (нпр. преку интернет) како форма на акцелерација за надарените и талентираниите ученици.	1 2 3 4 5

42	Се применува ли работата на проекти за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
43	Се применува ли работата во мали групи за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
44	Се применува ли работата со ментор за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
45	Постои ли во Вашето училиште групирање на надарените и талентираните ученици во хомогени групи (групирање според способностите).	1 2 3 4 5
46	Постои ли во Вашето училиште база на податоци за надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
47	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	1 2 3 4 5
48	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентираните ученици во Вашето училиште.	1 2 3 4 5
49	Посебните програми на работа со надарените и талентираните ученици во моето училиште ги спроведува стручно-развојната служба.	1 2 3 4 5
50	Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во моето училиште ги спроведуваат исклучиво наставниците.	1 2 3 4 5
51	Постојат ли изборни предмети во Вашето училиште кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните деца.	1 2 3 4 5
52	Би сакал/а да работам на посебни програми со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
53	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	1 2 3 4 5
54	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	1 2 3 4 5
55	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	1 2 3 4 5
56	Дали училиштето односно наставниците имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
57	Во моето училиште се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
58	Имам изразен интерес и потреба за стручно усовршување во подрачјето на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
59	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на стручните служби за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните.	1 2 3 4 5
60	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на стручните служби за работа со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
61	Моето училиште обезбедува стручно усовршување за стручните служби во сферата на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
62	Во текот на студиите сум имал/а предмети, содржини и практична работа од сферата на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
63	Дали некогаш во училиштето сте добиле некакви финансиски средства за работата со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
64	Дали Вашето училиште поседува структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
65	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	1 2 3 4 5
66	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	1 2 3 4 5
67	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	1 2 3 4 5
68	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	1 2 3 4 5

Ви благодарам на соработката!
Yrmet SHABANI

ПРАШАЛНИК ЗА ДИРЕКТОРИ НА ОДО

Почитувани директори на ОДО!

Пред Вас се наоѓа прашалникот за состојбата и потребите за работа со надарени и талентирани деца во основното училиште. Не интересира Вашето мислење за работата на училиштата со надарените и талентирани ученици и Вашата лична перцепција за тоа како државата се грижи за надарените и талентирани ученици. Резултатите на ова научно истражување ќе ни дадат одредени насоки за поквалитетна грижа за надарените и талентирани ученици. Ве молам да одговорите на сите прашања со заокружување на еден број. Значењето на броевите е следново:

1 – воопшто не 2 – главно не 3 – ни да ни не 4 – главно да 5 – потполно да

1	Според Вас, дали е подготвен образовниот систем на Република Косово за процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици?	1 2 3 4 5
2	Дали државата нуди насоки, законска регулатива и прилагоден план за откривање и работа со надарените и талентирани ученици?	1 2 3 4 5
3	Постојат ли политики, системски пристап и иницијативи од владиниот и невладиниот сектор за проблематиката на надарените и талентирани ученици?	1 2 3 4 5
4	Во рамките на училиштата, во работата со надарените и талентирани ученици, се работи системски во смисла на соработка и меѓусебна поддршка меѓу наставниците, директорите и стручните служби.	1 2 3 4 5
5	Сметам дека надарени ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во многу различни подрачја на делување.	1 2 3 4 5
6	Сметам дека талентирани ученици се оние ученици кои покажуваат потенцијал за исклучителна успешност во едно подрачје на делување.	1 2 3 4 5
7	Сметам дека нема суштинска разлика меѓу поимот “надареност“ односно надарен ученик и поимот “талентираност“ односно талентиран ученик.	
8	Училиштето соработува со родителот во откривањето, развојот и поддршката на надарениот и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
9	Вклученоста на родителите во процесот на откривањето и работата со надарените и талентирани ученици не е доволна – родителите не би требало да очекуваат ангажман исклучиво од училиштето.	1 2 3 4 5
10	За поефикасно да го потпомогнат развојот на децата со надареност и талент, сметам дека на родителите е неопходно да им се пружи стручна поддршка преку различни форми како што се “школата за родители“, курсеви и семинари, трибини, предавања и дискусии.	1 2 3 4 5
11	За поттикнување на надарените и талентирани ученици, во училиштата се користат постапките на поттикнувањето на надарените и талентирани ученици како што се диференцирањето, прилагодувањата, предвременото поаѓање во училиште, прескокнувањето на едно или повеќе одделенија, сместување во одделение за надарени и талентирани, завршување на две одделенија во една година или истовремено посетување на основното и средното училиште.	1 2 3 4 5
12	Постои ли во училиштата база на податоци за надарените и талентирани ученици.	1 2 3 4 5
13	Се следи ли систематски напредокот на надарените и талентирани ученици во училиштата.	1 2 3 4 5
14	Постојат ли некои посебни програми на работа со надарените и талентирани ученици во училиштата.	1 2 3 4 5
15	Посебните програми на работа со надарените и талентирани ученици во училиштата ги спроведува стручно-развојната служба.	1 2 3 4 5
16	Посебните програми, форми и методи на работа со надарени и талентирани ученици во училиштата ги спроведуваат исклучиво наставниците.	1 2 3 4 5

17	Постојат ли изборни предмети во училиштата кои потенцијално ги бираат надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
18	Сметам дека посебните програми за надарените и талентираните ученици немаат смисла.	1 2 3 4 5
19	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да учат во посебни паралелки односно во посебни училишта.	1 2 3 4 5
20	Сметам дека надарените и талентираните ученици треба да останат вклучени во редовната настава.	1 2 3 4 5
21	Дали училиштата односно наставниците имаат прилагоден наставен план и програма за оценување на постигањата на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
22	Во училиштата се нуди посебен софтвер за унапредување, проширување и надградување на знаењата и интересите на надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
23	Дали државата обезбедува помош и поддршка за зајакнување на компетенциите на наставниците, директорите и стручните служби за процесот на откривањето и работата со надарените и талентираните.	1 2 3 4 5
24	Дали општината нуди програми за стручно усовршување на наставниците, директорите и стручните служби за откривањето и работата со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
25	Самите училишта обезбедуваат стручно усовршување за наставниците, директорите и стручните служби во сферата на надареноста и талентираноста.	1 2 3 4 5
26	Дали училиштата поседуваат структурни и просторни капацитети како и дидактички материјали за работа со надарените и талентираните ученици.	1 2 3 4 5
27	Сметате ли дека грижата за надарените и талентираните ученици во Република Косово не е на завидно ниво.	1 2 3 4 5
28	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води училиштето.	1 2 3 4 5
29	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало пред се да ја води општината за учениците на сите училишта.	1 2 3 4 5
30	Грижата за надарените и талентираните ученици во Косово би требало да се води на ниво на државата.	1 2 3 4 5

Ви благодарам на соработката!
Ирмет Шабани