

ИМПЛИЦИТНИОТ КОНЦЕПТ НА „НАДАРЕН УЧЕНИК“ КАЈ НАСТАВНИЦИТЕ ОД ОСНОВНИ И СРЕДНИ УЧИЛИШТА

Крайшка содржина

Во илудото се презентирани резултатите од истражувањето спроведено се цел да се детерминира природата на имплицитниот (лаички) концепт на надарен ученик кај наставниците и да се спореди со експлицитниот (научниот) концепт. Како истражувачки инструменти користен е специјално конструиран интервју, кој е дистрибуиран на 115 наставници.

Резултатите покажаа дека наставниците ги означуваат како надарени учениците со позитивни и социјално пожелни особини од когнитивното и мотивациското подрачје, кои се вклопуваат во сликата на „одличен и примерен ученик“. Како надарени не се препознаваат учениците со слаб училишен успех, слаби вербални способности, ниска креативност и емоционална лабилност.

Имплицитниот и експлицитниот концепт се совпаѓаат во нагласувањето на најпредниот когнитивен развој кај надарените ученици, но не и во поглед на нивните социјални релации и емоционални реакции. Во имплицитниот концепт присутни се елементи од старата и од новата парадигма на надареноста. Компаративно со новата парадигма е надминувањето на екстремното зависничко гледиште и нагласувањето на важноста од специјална едукација на надарените. Од старата парадигма сеуште остојува преферирањето на психометричкиот приод во идентификацијата и нагласувањето на репродуктивно-рецептивната збогатена наставна.

Клучни зборови: НАДАРЕН УЧЕНИК, НАСТАВНИЦИ, ИМПЛИЦИТЕН КОНЦЕПТ НА НАДАРЕНОСТА, ЕКСПЛИЦИТЕН КОНЦЕПТ НА НАДАРЕНОСТА, ИДЕНТИФИКАЦИЈА НА НАДАРЕНИТЕ, ЕДУКАЦИЈА НА НАДАРЕНИТЕ.

Вовед

Определувањето на поимот „надарен ученик“ не е само терминологско прашање, туку суштинско, фундаментално, концепциско, затоа што од него зависи решавањето на практичните задачи во образовниот процес. Во средините, како што е нашата земја, каде не постои регулатива која би дала јасни насоки за идентификација и едукација на надарените ученици, туку само декларативна поддршка на оваа значајна категорија млади луѓе, теретот во работата со нив го носат наставниците. Обврската да работат со надарените ученици е зацртана во Програмата за Реформираното гимназиско образование (Гучева и др., 2001: 30), но малку е сторено за нивна специјална едукација. Оттука, неизбежно се поставува прашањето: Дали и колку наставниците можат компетентно да ги извршуваат задачите поврзани со третманот на надарените ученици без формална едукација во оваа област?

Веројатно, првиот одговор кој се наметнува е дека тие би биле неуспешни во проценката кои ученици се надарени и не би знаеле како да го негуваат развојот на нивните високи потенцијали. Ова го потврдуваат бројни автори кои нудат емпириски факти за слабата валидност на оценките на наставниците (Pegnato & Birch, 1959; Barbe, 1965; Renzulli, Hartman & Callahan, 1980; Kaufman & Harrison, 1986; Howley, Howley & Pendarvis, 1986; Koren, 1989, 2002; Аковиќ, 1989; Powell & Siegle, 2000). Заедничко во овие студии е тоа што како репер за валидноста на оценките се земаат резултатите кои учениците ги постигнуваат на тестовите што мерат варијабли кои теориите на надареноста ги истакнале како релевантни. Така, во извештајот од САД што го дале Бристоу и соработниците (Bristow et al., според Koren, 1989), само 16% од децата, кои 6 000 наставници ги посочиле како надарени, можеле да влезат во таа категорија. Во иста насока се и наодите од истражувањето спроведено од Пегнато и Бирч (Pegnato & Birch, 1959). Тие ги споредиле резултатите од номинациите на „ментално надарени“ ученици што ги дале средношколски професори со резултатите што учениците ги постигнале на Stanford-Binet-овиот тест на интелигенција, при што го поставиле $IQ \geq 136$ како објективен критериум за надареност. Авторите нашле дека професорите точно номинирале само 45% од надарените учениците,

што значи дека пропуштиле 55%. Дури 31% од учениците кои ги посочиле како надарени имале просечен IQ. Секако, не смее да се занемари ограничувањето на оваа компарација заради фактот што единствен критериум за надареност бил IQ, па можно е тој да не се совпаѓал со критериумот на наставниците кој можеби содржел други атрибути. Сепак, генерален заклучок на авторите бил дека наставниците не ги препознаваат надарените ученици доволно ефикасно и ефективно за да можеме да се ослониме на нивните проценки.

Во неколку студии се покажало дека точноста на оценките на наставниците е варијабилна во зависност од тоа на кој степен на образование се изведува. Џекобс (Jacobs, 1971) забележал дека ефикасноста на оценките на наставниците опаѓа колку што се оди подолу во образовното ниво: од 45% во средните училишта достигнува до само 10% во градинките. Иако овој податок делува парадоксално затоа што бројот на ученици со кои наставникот работи во текот на еден ден се зголемува во повисоките нивоа на образование, тој е потврден и во други студии (Coleman, 1985, според George, 1992). Овој емпириски факт единствено може да се толкува со поголемата издиференцираност на препознатливите манифестации на надареноста во повисоките развојни фази на детството и адолесценцијата.

Наведените податоци индицираат дека една од можните причини за давање невалидни проценки од страна на наставниците е несовпаѓањето на нивниот конструкт на надареноста со оној содржан во научните концепции. Така, во студијата на Пегнато и Бирч (Pegnato & Birch, 1959) се констатирало дека наставниците како надарени ги посочувале учениците кои по некои особини им биле слични. Во најголем број случаи станувало збор за мирни ученици, со добро поведење и добри оценки, пристојно облечени. Авторите заклучиле дека како критериум за селекција наставниците најчесто го користеле она што за нив лично претставувало вредност. Слични резултати дало и едно поново истражување на Питерсон и Марголин (Peterson & Margolin, 1997), спроведено во 2 основни училишта во една област во САД населена со многубројна латино-американска и африканска популација. Целта на истражувањето била наставниците да номинираат надарени ученици кои ќе се едуцираат според нова специјална

програма. Наставниците не добиле информации за поимот надареност, а нивниот имплицитен концепт го сочинувале следниве карактеристики: добро однесување, високо академско постигнување, компетитивност, висока мотивација, перфекционизам, водство, ориентација кон цел. Како надарени ги номинирале оние ученици кои биле слични на нив: бели, од средна класа и „добри“, т.е. оние кои биле олицетворение на нивното идеално селф. Меѓу номинираните имало само тројца ученици од малцинските групи. Наставниците верувале дека се објективни и дека не фаворизираат никого. Авторите заклучиле дека не можат да се избегнат дискриминаторните влијанијата на доминантната култура и предрасудите не само кога е во прашање селекцијата на неуспешните, туку и при позитивна селекција.

Недостигот на емпириски наоди за оваа проблематика кај нас беше поттик за барање одговор на прашањето: *Кои ученици се надарени, според верувањето на наставниците во Р. Македонија?* Со цел да утврдиме каква е структурата на нивниот имплицитен концепт на надареноста и во колкава мера тој се совпаѓа со актуелните научни сознанија, спроведовме истражување чии резултати ќе бидат прикажани во овој труд.

Метод

Испитаници во истражувањето беа 115 наставници (83 од женски и 32 од машки пол), од кои 54 од 5 основни училишта (41 од женски и 13 од машки пол), а 61 од 5 средни училишта (42 од женски и 19 од машки пол).

За испитување на имплицитниот концепт на надареноста кај наставниците употребен е прашалник што е конструиран наменски за ова истражување. Тој содржи 9 директни прашања од кои 6 се од затворен тип, а 3 се од отворен тип. Прашалникот е конструиран од авторот на овој труд, но користени се и оригинални или модификувани ајтеми од инструменти изготвени од други автори. Така, 4-тото прашање е всушност 50-тиот ајтем од Тестот на творечки ста-

вови на Eugene Raudsepp, а прашањата со реден број 6, 7 и 9 претставуваат модификација на прашалникот на Richard Lange и Mark German (според George, 1992). Модификацијата се состои во отфрлање на оние понудени описи или тврдења кои не одговараат или не се релевантни за нашата култура. Од понудените тврдења во трите прашања, испитаниците требаше да одберат најмногу по три кои одговараат на нивната слика за надарените ученици и по едно кое најмногу не се вклопува во таа слика.

Добиените податоци за секое од деветте прашања се обработени преку дистрибуции на фреквенции и на проценти за целиот примерок наставници¹, како и одделно за наставниците од основните училишта (ОУ) и од средните училишта (СУ). За тестирање на разликите помеѓу двете групи испитаници, користен е χ^2 тестот. Кај прашањата од отворен тип најнапред се изготвени категории на одговори, а потоа се применети истите постапки како и кај прашањата од затворен тип.

Резултати

Резултатите ќе бидат презентирани според редоследот на прашањата во Прашалникот, сегментирани во 4 семантички категории: претходни сознанија за надареноста, карактеристики на надарените ученици, идентификација на надарените ученици и едукација на надарените ученици.

1) Претходни сознанија за надареноста

Одговорите на првите две прашања даваат податоци за постоењето научно-стручни знаења на наставниците од основните и средните училишта за феноменот на надареноста и работата со надарените ученици. Овие прашања имаа контролна функција во смисла да ја потврдат или одречат оправданоста од третирањето на конструктот на надареност кај наставниците како имплицитен.

¹ Резултатите се организирани во табели, но заради просторните ограничувања на овој труд, ќе биде направена рестрикција на табеларните прикази.

Мнозинството наставници се изјаснија дека во тек на нивната формална едукација не стекнале специфични сознанија за природата на надареноста (70,43%), за идентификацијата на надарените ученици (71,30%) и за едукацијата на надарените ученици (68,70%). Наставниците од основните училишта, наспроти оние од средните, во поголем процент се изјаснија дека во периодот до дипломирањето не им биле понудени научни сознанија за природата на надареноста (72,22% наспроти 68,85%), за постапките за идентификација на надарени ученици (74,07% наспроти 68,85%) и за едукацијата на надарените ученици (75,93% наспроти 62,30%). Сепак, добиените χ^2 вредности во трите сегменти ($\chi^2=0,16$; $\chi^2=0,38$ и $\chi^2=2,47$ за $df=1$) покажуваат дека наставниците од основните и средните училишта значајно не се разликуваат во однос на стекнатите знаења за надареноста во рамките на нивното формално образование.

Слични резултати се добиени и во однос на прашањето за доедукацијата од областа на надареноста во текот на нивната наставна дејност. Податоците покажуваат дека 2/3 од испитаните наставници (66,96%) се изјасниле дека не стекнале проширени сознанија за феноменот на надареноста преку некоја организирана форма на образование (семинари, специјализации, стручни средби и др.) или преку самообразование (читање стручна литература од оваа област). Иако одречните одговори на наставниците од средните училишта се во нешто поголем процент во однос на наставниците од основните училишта (72,13% наспроти 61,11%), разликата меѓу двете групи испитаници не е значајна ($\chi^2=1,57$ за $df=1$).

2) Карактеристики на надарените ученици

Следните две прашања се однесуваат на карактеристиките на надарените ученици. Со третото прашање наставниците требаше да направат избор на најмногу 10 од понудените 53 особини кои, според нив, најдобро го опишуваат надарениот ученик. Од добиените податоци е изготвена листа на фреквенции и на рангови на сите понудени особини, која е прикажана во Табела 1.

Табела 1. Дистрибуција на фреквенции и ранг листа на особините кои, според наставниците, најдобро го опишуваат надарениот ученик (N=115)²

особини	f	ранг	особини	f	ранг
• добро учува	82	1	• разумен	16	26,5
• темелен	73	2	• урамнотежен	14	28
• лесно сфаќа	64	3	• динамичен	13	29
• иновативен	55	4	• реалистичен	12	30
• досетлив	54	5	• практичен	12	31,5
• со отворено мислење	53	6	• брз	12	31,5
• остроумен	52	7	• храбар	10	34
• истраен	48	8	• предвидлив	10	34
• енергичен	41	9	• скромен	10	34
• сериозен	40	10	• флексибилен	9	37
• љубопитен	39	11	• модерен	9	37
• ефикасен	38	12	• претпазлив	9	37
• си поставува високи барања	37	13	• добронамерен	7	39
• оригинален	36	14	• воодушевлив	5	41
• независен	30	15	• неформален	5	41
• решителен	29	16	• услужлив	5	41
• уреден	27	17,5	• импулсивен	4	44
• самосвесен	27	17,5	• добродушен	4	44
• индивидуален	26	19	• верен	4	44
• насочен напред	25	20	• палав, жив	2	47
• тактичен	21	21	• воздржан	2	47
• послушен	19	22	• традиционален	2	47
• уверен	18	23	• немирен	1	47
• праведен	17	24,5	• егоистичен	1	49,5
• ентузијаст	17	24,5	• бесчувствителен	0	52
• друштвен	16	26,5	• расеан	0	52
			• сака да заработува	0	52

Може да се забележи дека од вкупно 115 наставници, дури 82 (72,30%) ја издвоиле особината **добро учува** како релевантна за надареното однесување на учениците, заради што и припадна првото место на ранг листата од понудените особини. По неа следат особините: **темелен, лесно сфаќа, иновативен, досетлив, со отворено мислење, остроумен, истраен, енергичен, сериозен, љубопитен**. На крајот на листата се наоѓаат особините: *бесчувствителен, расеан и сака да заработува*, кои не добиле ниту еден избор од наставниците. Ниско котираат и особините: *импулсивен, палав, немирен, егоистичен*, кои, како и претходните три, имаат негативна конотација.

² Според авторот на Тестот на творечки ставови, особините означени со масни букви се карактеристични за надарените лица

Фреквенциските и ранг листите на избраните особини, изготвени одделно за двете групи испитаници, покажаа дека првите две и последните три особини од листата добиле ист ранг, што значи дека наставниците од ОУ и СУ потполно се согласуваат дека особините **добро уочува** и **темелен** најдобро го опишуваат надарениот ученик, а особините **бесчувствителен**, **расеан** и **сака да заработува** се неважни или дури спротивни на конструктот на надареност.

Во Табела 2. се прикажани десетте особини кои, според мислењето на наставниците од ОУ и СУ најдобро го опишуваат надарениот ученик. Евидентно е дека дури 7 од 10 особини се совпаѓаат со оние што, според клучот на авторот на Тестот на творечки ставови, се издвојуваат како релевантни за надарено однесување.

Табела 2. Десет особини кои најдобро го опишуваат надарениот ученик

наставници од ОУ	наставници од СУ
<ul style="list-style-type: none"> • добро уочува • темелен • истраен • лесно сфаќа • досетлив • со отворено мислење • енергичен • љубопитен • уреден • си поставува високи барања 	<ul style="list-style-type: none"> • добро уочува • темелен • иновативен • лесно сфаќа • остроумен • досетлив • со отворено мислење • сериозен • ефикасен • оригинален

Постојењето на поврзаност помеѓу избраните особини на надарениот ученик од страна на наставниците од ОУ и СУ го потврди добиената висока вредност на Спирмановиот коефициент на корелација ($\rho=0,89; p<0,01$).

Четвртото прашање бараше од наставниците од понудената листа од 16 искази за надарениот ученик да одберат три кои, според нивното мислење, се вистинити. Најголема фреквенција на позитивни избори добија исказите дека надарените ученици *се истакнуваат со својата креативност* (16,57%), *имаат висок училишен успех* (16,27%), *служат за пример во класи* (15,09%) и *се емоционално позрели од просечните врстници* (13,31%). Истите четири искази, но со различен редослед според приоритетот, се издвоени кај двете групи испитаници. Наставниците од

основните и средните училишта не се разликуваат значајно во изборот на вистинитите искази за надарените ученици ($\chi^2 = 14,31$ за $df=15$).

Најголем процент негативни избори (23,14%) доби исказот дека надарените ученици *сакаат сè да е по нивно*, а потоа следат неприфаќањата на исказите дека овие ученици *имаат добар ракопис* (16,53%) и дека *со изгледот и однесувањето се разликуваат од другите ученици* (14,05%). Меѓу наставниците од основните и средните училишта постои согласување во негативните избори на одредени искази, што се потврди и статистички со незначајниот Хи-квадрат ($\chi^2=13,21$ за $df=15$).

3) Идентификација на надарените ученици

Со одговорите на следните две прашања се добија информации за препознавањето и идентификацијата на надарените ученици. Едното од нив бараше наставниците да ги наведат бихевиоралните знаци што им помагаат да ги препознаат учениците како надарени. Прашањето беше од отворен тип, па најнапред беа формирани 13 категории на одговори, врз основа на кои беа пресметани дистрибуциите на фреквенции и на проценти (Табела 3).

Табела 3. Дистрибуции на фреквенции и на проценти на одговорите на наставниците за бихевиоралните знаците кои им помагаат да ги препознаат надарените ученици

категории на одговори	наставници					
	ОУ		СУ		вкупно	
	f	%	f	%	f	%
а	39	30,71	20	18,52	59	25,11
б	14	11,02	8	7,41	22	9,36
в	13	10,24	7	6,48	20	8,51
г	6	4,72	3	2,78	9	3,83
д	5	3,94	5	4,63	10	4,26
ѓ	8	6,30	9	8,33	17	7,23
е	10	7,87	9	8,33	19	8,09
ж	8	6,30	8	7,41	16	6,81
з	9	7,09	14	12,96	23	9,79
с	8	6,30	13	12,04	21	8,94
и	2	1,57	4	3,70	6	2,55
ј	5	3,94	5	4,63	10	4,26
к	0	0	3	2,78	3	1,28
вкупно	127	100	108	100	235	100
	$\chi^2=14,30$		$df=12$		$p>0,05$	

Легенда:

- а) покажуваат интерес за проширени и продлабочени знаења од предметот (читаат додатна литература, имаат побогати претходни знаења)
- б) брзо и лесно ја совладуваат материјата на часот (досетливи се и лесно сфаќаат)
- в) работат квалитетно, прецизно и темелно, даваат исцрпни и образложени одговори
- г) во работата се трудољубиви, вредни и истрајни
- д) на работата и приоѓаат сериозно и одговорно (исполнителни се)
- ѓ) на часот се активни, го искажуваат своето мислење
- е) на часот многу прашуваат, љубопитни се
- ж) оригинални се и инвентивни во применувањето на теоретските знаења, даваат креативни решенија
- з) логички размислуваат, критични се и самокритични, донесуваат брзи, точни и економични решенија
- с) имаат примерно поведење (уредни се, внимателно ги следат предавањата, тивки се, ненаметливи и културни)
- и) течно се изразуваат, со јасна и концизна мисла
- ј) комуникативни се, темпераментни
- к) сигурни се во своите знаења

Најголем процент од наставниците (25,11%) како знак на надареност го сметаат *интересот на учениците за проширени и продлабочени знаења од предметот*. Други знаци за препознавање на едно однесување како надарено се и: *логичното и критичко размислување кое овозможува донесување на брзи и точни решенија* (9,79%), *брзото и лесно совладување на материјата на часот* (9,36%), *примерното поведење кое се созредува во внимателно следење на настава и нејзино неопрекување* (8,94%), *квалитетното и темелно извршување на зададениите задачи* (8,51). Со оглед на видот и зачестеноста на одговорите, двете групи испитаници значајно не се разликуваат ($\chi^2=14,30$ за $df=12$).

Следното прашањето од наставниците бараше од понудените 8, да изберат најмногу 3 неопходни процедури за идентификација на надарени ученици. Најголем процент од наставниците (22,46%) ги посочуваат *стандардизираниите тестови на знаења* како највалидни постапки за идентификување на надарените ученици. Понатаму, како пожелни постапки ги наведуваат *тестирањето на интелигенцијата* (22,15) и евалуацијата на *изработките од учениците* (17,54%), додека најмалку им веруваат на податоците од прашалниците за родителите на потенцијално надарените ученици (2,15%). Наставниците од основните училишта приоритет им даваат на стандардизираниите тестови на знаење (24,49 % наспроти 20,79%), а наставниците од средните училишта ги преферираат резултатите од тестовите на интелигенција (22,47% наспроти 21,77%). Најголема разлика меѓу двете групи е забележана во однос на евалуацијата на прашалниците за наставници како валиден извор на информации при идентификување надарени ученици. Имено, кон него покажале доверба 11,80% од наставниците од средните училишта наспроти само 4,76% наставници од основните училишта. Сепак, не е добиена статистички значајна разлика помеѓу изборите на идентификационите постапки кај двете групи наставници ($\chi^2=5,93$ за $df=7$).

Од истата листа на постапки за идентификација, наставниците требаше да изберат по една која, според нивното мислење, не е неопходна. Во најголем процент (39,13%) наставниците се изјаснија дека во идентификационата процедура не е нужно да се вклучат *прашалниците за родителиите*. Поголема недоверба кон овој инструмент покажаа наставниците од средните училишта (44,26% наспроти 33,33%). Компатибилноста на негативните избори на двете групи испитаници е потврдена и со ниската вредност на Хи-квадратот ($\chi^2 =8,83$ за $df=7$; $p>0,05$).

4) Едукација на надарени ученици

Прашањето кое бараше наставниците, од понудената листа искази за едукација на надарените ученици, да одберат најмногу три кои ги сметаат вистинити, ги даде следниве резултати (Табела 4.):

Табела 4. Дистрибуции на фреквенции и на проценти на согласувања на наставниците со исказите за едукација на надарените ученици

Категории на одговори	ОУ		наставници		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%
	а	43	32,58	31	18,67	74
б	21	15,91	29	17,47	50	16,78
в	25	18,94	22	13,25	47	15,77
г	3	2,27	7	4,22	10	3,36
д	14	14,27	38	22,89	52	17,45
ѓ	14	14,27	22	13,25	36	12,08
е	12	9,09	17	10,24	29	9,73
ВКУПНО	132	100	166	100	298	100
	$\chi^2=15,05$		$df=6$		$p<0,05$	

Легенда:

- а) на надарените ученици постојано им се потребни предизвици
- б) наставниците преферираат да работат со надарени ученици
- в) специјалните програми за надарени се награда за надарените ученици
- г) наставниците на надарени ученици и самите треба да се надарени
- д) на надарените ученици доволна им е една презентација за да го научат наставното градиво
- ѓ) најдобра форма на работа со надарените е потполното одвојување од другите ученици
- е) на надарените ученици не им е неопходна специјална едукација бидејќи нивните способности им овозможуваат да постигнуваат успеси

Во најголем процент (24,83%) испитаниците се согласуваат со исказот дека на надарените ученици постојано им се потребни предизвици, а најмалку избори (3,36%) доби тврдењето дека наставниците кои работат со надарени ученици, и самите треба да се надарени. Разликите во изборите на понудените искази кај двете групи

испитаници се покажаа како статистички значајни разлики на ниво 0,05 ($t^2=15,05$ за $df=6$, $p<0,05$).

Во рамките на истото прашање, од испитаниците се бараше да го изберат исказот кој сметаат дека не е точен. Најголем процент негативни избори (30,43%) доби исказот дека на *надарениите ученици не им е неопходна специјална едукација* бидејќи нивните способности им овозможуваат да постигнуваат успеси. Со еднаква процентуална застапеност на негативни избори (19,13%) следат исказите дека *наставниците на надарениите и самите треба да бидат надарени* и дека најдобра форма за работа со нив е *индивидуалното одвојување од просечните ученици*. Најголема разлика меѓу двете групи постои кај негативните избори на исказите означени со буквите **б**, **в** и **д**, што се потврди и како статистички значајна разлика ($\chi^2=14,98$ за $df=6$, $p<0,05$).

Со следното прашање од наставниците се бараше да ги наведат формите на работа со надарените ученици кои се застапени во нивното училиште. Врз основа на нивните одговори, изработени се 9 категории на одговори. Според изјавите на наставниците, најзастапена форма на работа е **додатната настава** (33,82%), а по неа следат **секциите или слободните ученички активности** (26,47%). Други форми кои се наведуваат, а се со помала процентуална застапеност се: **индивидуалната настава, подготовките за натпревари, групната форма на работа, работата на проекти и истражувања, консултации и дискусии и работа по специјални програми**. Додека во основните училишта најзастапена е *додатната настава* (44,93%), во средните училишта приматот го имаат секциите и слободните ученички активности (28,36%). Генерално земено, одговорите на двете групи испитаници значајно не се разликуваат ($\chi^2=14,98$ за $df=6$).

На крај, наставниците требаше да ги наведат активностите со кои тие, во рамките на нивниот наставен предмет, ги стимулираат надарените ученици. Од добиените податоци формирани се 9 категории на одговори. Најмногу наставници (20,83%) изјавија дека на надарените ученици им посочуваат **додатна литература** која им овозможува да ги продлабочат сознанијата од нивниот предмет. Понатаму следат, со еднаква процентуална застапеност (18,33%), **подготовките за натпревари и квизови и давањето зголемени ангажмани во рамките на редовната настава**. И во оваа прилика наставниците ги посочиле *додатната настава* и *секциите* како форми

преку кои се согледува нивниот диференциран приод кон оваа категорија ученици.

Постојат разлики во процентуалната застапеност на преферираните активности кај двете групи испитаници. Додека наставниците од основните училишта најчесто ја наведуваат *додајнаста настава* (24,13% наспроти 16,67% во СУ), наставниците од средните училишта почесто практикуваат посочување *додајна литературна* (25,80% наспроти 15,52% во ОУ). Сепак, разликите не се покажаа и како статистички значајни ($\chi^2=12,70$ за $df=8$).

Дискусија

Ова истражување покажа дека поголемиот дел од испитаните наставници од основните и средните училишта не добиле продлабочени сознанија за природата на надареноста, за идентификацијата и за едукацијата на надарените ученици, ниту во тек на нивнатата формална едукација, ниту во некоја форма на доедукација. Оттука, нивното сфаќање на овој феномен може да се третира како имплицитен концепт, односно концепт кој се темели главно на личното искуство и лаичките претпоставки за знаците кои овозможуваат одредено однесување кај учениците да се препознае како надарено. Иако на прв поглед изгледа излишно да се проучува лаичкото наспроти научното сознание на еден концепт, Стернберг (Sternberg, 1993) ја потенцира корисноста на имплицитните концепти на надареноста затоа што: 1. овозможуваат да се дознаат вообичаените гледишта за надареноста кои доминираат во едно општество или култура, 2. имаат најголемо влијание во секојдневниот живот и практика и 3. можат да ги покажат насоките за дополнување или промена на постоечките експлицитни концепти.

Структурата на имплицитниот концепт на „надарен ученик“ кај испитаните наставници ја чинат карактеристики од когнитивното подрачје (*добро воочува, лесно сфаќа, досетлив, остроумен, со ошворено мислење*) и од конативно-мотивациското подрачје (*темелен, истраен, енерџичен, љубовиствен*). Наставниците преферираат да ги опишуваат надарените ученици со позитивни и социјално пожелни особини, кои се вклопуваат во сликата на еден „одличен ученик“: *оситроумност, работливост, уредност и исполнителност*. Ова истра-

жување уште еднаш ги потврди наодите од други студии (Pegnato and Birch, 1959; Аковиќ, 1989) дека за наставниците ученикот со висок училишен успех е синоним за надарен ученик. Аналогно на тоа, наставниците не ги сметаат за надарени учениците со слаб училишен успех, слаби вербални способности, ниска креативност и емоционална лабилност.

Тесно поврзано со прашањето за карактеристиките на надарените ученици е и прашањето за нивно препознавање и идентификација. Имено, манифестните облици на карактеристиките всушност претставуваат знаци кои му помагаат на проценувачот да препознае надарено однесување. Ова истражување покажа дека за наставниците бихевиорални знаци на надареност се: демонстриран *интерес за продлабочено знаење, внимателно следење на наставата, темелно извршување на задачите, лесно совладување на наставните содржини заради способоста за логичко и критичко размислување*. Овој наод е компатибилен со наведените релевантни карактеристиките на надарените ученици кои акцентот го ставаат на високите способности и на високиот степен на мотивираност за стекнување знаења. Оттука, и преферираните постапки за идентификација ја одразуваат истата концептуална рамка: со поголема доверба се прифаќаат резултатите од тестовите на знаење или на способности отколку субјективните оценки од страна на наставниците, на родителите или на самите ученици. Особено интригира ставот кон валидноста на оценките на родителите, кои веројатно се сметаат за крајно пристрасни, заради што им се дава многу мала доверба. Ова укажува дека во нашиот образовен систем присутен е антагонизмот во релацијата наставник-родител отколку кооперативниот приод во третирањето на интересите на учениците.

Во однос на прашањата за едукацијата на надарените ученици, наставниците повторно ја истакнуваат нивната способност за лесно совладување на содржините, што имплицира нудење на збогатени наставни програми. Вредна за забележување е тенденцијата кон надминување на митот за надареноста како исклучиво генетски детерминиран феномен, чие манифестирање не бара посебна стимулација. Имено, добар дел од наставниците укажуваат дека на надарените ученици им е неопходна специјална едукација во рамките на редовната настава што ја водат наставници кои не мора да бидат надарени. Фор-

мите на работа со надарените ученици што ги наведуваат наставниците даваат една стереотипна слика која рефлектира долгогодишна status quo позиција во нашата образовна практика. Како најзастапени форми на работа се наведуваат додатната настава и секциите или слободните ученички активности, што зборува во прилог на недоволната информираност за постоењето разновидни форми и оправданоста за примената на секоја од нив. Карактеристика на вообичаените форми на работа е насоченоста кон зголемување на обемот на знаења преку нудење додатна литература.

Наставниците од основните и средните училишта не се разликуваат статистички значајно во однос на изјавите за стекнатата специјална едукација во областа на надареноста, ниту во нивните актуелни сфаќања за карактеристиките на надарените ученици, за знаците и за постапките за нивно препознавање и идентификација. Значајни разлики се добиени единствено во однос на сфаќањата за едукацијата на надарените ученици и практикуваните форми на работа со нив. Евидентно е дека наставниците од основните училишта повеќе ја нагласуваат работата со надарените ученици надвор од редовната настава, додека наставниците од средните училишта преферираат менторирање на збогатените активности кои надарените ученици самостојно ги изведуваат.

Земајќи ги предвид добиените резултати, дали можеме да заклучиме дека имплицитниот концепт на „надарен ученик“ кај наставниците се совпаѓа со научниот? Одговорот на ова, навидум лесно прашање, се проблематизира со фактот што денес, и покрај повеќедецениското проучување на психолозите и нивните обиди да создадат теоретска рамка на надареноста, сè уште е актуелна потрагата по општоприфатена и исцрпна теорија. Сепак, многубројните сознанија придонеле да се надминат некои предрасуди и да се констатираат некои факти кои ја прават поцелосна сликата за природата на надареноста.

Современите теории ја сфаќаат генезата на надареноста како среќна комбинација на генетски и средински фактори, а нејзината природа ја определуваат како мултидимензионална и полиморфна. Манифестирањето на надарено однесување се толкува како резултат на забрзаното движење на индивидуата низ когнитивните развојни фази или како резултат на супериорните когнитивни и метакогнитивни способности. Следствено, современиот тренд во идентифи-

кацијата на надарените поединци повеќе е насочен кон евалуација на нивните продукти или перформанси отколку кон психолошко мерење. Специјалната едукација на надарените ученици се повеќе е ориентирана кон продуктивно-креативни отколку кон рецептивно-репродуктивни активности.

Резултатите од ова истражување покажаа дека имплицитниот концепт на *надарен ученик* на наставниците содржи елементи од современата, но и од старата парадигма на надареноста. Во согласност со новата парадигма (Feldman, 1992) е отфрлѐето на екстремното нативистичко сфаќање за генезата на надареноста и нагласувањето на потребата од специјален едукативен третман за развој на потенцијално надарените ученици. Во согласност со старата парадигма е наклонетоста кон психометрискиот приод во процесот на идентификација и насоченоста кон збогатени рецептивно-репродуктивни активности во процесот на едукација на учениците. Особено отпорно кон промени е сфаќањето за карактеристиките на надарените ученици. Наставниците тешко го прифаќаат фактот дека постојат надарени ученици кои не се мотивирани за училишно учење или немаат работни навики, кои се неуредни, неодговорни и нерадо пишуваат затоа што побрзо размислуваат отколку што можат да ги запишат мислите (Ogilvie, 1973). Постои совпаѓање меѓу имплицитниот и експлицитниот концепт на надареноста во однос на напредниот когнитивен развој, но не и во однос на социјалните релации и емоционалните реакции. Имено, наставниците и овие аспекти на надареното однесување ги опишуваат со позитивна конотација, не земајќи предвид дека надарените честопати манифестираат и социјална изолација, бунтовништво, спротивставување на авторитети, преголема чувствителност, анксиозност, интензивно емоционално реагирање.

Иако имплицитниот концепт на „надарен ученик“ кај наставниците во некои сегменти е компатибилен со современиот научен концепт, неопходно е нивно стручно усовршување заради збогатување на сознанијата и корегирање на погрешните верувања. Тоа ќе придонесе да се професионализира нивниот третман на надарените ученици и да се минимализираат грешките во процесот на идентификација и едукација.

(Рецензент: *проф. д-р Виолетта Арнаудова*)

ЛИТЕРАТУРА

- Аковиќ, Љ., 1989, Успешност наставника као процењивача високих способности ученика, *Ревизија образовања* 6, 15-17.
- Гучева и др., 2001, Сè за новата гимназија, Скопје: Биро за развој на образованието.
- Barbe, W., 1965, *Psychology and education of the gifted*, New York: Appleton-Century-Crofts.
- Feldman D. H., 1992, 'Has there been a paradigm shift in gifted education?' In: Colangelo, Assouline & Ambrosion (eds) *Talent Development: Proceedings from the 1991 Henry and Jocelyn Wallace National Research Symposium on Talent Development*, Unionville, NY: Trillium Press, pp. 89-94.
- George, D., 1992, *The Challenge of the Able Child*, London: David Fulton Publishers.
- Howley, A., Howley, C.B., & Pendarvis, E.D., 1986, *Teaching Gifted Children: Principles and Strategies*, Toronto: Little, Brown & Company.
- Jacobs, J., 1971, Effectiveness of teacher and parent identification of gifted children as a function of school level, *Psychology in the schools*, vol. 8, pp. 140-142.
- Kaufman, A. S., Harrison, P.L., 1986, Intelligence tests and gifted assessment: What are the positives? *Roeper Review*, vol. 8, pp.154-159.
- Koren, I., 1989, Наставnik i nadareni učenici, Vo: Koren, I. i Ivezic-Pasini, Z. (eds) *Pogled na pojavu nadarenosti*. Pula: SIZ za zapo ljanje Istre, 35-67.
- Koren, I., 2002, 'Prilagođavanje identifikacijskih postupaka suvremenim konceptijama darovitosti', Vo: Vrgoc, H. (ed), *Poticanje darovite djece i učenika*, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 17-37.
- Ogilvie, E., 1973, *Gifted Children in Primary Schools*, London: Macmillan.
- Pegnato, C.W., Birch, J. W., 1959, Locating gifted children in junior high schools: A comparison of methods, *Exceptional Children*, vol. 25, pp. 300-304.
- Peterson, J. S., Margolin, R., 1997, Naming gifted children: An example of unintended „reproduction“, *Journal for the Education of the Gifted*, vol. 21, no. 1, pp. 82-101.
- Powell, T., Siegle, D., 2000, Teacher bias in identifying gifted and talented students, *Newsletter of the National Research Center on the Gifted and Talented*, Spring, pp 13-15.
- Renzulli, J.S., Hartman, R. K., & Callahan C. M., 1980, 'Teachers' identification of superior students', In: Renzulli J.S, Stoddard E. P.,(eds) *Gifted and talented education in perspective*, Virginia: CAC.
- Sternberg, R.J., 1993, 'The concept of „giftedness“: a pentagonal implicit theory', In: Bock, G. R, Ackrill, K., (eds) *The Origins and Development of High Ability*, Chichester: John Wiley & Sons, pp. 5-21.

Elena ACKOVSKA-LESKOVSKA

**IMPLICIT CONCEPT OF “GIFTED STUDENT” IN
PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS
TEACHERS**

ABSTRACT

The aim of the study presented in this paper was to determine the nature of teachers' implicit (layperson) concept of “gifted student” and to compare it with an explicit (scientific) one. A survey questioner was developed and distributed to 115 primary and secondary schools teachers aiming to investigate their intuitive understanding of characteristics, identification procedures and education of gifted students.

The results show that teachers label as gifted students with socially appreciated personality traits in the domain of cognition and motivation, compatible with the image of “excellent and well-bred learner”. On the contrary, underachievers with poor verbal skills, low creativity and emotional lability are not judged as gifted.

Both implicit and explicit concept recognizes gifted students' advanced cognitive development, but represent different perspectives regarding their social relations and emotional reactions. Implicit concept of giftedness contains elements from the old and the new paradigm. What left from the old one is psychometric approach in the process of identification and reproductive-receptive enriched instruction. The recognition of the need for special gifted education as substitution for extreme nativistic viewpoint is in accordance with the new paradigm.

Key words: GIFTED STUDENT, TEACHERS, IMPLICIT CONCEPT OF GIFTEDNESS, EXPLICIT CONCEPT OF GIFTEDNESS, GIFTED STUDENTS' IDENTIFICATION, GIFTED STUDENTS' EDUCATION.