

Milena M. Letić Lungulov*

Filozofski fakultet

Univerzitet u Novom Sadu

Olja S. Džinkić

UDK: 159.928: 159.947.5

DOI: 10.19090/gff.2020.1.131-143

Originalni naučni rad

STRUKTURALNE RAZLIKE U MOTIVU POSTIGNUĆA KOD UČENIKA DAROVITIH U RAZLIČITIM DOMENIMA**

U fokusu ovog rada su učenici natprosečnih sposobnosti u domenu muzike, slikarstva, sporta i matematike, te njihova težnja ka postizanju uspeha, bilo kroz ostvarivanje vlastitih ciljeva ili isticanjem pred drugim ljudima. Cilj je da se utvrde distinktivna obeležja darovitih u pomenutim domenima u prostoru sledećih komponenti motiva postignuća: takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja i orijentacija ka planiranju. Na prigodnom uzorku od 473 ispitanika primenjen je instrument MOP 2002. Rezultati ukazuju na to da se učenici daroviti u četiri specifikovana domena statistički značajno razlikuju u svim aspektima motiva postignuća. Kada je reč o domenu sporta, razmatranom u odnosu na domene matematike i slikarstva, specifičnost konstelacije komponenti motiva postignuća uočljiva je u aspektu naglašenosti osobina koje su skopčane sa kompetitivnošću. S druge strane, domen muzike u odnosu na domen matematike iziskuje veću razvijenost osobina ličnosti s predznakom planiranja. Zaključak je da se motivacija darovitih učenika može precizno sagledati i adekvatno razvijati jedino ako se locira u okvire pojedinačnih domena. Opšte preporuke za podsticanje motivacije darovitih u nastavnom procesu su: saradnja učenika sličnih interesovanja i sposobnosti, samostalan rad učenika, nastavnik u ulozi vodiča, savetnika i facilitatora, nastava usmerena na učenike, povezivanje nastavnih sadržaja sa problemima stvarnog sveta.

Ključne reči: muzička darovitost, likovna darovitost, sportska darovitost, matematička darovitost, takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja, orijentacija ka planiranju.

* milenaletic@ff.uns.ac.rs

** Rad je nastao kao rezultat rada na projektu „Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi”, br. 179010 (2011-2020), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije. U radu su korišćeni rezultati doktorske disertacije „Značaj moralnih i liderskih svojstava za ostvarenje darovitosti” odbranjene na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Novom Sadu.

UVOD

Identifikacija i obrazovanje darovitih učenika je od velikog značaja za funkcionisanje društva i njegov budući razvoj. Postoje različita određenja i definicije darovitosti, ali ni jedna do sada nije univerzalno prihvaćena (Besançon, 2013), što dosta govori o složenosti ovog fenomena. Prema Ganjeovoj (Gagné, 2000) koncepciji, pojmovi darovitost i talenat se diferenciraju, te termin darovitost podrazumeva posedovanje neobučениh, prirodnih kompetentnosti, koje imaju genetsku osnovu i pojedinca izdvajaju od njegove uzrasne grupe, a mogu se javiti u određenim oblastima sposobnosti (intelektualnoj, kreativnoj, socioemocionalnoj, senzomotornoj). S druge strane, natprosečna kompetentnost u jednom ili više različitih područja ljudske aktivnosti predstavlja talenat. Za razvoj potencijala učenika u pravi talenat Ganje (2000) je istakao značajan uticaj dve grupe faktora: motivaciju s kojom razvojni proces počinje i okruženje pojedinca.

Značajan doprinos u određivanju darovitosti zapaža se i kroz Sternbergovo (Sternberg, 1986) shvatanje inteligencije. Naime, prema njegovom mišljenju darovitost je neuobičajena, natprosečna inteligencija, koja ima multidimenzionalni karakter. U skladu sa tim, Sternberg pravi razliku između tri tipa intelektualne darovitosti – analitičke, kreativne i praktične, naročito uvažavajući drugu zbog, kako navodi, važnosti i korisnosti za celokupno društvo. U prvobitnim radovima kreativnost posmatra kao dimenziju inteligencije koja upotpunjuje njen količnik, a kasnije i kao tip darovitosti. Međutim, u novijim radovima Sternberg (Sternberg, 2005) predstavlja novi model darovitosti – WICS (*Wisdom, Intelligence, Creativity, Synthesized*), prema kojem se ostvaruje uspešna sinteza upravo inteligencije, mudrosti i kreativnosti. Nadalje, među savremenim prikazima koncepcija darovitosti široko je poznata i Renzulijeva (Renzulli, 2005) trodimenzionalna koncepcija. Renzuli razlikuje dve vrste darovitosti – prvu označava kao *školsku darovitost* koja se odnosi na lako savladavanje nastavnog sadržaja, te je još naziva darovitost za školsko učenje. Druga vrsta je *kreativno-produktivna darovitost* koja se ogleda u stvaranju inovativnih produkata, korisnih za promenu i bogaćenje kulturnih tokova. Renzuli ističe važnost obe kategorije darovitosti i navodi da je njihov odnos najčešće interaktivan. Trodimenzionalna koncepcija akcentuje značaj tri međuzavisne grupe osobina za kreativnu produktivnost, a to su: *natprosečna sposobnost, posvećenost zadatku* (fokusiran oblik motivacije) i *kreativnost* (Renzulli, 2005). Posvećenost i angažovanje u određenom zadatku je zapravo rezultat motiva za postignućem koji se u literaturi često povezuje sa darovitima, a njegov značaj ističe u procesu razvoja i ispoljavanja darovitosti (Dai, Moon & Feldhusen, 1998; Phillips & Lindsay, 2006). U odnosu na prosečne, motiv postignuća je zapaženiji kod darovitih učenika, čija je

težnja da više saznaju ili bolje urade naročito izražena (Altaras, 2006). U tom kontekstu, ističući i njen intrizički karakter, Feldhuzen (Feldhusen, 1986) prirodu motivacije označava kao komponentu darovitosti. Takođe, navodeći karakteristike specifične za darovite, Elen Viner (Winner, 1996) pored visoke sposobnosti za učenje i autonomnog napretka, ističe unutrašnju motivaciju koju bliže određuje kao žudnju za ovladavanjem konkretnog domena. Autorka smatra da su darovita deca naročito motivisana u domenu svoje darovitosti i da pokazuju veliku strast u radu, te da roditelji nemaju zadatak da ih guraju, već da održavaju korak sa njima. Budući da daroviti učenici lako uče, brzo razmišljaju i pamte, različiti izazovi u učenju za njih predstavljaju značajan motivacioni faktor. Stoga, školsko okruženje bez adekvatnih izazova i odgovarajuće brzine učenja, s mnogo ponavljanja i vežbanja, izaziva dosadu kod darovitih učenika i negativno utiče na njihovu motivaciju (Lens & Rand, 2000).

Kada se govori o fenomenu motivacije, mogu se uočiti različiti kriterijumi na osnovu kojih se nižu raznovrsni savremeni pristupi njenom određenju i proučavanju. Pa tako, verovanje da je ponašanje darovitih i njihovo angažovanje na zadatku praćeno motivacijom, potvrđuje istraživanje (Phillips & Lindsay, 2006) čiji rezultati ukazuju na nekoliko situacija podučavanja bez adekvatnih izazova, a koji su prevaziđeni unutrašnjim motivacionim snagama učenika. Ovakav motivacioni aspekt izražen je u stepenu posvećenosti aktivnostima u slobodnom vremenu, odlučnosti da ostvare uspeh, dostignu ili prevaziđu svoje vršnjake, te istrajnosti u izvođenju ličnih ciljeva. Dalje, u ovom istraživanju je utvrđeno da se podsticanje i ohrabivanje motivacije kod darovitih učenika ostvaruje u nastavi organizovanoj za njih, kroz lično angažovanje u slobodnim i vannastavnim aktivnostima, te pomoću pohvala i ohrabivanja nastavnika za kreativan pristup radu. Uz to, rezultati istraživanja (Jambura, 2013) otkrivaju brojne pozitivne efekte i uticaje nastave organizovane za darovite. Naime, daroviti učenici uključeni u ovaj program pokazali su sigurnost u svoje sposobnosti, samopouzdanje i visoka lična očekivanja. Takođe, kod učenika je zapažena unutrašnja motivacija usled postavljenih višestrukih izazova, doživljenog osećaja postignuća, uživanja u procesu učenja, i uloženog truda i upornosti u težim zadacima. Stoga, može se zaključiti da je za razvoj i osnaživanje motivacije darovitih učenika neophodan program koji pruža mogućnost izbora i različite izazove, lično angažovanje, uživanje u procesu učenja, kao i uvažavanje interesovanja učenika (Gentry & Ferriss, 1999, prema: Jambura, 2013).

S obzirom na do sad navedeno, ne sme se zanemariti problematika motivacije, te motiva postignuća, pa svakako ni podsticanje i osnaživanje motivacije darovitih učenika. Uz to, treba imati u vidu da se učenici daroviti u različitim domenima međusobno razlikuju, ne samo po vrsti sposobnosti koje poseduju, nego i

po personalnim karakteristikama (Pekić, 2010). Upravo zbog toga je istraživanje ovog rada okrenuto ka rasvetljavanju postojanja i strukture razlika u motivu postignuća između učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta i matematike u cilju kreiranja adekvatne obrazovne podrške.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja

Ovaj rad imao je za cilj da utvrdi distinktivna obeležja učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta i matematike, u prostoru sledećih komponenti motiva postignuća: takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja i orijentacija ka planiranju. Imajući u vidu predstavljene polazne teorijske osnove istraživanja, prisutno je očekivanje da će istraživanje ukazati na različite konstelacije komponenti motiva postignuća u zavisnosti od vrste domena sa kojim individua ostvaruje interakciju.

Varijable istraživanja

U svojstvu deskriptivne varijable u istraživanju pojavljuje se darovitost, shvaćena kao natprosečna razvijenost specifičnih sposobnosti ovladavanja određenim domenom – muzika, slikarstvo, sport, matematika. Kriterijumska varijabla u istraživanju je *motiv postignuća*, određen kao težnja ka postizanju uspeha, bilo da je taj uspeh definisan ostvarivanjem vlastitih ciljeva i/ili isticanjem pred drugim ljudima. To je složena motivaciona dispozicija čije su komponente: *takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja, ostvarivanje ciljeva kao izvor zadovoljstva i orijentacija ka planiranju* (Franceško, Mihić, Bala, 2002).

Instrument

Motiv postignuća meren je instrumentom MOP 2002, čiji su autori Franceško, Mihić i Bala (2002). Instrument je sastavljen kao skala Likertovog tipa sačinjena od 55 stavki sa pet nivoa slaganja sa svakom od njih. Zaokruživanjem određene numeričke vrednosti na skali ispitanik procenjuje u kom se stepenu određena tvrdnja odnosi na njega (potpuno netačno – 1; uglavnom netačno – 2; nisam siguran – 3; uglavnom tačno – 4 i potpuno tačno – 5). Instrument se sastoji od četiri subskele od kojih svaka meri jednu od komponenti, odnosno faktora opšteg motiva postignuća. To su: takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja, ostvarivanje ciljeva kao izvor zadovoljstva i orijentacija ka planiranju (Franceško i dr., 2002).

Provera faktorske strukture skale MOP 2002, primenom faktorske analize (sa *promax* rotacijom) u našem istraživanju nije potvrdila faktorsku strukturu koja je dobijena u ranijim radovima autora skale (Franceško i dr., 2002). Pojavila su se manja odstupanja u broju izolovanih faktora što se može očekivati u primeni skale na različitim uzorcima koji imaju određene specifičnosti u odnosu na opštu populaciju. Naime, izolovana su tri faktora koja zajedno objašnjavaju 38,94% varijanse skupa manifestnih varijabli. Vrednost Kaiser-Meyer-Olkin-ove mere adekvatnosti uzorkovanja iznosila je .925, a vrednost Bartlett-ovog testa sferičnosti bila je statistički značajna ($p=.000$), što je ukazalo na opravdanost primene faktorske analize.

Tabela 1. Vrednosti karakterističnih korenova i procenat objašnjene varijanse izolovanih faktora MOP 2002

Faktor	Inicijalne vrednosti			Vrednosti nakon ekstrakcije			Vrednosti nakon rotacije
	λ	% varijanse	Kumulativni %	λ	% varijanse	Kumulativni %	λ
1	13.51	24.56	24.56	13.51	24.56	24.56	10.29
2	5.22	9.49	34.06	5.22	9.49	34.06	10.62
3	2.68	4.88	38.94	2.68	4.88	38.94	7.80

Prvi faktor definisan je stavkama koje ukazuju na tendenciju pojedinca da se istakne i bude uspešniji od drugih. Otuda je ovaj faktor nazvan *takmičenje sa drugima* ($\alpha=.87$). Stavke koje u najvećoj meri definišu drugi izvojeni faktor ukazuju na upornost, zbog čega je drugi faktor nazvan *istrajnost u ostvarivanju cilja* ($\alpha=.83$). Sadržinska analiza ajtema koji definišu treći izdvojeni faktor ukazuje na tendenciju osobe da planira aktivnosti kako bi ostvarila unapred postavljen cilj. Ovaj faktor nazvan je *orijentacija ka planiranju* ($\alpha=.73$). Faktor *ostvarivanje ciljeva kao izvor zadovoljstva* se nije jasno izdvojio čak ni kada je isprobano četvorofaktorsko rešenje. Stavke koje se odnose na ovaj faktor pretežno se pridružuju drugom faktoru (*istrajnost u ostvarivanju cilja*).

Uzorak

Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 473 ispitanika iz Novog Sada, Beograda i Kraljeva, koji pohađaju specijalizovane srednje škole za darovite. Uzorak je podeljen na sledeće grupe darovitih učenika: muzički (N=102), likovno (N=96), sportski (N=152) i matematički (N=123) daroviti. Uzorak je bio prigodan i ujednačen po polu (206 dečaka i 267 devojčica), a uključivao je učenike iz sva četiri razreda.

REZULTATI I DISKUSIJA

U funkciji realizacije specifikovanog cilja istraživanja obavljena je multivarijantna analiza varijanse. U prvom koraku, ovaj postupak je podrazumevao ispitivanje značajnosti razlika između učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta i matematike, uzimajući u obzir motiv postignuća. Rezultati provere značajnosti F testa prikazani su u Tabeli 2.

Tabela 2. Multivarijantni testovi značajnosti razlika

Multivarijantni testovi	Vrednost	F	p
Pillai's Trace	.518	7.376	.000
Wilks' Lambda	.535	8.166	.000
Hotelling's Trace	.772	9.018	.000
Roy's Largest Root	.627	22.139(b)	.000

Očitavanjem vrednosti konstatuje se da, s obzirom na tip darovitosti, postoje statistički značajne razlike u naznačenoj varijabli. Naknadna poređenja među grupama učinjena su radi dobijanja podataka o pojedinačnim aspektima motiva postignuća u kojima se ispitivane grupe razlikuju (Tabela 3).

Tabela 3. Značajnost razlika među grupama na pojedinačnim zavisnim varijablama

Zavisne varijable	Grupišuća varijabla	A.S.	S.D.	df	F	p
Takmičenje sa drugima	Muzički daroviti	-.013	1.070	3	7.859	.000
	Likovno daroviti	-.223	.895			
	Sportski daroviti	.311	.919			
	Matematički daroviti	-.141	.966			
Istrajnost u ostvarivanju ciljeva	Muzički daroviti	.045	.861	3	9.855	.000
	Likovno daroviti	-.301	1.031			
	Sportski daroviti	.327	.946			
	Matematički daroviti	-.104	.918			
Orijentacija ka planiranju	Muzički daroviti	.193	1.033	3	3.378	.018
	Likovno daroviti	-.106	.986			
	Sportski daroviti	.115	.892			
	Matematički daroviti	-.156	1.041			

Ispitivanjem razlika na svakoj zavisnoj promenljivoj pojedinačno, zapaža se da se učenici koji su daroviti u četiri specifikovana domena statistički značajno razlikuju u svim aspektima motiva postignuća. Shodno tome, možemo reći da je naša hipoteza, koja predviđa postojanje statistički značajnih razlika u nivou razvijenosti specifikovanih varijabli motiva postignuća kod ispitanika, uzimajući u obzir domen darovitosti, potvrđena. Iz Tabele 3 uočljivo je da grupa sportski odnosno muzički darovitih učenika prednjači u pogledu razvijenosti svih ispitivanih svojstava. No, da

bi se videlo između kojih tačno grupa postoje razlike na relevantnim zavisnim promenljivim, urađena je serija univarijantnih analiza varijanse, sa testovima za naknadna poređenja među grupama.

Tabela 4. Scheffe-ov test višestrukih poređenja među grupama (takmičenje sa drugima)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.209	.502
	Sportski daroviti	-.323	.076
	Matematički daroviti	.128	.803
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.209	.502
	Sportski daroviti	-.533(*)	.000
	Matematički daroviti	-.081	.942
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.323	.076
	Likovno daroviti	.533(*)	.000
	Matematički daroviti	.451(*)	.002
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.128	.803
	Likovno daroviti	.081	.942
	Sportski daroviti	-.451(*)	.002

Tabela 5. Scheffe-ov test višestrukih poređenja među grupama (istrajnost u ostvarivanju cilja)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.346	.083
	Sportski daroviti	-.281	.142
	Matematički daroviti	.149	.704
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.346	.083
	Sportski daroviti	-.627(*)	.000
	Matematički daroviti	-.196	.501
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.281	.142
	Likovno daroviti	.627(*)	.000
	Matematički daroviti	.430(*)	.003
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.149	.704
	Likovno daroviti	.196	.501
	Sportski daroviti	-.430(*)	.003

Prva i druga univarijantna analiza varijanse imale su sličan ishod. Naime, prilikom utvrđivanja razlika između četiri grupe ispitanika u pogledu sklonosti ka *takmičenju sa drugima* (Tabela 4) i *istrajnosti u ostvarivanju cilja* (Tabela 5), ustanovljene su statistički značajne razlike između sportski darovitih učenika, sa jedne, i likovno i matematički darovitih učenika, sa druge strane, u korist sportista. Neki od ajtema koji najbolje određuju prvo svojstvo su: "imam potrebu da drugima

pokažem koliko sam uspešan/na"; "težim da u svemu budem ispred drugih"; "ulažem puno energije da bih se istakao/la pred drugima", dok su primeri ajtema koji najbolje mere istrajnost u ostvarivanju cilja sledeći: "uvek završavam ono što sam započeo/la"; "uvek se trudim da radim bolje nego što sam ranije radio/la"; "ako radim nešto teško, najčešće istrajem". Na temelju ovakvih nalaza možemo zaključiti da sportisti – u poređenju sa slikarima i matematičarima – prednjače u pogledu kompetitivnosti. Pri tome se ima u vidu ono što pojedini autori nazivaju intencionalnim takmičarstvom, a što se opisuje kao potreba za nadmašivanjem drugih radi "veličanja ega" (Ames, 1992). Naime, moglo bi se pretpostaviti da su sportski daroviti učenici, skloni takmičarstvu sa drugima i u odsustvu strukturiranih situacija ove vrste (Letić, 2015). Iako se smatra da je ovakav vid takmičarstva koristan samo za svrhu "veličanja ega" (Ames, 1992), neosporno je da ovakve sklonosti mogu delovati motivišuće, te da se mogu pozitivno odraziti i na uspešnost učenika. Takođe, učenici daroviti u domenu sporta duže istrajavaju u obavljanju relevantnih aktivnosti, verovatno zbog toga što im je svojstvena neka vrsta rezistentnosti na događaje koji mogu ostvarivati ometajući uticaj, bilo da ovi imaju izvor u spoljnoj realnosti (uzbuđenja i stimulacija), ili se vezuju za intrapsihički plan (intenzivna osećanja) (Letić, 2015).

Tabela 6. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (orijentacija ka planiranju)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.299	.141
	Sportski daroviti	.077	.926
	Matematički daroviti	.349(*)	.041
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.299	.141
	Sportski daroviti	-.221	.309
	Matematički daroviti	.049	.982
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-.077	.926
	Likovno daroviti	.221	.309
	Matematički daroviti	.271	.105
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.349(*)	.041
	Likovno daroviti	-.049	.982
	Sportski daroviti	-.271	.105

Treća univarijantna analiza varijanse dala je, unekoliko, neočekivane rezultate. Naime, *Tukey-ov test* (Tabela 6) jasno ukazuje na to da se muzički i matematički daroviti učenici statistički značajno razlikuju u pogledu *sklonosti ka planiranju* (koja se najbolje meri sledećim ajtemima: "planiram svaku svoju aktivnost"; "planiram svoje aktivnosti za sutrašnji dan"; "sve unapred isplaniram da

bih postigao/la bolje rezultate"), te da prvi prednjače u razvijenosti ovog svojstva. Ovakvi nalazi su u suprotnosti sa dosadašnjim istraživanjima slične problematike u kojima je utvrđeno upravo suprotno – da akademski daroviti učenici imaju izraženije ovo svojstvo u odnosu na umetnički darovite (John, 1990, prema: Feist, 1999). Objašnjenje neusaglašenosti ovakvih nalaza sa nalazima ranijih istraživanja, moglo bi se potražiti u činjenici da su ranija istraživanja pravila poređenje između *akademskih* i *umetničkih* domena. Međutim, muzika, kao visokostrukturirani domen umetnosti (Winner, 1996), iziskuje razrađenu vežbu koja se svakodnevno sprovodi (Bastian, 1994, prema: Winner, 2000), čime se razlikuje od drugih domena umetnosti koji ne podrazumevaju ovakve preduslove izuzetnosti. Ovo istovremeno znači da ovladavanje domenom muzike iziskuje ulaganje napora da se ostvari ono što se smatra vrednim, za šta je sklonost ka planiranju neobično važna (Letić, 2015).

ZAKLJUČAK

U ovom su istraživanju razmatrana distinktivna obeležja učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta i matematike, u prostoru sledećih komponenti motiva postignuća: takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja i orijentacija ka planiranju. Rezultati istraživanja potvrđuju prethodna saznanja kojima se ukazuje na razlike u profilu ličnosti učenika darovitih u različitim domenima (Csikszentmihalyi, Rathunde & Whalen, 1997; Feist, 1999; Olenchak, 1999; Subotnik & Jarvin, 2005; Letić, Milutinović & Grandić, 2017). Naime, ustanovljeno je da darovitost podrazumeva različite konstelacije aspekata motiva postignuća, u zavisnosti od vrste domena s kojim individua ostvaruje interakciju. Kada je reč o domenu sporta razmatranom u odnosu na domene matematike i slikarstva, specifičnost konstelacije komponenti motiva postignuća uočljiva je u aspektu naglašenosti osobina koje su skopčane sa kompetitivnošću. S druge strane, domen muzike u odnosu na domen matematike iziskuje veću razvijenost osobina ličnosti s predznakom planiranja. Nalazi o tome da darovitost podrazumeva različite konstelacije komponenti motiva postignuća u zavisnosti od vrste domena s kojim individua ostvaruje interakciju, upućuju na zaključak da se motivacija darovitih može precizno sagledati i adekvatno podržavati jedino ako se locira u okvire pojedinačnih domena.

Ako bismo saznanja koja proizilaze iz rezultata istraživanja smatrali svojevrsnim teorijskim implikacijama, ostaje da se ukaže na praktične implikacije dobijenih nalaza. Naime, važno je imati na umu da pedagoški rad sa darovitim pojedincima mora da bude koncipiran tako da podstiče razvoj sposobnosti, ali

podjednako i razvoj relevantnih osobina ličnosti, u prvom redu, motivacije, koja bi, pre svega, morala da perzistira u formi intrinzične motivacije, iako se, shodno Renzulijevim (Renzulli, 2005) preporukama, motivacija može zasnivati i na privlačnosti nekih spoljašnjih ciljeva. Pored toga što poseduju natprosečne sposobnosti u određenim oblastima znanja, daroviti učenici postižu zapažen učinak u datim domenima zahvaljujući velikom investiranju truda i vremena. Otuda bi sistematska obuka trebalo da bude takva da kod učenika jača interes za dati domen, čime bi aktivnosti ovladavanja domenom predstavljale izvor zadovoljenja motiva koji ih pokreću. No, važno je da motivacija za bavljenje određenim domenom, barem povremeno, pribavlja zadovoljenje u nekim spoljnim događajima, poput priznanja od strane nastavnika (Letić, 2015).

Kreiranjem adekvatne obrazovne podrške za darovite učenike ostvaruju se uslovi za kontinuiran razvoj motivacije. Naime, odgovarajući izazov je veoma važan motivator, pa zadaci koji podrazumevaju često ponavljanje, spor tempo i nekvalitetnu nastavu rezultiraju dosadom, negativno utiču na motivaciju i ne zadovoljavaju potrebu darovitih učenika za postignućem (Lens & Rand, 2000). Mogućnost mešanja i saradnje sa učenicima sličnih interesovanja i sposobnosti u nastavi deluje motivišuće, kao i prilika da samostalno rade, budu nezavisni u procesu učenja i bave se aktivnostima za koje pokazuju interes (Phillips & Lindsay, 2006). Najveći uticaj na razvoj motivacije darovitih učenika ima nastavnik kada je u ulozi vodiča, savetnika i facilitatora, a ne izvora znanja i informacija. U tom slučaju, nastavnik treba da usmeri nastavu na učenike, prilagodi njihovim interesovanjima i potrebama, učini je aktivnom i dinamičnom, te da saraduje sa svojim učenicima po pitanju celokupne organizacije sredine za učenje. Pozitivno delovanje i adekvatna obrazovna podrška za darovite učenike ostvaruje se i putem povezivanja nastavnog sadržaja sa problemima i pitanjima stvarnog sveta izvan škole (Tomlinson, 1996).

Milena M. Letić Lungulov, Olja S. Džinkić

STRUCTURAL DIFFERENCES IN ACHIEVEMENT MOTIVES OF PUPILS GIFTED IN DIFFERENT DOMAINS

Summary

Starting from the contemporary understanding of giftedness as a domain-specific quality that is reflected not only in the development of certain types of abilities, but also in different combinations of personal characteristics, an empirical study has been conducted that seeks

to complement the knowledge of the motivation of gifted students. The aim is to determine the distinctive features of students gifted in different domains in reference to the following components of the achievement motive: competing with other people, perseverance in achieving the goal and planning orientation. In an effort to get an answer to the question posed, in the focus of this research are four domains of giftedness: music, painting, sports and mathematics. The MOP 2002 instrument was used for the motivation process. The survey was conducted in Serbia on a sample of 473 respondents who attended specialized high schools for the gifted in Novi Sad, Belgrade and Kraljevo.

Overall, the results indicate that students gifted in the four specified domains differ statistically significantly in all aspects of the achievement motive. When it comes to examining the differences between the four groups of respondents in terms of *propensity to compete with others* and *perseverance in achieving the goal*, it was found that sports gifted students were statistically significantly different from the artistically and mathematically gifted and have these features more pronounced. Such findings suggest that athletes, in comparison with painters and mathematicians, are most prominent in terms of competitiveness, and that they are prone to compete with others and in the absence of structured situations of this kind, which reflects positively on their motivation and success. Also, gifted students in the domain of sport have a longer persistence in performing relevant activities, probably because they are inherent in some kind of event resistance that may have a disruptive impact. On the other hand, by examining the differences between the gifted in the specified domains in terms of propensity to plan, it was found that the musical and mathematically gifted students are statistically significantly different, and that they prevail in the development of this feature. Such findings are explained by the fact that music, as a highly structured domain, requires elaborate exercise that is carried out on a daily basis, which means, at the same time, that mastering the domain of music requires the effort to achieve what is considered valuable, for which the propensity to plan is especially important.

The findings that giftedness implies different constellations of aspects of achievement motives, depending on the type of domain with which the individual interacts suggest that the motivation of the gifted can only be accurately perceived and adequately supported if located within individual domains. General recommendations for encouraging the motivation of the gifted in the teaching process are: collaboration of students of similar interests and abilities, independent work of students, positioning the teacher in the role of a guide, advisor and facilitator, student-centered teaching, linking teaching content to real-world problems.

Keywords: musical giftedness, artistic giftedness, sport giftedness, mathematical giftedness, competition with other people, perseverance in achieving goals, planning orientation.

REFERENCE

- Altaras, A. (2006). *Darovitost i podbacivanje*. Pančevo: Mali Nemo.
- Ames, C. (1992). Classroom goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Besaņon, M. (2013). Creativity, Giftedness and Education. *Gifted and talented International Journal*, 28(1/2), 149-161.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1997). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Dai, Y. D., Moon, S. M., & Feldhusen, J. F. (1998). Achievement Motivation and Gifted Students: A Social Cognitive Perspective. *Educational Psychologist*, 33(2/3), 45-63.
- Gagné, F. (2000). Understanding the Complex Choreography of Talent Development Through DMGT-based analysis. In: K. A. Heller, F. J. M nks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 67-80). Oxford: Elsevier Science.
- Feist, G. J. (1999). Personality in Scientific and Artistic Creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp. 273-296). Cambridge: Cambridge University Press.
- Feldhusen, J. F. (1986). A conception of giftedness. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 112-127). New York: Cambridge University Press.
- Franceřko, M., Mihić, V., & Bala, G. (2002). Struktura motiva postignuća merena skalom MOP 2002. U M. Franceřko, B. Ćukić (Ur.), *Liĉnost u viřekulturnom druřtvu* (str. 134-143). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Jambura, M. S. (2013). Gifted student achievement and motivation levels related to participation in gifted programming. *Graduate Research Papers*, 129, 1-47.
- Lens, W., & Rand, P. (2000). Motivation and cognition: their role in the development of giftedness. In: K. A. Heller, F. J. M nks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 193-202). Oxford: Elsevier Science.
- Letić, M. (2015). *Znaĉaj moralnih i liderskih svojstava za ostvarenje darovitosti*. (Neobjavljena doktorska disertacija), Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Letić, M., Milutinović, J., & Grandić, R. (2017). Leadership Potential of Talented Students / Liderski potencijal darovitih uĉenika. *Croatian Journal of Education / Hrvatski ĉasopis za odgoj i obrazovanje*, 19(4), 1199-1232.
- Olenchak, F. R. (1999). Affective Development of Gifted Students with Nontraditional Talents. *Roeper Review*, 21(4), 293-297.

- Pekić, J. (2010). Uloga domena u nastanku specifičnog kvaliteta darovitosti. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 35(1), 193-205.
- Phillips, N., & Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies*, 17(1), 57-73.
- Renzulli, J. S. (2005). The Tree-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 246-279). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1986). A trierchic theory of intellectual giftedness. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 223-243). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2005). The WICS Model of Giftedness. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 327-342. Cambridge: Cambridge University Press.
- Subotnik, R., & Jarvin, L. (2005). Beyond expertise: Conceptions of giftedness as great performance. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 343-358). New York: Cambridge University Press.
- Tomlinson, A. C. (1996). Good teaching for one and all: Does gifted education have an instructional identity? *Journal for the Education of the Gifted*, 20(2), 155-174.
- Winner, E. (1996). *Gifted children. Myths and realities*. New York: Basic Book.
- Winner, E. (2000). Giftedness in non-academic domains: the case of the visual arts and music. In: K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *Giftedness and talent* (pp. 95-110). Oxford: Elsevier science.