

EMPIRIJSKA VALIDACIJA TEORIJSKIH IMPLIKACIJA RADA SA DAROVITIMA

Apstrakt: Sa prelaskom od tradicionalne na savremenu nastavu, a sada sve više na individualizovani pristup poučavanju i učenju, tema darovitih učenika ne jenjava. Aktuelnosti ove teme doprinose i različite teorijske implikacije o potrebama darovitih, kao i pitanjima o tome ko bi se sve njima trebalo da bavi. Jednim od najvažnijih i odlučujućih faktora za identifikaciju i rad sa darovitim učenicima smatraju se nastavnici. Od mišljenja i stavova nastavnika značajno zavisi da li će, i kada, neki učenik biti identifikovan kao darovit, da li će na vreme imati odgovarajuće stručno vodstvo u razvoju potencijala svoje darovitosti. Predmet ovog istraživanja predstavlja empirijska validacija stavova nastavnika prema darovitim učenicima. Rad je fokusiran na ispitivanje odnosa stavova nastavnika prema darovitim učenicima – grupisanje i akceleracija, identifikacija potreba darovitih i pružanje podrške, uloga darovitih učenika u širem socijalnom kontekstu, prihvatanje različitosti, odbijanje. Instrument se sastoji iz 34 ajtema skale Likertovog tipa, gde su odgovori rangirani od 1 – uopšte se ne slažem, do 5 – u potpunosti se slažem. Za potrebe ovog istraživanja stavovi su ispitani u odnosu na pol i godine radnog iskustva.

Ključne reči: darovitost, empirija, individualizacija, identifikacija, nastavnici, učenici.

Uvod

Postoje različita shvatanja o tome šta čini darovitost. S obzirom na to kako se darovitost klasifikuje i definiše, nastavnici procenjuju da li učenici poseduju sposobnosti koje prevazilaze prosečna očekivanja. Stojaković (2006) kao najbitnije ističe: darovitost kao deo totalnog, individualnog razvoja; darovitost kao mnogostranost; darovitost koja postoji u različitim stepenima; darovitost kao progresivni razvoj.

Nastavnici su najznačajniji faktor u procesu razvoja darovitosti. Brojna ispitivanja i iskustva iz prakse ukazuju na određene osobine koje imaju uspešni nastavnici. Nastavnika čine podobnim za rad sa darovitim učenicima snažna, emocionalno konzistentna ličnost sa širokim intelektualnim interesovanjima, inventivnost, fleksibilnost, komunikativnost i vrlo visoko obrazovanje za obavljanje nastavničkog posla (Koren, 1989). Uloga nastavnika u odnosu na darovitu decu jeste: prilagođavanje obrazovnih sadržaja, metoda rada, postupaka i sredstava darovitoj deci, prepoznavanje potreba darovitih, razvijanje darovitosti (Tomić,

¹ jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

² jelena.osmanovic@filfak.ni.ac.rs

2011). Nastavnik je inicijator, medijator i realizator aktivnosti putem kojih deca mogu da ispolje svoje sklonosti i talente.

Organizovanje rada nastavnika sa darovitim učenicima bazira se na ispunjenju uloga nastavnika u vaspitno-obrazovnom sistemu. Nastavnici imaju veliku ulogu u radu sa darovitim učenicima i iz te uloge proizlazi organizacija nastavnih i vannastavnih aktivnosti učenika. Organizovanje rada darovitih učenika zahteva proces od samog početka školovanja do završetka. Daroviti učenici zahtevaju dodatnu podršku u svakom trenutku i ona ne prestaje zadovoljenjem trenutne potrebe za znanjem niti trenutnim uspehom učenika. Postoje tri osnovna načina rada nastavnika sa darovitim učenicima u vaspitno-obrazovnom sistemu: segregacija (izdvajanje); akceleracija (ubrzavanje); obogaćivanje (Tomić, 2011). Prvi način rada sa darovitim učenicima bilo je izdvajanje, odnosno segregacija darovitih učenika u posebna odeljenja i škole, radi zadovoljavanja njihovih specifičnih obrazovnih potreba. Došlo se do zaključka da postoje neželjeni efekti ovakvog oblika rada sa darovitim učenicima. Tako izdvojene grupe darovitih učenika obrađivale su složenije sadržaje uz tempo koji je odgovarao njihovim mogućnostima (Avramović i Vujačić, 2009). Međutim, početna ujednačenost nije dovoljna u toku rada i ispostavilo se da su grupe darovitih učenika manje homogene. Drugi način rada sa darovitim učenicima je ubrzavanje, odnosno akceleracija. Akceleracija pruža mogućnost bržeg prolaženja kroz sve nivoe školovanja, od osnovnog do visokoškolskog. U osnovnoj školi obuhvata raniji polazak u predškolsku ustanovu ili prvi razred, preskakanje razreda, delimično preskakanje razreda, pravljenje kombinovanih odeljenja i ubrzano izlaganje kurikuluma. U srednjoj školi obuhvata uključivanje učenika u predmet na više nivoa, učešće na višem kursu na fakultetu, ranijim upisom na fakultet, pohađanjem programa na višem nivou i akceleriranim časovima izvan redovnih školskih obaveza. Nepotrebno ponavljanje gradiva koje učenik već zna moglo se rešiti prebacivanjem učenika iz jednog odeljenja u drugo, iz jednog razreda u drugi. Ovakav način rada omogućava učeniku da se u proces učenja uključi sa onog nivoa na kom se nalazi. Međutim, nije lako uskladiti prethodna znanja učenika i aktuelnu školsku ponudu (Maksić i Ševkušić, 2008). Treći način rada sa darovitim učenicima je obogaćivanje koje podrazumeva dodatno angažovanje određenih učenika u redovnoj nastavi i van nje. Ovaj način rada podrazumeva da daroviti učenici ostaju u odeljenju sa ostalim nedarovitim učenicima, ali dobijaju razne mogućnosti za vannastavni rad. Te mogućnosti su: rad u sekcijama, učešće na takmičenjima, rad sa mentorom, samostalni rad itd. (Avramović i Vujačić, 2008).

Kurz i Bartram (Kurz & Bartram, 2002) navode da je univerzalna tendencija skoro svih obrazovnih sistema izgrađivanje efikasnog edukacijskog modela nastavnika koji bi zadovoljio širok spektar potreba učenika u kompleksan i dinamičan obrazovni proces. I u evropskim zemljama su prisutna tri pristupa kojima školski sistemi podstiču napredovanje i razvoj darovitih učenika: segregacija, akceleracija i obogaćivanje programa. Takođe je segregacija predstavljena kao izdvajanje i grupisanje učenika sličnih sposobnosti u posebna odeljenja što omogućava darovitim učenicima da napreduju bržim tempom. Ipak, ovakav oblik vaspitno-obrazovnog rada ima svoje nedostatke i vrlo često je kritikovan. Protivnici

ovog pristupa navode da deca nižih sposobnosti koja ostaju u odeljenjima mogu razviti osećaj niže vrednosti, a da se kod izdvojene, darovite dece, može razviti neprilagođeno ponašanje i elitizam. Akceleracija je skup mera i postupaka kojima se darovitim učenicima omogućava da školski program savladavaju brže u odnosu na svoje vršnjake. U našem školstvu, kao i školstvu u zemljama u okruženju, koriste se samo dva oblika akceleracije: raniji polazak u školu i završavanje dva razreda u jednoj školskoj godini. Obogaćivanje kurikuluma, kao model kojim se izlazi u susret potrebama darovitih učenika podrazumeva njihovo dodatno angažovanje u redovnoj nastavi i van nje. Ovaj model ima određene prednosti nad prethodno navedenim oblicima i njegovom se primenom, između ostalog, omogućava horizontalno proširenje nastavnog programa izučavanjem kompleksnih i širih nastavnih sadržaja. Pri obogaćivanju programa potrebno je voditi računa da sadržaji budu širi od onih datih u nacionalnom kurikulumu, da u izboru sadržaja učestvuju daroviti učenici, da ciljevi i sadržaji kojima se obogaćuje program imaju visok stepen složenosti, kao i da metode nastave/učenja budu relevantne (Nešković, 2005).

U vezi sa ovom podelom izdvajaju se tri aspekta u radu sa darovitim učenicima. Pre svega mora se započeti sa regularnim kurikulumom koga čini redovni i obavezni plan i program, unapred određeni ciljevi, raspored, očekivani efekti i sistem davanja usluga koje je neki autoritet u datoj oblasti uredio. Obogaćivanje klastera je sledeći aspekt odnosno čine ga grupe učenika koje se susreću u toku posebno oblikovanih vremenskih blokova ne bi li radili na nečemu što ih interesuje. Ovakve grupe (klasteri) se organizuju nezavisno od razreda koji učenik pohađa i obično se organizuju dva puta nedeljno ili mesečno. Ono što je od izuzene važnosti jeste interesovanje, odnosno da obe strane i učenici i nastavnici žele biti tu i imaju zajednička interesovanja. Ovaj pristup naziva se još i obogaćeno učenje jer oblikuje sredinu za učenje, povećava kreativne i produktivne situacije koje zahtevaju više misaone procese. Dakle, nema plana lekcija već se učenici upoznaju sa time šta rade ljudi koji imaju interesovanja slična njihovim, kakve proizvode ili usluge oni pružaju, koje su usluge potrebne da bi se došlo do takvog proizvoda ili usluga, čime se služe stručnjaci u datoj oblasti, kao i sa kime razmenjuju svoje rezultate. Dalje se može navesti menjanje postojećeg kurikuluma time što će se prilagoditi traženi nivo učenja sposobnostima, interesovanjima, znanjima i mogućnostima učenika. Prilagođavanje kurikuluma izvodi se tako da učenje za sve učenike bude izazovno, uvećavanje produbljenog učenja, kao i uvođenje različitih tipova obogaćivanja regularnog kurikuluma (Čudina-Obradović, 1990).

Dakle, identifikacija darovitosti nije jednostavan proces, pre svega zbog same suštine darovitosti, odnosno, kao svojstva ličnosti, načina mišljenja, ne predstavlja nešto što je u datom trenutku, na osnovu jednog merenja, moguće otkriti i dokazati. Fenomen darovitosti je složen i višeslojan i daroviti pojedinci se razlikuju međusobno, kao što se razlikuju i oni koji nisu daroviti (Gojkov, 2008). Zbog toga i načini rada sa njima moraju biti raznovrsni i primereni ne samo kao grupi koja se razlikuje od ostalih već i prema vrstama njihove darovitosti. Ono što je od presudne važnosti jeste da nastavnik i pedagog u toku rada sa darovitima pružaju mogućnosti izbora u pogledu sadržaja, predmeta, vrsta aktivnosti. Takođe, važan segment jeste i

način rada darovite dece odnosno, da li je on individualan, u parovima, u grupama, po klasterima. Pružanje mogućnosti deci da se koriste dodatnim sredstvima saznavanja, kao što su biblioteke u školi, izvan nje, kabineta i laboratorija, informisanje o dodatnim kursevima, školama, izvorima, takođe je posao kako pedagoga tako i nastavnika.

Metodologija istraživanja

Nesumnjivo je i to da je nastavnicima koji rade sa darovitim učenicima i koji bi trebalo da ih prepoznaju i da ih pravilno vode kroz nastavni proces često neophodna dodatna metodička i stručna podrška. Na osnovu toga problem istraživanja glasi: *Kakav je odnos nastavnika prema darovitim učenicima i prema radu sa darovitima u nastavi?* Predmet ovog istraživanja usmeren je na: *Ispitivanje stavova nastavnika prema darovitim učenicima i prema radu sa darovitima u nastavi.* Saznajni cilj je usmeren na to da se istraže stavovi nastavnika prema darovitim učenicima, kao i da se dobiju informacije o tome kakav je odnos nastavnika prema ovim učenicima, da bi se na osnovu takvih saznanja mogle dati adekvatne praktične implikacije za rad sa darovitim učenicima. Dva krucijalna zadatka su postavljena u ovom istraživanju: *Ispitati razlike u stavovima nastavnika prema darovitim učenicima s obzirom na pol i ispitati razlike u stavovima nastavnika prema darovitim učenicima s obzirom na radni staž.*

Metoda primenjena u ovom istraživanju odabrana je u skladu sa prirodom problema, predmetom, ciljem i zadacima istraživanja, kao i u skladu sa postavljenim hipotezama. U istraživanju je korišćena deskriptivna metoda, sa ciljem opisa i izučavanja značajnih pojmova rada i detaljnije analize praćenja i istraživanja, kao i metoda teorijske analize (za teorijsko proučavanje darovitosti i uloge nastavnika u radu sa darovitim učenicima).

S obzirom na prirodu problema i izbor odgovarajuće metode u istraživanju su korišćene tehnika skaliranja sa instrumentom skale procene Likertovog tipa. U istraživanju je učestvovalo 165 ispitanika sa teritorije Republike Srbije. U obradi podataka korišćen je program za statističku obradu podataka (SPSS. 20). U analizi podataka korišćene su deskriptivna statistika i statistika zaključivanja. U obradi podataka su, u zavisnosti od prirode analiziranih varijabli, primenjivani odgovarajući statistički postupci: t-test i ANOVA (F) test.

Analiza i interpretacija rezultata

S obzirom na činjenicu da ovo istraživanje ima sva svojstva praktične validacije teorijskih implikacija, za njegove potrebe su izdvojeni glavni aspekti darovitih učenika. Grupisani su u sledeće faktore:

Tabela 1: Vrednosti Kronbah Alfa koeficijena za svaku subskalu

Subskala	Cronbah α koeficijent
Segregacija darovitih učenika	0.72
Akceleracija darovitih učenika	0.09
Identifikacija potreba darovitih učenika	0.60
Daroviti i socijalni kontekst	0.39
Prihvatanje različitosti	0.69
Odbijanje/introvertnost	0.59

Dobijeno je da sve subskale (osim akcelereacije) imaju zadovoljavajuću pouzdanost. Iako je najpoželjnija pouzdanost vrednost $\alpha=0.70$, Palant (Pallant, 2009) ukazuje da kada skale imaju manje od 10 ajtema, pouzdanost je često od 0.40 pa naviše. Da li je najfunkcionalnije darovite učenike, grupisati, izdvojiti u posebna odeljenja, da li je potrebno akceleraciju darovitih postići time što će se učenicima omogućiti da preskaču razrede, da li prepoznaju darovite učenike i da li im pružaju pomoć, da li smatraju da su daroviti učenici vredan društveni resurs, a sa druge strane da li su daroviti učenici introvertni, povučeni u sebe i često ne saraduju, nastavnici su iskazivali svoje stavove na skali od 1 do 5. Istraživanje je pokazalo da su merenja stavova u okviru subskala pozitivno vrednovana od strane nastavnika. Jedini rezultat u kome odgovori nastavnika nisu u konzistenciji sa konstruisanom skalom jeste aspekt akceleracije. Najčešći problem ovakvog načina rada je to što se učenici pridružuju starim grupama u kojima je otežana njihova adaptacija, dolazi do gubljenja starih i nalaženja novih drugova koji su neophodni zbog socijalnog razvoja. Empirijsko istraživanje je potvrdilo teorijske implikacije. Dalji rezultati prikazani su u nastavku.

Tabela 2: Deskriptivna statistika subskala o darovitim učenicima

Subskala	M	sd
Grupisanje darovitih učenika	12.29	3.81
Akceleracija darovitih učenika	16.00	2.81
Identifikacija potreba darovitih učenika	28.90	4.33
Daroviti i socijalni kontekst	14.90	2.38
Prihvatanje različitosti	32.59	6.36
Odbijanje/introvertnost	7.62	1.79

Kada uporedimo dobijene aritmetičke sredine, rezultati ukazuju da su najizraženiji pozitivni stavovi nastavnika vezani za identifikaciju potreba darovitih i pružanje podrške ($M=28.90$). Zatim slede prihvatanje različitosti ($M=32.59$) i uloga darovitih u širem socijalnom kontekstu ($M=14.90$). Stavovi prema odbijanju su ispod prosečnih vrednosti ($M=7.62$), a prema grupisanju i akceleraciji u nivou proseka. Nešto su izraženiji stavovi prema akceleraciji u odnosu na grupisanje.

U istraživanju generalno prevladavaju pozitivni stavovi nastavnika prema darovitim, a što je najvažnije nastavnici prepoznaju i identifikuju potrebe darovitih učenika. Takođe, stavovi prema odbijanju su negativni, ali najveći problem kod nas, ali očigledno i u drugim zemljama, predstavljaju metode rada sa darovitim

učenicima. Stoga bi budući rad vezan za odnos nastavnika i darovite dece trebalo više da se bavi razmatranjem metoda, njihovim prednostima i nedostacima, radi otklanjanja nedoumica vezanih za njihovu primenu.

Tabela 3: Razlike u stavovima nastavnika u odnosu na pol

Skala	Pol	M	sd	t	p
Grupisanje darovitih učenika	Muški	11.95	3.61	-0.69	0.48
	Ženski	12.46	3.91		
Akceleracija darovitih učenika	Muški	15.70	2.11	-0.82	0.41
	Ženski	16.14	3.10		
Identifikacija potreba darovitih učenika	Muški	28.22	4.05	-1.22	0.22
	Ženski	29.24	4.45		
Daroviti i socijalni kontekst	Muški	14.35	2.69	-1.80	0.07
	Ženski	15.17	2.18		
Prihvatanje različitosti	Muški	31.55	6.13	-1.27	0.20
	Ženski	33.10	6.45		
Odbijanje/ introvertnost	Muški	9.32	1.62	2.07	0.56
	Ženski	8.64	1.84		

Između muških i ženskih ispitanika ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika ($p > 0.05$), gde konstatujemo da postoji homogenost odgovora nastavnika o ispitanim pojavama i ne variraju u odnosu na pol.

Tabela 4: Razlike u stavovima nastavnika u odnosu na godine radnog staža

Tvrđnja	Stož	M	sd	F	df	p
Grupisanje	0 – 5	10.15	3.83	2.77	117	0.04
	6 – 10	11.42	4.45			
	11 – 15	12.68	4.08			
	16 – 20	13.56	3.22			
	preko 20 godina	12.76	3.17			

S obzirom na radni staž statistički značajna razlika dobijena je samo na skali stavova prema grupisanju ($p < 0.05$), stoga su prikazani rezultati samo na ovoj subskali, na ostalim ispitanim faktorima dominira homogenost u odgovorima nastavnika. Primenom ANOVA testa dobijeni su podaci da nastavnici koji imaju do 5 godina radnog staža imaju negativne stavove prema grupisanju (10.15) u odnosu na sve tri grupe nastavnika koji imaju preko 10 godina radnog staža, od 11 do 15 ($M=12.68$), od 16 do 20 ($M=3.22$) i preko 20 godina ($M=12.76$).

Zajedno sa prethodnim, ovaj rezultat govori da kod starijih ispitanika i onih sa preko 5 godina radnog staža raste i stav prema tome da je grupisanje dobra metoda rada sa darovitim učenicima. Mlađi nastavnici očigledno smatraju da bi ovakav vid izdvajanja negativno uticao na darovitu decu. U nekim narednim istraživanjama ove oblasti pitanja bi se mogla usmeriti na ispitivanje razloga za i protiv ove metode, a posebno prema homogenom i heterogenom grupisanju.

Zaključna razmatranja

Nalaz da su najviše pozitivni stavovi prema identifikaciji potreba darovitih i pružanju podrške je optimističan, naročito ako se uzme u obzir da je veliki broj škola suočen sa problemima rane identifikacije darovitosti kod učenika i organizacije rada sa njima (Milić, 2010). To je dugotrajan proces, koji uključuje celokupnu analizu jednog učenika, i ne može biti zasnovana na samo jednom pokazatelju. Uz primenu odgovarajućih instrumenata neophodno je i svakodnevno posmatranje i praćenje učenika.

Brojne studije (McCoach & Siegele, 2007; Molapo & Salyers, 2014; Garni, 2012) dobile su slične faktore koji su izdvojeni i u ovom empirijskom istraživanju. Neiscrpnj su nalazi koje možemo empirijski podvrgavati ponovnom ispitivanju. U prikazanim rezultatima, najpozitivniji su stavovi prema identifikaciji potreba darovitih i pružanju podrške, kao i prihvatanje različitosti. Ambivalentni su stavovi prema metodama rada sa darovitim, grupisanju i akceleraciji. Naročito se pojam akceleracije dovodi u pitanje, gde je i skala za merenje tih stavova pokazala nisku pouzdanost. To ide u prilog tome da su nastavnici veoma različito odgovarali na pitanja vezana za njenu primenu.

Dobijeno je da stavovi prema grupisanju rastu sa godinama i da su kod ispitanika koji imaju do 5 godina radnog staža negativniji u odnosu na nastavnike koji imaju preko 10 godina radnog staža. Moguće je da je iskustvo u radu sa darovitim učenicima kod nastavnika sa dužim radnim stažom pokazalo da je u praksi ova metoda delotvornija i bolja za darovite učenike. Iz pitanja vidimo da se to grupisanje ne odnosi na etiketiranje i izdvajanje, već da je neophodno raditi sa njima u grupama, što se svakako može uzeti u obzir kao jedna od implikacija ovog istraživanja.

U skladu sa prikazanim rezultatima, delimično se potvrđuje opšta hipoteza – prisutna je razlika u odgovorima ispitanika na nivou statističke značajnosti ($p < 0.05$) samo kod jednog faktora, dok na ostalim izvojenim faktorima dominira homogenost stavova nastavnika prema darovitim učenicima. Razlike u odgovorima ispitanika nisu prisutne ni u odnosu na pol nastavnika, $p > 0.05$. Nalaz da su najviše pozitivni stavovi prema identifikaciji potreba darovitih i pružanju podrške je optimističan, naročito ako se uzme u obzir da je veliki broj škola suočen sa problemima rane identifikacije darovitosti kod učenika i organizacije rada sa njima.

Literatura

- Avramović, Z. i Vujačić, M. (2009). Odnos nastavnika prema darovitim učenicima. *Institut za pedagoška istraživanja*, 55 (9–10), 878–889.
- Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost, razumevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Garni, A. A. (2012). *Attitudes of future special education teachers toward gifted students and their education*. PhD thesis, Queensland University of Technology.
- Gojkov, G. (2008). *Didaktika darovitih*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.

- Koren, I. (1988). *Nastavnik i nadareni učenici*. Sisak: USIZ za zapošljavanje.
- Kurz, R. & Bartram, D. (2002). *Competency and Individual Performance: Modelling the World of Work*. U: Robertson, I. T., Callinan, M., Bartram, D. (ur.), *Organizational Effectiveness: The Role of Psychology*. Chichester. John Wiley.
- Maksić, S. i Ševkušić, S. (2008). *Podrška talentovanom detetu kroz školovanje u specijalizovanoj školi sa internatom*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Molapo, T. P. & Salyers, M. (2014). Parent-teacher Shared Commitment as a Predictor for Teachers' Attitudes toward Gifted Students and Gifted Education. *Journal of Studies in Education, 4 (1)*, 190–205.
- McCoach, B & Siegle, D. (2007). What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted? *Gifted Child Quarterly, 51 (3)*, 246–255.
- Milić, S. (2010). Identifikovanje darovitih učenika u osnovnoj školi i rad sa njima. *Nova škola br. 7.*, 109–123.
- Nešković, S. (2005). Daroviti učenici u nastavnom procesu. *Radovi Filozofskog fakulteta Pale, 6–7*, 257–285.
- Pallant, J. (2009). *SPSS – priručnik za preživljavanje*. Beograd: Mikro knjiga.
- Stojaković, P. (2006). Darovitost i kreativnost kod dece i mladih. *Pedagoška stvarnost, 52, (9–10)*, 867–870.
- Tomić, O. (2011). Uloga nastavnika u razvijanju potencijala darovitosti kod učenika. *Pedagoška stvarnost, 57, (3–4)*, 240–255.

Jelena Maksimovic, PhD

Jelena Osmanovic, MA

Nis University, Philosophical Faculty

EMPIRICAL VALIDATION OF THE THEORETICAL IMPLICATIONS OF WORK WITH GIFTED

Summary: With the transition from traditional to modern teaching, and now more and more to an individualized approach to teaching and learning, the theme of gifted students does not go away. The themes of this topic are also contributed by various theoretical implications of the gifted needs, as well as the questions about who should all deal with them. One of the most important and decisive factors for identifying and working with gifted students is that teachers are considered. The opinions and attitudes of the teachers are significantly dependent on whether, and when, a student will be identified as gifted, whether in time he will have the appropriate professional leadership in developing the potential of his giftedness. The subject of this research is the empirical validation of teachers' attitudes towards gifted students. The paper focuses on examining the attitudes of teachers towards gifted students - grouping and acceleration, identifying the needs of gifted and providing support, the role of gifted students in a wider social context, accepting diversity, refusal. The research instrument was taken from Garnier's study (Garni, 2012: 209), it consists of 34 scopes of the Likert type type, where the answers are ranged from 1 - I completely disagree, to 5 - I completely agree. For the purposes of this research, attitudes were examined in relation to half a year of work experience.

Key words: giftedness, empire, individualization, identification, teachers, students.