



UNIVERZITET U NOVOM SADU  
FILOZOFSKI FAKULTET  
ODSEK ZA PEDAGOGIJU

**ZNAČAJ MORALNIH I LIDERSKIH  
SVOJSTAVA ZA OSTVARENJE DAROVITOSTI**  
DOKTORSKA DISERTACIJA

Mentor:  
Prof. dr Radovan Grandić

Kandidat:  
Milena Letić, MA

Novi Sad, 2015. godine

**UNIVERZITET U NOVOM SADU****FILOZOFSKI FAKULTET****Ključna dokumentacijska informacija**

Redni broj: RBR	
Identifikacioni broj: IBR	
Tip dokumentacije: TD	Monografska dokumentacija
Tip zapisa: TZ	Tekstualni štampani materijal
Vrsta rada: VR	Doktorska disertacija
Ime i prezime autora: AU	Milena Letić, MA
Mentor: MN	dr Radovan Grandić, redovni profesor
Naslov rada: NR	Značaj moralnih i liderskih svojstava za ostvarenje darovitosti
Jezik publikacije: JP	Srpski (latinica)
Jezik izvoda: JI	Srpski / engleski
Zemlja publikovanja: ZP	Republika Srbija
Uže geografsko područje: UGP	Vojvodina
Godina: GO	2015.
Izdavač: IZ	Autorski reprint
Mesto i adresa: MA	Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2
Fizički opis rada: FO	9 poglavlja / 230 stranica / 3 slike / 57 tabela / 325 referenci / 7 priloga
Naučna oblast: NO	Pedagogija
Naučna disciplina: ND	Teorija vaspitanja
Predmetna odrednica, ključne reči: PO	Darovitost, moralnost, liderstvo
UDK	
Čuva se: ČU	Biblioteka Odseka za pedagogiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu

Važna napomena: VN	
Izvod: IZ	str. v
Datum prihvatanja teme od strane NN veća: DP	16.11.2012.
Datum odbrane: DO	
Članovi komisije: (ime i prezime / titula / zvanje / naziv organizacije / status) KO	<p>Predsednik: dr Jovana Milutinović, vanredni profesor, Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu</p> <p>Mentor: dr Radovan Grandić, redovni profesor, Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu</p> <p>Član: dr Grozdanka Gojkov, redovni profesor, Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu</p> <p>Član: dr Aleksandar Stojanović, vanredni profesor, Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu</p>

**UNIVERSITY OF NOVI SAD****FACULTY OF PHILOSOPHY****Key word documentation**

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	Doctoral dissertation
Author: AU	Milena Letić, MSc.
Mentor: MN	Radovan Grandić, Ph.D, Full Professor
Title: TI	The importance of moral and leadership properties for the achievement of giftedness
Language of text: LT	Serbian
Language of abstract: LA	Serbian / English
Country of publication: CP	Serbia
Locality of publication: LP	Vojvodina
Publication year: PY	2015.
Publisher: PU	Author`s reprint
Publication place: PP	Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2
Physical description: PD	9 chapters / 230 pages / 3 photos / 57 tables / 325 references / 7 appendixes
Scientific field SF	Pedagogy
Scientific discipline SD	Theory of education
Subject, Key words SKW	Giftedness, morality, leadership
UC	
Holding data: HD	Department of Pedagogy`s Library, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad

Note: N	
Abstract: AB	p. vii
Accepted on Scientific Board on: AS	November 16th 2012.
Defended: DE	
Thesis Defend Board: DB	<p>President: Jovana Milutinović, Ph.D, Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad</p> <p>Mentor: Radovan Grandić, Ph.D, Full Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad</p> <p>Member: Grozdanka Gojkov, Ph.D, Full Professor, Teacher Education Faculty, University of Belgrade</p> <p>Member: Aleksandar Stojanović, Ph.D, Associate Professor, Teacher Education Faculty, University of Belgrade</p>

# ZNAČAJ MORALNIH I LIDERSKIH SVOJTAVA ZA OSTVARENJE DAROVITOSTI

## Rezime

Polazeći od savremenih koncepcija koje naglašavaju značaj pojedinih osobina i strana ličnosti za ostvarenje darovitosti, organizovali smo istraživanje čiji je osnovni cilj bio da se utvrdi kakva je uloga moralnih i liderskih svojstava u aktualizovanju visokih sposobnosti, koje su preduslov naprednog ovladavanja različitim domenima darovitosti. Uopšteno rečeno, cilj istraživanja jeste ispitivanje povezanosti ostvarenja darovitosti u različitim domenima (muzika, sport, slikarstvo i matematika) sa osobinama ličnosti – moralnim i liderskim svojstvima. U specifikovanju moralnih svojstava izbor je sveden na *integritet, odgovornost, saosećanje i praštanje*, dok su liderska svojstva operacionalizovana preko seta varijabli koje se odnose na: *sklonost originalnosti i kreativnosti, bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet"* (neuroticizam, ekstraverzija, otvorenost, saradljivost, savesnost), *motiv postignuća* (takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja, orijentacija ka planiranju) i *emocionalnu inteligenciju* (samosvest, vladanje samim sobom, društvena svest, upravljanje odnosima). Kad je reč o ostvarenju darovitosti, njegova operacionalizacija je obavljena preko dve vrste indikatora: *školsko postignuće i učešća i nagrade na takmičenjima*.

Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 473 ispitanika (123 matematički darovita, 152 sportski darovita, 102 muzički darovita i 96 likovno darovitih učenika), koji pohađaju specijalizovane srednje škole za darovite iz Novog Sada, Beograda i Kraljeva. Procena varijabli moralnih svojstava obavljena je primenom inventara moralnih kompetencija (IMK), dok je ispitivanje prostora varijabli liderskih svojstava obavljena primenom sledećih instrumenata: skala predsvesne aktivnosti (SPA), inventar velikih pet (*BFI*), MOP 2002 i skala emocionalnih kompetencija (SEK). Procena školskog postignuća, kao jednog od indikatora ostvarenja darovitosti, obavljena je na osnovu prosečne ocene na polugodištu školske 2012/13. godine, dok je varijabla – učešća i nagrade na takmičenjima – utvrđena s obzirom na nivo takmičenja (školsko, opštinsko, okružno, republičko, savezno, međunarodno), pri čemu se vodilo računa o tome da li je ispitanik pored učešća osvojio i neku od prve tri nagrade.

Opšta hipoteza istraživanja od koje smo pošli, da moralna i leaderska svojstva imaju određenu ulogu u ostvarenju darovitosti, uopšte uzev, je potvrđena. Ova konstatacija može se, međutim, prihvatiti samo pod određenim uslovima. Istina, pojedina svojstva ličnosti ispoljila su izvestan uticaj na uspešnost ispitanika u određenom domenu, ali je njihov doprinos objašnjenju varijanse kriterijumske varijable mali. Stoga se moraju imati rezerve u odnosu na stvarnu ulogu nekih svojstava ličnosti u ostvarenju darovitosti.

Ovakvi nalazi mogli bi se uzeti kao potvrda koncepcija koje izbegavaju "uzdizanje" vanintelektualnih činilaca u rang komponenti darovitosti. Naime, još jednom se ispostavilo da se logički status personalnih karakteristika i sredinskih činilaca, u kontekstu darovitosti, ne može izjednačiti sa statusom natprosečnih sposobnosti. Drugim rečima, istupanje iz okvira sposobnosti, neizostavno, nudi temeljnije tumačenje fenomena darovitosti, ali je važno naglasiti da se van ovih okvira darovitost više ne opisuje u terminima komponenti, već "katalizatora" ili "moderatora" aktualizacije potencijala u učinak.

*Ključne reči:* darovitost, moralnost, liderstvo.

# THE IMPORTANCE OF MORAL AND LEADERSHIP PROPERTIES FOR THE ACHIEVEMENT OF GIFTEDNESS

## Abstract

Starting from contemporary conceptions that emphasize the importance of individual traits and aspects of personality in order to achieve giftedness, the primary objective of the research is to determine the role of moral and leadership properties in updating of high skills, which are the prerequisite for advanced mastering of various domains of giftedness. In general, the aim of the research is to examine the connection between achievements of giftedness in various domains (music, sports, painting and mathematics) and personality traits – moral and leadership properties. When specifying morals properties, the choice is reduced to *integrity, responsibility, compassion* and *forgiveness*, while leadership properties are expressed through a set of variables relating to *tendency of originality and creativity, basic dimensions of personality – "Big Five"* (neuroticism, extraversion, openness, cooperation, diligence), *the achievement motive* (competition with other people, persistence in achieving goals, orientation towards planning) and *emotional intelligence* (self-awareness, behaving oneself, social awareness, relationship management). When it comes to the achievement of giftedness, it is expressed through two types of indicators: *academic achievement* and *participation in competitions and awards*.

The research was carried out on a sample consisted of 473 subjects (123 pupils gifted in mathematics, 152 pupils gifted in sports, 102 pupils gifted in music and 96 pupils gifted in art) who attended specialized high schools for gifted in Novi Sad, Belgrade and Kraljevo. Variable assessment of moral properties was done by using the Inventory of Moral Competence (IMK), while testing of variables applying to the leadership properties was done by using the following instruments: Scale of Pre-Conscious Activity (SPA), Big Five Inventory (BFI), MOP 2002 and Scale of Emotional Competence (SEK). Assessment of academic achievement, as one of the indicators of the giftedness achievement, was based on the GPA (grade point average) in the school year 2012/13, while the variable – Participation and Awards at Competitions – was determined with regard to the level of competition (school, municipal, district, national, federal, international), taking into account whether the respondent won one of three first prizes, in addition to participation.



The general hypothesis, which was the starting point of the research, that moral and leadership properties play a certain role in the achievement of giftedness, has been confirmed in general. However, this hypothesis may be accepted only under certain conditions. It is true that certain personality traits have some influence on the performance of respondents in a particular domain, but their contribution to the explanation of the criterion variable variance is insignificant. Therefore, one must be reserved regarding the actual role of some personality traits in the achievement of giftedness.

These findings could be taken as an endorsement of concepts that avoid the "ascent" of extra-intellectual factors to the rank of the giftedness components. Namely, it turned out once again that the logical status of personality traits and environmental factors still cannot be equalized with the status of above average ability in the context of giftedness. In other words, stepping out from the framework of ability inevitably offers a thorough interpretation of the phenomenon of giftedness. However, it is important to emphasize that giftedness, being out of the frames, is not described in terms of components any more, but in terms of "catalysts" or "moderators" of actualization of potentials into the effect.

*Key words:* giftedness, morality, leadership.

## SADRŽAJ

<b>UVODNE NAPOMENE .....</b>	<b>4</b>
<b>1. DAROVITOST U SVETLU RAZLIČITIH TEORIJSKIH KONCEPCIJA .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1. Prvobitna shvatanja darovitosti: darovitost kao biološka datost .....</b>	<b>6</b>
1.1.1. Frensis Golton: <i>Nasledna genijalnost</i> .....	7
1.1.2. Luis Terman: <i>Genetička studija genijalnosti</i> .....	9
<b>1.2. Počeci šireg koncipiranja darovitosti: darovitost kao konstrukt višestrukih sposobnosti .....</b>	<b>12</b>
1.2.1. Gardnerova teorija višestrukih inteligencija .....	13
1.2.2. Sternbergova trojna teorija inteligencije .....	15
<b>1.3. Savremena shvatanja darovitosti: darovitost kao multidimenzionalni konstrukt .....</b>	<b>16</b>
1.3.1. Renzulijeva trodimenzionalana koncepcija darovitosti .....	17
1.3.2. Feldhuzenova kompozitna koncepcija darovitosti .....	21
1.3.3. Tanenbaumova psihosocijalna koncepcija darovitosti .....	22
1.3.4. Ganjeov diferencirani model darovitosti i talenta .....	24
1.3.5. Minhenski model darovitosti .....	28
<b>2. IZVOD IZ EMPIRIJSKE EVIDENCIJE O ZNAČAJU VANINTELEKTUALNIH ČINILACA ZA OSTVARENJE DAROVITOSTI .....</b>	<b>35</b>
<b>2.1. Istraživanja povezanosti svojstava ličnosti i ostvarenja darovitosti .....</b>	<b>36</b>
<b>2.2. Istraživanja povezanosti sredinskih prilika i ostvarenja darovitosti .....</b>	<b>42</b>
<b>2.3. Socio-demografske karakteristike i ostvarenje darovitosti .....</b>	<b>45</b>
<b>3. MORALNA DIMENZIJA DAROVITOSTI .....</b>	<b>50</b>

3.1. Različiti pristupi u proučavanju moralnosti .....	51
3.2. Profil ličnosti moralne osobe .....	56
3.3. Ka adekvatnom moralnom vaspitanju darovitih .....	63
<b>4. LIDERSTVO U KONTEKSTU DAROVITOSTI .....</b>	<b>69</b>
4.1. Fenomen liderstva: različiti pristupi .....	70
4.2. Liderstvo i ličnost .....	74
4.2.1. Kreativnost .....	79
4.2.2. Bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet" .....	84
4.2.3. Motiv postignuća .....	91
4.2.4. Emocionalna inteligencija .....	93
4.3. Obrazovanje u funkciji stvaranja i oblikovanja darovitih lidera .....	97
<b>5. EMPIRIJSKI DEO .....</b>	<b>99</b>
5.1. Predmet i problem istraživanja .....	100
5.2. Cilj i zadaci istraživanja .....	101
5.3. Hipoteze istraživanja .....	103
5.4. Varijable i instrumenti istraživanja .....	105
5.5. Metode i tehnike istraživanja .....	118
5.6. Uzorak ispitanika .....	119
5.7. Tok istraživanja .....	120
5.8. Obrada podataka .....	121
<b>6. REZULTATI ISTRAŽIVANJA .....</b>	<b>123</b>
6.1. Moralna i liderska svojstva darovitih .....	123
6.1.1. Razlike u razvijenosti moralnih svojstava s obzirom na domen darovitosti .....	123
6.1.2. Razlike u razvijenosti liderskih svojstava s obzirom na domen darovitosti .....	127
6.2. Uspješnost u kontekstu ostvarenja darovitosti .....	140
6.2.1. Razlike u nivou uspješnosti ispitanika s obzirom na domen darovitosti .....	140

6.2.2. Razlike u nivou uspešnosti ispitanika s obzirom na socio-demografske karakteristike .....	143
<b>6.3. Predviđanje varijable ostvarenje darovitosti na osnovu moralnih i liderskih svojstava .....</b>	<b>149</b>
6.3.1. Predviđanje školske uspešnosti .....	149
6.3.2. Predviđanje uspešnosti naprednog tipa .....	152
<b>6.4. Predviđanje školske uspešnosti darovitih u različitim domenima na osnovu moralnih i liderskih svojstava .....</b>	<b>154</b>
6.4.1. Predviđanje školske uspešnosti muzički darovitih učenika .....	154
6.4.2. Predviđanje školske uspešnosti likovno darovitih učenika .....	155
6.4.3. Predviđanje školske uspešnosti sportski darovitih učenika .....	156
6.4.4. Predviđanje školske uspešnosti matematički darovitih učenika .....	157
<b>7. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA I PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE .....</b>	<b>160</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>166</b>
<b>PRILOZI .....</b>	<b>184</b>

## UVODNE NAPOMENE

Tragom saznanja koja rasvetljavaju prirodu darovitosti, nailazi se na konstataciju da sudbina izuzetnih potencijala umnogome zavisi od vanintelektualnih činilaca. Natprosečne sposobnosti su svakako važan elemenat darovitosti, jer omogućuju kvalitetnije bavljenje određenim aktivnostima, ali same po sebi, one nisu dovoljne da bi se darovitost iskazala u izuzetnim postignućima. Činjenica da je tako otvara pitanje: šta je to što u sprezi sa određenim specifičnostima okruženja u kojem odrastaju daroviti pojedinci doprinosi pojavi uspešnosti, tj. visokog nivoa kompetentnosti u nekom domenu. Drugim rečima, postavlja se pitanje sa kojim je svojstvima ličnosti povezano ostvarenje darovitosti?

Moglo bi se reći da stanovište o relevantnosti povezivanja uspešnosti darovitih pojedinaca sa svojstvima njihove ličnosti datira još od Termanove *Genetičke studije genijalnosti*, koja, premda priklonjena tendencijama glorifikovanja opšte inteligencije kao isključivog činioca uspešnosti darovitih, na kraju priznaje postojanje udruženog delovanja intelektualnih i vanintelektualnih činilaca ove problematike (Terman, 1946, prema: Štula, 2007). Otuda nimalo ne iznenađuje podatak da su brojne studije na temu predviđanja ostvarenja darovitosti svoj istraživački fokus usmeravale upravo na prostor ličnosti, tragajući za personalnim svojstvima kojima je moguće predvideti aktualizaciju visokih potencijala. No, i pored nastojanja da se predviđanje ostvarenja darovitosti postavi na širu osnovu, nezanimljiv procenat varijanse kriterijumske varijable još uvek ostaje u sferi misterije (Štula, 2007).

Izneta zapažanja bila su u osnovi naše inspiracije za pokušaj upotpunjavanja saznanja o vanintelektualnoj sferi darovitih, u nadi da će se tako dobiti obuhvatnija slika činilaca ostvarenja darovitosti od one kojom se danas raspolaze. Preciznije rečeno, ovaj rad pretenduje da proveri eksplikativni doprinos prediktorskog modela uspešnosti darovitih srednjoškolaca, koji udružuje pojedina moralna i liderska svojstva, pri čemu je prisutno očekivanje da će istraživanje ukazati na ličnosne varijable koje predviđaju uspešnost u različitim domenima darovitosti, a u prethodnim istraživanjima ove problematike nisu dovođene u relaciju sa potonjim konstruktom.

Shodno ovakvoj specifikaciji predmeta istraživanja, prvo poglavlje rada je posvećeno darovitosti kao opštije koncipiranom pojmu. Sinopsis različitih teorijskih koncepcija trebalo bi da omogući razumevanje kompleksne prirode darovitosti, te da ponudi odgovor o najprimerenijem načinu operacionalizovanja ovog fenomena, što je od posebne važnosti za empirijski deo rada.

Nakon pokušaja što potpunijeg određenja pojma darovitosti, pristupa se sistematizaciji nalaza istraživanja u kojima se ovaj konstrukt pojavljivao u svojstvu istraživačke varijable. Preciznije rečeno, drugo poglavlje nudi osvrt na ranija istraživanja koja su aktualizaciju visokih potencijala rasvetljavala iz ugla vanintelektualnih činilaca, posebno iz ugla personalnih svojstava koja su u empirijskom delu rada naznačena kao varijable istraživanja.

U trećem poglavlju rada, fokus razmatranja usmeren je na pitanja morala i moralnosti, te moralne dimenzije darovitosti. Naime, nakon prikaza različitih pristupa u proučavanju moralnosti i shvatanja moralne osobe, koji su poslužili kao okvir za konstrukciju instrumenta kojim su u istraživanju ispitivana moralna svojstva (integritet, odgovornost, saosećanje i praštanje), razmotrene su mogućnosti i formulisane osnovne smernice za moralno vaspitanje darovitih.

Četvrta tematska celina posvećena je liderstvu u kontekstu darovitosti. Ovo poglavlje počinje razmatranjem samog pojma liderstva, a najvećim delom se bavi sistematizacijom dosadašnjih nalaza o ličnosnim činiocima ovog fenomena, koji su ujedno predstavljali i osnovni kriterijum izbora liderskih svojstava kojima se bavimo u ovom radu. Reč je, naime, o sledećim svojstvima: sklonost originalnosti i kreativnosti, bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet", motiv postignuća i emocionalna inteligencija. Pored toga, ovo poglavlje sadrži i osvrt na praktično pitanje obrazovanja u funkciji stvaranja i oblikovanja darovitih lidera.

Na kraju, empirijski deo rada nudi detaljan opis nacrtu istraživanja usmerenog ka traganju za odgovorima na pitanja koja se bave relacijama određenih moralnih i liderskih svojstava i ostvarenja darovitosti u različitim domenima. Pri tome su naročito naglašavani oni segmenti dobijenih nalaza koji predstavljaju svojevrsnu dopunu postojećih saznanja o ispitivanim problemima.

# 1. DAROVITOST U SVETLU RAZLIČITIH TEORIJSKIH KONCEPCIJA

## 1.1. Prvobitna shvatanja darovitosti: darovitost kao biološka datost

Istorijski posmatrano, promišljanje na temu darovitosti otpočelo je razmatranjem pitanja o poreklu i suštini ovog fenomena, evoluirajući pri tom od poimanja darovitosti kao kategorije natprirodnog do empirijski podržane naučne demistifikacije njene stvarne prirode.

Najraniji pokušaji rasvetljavanja porekla darovitosti, u tzv. *teološkoj fazi*, nalaze oslonac u religijskim doktrinama, odražavajući usaglašenost sa nekadašnjim opšteuvreženim trendom tumačenja prirodnih fenomena i značajnog dela ljudske aktivnosti kao izraza volje nečeg nadljudskog i svemogućeg. U takvom kontekstu i darovitost je tumačena kao privilegija božanskih bića, pri čemu su pojedinci sa izuzetnim i visoko društveno vrednovanim postignućima posmatrani samo kao medijumi koji materijalizuju božanske darove. Shodno tome, uzroci nečije izuzetnosti u određenom domenu prepoznivani su u fenomenima koji uveliko nadilaze ravan ljudskih sposobnosti (Štula, 2007).

Razvoj ljudske misli kroz istoriju uvodi poziciju sagledavanja darovitosti u tzv. *metafizičku fazu*, specifičnu po svojevrsnom "prizemljavanju" ovog fenomena, tako da se o nekadašnjem ekskluzivnom svojstvu nadzemaljskih sila sve više govori u terminima ljudskih sposobnosti. No, ono što ovakva shvatanja čini tek prelaznom fazom u uobličavanju naučno prihvatljivih koncepcija darovitosti jeste otpisivanje mogućnosti iskustvenog saznavanja ovog fenomena. Premda udaljena od religijskih perspektiva, shvatanja darovitosti ostaju ogrnuta plaštom misterije, spekulišući o natprirodnim fenomenima koji leže u osnovi izuzetnih postignuća. Stoga bi se moglo primetiti da je pozicija sagledavanja problematike darovitosti u ovoj fazi unekoliko podsećala na model "crne kutije", usled izostanka saznanja o naoko neprimetnim kvalitetima koji generišu ovaj fenomen (Isto).

Do uobličavanja prvih istraživačkih aktivnosti demistifikacije fenomena darovitosti dolazi krajem 19. te u prvim decenijama 20. veka. Zasluga za uvođenje darovitosti u repertoar istraživačkih problema pripisuje se Frensisu Goltonu, odnosno Luisu Termanu, koji su, rukovodeći se postavkom o mogućnosti kvantifikacije individualnih razlika u pogledu

inteligencije, utrlji put različitim pozicijama sagledavanja kompleksne prirode darovitosti. Naime, nakon što je prevedena na teren nauke, darovitost je podvrgnuta različitim pokušajima teorijskog konceptualizovanja koji se raspoređuju duž kontinuuma omeđenog polovima konzervativno-liberalno, uzimajući u obzir stepen restriktivnosti u operacionalizovanju darovitosti (Renzulli, 2005).

### 1.1.1. Frensis Golton: *Nasledna genijalnost*

Početak sistematskih proučavanja izuzetnih sposobnosti i postignuća vezuje se za pojavljivanje knjige *Nasledna genijalnost: uvod u zakone i posledice (Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences)* Frensis Goltona, koja je prvi put objavljena 1869. godine (Gallagher & Courtright, 1986; Morelock, 1996). U toj knjizi, Golton upoznaje naučnu javnost sa svojom tzv. genealoškom ili pedigri metodom, koju je koncipirao u nastojanju da pribavi argumente za postavku da se "prirodne sposobnosti čoveka nasleđuju po istim zakonitostima kao i fizičke karakteristike živog sveta" (Galton, 1869: 1). Ova metoda je podrazumevala analizu porodičnih stabala "eminentnih" i "slavnih" pojedinaca iz različitih domena, čija je uglednost smatrana valjanom merom njihovih sposobnosti. Tako su najeminentniji ljudi tadašnje Engleske (među njima državnici, vojni zapovednici, verske starešine, sudije, naučnici, umetnici i pisci), takozvani "umovi najvišeg reda", za koje je, na osnovu biografskih podataka, te suda savremenika i potomstva, procenjeno da spadaju među najboljih 250 u milion ljudi (Freehill & McDonald, 1981, prema: Altaras, 2006: 11), izabrani za prvi uzorak u istraživanju genijalnosti.

Proučavajući njihove biografije i porodična stabla, Golton (1869) je dokazivao da su rođaci eminentnih i slavnih ljudi i sami uživali značajan ugled u društvu, odnosno da su "talentovane porodice mnogo češći slučaj nego talentovani pojedinci" (Galton, 1865: 157), i na osnovu ovih podataka, bez razmatranja drugih mogućih objašnjenja, zaključio da je genijalnost prevashodno produkt naslednih činilaca. Štaviše, Golton izražava uverenje da "čak i kad bi se iz društva uklonile sve prepreke pojavi genijalnosti, ne bismo postali značajno bogatiji visoko eminentnim ljudima, jer se istinska genijalnost brusi na oštrici nedaća i takve je prirode da se pojavljuje pod ma kakvim uslovima, povoljnim ili nepovoljnim" (Freehill & McDonald, 1981, prema: Altaras, 2006: 11).



Razrađujući dalje svoja nativistička shvatanja, uz oslanjanje na statistiku kao disciplinu u nastajanju, Galton je genijalnost posmatrao kao "nepoznate visine prirodne sposobnosti koja ima svoj kontinuitet" (Galton, 1869, prema: Simonton, 2003: 7), dozvoljavajući pri tom mogućnost raspodele ljudi u razrede međusobno udaljene za isti stepen sposobnosti. Prevodeći "nepoznate visine prirodne sposobnosti" na jezik statistike, Galton genijalnost locira u tzv. razred G, koji je značio – ekstremno pozitivno odstupanje od proseka u pogledu razvijenosti inteligencije – što bi se moglo proglasiti prvom operacionalizacijom konstrukta darovitosti, da bi istovremeno, negiranjem značaja sredinskih faktora, inteligencija bila izjednačena sa nasleđenom "prirodnom sposobnošću" (Gallagher & Courtright, 1986). Tu prirodnu i prirođenu sposobnost Galton (1869: 33) definiše kao "one kvalitete intelekta i ličnosti koji čoveka nagone i omogućavaju mu da čini dela koja će mu pribaviti reputaciju. Ne mislim...", piše Galton, "...na kapacitet bez žara, niti na žar bez kapaciteta, pa čak ni na njihovu kombinaciju bez odgovarajuće sposobnosti da se veoma dugo izrazito naporno radi. Ja naime mislim na prirodu, koja će se, ostavljena samoj sebi, nagnana urođenim podsticajem, popeti na stazu koja vodi do eminentnosti i imati snage da dostigne sam vrh – a na tom putu će, ukoliko bude ometana i osujećivana, postati uzrujana i naporno će raditi sve dok ne prevaziđe prepreku i ne postane ponovo slobodna da prati svoj pregalački instinkt."

Određujući prirodnu sposobnost na ovaj način, Galton je praktično formulisao trokomponentnu definiciju darovitosti, u kojoj, za razliku od sredinskih faktora, ono što nazivamo svojstvima ili crtama ličnosti igra značajnu ulogu: "da bi se čovek uzdigao iz puka, neophodan je spoj triju zasebnih kvaliteta: kapaciteta, radnog žara i moći da se radi" (Freehill & McDonald, 1981, prema: Altaras, 2006: 11).

Dakle, elaboracijom koncepta nasledne genijalnosti, darovitost, u kontekstu tradicije "jednog od najrespektabilnijih naučnika viktorske epohe" (Bynum, 2002: 472) dobija značenje neobično visoke inteligencije koja pojedincu garantuje visok društveni ugled. Premda je Galton etiketiran kao prototip naučnika romantičara koji, vođen intuicijom, buja od ideja, ali ne mari mnogo za njihovu logičku osnovanost (Mayr, 1982, prema: Bulmer, 2003), ovom autoru, nesumnjivo, pripada zasluga za prevođenje problematike darovitosti sa terena spekulacije na teren empirije (Pekić, 2011). Uspostavljajući paradigmu o naslednoj genijalnosti, Galton je nagovestio dug pravac razmatranja darovitosti koji predočava visoka postignuća na testovima inteligencije kao isključivi referentni okvir za istraživanje ove problematike.

### 1.1.2. Luis Terman: *Genetička studija genijalnosti*

Zastupajući stanovište po kome se učinak na testu inteligencije smatra najvažnijim podatkom o pojedincu (Terman, 1922), Luis Terman je postao pobornik, svojevremeno, najuticajnije konceptualizacije darovitosti, koja je ovaj pojam izjednačavala sa visokim vrednostima količnika inteligencije, čime "nepoznate visine prirodne sposobnosti" dobijaju opštepoznat izraz. Termanov angažman na području darovitosti artikulisan je kroz višedecenijski projekat *Genetička studija genijalnosti (Genetic Studies of Genius)*, čiji se dizajn grubo može razlučiti na dva aspekta: pribavljanje saznanja o mentalnim, fizičkim i karakternim svojstvima darovite dece, te validacija njihovog statusa u odrasloj dobi (Terman & Oden, 1951, prema: Passow, 2004; Winner, 1996; Pekić, 2011). Krajnji cilj ovog monumentalnog poduhvata bio je da se, "pošto budu otkriveni izvori [...] intelektualnog talenta", iznađu načini za "povećanje [njegovih] zaliha", odnosno da, stekavši bolji uvid u fizičke, mentalne i karakterne crte darovite dece, "započnemo njihovo obrazovanje sa boljim izgledima na uspeh" (Terman, 1925 & 1926, prema: Altaras, 2006: 12). Dakle, važnost cilja saznavanja distinktivnih odlika darovite populacije nije sagledavana samo u terminima teorijske dobiti, već je obrazložena i mogućnošću praktične primene dodatnih saznanja o ovoj kategoriji učenika, za svrhu koncipiranja primerenijih obrazovnih programa koji bi uveliko nadmašivali nivo standardne formalne obuke (Terman & Oden, 1951, prema: Passow, 2004).

Tragajući za ispitanicima "sa stepenom bistrine koja ih svrstava u 1% najboljih u školskoj populaciji" (Terman, 1925, prema: Pekić, 2011: 15), Terman se u prvom krugu selekcije oslanjao na nastavničke nominacije najuspešnijih, kao i najmlađih učenika u odeljenju, da bi potom na preliminarno selekcionisanoj grupi subjekata primenio dva testa inteligencije. Naime, za ispitivanje inteligencije potencijalno darovitih učenika osnovnoškolskog uzrasta, Terman je upotrebio lično revidiranu i standardizovanu verziju Bine-Simonove skale, naznačavajući kao granični skor vrednost količnika inteligencije od 140, da bi inteligenciju nominovanih srednjoškolaca procenjivao tzv. Termanovim grupnim testom inteligencije, kojim je izdvajao učenike sa količnikom inteligencije iznad 135 (Passow, 2004; Winner, 1996; Pekić, 2011). Ovakvim planom selekcije u konačan uzorak je uključeno 1528 kalifornijske dece koja su predstavljala doživotne članove eksperimentalne grupe.

Distinktivna obeležja grupe darovitih ispitanika utvrđivana su poređenjem sa ispitanicima prosečne inteligencije koji su sačinjavali kontrolnu grupu, pri čemu je ustanovljeno da su tzv. Termiti kroz sve faze praćenja ispoljavali superiornost ne samo u pogledu mentalnih sposobnosti, odnosno aspekata koji se direktno oslanjaju na inteligenciju (školsko postignuće, interesovanja, profesionalna uspešnost), već i u pogledu mnogih karakteristika koje nisu u neposrednoj vezi sa inteligencijom (Terman & Oden, 1959, prema: Powell & Haden, 1984). Terman je, naime, došao do iznenađujućih nalaza o tome da su intelektualno daroviti ispitanici bili boljeg fizičkog zdravlja, napredniji u domenu fizičkog i motornog razvoja, emocionalno stabilniji, socijalno adaptabilniji, manje skloni antisocijalnom ponašanju, napredniji u pogledu moralnog rezonovanja, u nižem stepenu predisponirani za mentalne poremećaje i sl. (Terman & Oden, 1951, prema: Passow, 2004; Terman, 1922, prema: Winner, 1996; Terman, Baldwin & Bronson, 1959, prema: Woolfolk, 1999; Pekić, 2011).

Premda se, zbog ovakvih nalaza, Termanu pripisuje zasluga za uspostavljanje "načela korelacije" u tumačenju odnosa visokih sposobnosti i nekognitivnih aspekata razvoja darovitih (Stojaković, 2001), neka kasnija istraživanja (Hollingworth, 1942, prema: Winner, 1996; Gallagher, 1958, Gross, 1993, Maas, 1992, Montour, 1976, Tannenbaum, 1983, svi prema: Norman, Ramsay, Martray & Roberts, 1999) pokazala su da relacija između inteligencije i ličnosti darovitih nije jednoznačna kao što je to Terman sugerisao, te da nalazi koji u distinktivnim personalnim obeležjima darovitih prepoznaju naznake njihove apsolutne superiornosti u odnosu na prosečnu populaciju, nisu baš sasvim pouzdani.<sup>1</sup>

Osnovanost nalaza najcitiranije studije o darovitosti preispitivana je i u aspektu procene valjanosti količnika inteligencije za svrhu predviđanja budućeg statusa darovitih pojedinaca u kognitivnoj sferi. Naime, savremeni izučavaoci ove problematike zauzimaju stav da rana intelektualna darovitost, ma koliko upečatljiva, nije garancija eminentnosti u odraslom dobu (Feldman et al., 1991, prema: Štula, 2007). Eminentnost, shvaćena kao preoblikovanje domena manifestovanja darovitosti, a ne samo kao visok nivo profesionalne stručnosti, nije "uhvatljiva" testovima inteligencije primenjenim na ranom uzrastu. Premda je

---

<sup>1</sup> Pojedini autori ističu da su su "Termiti" u svim naznačenim komparativnim aspektima proglašeni naprednijim u odnosu na pripadnike kontrolne grupe, usled pristrasnosti nastavnčkih procena u procesu uzorkovanja. Naime, izdvajajući "najbistrije" učenike u odeljenju, nastavnici su najverovatnije podlegli grešci halo efekta, te su najuspešnije učenike pozitivno vrednovali i u domenu njihovih personalnih karakteristika, dok su učenike visokih potencijala koji su imali određene probleme u ponašanju, izuzeli iz razmatranja (Woolfolk, 1999, prema: Pekić, 2011).

većina izrasla u ugledne stručnjake različitih profila, niko od "Termita" nije zadužio čovečanstvo svojim profesionalnim dostignućima, pri čemu su, istovremeno, dva Nobelova laureata, Vilijam Šokli (William Shockley), koji je izumeo tranzistor, i Luis Alvarez, dobitnik Nobelove nagrade za fiziku, svojevremeno isključeni iz istraživanja jer njihovi količnici inteligencije nisu bili dovoljno visoki (Winner, 1996).

Terman je u osnovi bio nativista, utoliko što sredini nije pridavao veliki značaj bilo kao faktoru koji podstiče ili koji inhibira razvoj (Grinder, 1990). U više navrata nastojao je da podacima svoje studije potkrepi ovo uverenje, a studiju u celini ocenjivao kao potvrdu i produžetak Goltonovog istraživanja (Grinder, 1990; Vialle, 1994). Vremena su se, međutim, menjala, pa i Terman s njima. Budući da aktualno pitanje više nije bilo nasleđe ili sredina, već nasleđe i sredina (Grinder, 1990), Terman je bio prinuđen da u izvesnom smislu "razlabavi" svoje nativističko gledište, priznajući da postoje i takva deca koja svoje napredovanje duguju izuzetnim okolnostima, a ne izuzetnoj prirodnoj sposobnosti (mada je insistirao na tome da se na osnovu takve naprednosti ne može predviđati kasnija visoka sposobnost) (Isto). S druge strane, u Termanovom uzorku darovitih bilo je i onih koji kasnije u životu nisu postigli očekivani uspeh.

Iako Terman nije napustio shvatanje darovitosti kao biološke datosti (priznajući samo to da sredina utiče na postignuće, ali ne i na sposobnost), niti uverenje da ju je moguće identifikovati već u detinjstvu, podaci su nedvosmisleno ukazivali na to da vanintelektualni faktori igraju značajnu ulogu u tome da li će darovita deca ostvariti izuzetna postignuća i naveli ga da zaključi da "intelekt i postignuće ni izdaleka nisu u savršenoj korelaciji" (Renzulli, 1986, prema: Altaras, 2006: 12), te da su "potrebna dalja istraživanja da bi se rasvetlila dinamika koja dovodi do pojave izuzetnih postignuća" (Morelock, 1996, prema: Altaras, 2006: 12).

Premda izrazito restriktivan, Termanov pristup izučavanja darovitosti obično se uzima kao "zvaničan" početak empirijskog razmatranja ovog fenomena. U kontekstu Termanovih aktivnosti na ovom području, naznačava se jedan od glavnih konstituenata darovitosti čime je koncipiran nov pravac izučavanja ove problematike. No, s obzirom da je monumentalna *Genetička studija genijalnosti* vrlo opsežno elaborirala problematiku superiornosti darovitih pojedinaca u vanintelektualnim aspektima, te priznala nejednakost između "testovne" i "delatne" genijalnosti, moglo bi se pretpostaviti da je "najkonzervativniji" pristup darovitosti nehotično anticipirao njenu kasnije ustanovljenu multidimenzionalnost.

## 1.2. Počeci šireg koncipiranja darovitosti: darovitost kao konstrukt višestrukih sposobnosti

Za razliku od Termana koji je smatrao da se geniji u svim oblastima regrutuju iz redova dece sa visokim IQ-om, Golton je išao obrnutim putem i, ne koristeći testove kao oslonac, svoje darovite subjekte "regrutovao" iz redova eminentnih ljudi različitih profila. Ipak, shodno svom shvatanju genijalnosti, Golton je, u suštini, morao verovati isto što i Terman – da eminentnost u različitim oblastima počiva na jednoj te istoj, pa prema tome opštoj, intelektualnoj sposobnosti. U krajnjoj liniji, dakle, oba pristupa reflektuju isto, "unidimenzionalno" shvatanje o prirodi darovitosti.

Prve naznake da će se ovo stanje stvari promeniti pojavile su se krajem pedesetih godina prošlog veka, kada je predloženo da se "definicija darovitosti proširi i da se darovitim smatra svako dete koje pokazuje dosledno visoko postignuće u nekoj potencijalno vrednoj oblasti ljudske delatnosti" (Witty, 1958, prema: Altaras, 2006: 26). Zahtev da inteligencija napravi prostor za druge sposobnosti, koje, premda nisu u strogom smislu intelektualne, zaslužuju svoje mesto u konceptu darovitosti, ozvaničen je 1972. godine pojavom tzv. *Marlendovog izveštaja*,<sup>2</sup> u kome se darovitost određuje kao visoki učinak i/ili potencijal u jednoj ili više sledećih oblasti: 1) opšta intelektualna sposobnost, 2) specifične akademske sposobnosti, 3) kreativno ili produktivno mišljenje, 4) liderstvo, 5) likovne i scenske umetnosti, 6) psihomotorna sposobnost (Marland, 1972). Većina savremenih autora ne propušta priliku da skrene pažnju na greške sadržane u ovoj definiciji (preklapanje kategorija, mešanje procesa i produkata), ali ni na značajnu ulogu koju je ona odigrala u širenju pojma darovitosti na čitav spektar ljudskih sposobnosti i na raznovrsne domene ljudske aktivnosti (Renzulli, 2005).

No, čak i da pojam darovitosti nikad nije proširen van granica intelektualne sposobnosti, to ne bi značilo da će on zauvek ostati uzak i jednodimenzionalan. Naime, granao se i rastao i sam pojam inteligencije. Među onima koji su u poslednjim decenijama 20. veka dali svoj doprinos širenju pojma inteligencije bez sumnje su najvažniji Hauard Gardner i Robert Sternberg.

---

<sup>2</sup> Sidni Marland bio je zvaničnik američkog Ministarstva prosvete (*U.S. Commissioner of Education*). Definicija sadržana u izveštaju poznata je i pod nazivom "savezna definicija" ("*the federal definition*").

### 1.2.1. Gardnerova teorija višestrukih inteligencija

Polazeći od stanovišta da se inteligencija ne nalazi samo "u glavi pojedinca", Gardner je napravio krupan iskorak u odnosu na klasične teorije, te uspostavio shvatanje inteligencije kao "sposobnosti rešavanja problema ili oblikovanja produkata koji su značajni u određenom kulturalnom okruženju ili zajednici" (Gardner, 1993: 60). U prvoj verziji svoje teorije Gardner je naznačio sedam različitih inteligencija, dozvolivši mogućnost menjanja njihovog broja.<sup>3</sup> Reč je o sledećim vrstama inteligencije:

- *Lingvistička inteligencija*, koja bi se mogla odrediti kao sposobnost jezičkog izražavanja i razumevanja jezika, ili prosto kao sposobnost korišćenja jezika. Ova sposobnost "pokriva" nekoliko važnih aspekata: fonologiju (govorni glasovi), sintaksu (gramatika), semantiku (značenje) i pragmatiku (upotreba jezika u različitim okruženjima) i u vrhunskom obliku je zastupljena, prvenstveno, kod pesnika, ali i u populacijama novinara, advokata i pisaca reklama;
- *Muzička inteligencija* predstavlja sposobnost stvaranja, prenošenja i razumevanja zvukova i njena visoka razvijenost nužno zahteva dugogodišnji period intenzivnog vežbanja. Izuzetne primere ove vrste inteligencije nalazimo kod istaknutih kompozitora, dirigenata i muzičkih izvođača;
- *Logičko-matematička inteligencija* podrazumeva upotrebu i procenu apstraktnih odnosa (logičkih i numeričkih) i najlakše se ustanovljava kod matematičara, finansijskih stručnjaka, inženjera itd.;
- *Prostorna (spacijalna) inteligencija* se tiče sposobnosti zapažanja i oblikovanja vizuelnih i prostornih informacija, te mogućnosti njihove vizualizacije u odsustvu spoljnih podražaja. Ova inteligencija se najlakše prepoznaje u oblasti vizuelnih umetnosti, ali je važna i za uspešno obavljanje različitih "ne-umetničkih" profesija (hirurzi, geografi, piloti);
- *Telesno-kinestetička inteligencija* se odnosi na kontrolu finih i složenih psihomotornih radnji, kao i na sposobnost manipulisanja različitim predmetima. Ovaj vid inteligencije je preduslov dostizanja visokih rezultata u sportu i plesu, što možda

---

<sup>3</sup> Upravo se na tu mogućnost poziva deceniju kasnije, kada u novoj verziji svoje teorije uvodi i osmu tzv. *naturalističku ili prirodnjačku inteligenciju* koja podrazumeva sposobnost razlikovanja živih bića i osetljivost za razne pojave u prirodi (Gardner, 1993), da bi u skorije vreme postulirao i tzv. *spiritualnu i egzistencijalnu inteligenciju*, o kojima govori u terminima kandidata za inkluziju u postojeći model (Ziegler & Heller, 2000).

najeksplicitnije ilustruje udaljenost Gardnerovih višestrukih inteligencija u odnosu na tradicionalni pristup inteligenciji;

- *Intrapersonalna inteligencija* je, prvobitno, koncipirana kao sposobnost razlikovanja vlastitih osećanja, namera i motiva, čime je zamišljena kao podloga dubokog samopoznavanja, koje se često označava i izrazom mudrost. No, kako je naknadna verzija ove teorije podrazumevala veću involviranost sredinskog konteksta, moglo bi se reći da je pojam intrapersonalne inteligencije izgubio deo značenja sadržanog u prefiksu "intra", poprimivši obeležje posredujućeg činioca između unutrašnjeg prepoznavanja vlastitih sposobnosti i njihove praktične upotrebe;
- *Interpersonalna inteligencija* podrazumeva vrlo slične aspekte kao i intrapersonalna inteligencija u prvoj verziji teorije, ali uzevši u obzir relaciju sa drugim ljudima. Dakle, interpersonalna inteligencija se ogleda u sposobnosti prepoznavanja tuđih osećanja, namera i verovanja i predstavlja oslonac za aktivnosti psihoterapeuta, učitelja, roditelja i sl.

Specifikovanjem različitih vrsta inteligencije koje ne podrazumevaju "neku stvar u glavi pojedinca, već potencijal za razmišljanje na način prikladan vrsti sadržaja" (Kornhaber & Gardner, 1991, prema: Gardner et al., 1999: 222), Gardner ozbiljno podriva ideju operacionalizovanja inteligencije (pa i darovitosti) preko količnika inteligencije, sugerišući multidimenzionalnu prirodu ovog konstrukta (odnosno konstrukata). Osim toga, insistirajući na jednakom pojmovnom i terminološkom tretmanu svih sedam vrsta inteligencije ("ili su svih sedam inteligencije, ili su svih sedam talenti"), Gardner (1993: 68) izjednačava važnost "konvencionalnih" intelektualnih sposobnosti (npr. lingvistička, logičko-matematička, prostorna inteligencija) i onih sposobnosti koje su se u prošlosti podvodile pod pojam inteligencije "jedino u glavama poremećenih ljudi" (npr. muzička i telesno-kinestetička inteligencija) (Terman, 1921, prema: Gardner et al., 1999: 226). Sledeći ovakvu tendenciju, savremene koncepcije darovitosti nastavile su da diferenciraju domene manifestovanja sposobnosti, detaljno razrađujući upravo one koji su "vređali logiku" tradicionalnog pristupa izučavanja inteligencije. Dakle, doprinosima Gardnerove teorije višestrukih inteligencija intenzivira se ekspanzija pojma darovitosti na vanintelektualne domene, što je značajno potpomoglo njegovo uzrastanje od unidimenzionalnog ka multidimenzionalnom kvalitetu.

#### 1.4.2. Sternbergova trojna teorija inteligencije

U nastojanju da podjednako razmotri unutrašnje i spoljašnje aspekte inteligencije, Sternbergovo prvobitno viđenje ove problematike projektovano je kroz tri povezana dela ili subteorije označene kao: *komponencijalna subteorija*, *iskustvena subteorija* i *kontekstualna subteorija* (Sternberg, 1995, prema: Štula, 2007).

*Komponencijalna subteorija* je usmerena na unutrašnje aspekte inteligencije, što se ogleda kroz razmatranje osnovnih mentalnih mehanizama koji se nalaze u pozadini inteligentne misli. O ovim mentalnim mehanizmima (koji, zapravo, predstavljaju procese obrade informacija), Sternberg govori u terminima komponenti, predlažući sledeću tipologiju: *metakomponente* (nadređeni procesi koji se koriste kod planiranja, nadgledanja i donošenja odluka), *izvedbene komponente* (proces koji se koristi za izvršenje zadataka, na način koji su odredile metakomponente) i *komponente sticanja znanja* (proces koji se angažuju prilikom novog učenja). Ovakvom razradom komponencijalne subteorije Sternberg, zapravo, nudi odgovor na pitanje: "Šta se događa u glavi osobe koja inteligentno misli?".

*Iskustvena subteorija* uzima u razmatranje kako unutrašnje, tako i spoljašnje aspekte inteligencije, što proizilazi iz autorovog zapažanja nepotpunosti objašnjenja inteligencije koje se oslanja, isključivo, na unutrašnje komponente. Razumevanje inteligencije, prema tome, podrazumeva i razmatranje individualnog iskustva na pojedinim zadacima ili problemskim situacijama, koji podrazumevaju raspon od potpuno novih do potpuno automatizovanih. Shodno tome, inteligencija se razmatra u funkciji dveju sposobnosti: *sposobnosti snalaženja u novim zadacima* i *sposobnosti automatizacije obrade informacija* (otuda ideja za prethodni naziv "subteorija o dva lica inteligencije"). Na ovom mestu, Sternberg se, dakle, bavi pitanjem: "Kako iskustvo individue deluje na njenu inteligenciju i obratno?".

U nastojanju da potpuno nadiđe unutrašnji plan razmatranja inteligencije koji rasvetljava tek deo ove problematike, Sternberg u trećem delu svoje teorije objašnjava *inteligenciju u odnosu na njen kontekstualni okvir*. Shodno tome, ovaj autor određuje inteligenciju kao "svrsishodno prilagođavanje stvarnoj, za život relevantnoj sredini osobe, oblikovanje i izbor te sredine" (Sternberg, 1984: 132). Ovakvo kontekstualno određenje inteligencije jasno ukazuje na tri vrste misaonih procesa (hijerarhijski ustrojenih) koji su relevantni za usklađivanje individue sa okruženjem, a to su: *adaptacija*, *selekcija* i *oblikovanje spoljašnjeg okruženja*. Sasvim je očigledno da kontekstualna subteorija razmatra pitanje: "Kako interakcija individue sa okolinom utiče na inteligenciju i obratno?".



U kasnijim verzijama trojne teorije (Sternberg & Clinkenbeard, 1995), epitet trojnosti se više ne odnosi samo na tzv. lica inteligencije, već i na tipove intelektualnih sposobnosti, pa tako Sternberg razlikuje: (memorijsko) analitičke, kreativne (sintetičke) i praktične (kontekstualne) sposobnosti. Iako počivaju na istim komponentama obrade informacija, različite sposobnosti podrazumevaju primenu tih komponenata u različitim kontekstima i na zadacima različitog nivoa poznatosti.

Najzad, uvodeći u igru koncept uspešne inteligencije, Sternberg eksplicitno integriše staru i novu verziju trojne teorije (Sternberg & Grigorenko, 2002). *Uspešna inteligencija* definisana je kao "sposobnost da se postigne uspeh u životu, u skladu sa sopstvenom definicijom uspeha i u okviru svog sociokulturnog konteksta, korišćenjem sopstvenih jakih strana i korigovanjem i kompenzovanjem slabih, sa ciljem prilagođavanja sredini, izbora ili oblikovanja sredine, a kombinovanjem analitičkih, kreativnih i praktičnih sposobnosti" (Sternberg & Grigorenko, 2002, prema: Altaras, 2006: 22).

Sternbergovo shvatanje inteligencije pokazalo se veoma korisnim za svrhu potpunijeg konceptualizovanja problematike darovitosti. Naime, koncipiranje inteligencije kroz tri uzajamno povezana dela teorije koji zahtevaju različite sposobnosti, sugeriše predstavu o inteligenciji kao kombinaciji tih sposobnosti. To, nadalje, znači da bi svaki pokušaj utvrđivanja neke vrste prosečnog skora ili "indeksa inteligencije" za različite vrste sposobnosti iz tri subteorije, "zamaglio ključnu kvalitativnu razliku u intelektualnom funkcionisanju dveju osoba" (Sternberg, 1984: 160). Ovim se Sternberg eksplicitno opire tradicionalnoj paradigmi shvatanja inteligencije kao jedinstvene sposobnosti, te njenom operacionalizovanju posredstvom "jedne besmislene brojke", čime teoretičarima na području darovitosti daje ozbiljno pokriće za njihova nastojanja da pojam darovitosti udalje od termanovske tradicije, u pravcu razotkrivanja njegove multidimenzionalne prirode (Štula, 2007).

### **1.3. Savremena shvatanja darovitosti: darovitost kao multidimenzionalni konstrukt**

Nakon dugog perioda restriktivnog sagledavanja darovitosti na području inteligencije, te jednolinijskog širenja njenih određenja u pravcu specifičnih sposobnosti, savremene koncepcije pokazuju pretenzije ka što iscrpnijem tumačenju vanintelektualnih aspekata darovitosti. Naime, u nastojanju da se udaljavanje od pozicije apsolutizovanja opšte

inteligencije ne završi samo na naznačavanju novih domenospecifičnih sposobnosti, savremeni autori uvode raznorodne konstituyente darovitosti, koji su se vezivali kako za prostor ličnosti, tako i za sredinski kontekst. Na ovom mestu biće prikazan jedan manji, ali, nadamo se, reprezentativan uzorak savremenih koncepcija darovitosti za koje je procenjeno da su u određenim segmentima načinile svojevrstan proboj u shvatanju ove problematike, te koje su, kao takve, bile egzemplarne za mnoge kasnije koncepcije.

### 1.3.1. Renzulijeva trodimenzionalna koncepcija darovitosti

Kada bi se redosled prikazivanja savremenih koncepcija darovitosti utvrđivao spram kriterijuma najučestalije citiranosti u savremenoj literaturi, Renzulijeva trodimenzionalna koncepcija bi, svakako, otvorila poglavlje o datoj temi. Razlog više za ovakav poredak je i podatak da se ova koncepcija uzima kao prvi analitički pristup u razmatranju problematike darovitosti (Mönks & Katzko, 2005). Velikoj popularnosti ove koncepcije doprinela je i činjenica da je njena razrada obavljena u skladu sa principom praktične upotrebljivosti teorijskih saznanja u aspektu identifikacije i obrazovanja darovitih, otuda što je, po Renzulijevom shvatanju "vrednost neke teorije vrlo problematična ukoliko relevantne osobe iz domena prakse iz nje ne crpe relativno specifična uputstva" (Renzulli, 2005: 247). U skladu sa ovom orijentacijom, Renzuli iznosi i stanovište da je "darovitost stanje koje se kod nekih ljudi može razviti ukoliko dođe do odgovarajuće interakcije između osobe, njene sredine i određene oblasti ljudske delatnosti" i izražava nadu da će se u budućnosti "naglasak pomeriti sa koncepta darovitosti kao crte ličnosti (*concept of being gifted*) na zainteresovanost za razvijanje darovitih ponašanja" (Renzulli, 2005, prema: Altaras, 2006: 14).

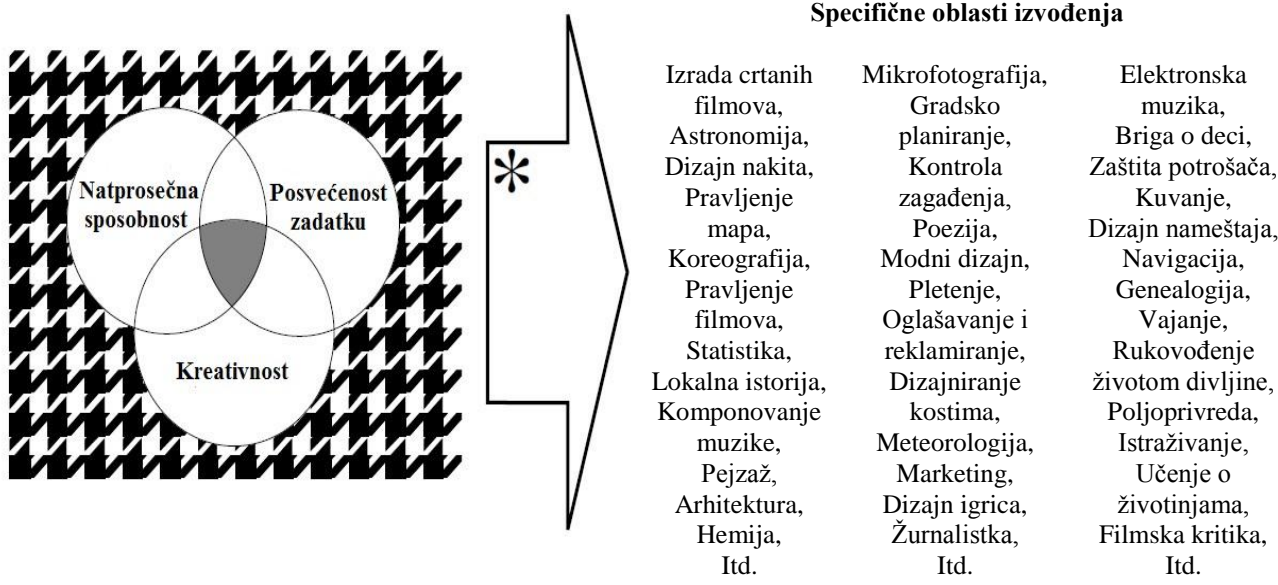
Renzuli (2005) smatra da, iako među njima često postoji interakcija, možemo razlikovati dve vrste darovitosti, ocenjujući da su obe važne i zavređuju da budu stimulisane specijalnim programima. Prva vrsta je tzv. *školska darovitost (schoolhouse giftedness)*, koja se ogleda u lakom ovladavanju nastavnim sadržajima i najčešće se identifikuje "standardnim tehnikama procene" (Renzulli, 2005: 253), poput testova opštih intelektualnih, odnosno specifičnih akademskih sposobnosti, zbog čega se još naziva i testovna darovitost (*test-taking giftedness*) ili darovitost za školsko učenje (*lesson-learning giftedness*). Drugim rečima, školska darovitost odnosi se na one sposobnosti koje se zahtevaju u tradicionalnoj nastavi i na testu inteligencije (po Renzulijevoj oceni, u oba slučaja su mahom iste sposobnosti "u igri",

jer su i "pravila igre" ista), koje se mogu proceniti standardizovanim tehnikama procene i operacionalizovati kao IQ i koje pokazuju stabilnost u vremenu. Renzulijeva koncepcija odnosi se, međutim, na drugu vrstu, tzv. *kreativno-produktivnu darovitost (creative-productive giftedness)*, shvaćenu kao stvaranje produkata sa odlikom novine i upotrebljivosti, koji na pozitivan način menjaju kulturne tokove. Renzuli smatra da ovu vrstu darovitosti čine tri klastera osobina čija interakcija nudi objašnjenje "darovitog ponašanja", kako u opštim (matematika, filozofija, društvene nauke, muzika i dr.), tako i u specifičnim oblastima ljudske delatnosti (arhitektura, hemija, astronomija, vajanje, poezija i dr.), a koja su označena kao: *natprosečna sposobnost, posvećenost zadatku i kreativnost* (Renzulli, 2005). Imajući u vidu Renzulijevu nameru povezivanja teorije i prakse, o ovim dimenzijama je moguće govoriti i u terminima indikatora posredstvom kojih identifikujemo darovite pojedince (Pekić, 2011).

#### Opšte oblasti izvođenja

Matematika	Vizuelne umetnosti	Fizičke nauke
Filozofija	Društvene nauke	Pravo
Religija	Jezičke umetnosti	Muzika
Životne nauke		Umetnost pokreta

#### Specifične oblasti izvođenja



Slika 1. Trodimenzionalna koncepcija darovitosti (Renzulli, 2005)

Pojam *natprosečna sposobnost (above-average ability)* obuhvata kako opštu inteligenciju koja determiniše visoko postignuće u različitim domenima ljudske delatnosti i, shodno tome, podrazumeva širok dijapazon pojavnih formi (verbalno i numeričko

rezonovanje, memorija, verbalna fluentnost i sl.), tako i specifične sposobnosti koje se striktno vezuju za određeni domen (vajanje, komponovanje, fotografija i sl.). Osim kvalitativnog opisa ove dimenzije, Renzuli pristupa i njenoj kvantifikaciji, izjednačavajući "natprosečnost" sa pozicijom između 80. i 85. percentila u pogledu izraženosti sposobnosti koje predstavljaju potencijal za visoke kreativne domete u bilo kojoj društveno vrednoj oblasti ljudskog delovanja. Tendencija opisivanja intelektualne natprosečnosti u terminima percentilnog raspona, a ne jedne granične vrednosti količnika inteligencije, ishodi iz poznavanja specifične prirode odnosa između inteligencije i kreativnih postignuća. Naime, u ovom segmentu Renzuli se oslanja na nalaze brojnih ranijih istraživanja koja sugerišu da je visoka inteligencija *conditio sine qua non* (apsolutan uslov) dostizanja visokih nivoa kreativnosti, ali da ekstremno visoka inteligencija u niskom stepenu korelira sa merama kreativnosti (Barron, 1969, Campbell, 1960, Guilford, 1964, svi prema: Renzulli, 2005; Pekić, 2011). No, za razliku od poteškoća preciznog utvrđivanja optimalnog nivoa inteligencije, stanovište oko kojeg postoji konsenzus većine autora ističe da u slučajevima kad su vrednosti količnika inteligencije iznad 120, primat u objašnjenju kreativno-produktivne darovitosti odnose određene personalne karakteristike (Barron, 1969, Bloom 1963, Oden, 1968, svi prema: Renzulli, 2005; Pekić, 2011).

Najvažnija personalna karakteristika u kontekstu kreativno-produktivne darovitosti označena je kao *posvećenost zadatku* (*task commitment*) i predstavlja dispoziciju motivacionog karaktera. No, za razliku od univerzalne motivacije koja mobilise organizam na različite vrste aktivnosti, ova komponenta darovitosti se bliže određuje kao "fokusirana" motivacija koja se vezuje za određenu vrstu zadatka, odnosno specifičan domen delatnosti. Ako bismo ovu dimenziju posmatrali u svetlu poznate dihotomije intrinzička/ekstrinzička motivacija, njeno glavno obeležje bilo bi pribavljanje zadovoljstva u samoj aktivnosti koja se obavlja. No, za razliku od pojedinih autora koji zagovaraju interferenciju spoljnih podsticaja i unutrašnjih podstrekača relevantnih aktivnosti, upozoravajući da ovaj sukob neizostavno rezultira prevagom ekstrinzične motivacije (Amabile et al., 1994, prema: Renzulli, 2005), Renzuli relativizuje ovakve navode dozvoljavajući mogućnost udruženog delovanja dvaju opozitnih tipova motivacije. Po mišljenju ovog autora, svaki spoljni podsticaj koji pospešuje osećanje kompetentnosti osobe i intenzivira udubljanje u problem koji se razmatra, može da bude "u funkciji intrinzičke motivacije" (Collins et al., 1999, prema: Renzulli, 2005: 263). Drugim rečima, vrednost kreativnih produkata darovitog pojedinca neće biti umanjena

ukoliko je njegova unutrašnja potreba za stvaranjem praćena i izvesnom spoljnom nagradom, tipa društvenog priznanja (Pekić, 2011).

Treću dimenziju u Renzulijevoj teoriji reprezentuje *kreativnost*, koja je određena kao sposobnost generisanja novih, originalnih i unikatnih ideja ili produkata. Kreativnost je, stoga, moguće operacionalizovati posredstvom "faktora koji se obično zajedno pojavljaju u kontekstu opštih tema o kreativnosti" (Renzulli, 2005: 265), poput originalnosti, fleksibilnosti, fluentnosti i elaboracije, što je dodatna potvrda Renzulijeve naklonjenosti psihometrijskoj tradiciji izučavanja inteligencije, odnosno Gilfordovom modelu strukture intelekta. No, kako je reč o kreativno-*produktivnoj* darovitosti, Renzuli naglašava ograničenu prediktivnu validnost testova divergentne produkcije koji, zapravo, mere intelektualni potencijal za kreativno ispoljavanje, ističući i važnost pojedinih alternativnih metoda procene, poput analize produkata kreativnosti, odnosno izveštaja pojedinaca o vlastitim kreativnim ostvarenjima.

Renzuli insistira na tome da svaka od ovih komponenti ima status nužnog uslova za pojavu darovitosti (u grafičkom smislu, darovitost se nalazi samo na preseku tri prstena), mada priznaje da, za razliku od sposobnosti kao relativno stabilnih crta, posvećenost zadatku i kreativnost "dolaze i odlaze" u funkciji različitih vrsta situacija i da se ne mogu objektivno i brojčano procenjivati. Osim toga, Renzuli uzima u obzir činjenicu da su "tri prstena" u stalnoj interakciji sa sredinom i shodno tome ih prikazuje na pepito pozadini koja odvrća od ideje da darovitost lebdi "u vakuumu". Štaviše, u najnovijim verzijama svoje teorije, Renzuli (2005) obraća pažnju upravo na "pozadinske komponente" darovitog ponašanja i proširuje svoju koncepciju sa šest tzv. ko-kognitivnih faktora, koji pospešuju kognitivno funkcionisanje osobe i usmeravaju je da svoj potencijal za darovitost pretoči u socijalno konstruktivnu akciju. Ti faktori su: *optimizam* (nada i pozitivna osećanja proistekla iz napornog rada), *hrabrost* (psihološka/intelektualna nezavisnost i moralna ubeđenja), *"zaljubljenost" u problem ili disciplinu* (udubljenost i strast), *osetljivost za ljudske potrebe* (uvid i empatija), *psihička/mentalna energija* (harizmatičnost i radoznalnost) i *vizija* (osećaj moći da se stvari menjaju, osećaj usmerenosti, te stremljenje ciljevima).

Sumirajući rezultate svojih teorijskih razmatranja i empirijskih istraživanja, Renzuli navodi da su neophodna dalja ispitivanja ko-kognitivnih komponenti u cilju boljeg razumevanja izvora darovitih ponašanja, te "u jednom potezu" potcrtava ključna obeležja svoje koncepcije. Naime, ističući da kategorija dece koja manifestuju složaj triju osobina ili, pak, poseduju potencijal za njegovo uspostavljanje, iziskuje specijalne obrazovne programe

fokusirane na razvijanje darovitih ponašanja u bilo kojoj potencijalno vrednoj oblasti ljudske aktivnosti, Renzuli jasno sugeriraju da je njegova koncepcija darovitosti multidimenzionalna (kako u smislu kompozitnosti konstrukta darovitosti, tako i u smislu raznovrsnosti domena manifestovanja darovitosti), usredsređena na razvoj darovitih ponašanja (a ne na proučavanje darovitosti kao crte ličnosti, zbog čega je poznata i kao "razvojni model kreativne produktivnosti"), te koncipirana i kao "predložak" za prateće obrazovne intervencije (Štula, 2007: 16).

### 1.3.2. Feldhuzenova kompozitna koncepcija darovitosti

Uzimajući intrapsihički plan darovite osobe kao jedinicu analize, Feldhuzen darovitost razlaže na *opštu inteligenciju, specifične sposobnosti ili talente, pozitivan self-koncept i motivaciju*, o kojima govori i u terminima predispozicija za visoka postignuća, kako u mladalačkoj, tako i u zreloj dobi (Feldhusen, 1986).

Osim *opšte inteligencije* kao neizostavne komponente darovitosti, kognitivni aspekt ovog konstrukta sačinjavaju i specifične sposobnosti ili talenti, koji su bliže određeni kao klasteri sposobnosti koji korespondiraju sa užim oblastima ljudske aktivnosti (naučne discipline, domeni umetnosti, profesionalna usmerenja itd.). No, iako su kognitivne kategorije "opšte mesto" svake moderne koncepcije darovitosti, Feldhuzen naglasak stavlja na konstrukt *self-koncepta*, definišući ga kao složaj opažanja, procena i interpretacija vlastite ličnosti, odnosno aspekata koji se tiču vlastitih talenata, sposobnosti i sklonosti (Feldhusen, 1986). Naime, ovaj autor ističe da je realizacija kognitivnih potencijala nezamisliva u odsustvu pozitivnog vrednovanja vlastitih sposobnosti, odnosno procene vlastite ličnosti kao kompetentne za bavljenje aktivnostima koje za ishod imaju kreativna dostignuća. Pozitivan self-koncept, prema tome, podrazumeva i visok nivo *samopoštovanja*, shvaćenog kao doživljaj lične vrednosti koji se reflektuje posredstvom pozitivnog stava darovite osobe prema samoj sebi i vlastitim aktivnostima. Na kraju, interakcija visokih sposobnosti, pozitivnog self-koncepta, te visokog nivoa samopoštovanja predstavlja ishodište snažnih *motivacionih dispozicija*, koje su od presudne važnosti za aktualizaciju darovitosti. S druge strane, nizak učinak osoba visokih sposobnosti možemo dovesti u vezu sa niskim stupnjem motivacije, koji je, najverovatnije, uslovljen nepovoljnim self-konceptom i niskim samopoštovanjem (Feldhusen, 1986, prema: Pekić, 2011).

Osim specifikovanja raznorodnih psiholoških komponenti darovitosti, Kompozitna koncepcija nudi i objašnjenje mehanizma aktualizacije visokih potencijala u izuzetan učinak. Naime, usaglašavajući se sa Trodimenzionalnom koncepcijom u aspektu naznačavanja kognitivnih sposobnosti i motivacije kao neizostavnih konstituenata darovitosti, ova koncepcija pravi relaciju sa self-konceptom darovite osobe, čime pojašnjava varijacije u stepenu motivacije, a samim tim i u nivou realizovanosti kognitivnih potencijala u populaciji darovitih. No, za razliku od Renzulija koji pri identifikaciji darovitosti uzima u obzir i nivo razvijenosti kreativnih potencijala, Feldhuzen na kreativnost gleda kao na završni produkt razvoja darovitosti, a ne kao na njenu bazičnu komponentu. Iz ovakvog viđenja odnosa darovitosti i kreativnosti proizilazi i Feldhuzenova zamisao obrazovnih programa za darovite učenike, koji kao jedan od glavnih ciljeva naznačavaju sistematsko podsticanje kreativnosti (Feldhuzen & Hoover, 1986, prema: Pekić, 2011).

### 1.3.3. Tanenbaumova psihosocijalna koncepcija darovitosti

Psihosocijalni karakter Tanenbaumove koncepcije darovitosti ogleda se kroz tendenciju naznačavanja psiholoških svojstava i socijalnog okruženja darovitih kao ravnopravnih komponenti darovitosti, čime je načinjen svojevrsan proboj u oblasti konceptualizovanja darovitosti. Naime, izjednačavanjem doprinosa personalnih svojstava i sredinskih činilaca u objašnjavanju darovitosti, uspostavlja se trend konceptualizovanja ove problematike koji za centralnu okosnicu ima kontekstualni okvir darovitosti. Dakle, u jednoj od prvih kontekstualnih koncepcija darovitosti, intrapsihički plan je označen kao ishodište visokog potencijala, dok društvo, kao drugi krucijalni faktor, propisuje način njegovog manifestovanja, kroz dosledno ispoljavanje tendencije da određene vrste postignuća visoko vrednuje i, istovremeno, neke druge ignoriše ili, pak, dezavuiše (Tannenbaum, 1986). No, osim što pod sredinskim činiocima podrazumeva širi društveni milje koji svojim "ukusom" selekcionišu i vrednosno konotira domene manifestovanja darovitosti, Tanenbaum razmatra i onu grupu sredinskih činilaca koja ostvaruje neposredniji uticaj na potencijal darovitog pojedinca, određujući tok njegovog razvoja. Da li će se, naime, visok potencijal aktualizovati kao manifestovani izuzetni učinak, ili ostati neiskorišćen, u značajnoj meri zavisi od podrške neposrednog okruženja pojedinca. Pri tome se darovitost kao postignuće bliže određuje kao "vrhunsko izvođenje određenih aktivnosti ili stvaranje vrednih ideja" (Tannenbaum, 1986,

prema: Gagné, 2005: 98), te proglašava ekskluzivnim svojstvom odraslih osoba, dok se dečija darovitost tretira samo kao potencijal za visoka postignuća u dva naznačena aspekta.

U nastojanju da odredi prirodu ovako shvaćene darovitosti, odnosno objasni činioce njenog uzrastanja od potencijala do izuzetnog postignuća, Tanenbaum ističe da je darovitost u detinjstvu moguće izjednačiti sa visokim nivoom G faktora, te da potencijal za visoki učinak podrazumeva, upravo, naprednost u domenu ovog kvaliteta. Preobražaj visoke opšte sposobnosti u vrhunsko izvođenje određenih aktivnosti ili stvaranje novih ideja, podrazumeva ispunjenost sledećih uslova: visoko G mora biti kanalisano u specifičan domen manifestovanja darovitosti, personalne karakteristike, poput motiva postignuća i istrajnosti u obavljanju zadatka, moraju biti visoko razvijene, podrška i priznanje važnih osoba iz neposrednog okruženja (roditelji, nastavnici, vršnjaci) mora biti eksplicitna, i, najzad, neobično je važno da faktori slučajnosti ili sreće ("biti na pravom mestu u pravo vreme"), budu na strani pojedinca. No, kako je Tanenbaum akcenat stavio na darovitost kao postignuće (dakle, na ishod transformacije), nazivajući je i "istinskom darovitošću", mogli bismo reći da "vrhunsko izvođenje određenih aktivnosti ili stvaranje vrednih ideja" podrazumeva sadejstvo pet različitih faktora: *opšta sposobnost, specifične sposobnosti, personalne karakteristike, sredinski uticaji i faktori sreće*, što još jednom potvrđuje psihosocijalni karakter ove koncepcije (Pekić, 2011). Kad je reč o kreativnosti, Tanenbaum naglašava da ona nije obuhvaćena specifikacijom komponenti darovitosti, otuda što darovitost može imati i formu "vrhunskog izvođenja određenih aktivnosti", koje je dostižno i u odsustvu kreativnosti. Dakle, krajnji ishod darovitosti, osim kreativnosti, može, i najčešće reflektuje (samo) visok nivo stručnosti (Hjuzak, 2006, prema: Pekić, 2011).

Doprinos ove koncepcije darovitosti vidljiv je, prevashodno, u aspektu proširivanja repertoara eksplikativnih varijabli sredinskim činiocima, što je rezultiralo neophodnošću sagledavanja darovitosti kao procesa transformacije potencijala u izuzetan učinak. Naime, ukoliko prihvatimo da darovitost nije datost, već cilj koji se dostiže kroz proces interakcije nosioca visokog potencijala sa njegovim okruženjem (Pea, 1993, prema: Plucker & Barab, 2005), postaje prilično jasno da darovitost mora imati značenje i potencijala i učinka. Ovakav pristup je doprineo potpunijem tumačenju prirode darovitosti, ali i jasnijem sagledavanju "druge strane medalje" – problematike podbacivanja darovitih. Pojašnjenje ovih tvrdnji nalazimo u zapažanjima pojedinih autora, koji ističu da je jednom ustanovljena distinkcija između potencijala i postignuća omogućila temeljno proučavanje sredinskih facilitatora, odnosno inhibitora aktualizacije visokog potencijala, kako bi se ustanovilo zbog čega se u

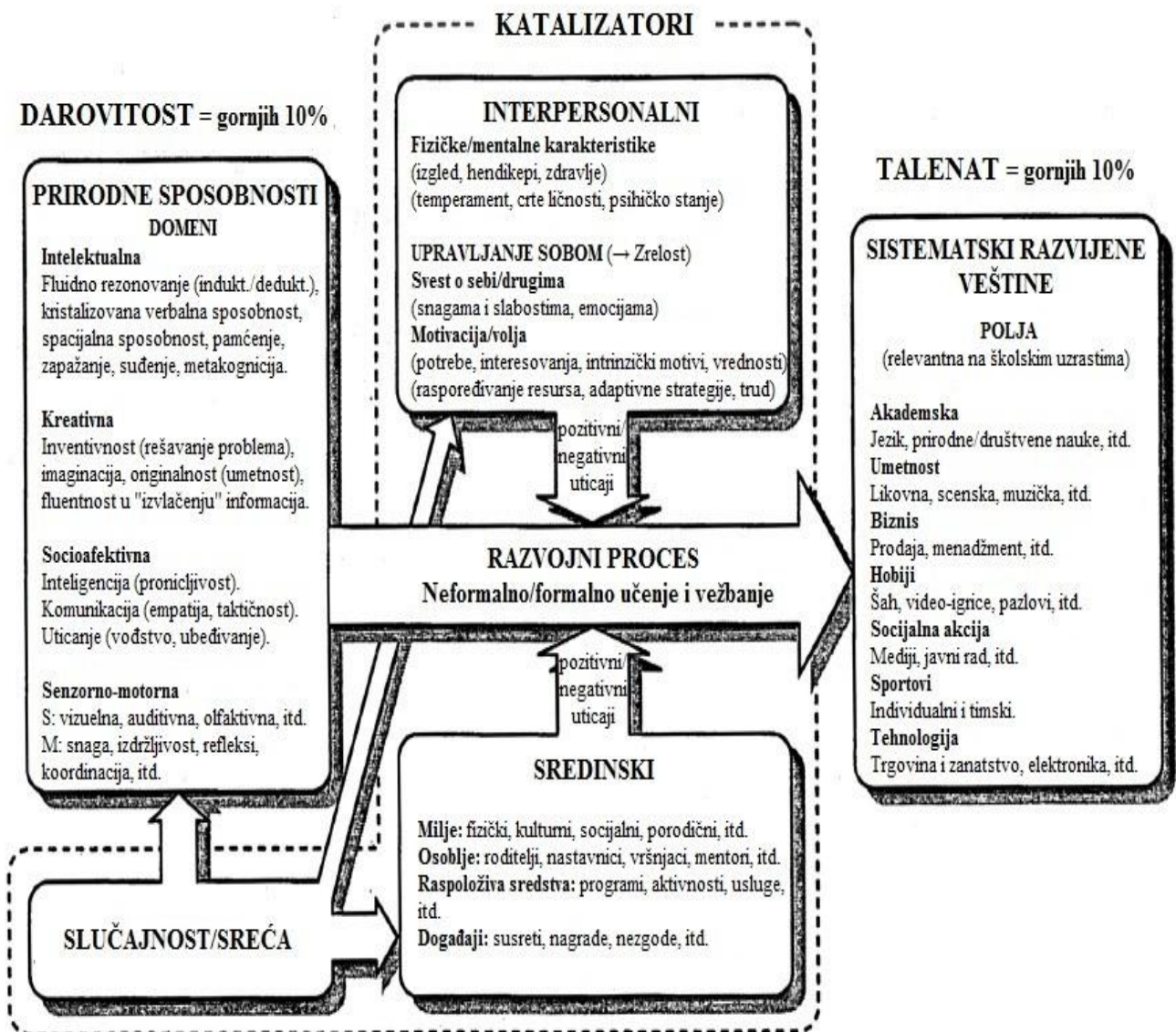


nekim slučajevima potencijal preobraća u istinsku darovitost, a u nekim drugim, pak, nikad ne iskazuje u svom "punom sjaju" (Mönks & Katzko, 2005, prema: Pekić, 2011).

#### 1.3.4. Ganjeov diferencirani model darovitosti i talenta

Osim što joj se pripisuje zasluga za diferenciranje čak 40 domena manifestovanja sposobnosti (Mönks & Katzko, 2005), Ganjeova koncepcija darovitosti je svoju reputaciju pribavila i u aspektu razlučivanja pojmova "darovitost" i "talent", koji se u literaturi "najčešće poistovećuju, ili se, pak, vešto izbegava njihova zajednička upotreba" (Gagné, 2005: 98). Naime, diferencirani model darovitosti i talenta darovitost određuje kao "posedovanje i ispoljavanje *prirodnih sposobnosti* (često poznatih pod nazivom "darovi") u najmanje jednom specifičnom domenu, do nivoa koji pojedinca svrstava u 10% najboljih u okviru njegove uzrasne grupe", dok se talent određuje kao "superiorna ovladanost sistematski razvijanim sposobnostima (veštinama) i znanjima u najmanje jednoj oblasti ljudske delatnosti, do nivoa koji pojedinca svrstava u 10% najboljih u grupi vršnjaka koji su aktivni (ili su bili aktivni) u istoj oblasti" (Gagné, 2005: 99). Nakon jasnog naznačavanja razlike između ova dva pojma, ovaj autor pristupa objašnjavanju njihove relacije, čime dolazi do još četiri komponente modela, označenih kao: *razvojni proces, intrapersonalni katalizatori, sredinski katalizatori i faktori slučajnosti*.

Kao što se iz grafičkog prikaza (Slika 2) jasno uočava, relacija između darovitosti i talenta upućuje da je prvi konstrukt polazna osnova za aktualizovanje drugog, odnosno da talent nužno podrazumeva prisustvo natprosečno razvijenih prirodnih sposobnosti ili darova. *Prirodne sposobnosti*, koje se specifikuju u četiri različita domena (intelektualne, kreativne, socioafektivne i senzomotorne sposobnosti) dolaze do izražaja u različitim vrstama zadataka sa kojima se pojedinac susreće na svom razvojnom putu. Tako se, na primer, u situaciji savladavanja čitanja, učenja stranog jezika ili razumevanja matematičkih koncepata, angažuju prirodne sposobnosti iz intelektualnog domena; kreativne sposobnosti su preduslov uspešnog rešavanja raznovrsnih zadataka i generisanja originalnih zamisli u okviru nastavnih predmeta koji se tiču naučnih disciplina, jezika i umetničkih oblasti; svakodnevne interakcije sa vršnjacima i odraslim osobama angažuju sposobnosti iz socioafektivnog domena; konačno, senzomotorne sposobnosti dolaze do izražaja u sportu, muzici i različitim vrstama zanatskih delatnosti.



Slika 2. Diferencirani model darovitosti i talenta (Gagné, 2005)

Ističući da se visoko razvijene prirodne sposobnosti najlakše "izdvajaju" na dečijem uzrastu, usled limitiranog uticaja moderatorskih varijabli koje pospešuju njihov preobražaj u talente, Ganje jasno sugerše da njegov teorijski model darovitost kvalifikuje kao potencijal za izuzetna postignuća u određenoj oblasti. No, za razliku od Tanenbauma koji potencijal striktno vezuje za period detinjstva, Ganje dozvoljava mogućnost prenošenja "darova" i u odraslo doba, gde bivaju prepoznati kroz lakoću i brzinu ovladavanja novim veštinama (Štula, 2007).

Što se tiče razrade komponente *talenat*, ovaj model naznačava nekoliko oblasti ljudske delatnosti u kojima je moguće manifestovati sistematski razvijane veštine koje proizilaze iz visokih prirodnih sposobnosti (akademske, umetničke, sportske oblasti itd.). Primera radi, visoke prirodne sposobnosti iz intelektualnog domena mogu se transformisati u veštinu igranja šaha ili naučnog rezonovanja, kao što se visoke prirodne sposobnosti iz senzomotornog domena mogu transformisati u veštinu sviranja klavira ili slikanja. Dakle, ako darovitost shvatimo kao visok potencijal ili polaznu osnovu procesa transformacije, talenti, shodno tome, predstavljaju visok manifestovani učinak (kompetentnost ili ekspertizu) ili konačan ishod ovog procesa.

Progresivna transformacija prirodne sposobnosti u talenat zapravo je predstavljena komponentom *razvojni proces*, koja se može shvatiti kao most između darovitosti i talenta. Ova komponenta podrazumeva aktualizaciju "darova" kroz aktivnosti sistematskog učenja i vežbanja, koje su utoliko intenzivnije, što je nivo talenta koji se želi uspostaviti viši. Razvojni proces, prema tome, nužno prethodi manifestaciji talenta u nekoj oblasti, ali bi bilo pogrešno pretpostaviti da svaki slučaj visoke prirodne sposobnosti biva praćen procesom sistematskog učenja i vežbanja. Naime, sasvim je moguće da prirodne sposobnosti ostanu samo "sirov materijal" ili nerazvijen dar, čime ovaj model nudi objašnjenje problematike podbacivanja darovitih, unekoliko preciznije u odnosu na prethodnu koncepciju, otuda što se na ovom mestu prerastanje potencijala u manifestovani učinak operacionalizuje preko aktivnosti sistematskog učenja i vežbanja, dok Tanenbaum ovu transformaciju bliže ne određuje (Štula, 2007).

Na ovaj proces podjednako utiču dva tipa katalizatora, koji mogu podsticati proces razvoja talenta, ili ga, pak, značajno remetiti. *Intrapersonalni katalizatori*, objedinjuju niz fizičkih i mentalnih karakteristika, s jedne, i upravljanje sobom, s druge strane. Fizičke karakteristike mogu da se jave u različitim oblicima. Tako, na primer, škole plesa, prilikom izbora polaznika, često koriste fizičke parametre (visina, vitkost, dužina nogu) kao pokazatelje šanse za dostizanje visokih nivoa izvođenja. Slično tome, u muzici raspon šake direktno utiče na repertoar mladog muzičara. Isto važi i za sportove, gde su precizno definisani fizički standardi. Mentalne karakteristike se grupišu oko dva glavna konstrukta: temperamenta i ličnosti, koji, zapravo, predstavljaju dva pola – prvi određuje priroda, a drugi vaspitanje. S druge strane, upravljanje sobom, shvaćeno kao "praktična filozofija života" (De Waele, Morval & Sheitoyan, 1993: 5), ima za cilj težnju ka najvišem mogućem nivou zrelosti i samoostvarenja i obuhvata dve glavne dimenzije. Prva, koja se naziva "svest", uključuje

Gardnerove (1983/1994) personalne inteligencije (*intra* i *inter*), kao i bilo koji proces koji ima uticaj na razvoj koncepta o sebi i samopoštovanja. Druga, koja se naziva "motivacija/volja", predlaže jasnu razliku između ponašanja koja postavljaju ciljeve i ponašanja kojima se do ciljeva stiže. Termin "motivacija" je rezervisan za procese postavljanja ciljeva (na primer, identifikovanje i odabir interesovanja, potreba, motiva, strasti, vrednost), dok termin "volja" pokriva sve aktivnosti dostizanja cilja (na primer, odlaganje zadovoljenja, napor, istrajnost, samoregulacija). Oba konstrukta igraju značajnu ulogu u iniciranju procesa razvoja talenta, vođenju i usmeravanju, kao i u održavanju razvoja kroz procese prelaženja prepreka, dosadu i povremene neuspehe.

*Sredinski katalizatori* podrazumevaju niz faktora iz užeg i šireg okruženja, koji, u zavisnosti od toga da li imaju pozitivan ili negativan predznak za pojedinca, mogu delovati podsticajno ili inhibirajuće na proces transformisanja prirodnih sposobnosti u talente. U ovu grupu faktora Ganje svrstava milje (socijalni, kulturni, porodični itd.), različite osobe iz užeg i šireg okruženja pojedinca (roditelji, braća i sestre, nastavnici, vršnjaci itd.), obrazovne programe namenjene darovitim pojedincima, te različite događaje iz ličnog života (nagrade, nesreće, bolesti itd.).

Najzad, obuhvatno objašnjenje procesa razvoja talenta, podrazumeva i uvođenje (ili bolje rečeno preuzimanje iz Tanenbaumove koncepcije) *faktora slučajnosti*, koji su najrodniji sredinskim katalizatorima, ali se mogu povezati i sa kategorijama prirodnih sposobnosti i intrapersonalnih katalizatora. Naime, deo objašnjenja nečije izuzetnosti sadržan je i u tome što je dati pojedinac srećnim slučajem rođen u porodici povoljnog socioekonomskog statusa i odgovarajućeg kvaliteta roditeljstva, ili upisan u školu koja implementira specijalne programe za obrazovanje darovitih učenika (Gagné, 2000, prema: Štula, 2007). No, s obzirom na to da se ova grupa faktora može dovesti u relaciju i sa kategorijama prirodnih sposobnosti i intrapersonalnih katalizatora, Ganje ističe da se faktor sreće može ticati i povoljne kombinacije gena, koja rezultira visokim prirodnim sposobnostima, te izraženošću osobina ličnosti koje pospešuju aktualizaciju "darova".

Ganjeov diferencirani model darovitosti i talenta ne samo da nastoji ustanoviti precizniju nomenklaturu na području darovitosti, već se može smatrati celishodnim barem u dva važna aspekta. Kao prvo, iscrpnost u diferenciranju potencijalnih činilaca razvoja talenta ubedljivo sugerise da složeni sistemi ponašanja, poput manifestacije talenata, moraju podrazumevati i složenu etiologiju, koja se u ovom slučaju opisuje širokim spektrom različitih (psihosocijalnih) varijabli (prirodne sposobnosti, učenje i vežbanje, personalne

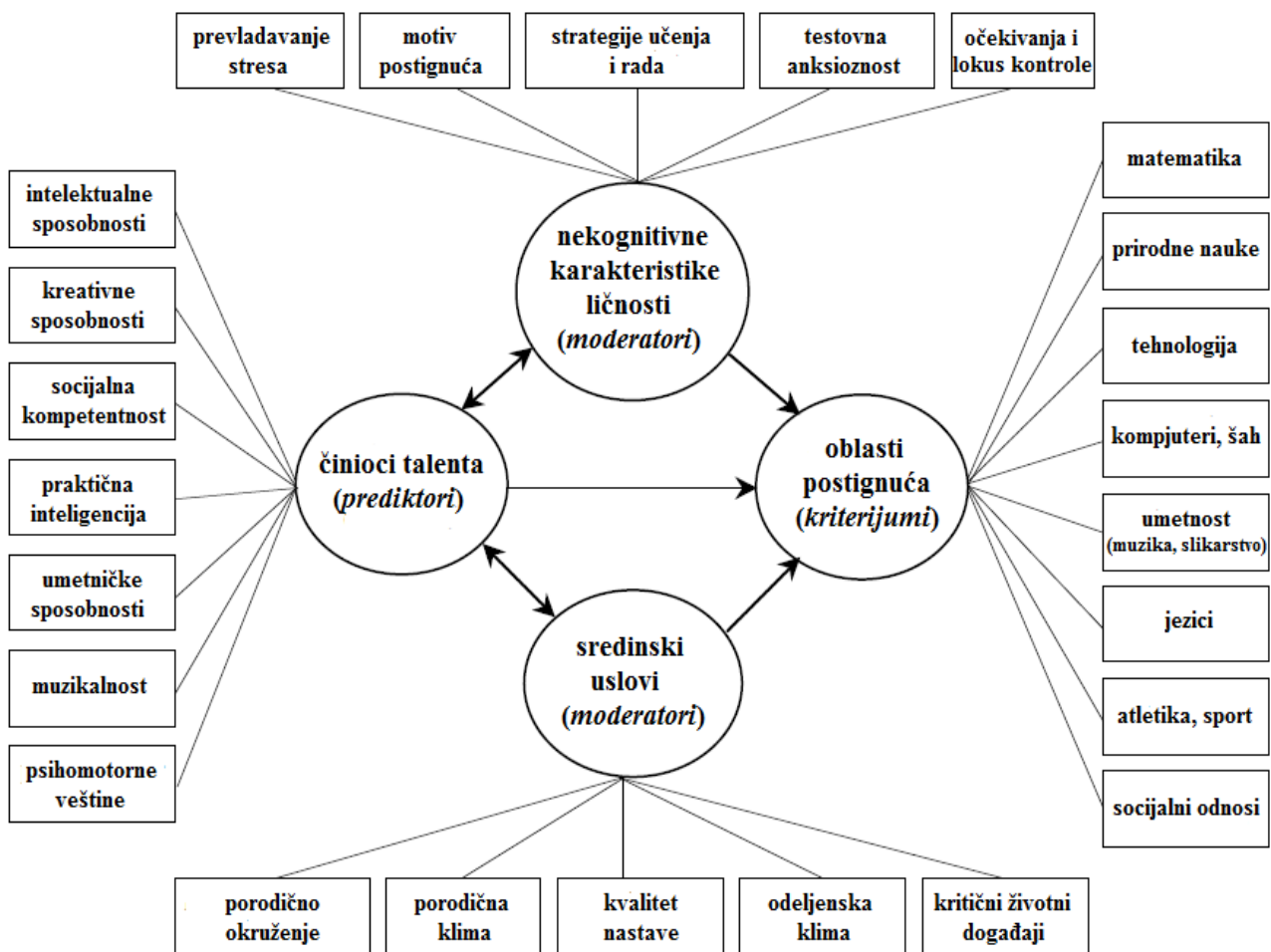
karakteristike, sredinski uticaji, faktori slučajnosti), i drugo, bogatstvo interakcija između naznačenih komponenti modela, jasnije odslikava dinamički karakter darovitosti, što je podrazumevalo sve veći pomak u odnosu na pređašnje shvatanje ovog kvaliteta kao stabilne personalne crte.

### 1.3.5. Minhenski model darovitosti

Kompleksnost i dinamičnost, slične onima u Ganjeovom modelu darovitosti i talenta, nalazimo i u koncepciji koja proizilazi iz "jedne od najopsežnijih evropskih studija darovitosti u poslednje dve decenije" (Heller, Perleth & Lim, 2005: 148). Reč je o tzv. Minhenskom modelu darovitosti, u okviru kog se darovitost određuje kao multifaktorski konstrukt sposobnosti pozicioniran unutar mreže nekognitivnih svojstava ličnosti, raznovrsnih sredinskih faktora, te varijabli koje su u vezi sa visokim postignućem. Za svrhu identifikacije, odnosno predikcije darovitosti, o komponentama ovog modela se govori i u terminima prediktorskih, moderatorskih i kriterijumskih varijabli (Heller, 2004, prema: Pekić, 2011).

Već u samom slikovitom prikazu ovog teorijskog modela (Slika 3), jasno se vide izvesna preklapanja sa Diferenciranim modelom darovitosti i talenta. Naime, moglo bi se reći da oba ova modela operacionalizuju istu konceptualnu shemu, po kojoj darovitost ima značenje visokog kognitivnog potencijala koji se u sadejstvu sa određenim ličnosnim i sredinskim činiocima transformiše u izuzetan učinak u odgovarajućoj oblasti. Razlike u razradi ovakvog shvatanja darovitosti u dva pomenuta modela proizilaze iz nejednakog imenovanja sastavnih komponenti, te različitom viđenju njihovog sadržaja i uzajamnih relacija.

U modelu proizašlom iz čuvene Minhenske studije darovitosti, naznačava se sedam relativno nezavisnih dimenzija talenta ili vidova darovitosti, koji se smatraju "fundamentalnim, ali nipošto jedinim mogućim oblicima sposobnosti" (Ziegler & Heller, 2000: 9). Negirajući osnovanost terminološke distinkcije između "darovitosti" i "talenta", Minhenska studija pomenute termine ravnopravno koristi za označavanje naprednosti u nekom od specifikovanih domena sposobnosti, proglašavajući ih prediktorima izvrsnosti u odgovarajućoj socijalno relevantnoj oblasti ljudskog delovanja (kriterijumi). Između kategorija prediktorskih i kriterijumskih varijabli deluju različite moderatorske varijable, koje pospešuju preobraćanje potencijala u izuzetno postignuće.

**Legenda:****Činioci talenta (prediktori)**

- inteligencija (jezik, matematičke, tehničke sposobnosti, itd.)
- kreativnost (jezik matematičke, tehničke, umetničke, itd.)
- socijalna kompetentnost
- muzikalnost
- umetničke sposobnosti
- psihomotorne veštine
- praktična inteligencija

**(Nekognitivne) karakteristike ličnosti (moderatori)**

- motivacija za postignuća
- nada za uspeh naspram straha od neuspeha
- očekivanja kontrole
- žeđ za znanjem
- sposobnost da se čovek dobro nosi sa stresom (izlaženje na kraj sa stresom)
- self-koncept (opšti, školski, o talentu, itd.)

**Sredinski uslovi (moderatori)**

- stimulatori kućne sredine ("kreativna sredina")
- obrazovni stil
- nivo obrazovanja roditelja
- zahtevi u kući koji se odnose na izvođenje
- socijalne reakcije na uspeh i neuspeh
- broj braće i sestara i koje je dete po redu
- klima u porodici
- kvalitet instrukcija
- klima u školi
- kritični životni događaji
- diferencirano učenje i instrukcija

**Oblasti postignuća (kriterijumi)**

- matematika, informatika, itd.
- prirodne nauke
- tehnologija, zanatstvo, trgovina, itd.
- jezici
- muzika (muzičko-umetničke oblasti)
- socijalne aktivnosti, liderstvo, itd.
- atletika/sport

Slika 3. Minhenski model darovitosti (Heller, Perleth &amp; Lim, 2005)

Moderatori koji se vezuju za nekognitivne aspekte ličnosti beleže nešto viši stepen razrađenosti u odnosu na Ganjeove "intrapersonalne katalizatore", koji se najvećim delom svode na motivacione dispozicije. Naime, uz visok motiv postignuća, pod povoljnim personalnim činiocima razvoja visokih potencijala, ovaj model podrazumeva i izgrađene mehanizme prevladavanja stresa, poznavanje efikasnih strategija učenja, nisku testovnu anksioznost, te unutrašnji lokus kontrole. Drugi tip moderatora, slično Ganjeovim "sredinskim katalizatorima", vezuje se za određene okolnosti iz neposrednog okruženja darovitog pojedinca. Njihova involviranost u aktualizaciji visokog potencijala ogleda se kroz pogodnost sredinskih prilika u sledećim aspektima: intelektualna stimulacija unutar porodice, nivo obrazovanja roditelja, broj braće i sestara, vaspitna klima, reakcije okruženja na uspeh i podbacivanje, kvalitet nastave, klima u školi/odeljenju, kritični životni događaji i sl. Interakcije komponenti modela ukazuju na postojanje dvosmernih relacija koje podrazumevaju povratni uticaj izuzetnih sposobnosti, odnosno postignuća na intrapsihičke i sredinske varijable. S druge strane, Ganjeov Diferencirani model predviđa postojanje jednosmernih uticaja od raznovrsnih "katalizatora" ka komponenti "razvojni proces", koja se u Minhenskom modelu eksplicitno ne naznačava.

Premda replicira suštinske zamisli Ganjeove koncepcije darovitosti, Minhenski model ostvaruje nešto viši stepen analitičnosti u diferenciranju dimenzija darovitosti (zbog čega se smatra i "tipološkim" modelom darovitosti), kao i moderatorskih varijabli, što doprinosi stvaranju jasnije slike o uslovima od kojih zavisi "sudbina" izuzetnog potencijala. Važnom prednošću u odnosu na ostale savremene koncepcije darovitosti, autori ovog modela smatraju njegovu višestruku "nacionalnu i internacionalnu validiranost" (Heller et al., 2005: 148), zbog čega se ovaj model smatra vrlo značajnim u aspektu identifikacije darovitosti.



Rekonstrukcija toka razvoja teorijskog konceptualizovanja darovitosti sugerirše očigledan progres naučne misli od deskriptivnog ka eksplikativnom pristupu ovoj problematici. Naime, za termanovsku operacionalizaciju darovitosti posredstvom visokih vrednosti količnika inteligencije, kao i za posttermanovsko diferenciranje specifičnih domena manifestovanja darovitosti, moglo bi se reći da realizuju tek zadatak opisa i klasifikacije opštih karakteristika određene pojave (Radonjić, 1994). Analitički pristup savremenih koncepcija darovitosti koji naznačava raznorodne komponente ovog konstrukta, mogao bi se, pak, shvatiti kao upravljenost na zadatak "razumevanja i objašnjenja" darovitosti. Procena uspešnosti sa kojom su savremene koncepcije darovitosti odgovorile izazovu realizacije "krajnjeg cilja nauke", izaziva različita stanovišta koja variraju u rasponu od zagovaranja njihove nepotrebnosti (Borland, 2005), do isticanja važnosti uspostavljanja novih, "moćnijih" koncepcija darovitosti (Callahan & Miller, 2005). I zaista, ako nakon sinopsisa savremenih shvatanja darovitosti, posegnemo za jednim opštim tumačenjem prirode ove problematike, naći ćemo se u nezavidnoj poziciji ujedinjavanja nepomirljivih različitosti. Shodno tome, nalazimo: da darovitost podrazumeva samo specifične sposobnosti, ali i složaj različitih psiholoških karakteristika; da su osobine ličnosti komponente darovitosti, ali i obični "katalizatori" ili "moderatori" transformacije potencijala u učinak; da darovitost može predstavljati potencijal, ali isto tako i učinak; da je darovitost isto što i talenat, ali i da su ovo dva različita konstrukta; da darovitost nužno podrazumeva kreativnost, ali i da kreativnost nije neophodan sastojak darovitosti itd. No, jedno se ipak može tvrditi sa priličnom sigurnošću – u odsustvu tih istih "nepotrebnih" i "nedovoljno moćnih" koncepcija darovitosti koje su relativizovale eksplikativnu moć tradicionalnog koncepta inteligencije, ne samo da bismo bili uskraćeni za mogućnost sagledavanja kompleksnosti prirode darovitosti, već bi nam bile nesagledive i mnoge njene pojavne forme, utoliko više što bi dati domeni manifestovanja darovitosti bili udaljeniji od "konvencionalnih" domena inteligencije.

U nastojanju da epilog diskusije o savremenim koncepcijama darovitosti ne počiva samo na autorovim ličnim zapažanjima, na ovom mestu će se realizovati pokušaj redukovanja postojećih teorijskih nedoumica. Ukratko, pokušaćemo da procenimo koji je zapravo najbolji odgovor na pitanje: šta je to darovitost? Da podsetimo, umesto starog odgovora, po kome se



darovitost sastoji u visokoj opštoj inteligenciji koju pojedinac, u skladu sa svojim interesovanjima i prilikama, usmerava ka određenom domenu (odgovora kakav bi dali Golton ili Terman), ponuđena su tri nova odgovora, različite širine – naime, da darovitost čine:

- različite vrste izuzetnih sposobnosti (shvatanje koje zastupaju Ganje, Elen Viner, Nensi Robinson i na kome počivaju gotovo sve istraživačke definicije darovitosti);
- natprosečna sposobnost i određene crte ličnosti, tj. skup psiholoških predispozicija za visoko postignuće (odgovor sadržan u koncepcijama darovitosti, kakve su Renzulijeva i Feldhuzenova);
- visoka sposobnost, te crte ličnosti i sredinski faktori, koji, u interakciji, omogućavaju pojavu visokog postignuća (u skladu sa psihosocijalnim shvatanjem darovitosti, koje promovise Tanenbaum).

Postoji mnogo argumenata koji idu u prilog tezi da se darovitost ne može koncipirati kao jedna jedinstvena, strogo intelektualna sposobnost. Suština tih argumenata sažeta je u sledećem: izvrsnost u nekim domenima počiva na sposobnostima koje su relativno nezavisne od (opšte) inteligencije, a ujedno predstavlja pojavu koja je cenjena i retka. Drugim rečima, čak i ako ne bi bila operacionalizovana kao IQ, inteligencija, u tradicionalnom smislu te reči, predstavlja samo jednu facetu u spektru ljudskih sposobnosti, koje onda kada dosežu nivo izuzetnosti zavređuju da budu smatrane darom. Sa tog stanovišta, prvi ponuđeni odgovor – da darovitost čini više vrsta sposobnosti – ni na koji način ne može biti sporan.

Premda mnogi autori eksplicitno označavaju određene dispozicije ličnosti "komponentama" darovitosti (Subotnik & Jarvin, 2005; Wiczerkowski et al., 2000), postoji nekoliko razloga zbog kojih nam se čini da vanintelektualnim svojstvima ne pripada ovakva kvalifikacija. Prvo, među autorima koji darovitost definišu kao skup psiholoških predispozicija za izuzetno postignuće ne postoji nijedan koji crte ličnosti dosledno tretira kao konstituente (definišuće odlike) ovog pojma – čim se izađe iz okvira formalne definicije, crte ličnosti "regrediraju" na status korelata izuzetne sposobnosti. Tako se, na primer, Feldhuzen (Feldhusen, 1986), obrazlažući svoje stanovište da pozitivan self-koncept predstavlja *komponentu* darovitosti, poziva na rezultate istraživanja koji dokazuju *vezu* između ova dva konstrukta (što znači da su prethodno morali biti definisani kao dva zasebna kvaliteta), a svoje izlaganje zaključuje preporukom da osobe visokih sposobnosti, a niskog self-koncepta i motiva postignuća, ipak treba da pohađaju specijalni program za darovite (što je očigledno u suprotnosti sa "kompozitnom" koncepcijom darovitosti koju ovaj autor promovise). Na sličan način se i u okviru trodimenzionalne koncepcije (Renzulli, 1986) "urušava" status crta

ličnosti kao definišućih odlika darovitosti: setimo se da sam Renzuli primećuje da, za razliku od sposobnosti kao relativno stabilnog svojstva, posvećenost zadatku i kreativnost "dolaze i odlaze" u funkciji različitih vrsta situacija. Posebnu prepreku za uključivanje crta ličnosti u koncept darovitosti predstavlja to što ne postoji jedinstven složaj crta karakterističan za osobe koje ostvaruju visoka postignuća, te činjenica da još uvek ne znamo koji su to atributi, makar delom, zaslužni za izvrsnost u nekom domenu, koji su naprosto povezani sa njom, a koji su njeni produkti (Tannenbaum, 1986). Ovo nije nevažno, s obzirom na to da priroda odnosa između crta ličnosti, sposobnosti i postignuća umnogome definiše status personalnih kvaliteta u konceptu darovitosti. Ako bi se, na primer, potvrdilo da određene crte ličnosti učestvuju u visokom postignuću prevashodno kao *sastojak* (tj. prateći proizvod) izuzetne sposobnosti, onda bi svakako bilo izlišno uključivati ih u koncept darovitosti kao posebne komponente. Najzad, uobičajena upotreba termina darovitost potvrđuje da ne postoji veza između darovitosti i ličnosti: retko smo, ili nikad, u prilici da čujemo da se za nekog kaže da je darovita ličnost, ili da ima daroviti optimizam, darovitu istrajnost i sl. (Gagné, 1997). S druge strane, epitet darovitosti redovno se vezuje uz izuzetne sposobnosti, nezavisno od nečijih osobina ličnosti, što još jednom ukazuje na to da potonje ne mogu imati ravnopravnu ulogu (sa sposobnostima) u definisanju darovitosti.

Većina savremenih teoretičara darovitosti eksplicitno iznosi ili podržava stanovište da samo konceptualizacija koja uključuje i sredinske faktore izuzetnog postignuća odražava pravu prirodu darovitosti; uz opasku da se ne nalazi isključivo unutar individue, darovitost se konceptualizuje kao proizvod dinamične interakcije osobe, domena i socijalnog konteksta. Međutim, čini se da je ovaj pokušaj da se pojmovno "uhvati" dinamičnost jednog fenomena rezultirao time što je izgubljen sam pojam darovitosti. Naime, kako Ajzenk (1991) ističe, kritikujući širenje koncepta inteligencije, spojiti u jedan pojam faktore sposobnosti, ličnost i motivaciju – a u slučaju multidimenzionalnih koncepcija darovitosti i sredinske faktore – jednostavno znači da je taj pojam naučno besmislen i da se ne može meriti. Džeksonova i Baterfild (Jackson & Butterfield, 1986) takođe ukazuju na to da je nemoguće operacionalizovati konstrukt koji u sebi sadrži individualne i vanindividualne dimenzije. Osim toga, bilo kakva operacionalizacija *proširenog* pojma darovitosti može samo da podrazumeva *restrikciju* u identifikaciji darovitih: naime, ukoliko pojam darovitosti sadrži više komponentata, utoliko je veći broj uslova koji moraju biti zadovoljeni da bi neko bio proglašen darovitim. Sama po sebi, ova činjenica ne predstavlja nikakav problem, ali sa stanovišta ciljeva savremenih teoretičara, koji teže "inkluzivnijim" modelima za identifikaciju

darovitosti, ona jeste svojevrsan paradoks. No, to nije sve. Iako malo koji autor iz oblasti darovitosti kategorički zastupa takav stav, može se reći da pojava multidimenzionalnih koncepcija koje promovišu shvatanje da darovitost nije stabilno svojstvo individue i da u određenom trenutku i pod određenim uslovima gotovo svako može biti darovit, na izvestan način razara samo jezgro pojma darovitosti. "Koliko god da je pojam talenta u prošlosti bio definisan nejasno i dvosmisleno, barem je uvek označavao neku vrstu *natprosečnog postignuća*. Po mom saznanju, nikad ranije se nije tvrdilo da je svako talentovan 'do izvesne mere'" (Gagné, 1997, prema: Altaras, 2006: 71). Analizirajući semantičku osnovu i konceptualnu strukturu termina darovitost, Ganje (Gagné, 1997) dokazuje da se ovaj pojam mora odnositi na "*trajnu* individualnu karakteristiku, a ne na nešto što se javlja i nestaje [...] poput raspoloženja", te da on treba da zadrži svoje "*normativno* značenje: darovitost izdvaja jednu malu grupu ljudi iz ogromne većine populacije" (Altaras, 2006: 71).

Analiza semantičkih osnova i konceptualne strukture termina "darovitost", kao i uvid u praktične koncepcije i operacionalizacije ovog pojma, ukazuju na to da se suština darovitosti mora odnositi na *izuzetne, visoko razvijene sposobnosti* (Gagné, 1997; Robinson, 2005; von Károlyi & Winner, 2005). To nipošto ne znači negiranje značaja personalnih i sredinskih činilaca, ali podrazumeva izvesnu relativizaciju uloge ovih svojstava, u smislu njihovog kvalifikovanja kao "doprinosnih" (*contributory*), a ne "sastavnih" (*constituent*) elemenata darovitosti (Gagné, 1995). Sasvim je očigledno da je ovakva analiza u prvi plan izbacila *diferencirane modele razvoja i aktualizacije darovitosti*, koji bi se mogli uzeti kao najcelishodniji način teorijskog konceptualizovanja darovitosti. *Otuda su upravo ovi teorijski modeli poslužili kao svojevrsan referentni okvir istraživanja koje će biti prikazano u empirijskom segmentu rada.*

## **2. IZVOD IZ EMPIRIJSKE EVIDENCIJE O ZNAČAJU VANINTELEKTUALNIH ČINILACA ZA OSTVARENJE DAROVITOSTI**

Zaslugom savremenih koncepcija skrenuta je pažnja na dinamičnu prirodu darovitosti koja nameće potrebu za razmatranjem ovog fenomena u relaciji sa činiocima iz vanintelektualne sfere. Preciznije rečeno, za razliku od nekadašnjeg "fiksiranja" darovitosti unutar okvira opšte inteligencije, moderne koncepcije insistiraju na posmatranju ovog fenomena kao razvojnog procesa koji beleži postupno uzrastanje potencijala u izuzetan učinak. Ova transformacija je u značajnoj meri determinisana specifičnom konstelacijom vanintelektualnih činilaca, koji se vezuju kako za prostor ličnosti, tako i za sredinski kontekst.

Premda se načelni stav nauke o ovoj problematici svodi na kvalifikovanje personalnih obeležja i sredinskih prilika kao "esencijalnih činilaca" za razvoj darovitosti (Freeman, 2000), istovremeno se naglašava da se nesumnjiv uticaj ovih faktora ne može proglašavati generatorskim (Freeman, 2000; Winner, 1996). Drugim rečima, mnogo je uputnije konstatovati da povoljna konstelacija vanintelektualnih činilaca ne predstavlja ishodište darovitosti, već da samo potpomaže preobraćanje visokih potencijala u zapaženi učinak u određenom domenu. U skladu sa teorijskim okvirom "diferenciranih modela darovitosti", doprinos vanintelektualnih činilaca razvoju darovitosti mogao bi se opisati i u terminima "katalizatora", odnosno "moderatora" razvojnog procesa, koji kao polaznu osnovu ima visoke specifične sposobnosti, a kao krajnji ishod izuzetno postignuće u određenoj oblasti (Gagné, 2005; Heller, Perleth & Lim, 2005).

Teorijska razmatranja prirode uticaja vanintelektualnih činilaca na razvoj darovitosti u saglasnosti su sa zaključcima empirijskih studija ove problematike. Naime, s obzirom na činjenicu da su nacrti istraživanja u ovoj oblasti većinom sledili načela korelacionih istraživanja, na više mesta u literaturi se ističe da se o delovanju faktora ličnosti i sredine na aktualizaciju potencijala ne može govoriti u terminima kauzalnog odnosa, već samo uzajamne povezanosti koja je vrlo verovatno dvosmernog tipa, što znači da odgovarajuća svojstva ličnosti i sredinske prilike predstavljaju antecedente razvoja darovitosti, ali i da se neke varijable iz pomenutih aspekata mogu javiti i kao rezultat izuzetnih postignuća.

Ostvarenje u kontekstu darovitosti, najčešće je ispitivano u akademskoj, odnosno profesionalnoj sferi, pri čemu je u literaturi moguće naići na različite operacionalizacije ove varijable. Kao najčešći pokazatelji izvrsnosti pominju se opšti školski uspeh, ocene iz relevantnih nastavnih predmeta, postignuća na standardizovanim testovima znanja, nastavničke procene uspešnosti učenika, rang u odeljenju utvrđen na osnovu procena uspešnosti od strane ostalih učenika, te nagrade i specijalna školska postignuća (Štula, 2007). S obzirom na brojne varijacije u indikatorima ostvarenja darovitosti, izvestan broj autora se zalaže za operacionalizovanje ovog konstrukta posredstvom multiplih kriterijuma (Howley, Howley & Pendarvis, 1986, Reynolds & Birch, 1977, Richert, Alvino & McDonnel, 1982, svi prema: Feldhusen & Jarwan, 2000). Međutim, diskursi na ovu temu mogli bi se sažeti u zapažanje da "nije od presudnog značaja koliko mera koristimo ... već koliki doprinos svaki pojedinačni podatak ima u donošenju valjane odluke" (Piirto, 1994, prema: Feldhusen & Jarwan, 2000: 274).

Bez obzira na manja ili veća razilaženja u shvatanjima najprimerenijeg načina operacionalizovanja kriterijumske varijable, važnost vanintelektualnih činilaca u ostvarivanju zapaženog učinka predstavlja mesto opšteg konsenzusa među različitim izučavaocima ove problematike. Otuda nimalo ne iznenađuje podatak da su brojne studije o darovitosti umeravale svoj istraživački fokus na prostor ličnosti i sredine, tragajući za konstelacijama varijabli iz pomenutih aspekata, koje bi ponudile temeljno tumačenje nečijeg ostvarenja na nivou na kome njegova postignuća udovoljavaju kriterijumima izvrsnosti.

### **2.1. Istraživanja povezanosti svojstava ličnosti i ostvarenja darovitosti**

Moglo bi se reći da stanovište o relevantnosti povezivanja svojstva ličnosti sa ostvarenjem darovitosti datira još od Termanove longitudinalne studije, koja, premda priklonjena tendencijama glorifikovanja opšte inteligencije kao isključivog činioca uspešnosti darovitih, na kraju priznaje postojanje udruženog delovanja intelektualnih i individualnih, tj. personalnih činilaca ove problematike. Ovakva saznanja doprinela su konstituisanju važne linije istraživanja koja pretenduje da rasvetli ličnosnu pozadinu darovitosti i ponudi odgovor

na pitanje: koji kvaliteti ličnosti odlikuju darovite pojedince i po pretpostavci objašnjavaju njihov uspeh da realizuju sopstveni potencijal?<sup>4</sup>

Kada bismo varijable iz ove kategorije rangirali spram veličine doprinosa u objašnjenju varijabiliteta ostvarenja darovitosti, najvišu poziciju bi zauzela *motivaciona svojstva ličnosti*. Naime, u određenim istraživanjima ove problematike, ustanovljeno je da motivaciona svojstva, odmah posle sposobnosti, ostvaruju najrelevantniji doprinos ostvarenju darovitosti u različitim domenima, te da se vrednosti koeficijenata korelacije ove grupe prediktora i kriterijumske varijable kreću u rasponu od 0.20-0.35 (McCoach, 2002; Uguroglu & Walberg, 1979; Hansford & Hattie, 1982, prema: Trost, 2000). Pri tome se, pre svega, misli na onaj vid motivacije koji pojedini autori nazivaju posvećenost zadatku ili orijentacija na zadatak, a koji se prevashodno manifestuje kroz spremnost na ulaganje velikog truda i napora u ovladavanju određenim domenom, te perzistenciju u obavljanju ovih aktivnosti i pored nailaženja na brojne prepreke (Ames, 1992). Orijetaciji na zadatak obično se suprostavlja orijentacija na takmičenja, čiji krajnji cilj nije znanje, već nadmetanje sa drugima, odnosno "veličanje ega" (Ames, 1992, prema: Štula, 2007). Međutim, detaljnija razmatranja motivacije za takmičenja ukazala su da je nadmetanje sa drugima samo jedan njen aspekt, te da, osim želje za nadvladavanjem drugih, učenike na takmičenje motiviše i želja za unapređivanjem vlastite kompetencije u određenom domenu (Franken & Brown, 1995). Stoga se na pojedinim mestima u literaturi naznačava da motivacija za takmičenja može podrazumevati dva vida: takmičenje sa samim sobom i takmičenje sa drugima (Rimm, 1986, prema: Udvari & Schneider, 2000). Pri tome je ustanovljeno da prvi vid takmičenja unapređuje uspešnost učenika u određenom domenu, otuda što takvi učenici pokazuju sklonost ka upuštanju u kompleksne zadatke koji iziskuju poseban napor i istrajnost u radu, dok takmičenje sa drugima podrazumeva preferenciju lakših zadataka, u kojima se sa minimalnim naporima ostvaruje prednost u odnosu na ostale pojedince angažovane na istim zadacima (Tassi & Schneider, 1997, prema: Udvari & Schneider, 2000). Stoga nimalo ne iznenađuje što se na pojedinim mestima u literaturi posvećenost zadatku ne opisuje samo u

---

<sup>4</sup> Prilikom razmatranja svojstava ličnosti koja utiču na ostvarenje darovitosti nalaže se izvestan oprez. Naime, treba imati u vidu da je njihov spisak sastavljen na osnovu velikog broja istraživanja, te da nisu sve odlike sa tog spiska karakteristične za svakog darovitog pojedinca koji je postigao zapažen uspeh. Štaviše, u nekim istraživanjima dobijeni su nekonzistentni ili protivrečni nalazi, a postoje i studije u kojima nisu nađene upečatljive razlike u pojedinim karakteristikama između uspešnih i neuspešnih darovitih učenika (Vlahovic-Stetic, Vizek Vidovic & Arambasic, 1999). S druge strane, mora se primetiti da pregledi nalaza o povezanosti svojstava ličnosti i ostvarenja darovitosti po pravilu sadrže veliki broj međusobno srodnih karakteristika koje je veoma teško razvrstati u diskretne kategorije.

terminima pomenute spremnosti na napore i perzistencije u radu, već i u terminima kompetitivnosti (Trost, 2000), pri čemu se, sasvim izvesno, misli na kompetitivnost u formi takmičenja sa samim sobom.

Ostvarenje darovitosti dovodi se u vezu i sa *psihosocijalnom prilagođenošću* i *veštinama samoregulacije*, koje pri tom pokrivaju širu grupu činilaca različitog nivoa složenosti: od specifičnih svojstava ličnosti, kao što je perfekcionizam, do načina na koji je darovita osoba formirala svoj identitet (Altaras, 2006).

Bez obzira na nedostatak ekvivalentnih kvantitativnih pokazatelja, uspešnim darovitim osobama se često pripisuje *perfekcionizam* (Lovecky, 1992; Parker & Adkins, 1995; Siegle & Schuler, 2000). Premda pojedini autori o ovom svojstvu govore u terminima sile koja može da parališe svaki napredak (Whitmore, 1980; Baker, Bridger & Evans, 1998; Baum, Renzulli, Hébert, 1995; Díaz, 1998; Ford, 1993), strogi kriterijumi i visoke aspiracije, koji prate ovo svojstvo, mogu biti korisni "saveznici" u ostvarivanju vrhunskih postignuća. Shodno tome, nalaz da uspešni daroviti učenici jače od svojih manje uspešnih vršnjaka teže tome da saznaju više ili urade bolje, ni na koji način ne može biti sporan. Štaviše, mnogi bi se složili i sa postavkom Vinerove (1996), po kojoj ova težnja predstavlja inherentno svojstvo izuzetne sposobnosti.

Brojni istraživači ukazuju na postojanje linearne povezanosti *pozitivnog self-koncepta* darovitih sa ostvarenjem u različitim domenima (Marsh et al., 1995, prema: McCoach, 2002; Baker, Bridger & Evans, 1998; Davis & Connell, 1985; Díaz, 1998; Dowdall & Colangelo, 1982; Fehrenbach, 1993; Ford, 1992; 1993; Peters, Grager-Loidl & Supplee, 2000; Reis & McCoach, 2000; VanTassel-Baska et al., 1994; Whitmore, 1980), koja sugeriše da ovaj činilac objašnjava čak trećinu varijanse kriterijumske varijable (Lyon, 1993, prema: Štula, 2007). Pozitivan self-koncept podrazumeva visoko samopoštovanje i pozitivnu sliku o sebi, visoko samopouzdanje i poverenje u sopstvene sposobnosti, odsustvo osećanja inferiornosti, te uverenje osobe da se dopada drugima. Imajući u vidu da – makar uslovno rečeno – daroviti postaju ono što o sebi misle (Barbe, 1978, prema: Maddux et al., 1982), jasno je zbog čega se pozitivnom self-konceptu pripisuje značajan doprinos u realizaciji visokih potencijala.

Ko bi rekao da broj sekundi tokom kojih jedan predškolac uspeva da odoli slatkišima izuzetno dobro predviđa njegova postignuća i generalnu efikasnost u adolescenciji i odraslom dobu (Ayduk & Mischel, 2002)? Ovaj interesantan nalaz, između ostalog, ilustruje da *sposobnost samokontrole* i *veštine samoregulacije* igraju izrazito važnu ulogu u realizaciji potencijala. Kako brojni istraživači primećuju, uspešni daroviti učenici često pokazuju visoku

kontrolu nad svojim ponašanjem i emocijama, što se odražava kako na intrapersonalni plan i socijalne odnose, tako i na njihovu efikasnost, odnosno postignuće (Baum, Renzulli, Hébert, 1995; Díaz, 1998; Dowdall & Colangelo, 1982; Fehrenbach, 1993; Olszewski-Kubilius, Kulieke & Krasney, 1988; Peters, Grager-Loidl & Supplee, 2000; Reis & McCoach, 2000; Renzulli & Park, 2000; VanTassel-Baska, Olszewski-Kubilius & Kulieke, 1994; Whitmore, 1980).

Polazeći od pretpostavke da ishod procesa formiranja identiteta predstavlja važan faktor postignuća u kasnoj adolescenciji i odraslom dobu, Zuova i Krejmondova (Zuo & Cramond, 2001) su pokušale da primene Eriksonovu teoriju (odnosno Marsijinu klasifikaciju statusa identiteta)<sup>5</sup> u svojoj analizi Termanovih podataka o najuspešnijim (A grupa) i najmanje uspešnim "Termitima" (C grupa). Snaga Eriksonove teorije u objašnjavanju profesionalnog postignuća neke osobe proističe iz njene mogućnosti da sažme brojne vanintelektualne faktore za koje je utvrđeno da doprinose uspehu. Motivacija, usmerenost na cilj, istrajnost i snaga karaktera mogu se posmatrati kao indikatori dubljeg konstrukta, naime, *doživljaja sopstvenog identiteta*. Upravo ovaj doživljaj identiteta čini da osoba bude fokusirana i motivisana u svojim naporima da ostvari postavljene profesionalne ciljeve (Zuo & Cramond, 2001), dok je, obrnuto, nedostatak jasnog doživljaja identiteta može sprečiti da realizuje svoj potencijal. U skladu sa tim, Zuova i Krejmondova su pretpostavile da se za "osobe uobličene (samoodređene) identiteta" (*identity achievers*) može očekivati da će zabeležiti veće postignuće u životu u poređenju sa osobama koje imaju drugačiji status identiteta, naročito u poređenju sa "osobama difuznog (neodređenog) identiteta" (*identity diffusers*). Rezultati njihove studije potvrđuju ovu hipotezu: dok su "Termiti" iz A grupe bili većinom "osobe uobličene identiteta" koje su znale svoj cilj i pravac u životu, za "Termite" iz C grupe se ispostavilo da su uglavnom "osobe neodređenog identiteta" koje besciljno tumaraju kroz svoje živote (Zuo & Cramond, 2001). Dodatnu potvrdu ovim nalazima pruža longitudinalno istraživanje Petersonove koje pokazuje da uspešni daroviti učenici uspevaju da odrede pravac svoje karijere značajno ranije i sa značajno većom sigurnošću nego manje uspešni (Peterson, 2001).

Ostvarenje darovitosti se dovodi u vezu i sa prijemčivošću za bavljenje etičkim pitanjima (Olenchak, 1999; Edmunds, Edmunds, 2005; Gojkov, 2012). Istraživači poput

---

<sup>5</sup> Ukrštanjem dimenzija eksploracije (prošao krizu – nije prošao krizu) i opredeljenosti definisana su 4 statusa identiteta: samoodređenost (*identity achievement*), jošneodređenost (*moratorium*), predodređenost (*foreclosure*) i neodređenost identiteta (*identity diffusion*) (Marcia, 1980, prema: Zuo & Cramond, 2001; prevod termina prema: Mirić, 2001).



Linde Silverman (Silverman 1994; 1998), Dijedri Lovecki (Lovecky, 1997), Majrese Gros (Gross, 1998), Marte Morlok (Morelock, 1997) ili Stefani Toulan (Tolan, 1998), koje proučavaju slučajeve izrazito darovite dece, smatraju da darovitost podrazumeva povišenu sposobnost za konstrukciju značenja u kontekstu iskustva, što doprinosi složenosti emocionalnog i moralnog života darovite osobe. Kao posebno važan aspekt sveukupnog "doživljaja darovitosti" ove autorke ističu naročitu *moralnu osetljivost* darovite dece (Gross, 1998; Lovecky, 1997; Morelock, 1997; Silverman, 1994; 1998; Tolan, 1998). One se pri tom pozivaju prvenstveno na nalaze iz sopstvene istraživačke i kliničke prakse, ističući, međutim, da je kamen temeljac za njihovo stanovište postavljen još u "klasičnim" studijama darovite dece: Termanovi ispitanici ("Termiti") su, naime, pokazivali značajnu naprednost na merama "pouzdanosti" (*trustworthiness*) i "moralne stabilnosti", a Holingvortova je primetila snažno interesovanje za etička i moralna pitanja na svom uzorku ekstremno darovitih ispitanika (Terman, 1925, Hollingworth, 1942, prema: Gross, 1998). Šta se zapravo ima u vidu kada se govori o moralnoj osetljivosti? U prvom redu svakako činjenica da je kod darovite dece primećeno rano buđenje moralne svesnosti (*early moral awareness*), odnosno rana i intenzivna zaokupljenost moralnim pitanjima: dok većina njihovih vršnjaka provodi vreme igrajući se u "blaženom neznanju", darovita deca sa velikim žarom razmišljaju o problemima pravde i krivde, dovode u pitanje ustaljena "pravila igre", a svojim, najčešće zatečenim, roditeljima upućuju niz uznemiravajućih pitanja (Lovecky, 1997; Tolan, 1998; Winner, 1996), ostavljajući utisak da imaju gotovo "urođen osećaj" za to šta je moralno ispravno (Silverman, 1994). No, moralna osetljivost darovite dece najčešće prevazilazi puko razmatranje etičkih pitanja i obično podrazumeva i odgovarajuće moralno ponašanje. Prema nalazima pomenutih autorki, mnoga darovita deca veoma rano ispoljavaju saosećanje i želju da ublaže tuđu patnju, kao i sposobnost da zauzmu čvrst moralni stav i ponašaju se u skladu sa nekim načelom (Lovecky, 1997). Silvermanova smatra da su, usled potrebe za logičkom doslednošću, darovita deca "strastveno privržena istini", da "se gnušaju sopstvene i tuđe nedoslednosti" i da im je teško da opravdaju i razumeju bilo kakvo izvrtnje istine (Silverman, 1998). Treba, međutim, istaći da "sposobnost da se bude milosrdan ili da se zauzme moralni stav o tome šta je ispravno i pravedno, ne znači nužno da će dete umeti i da artikuliše razloge takvog ponašanja" (Lovecky, 1997, prema: Altaras, 2006: 102). Moralnu osetljivost stoga ne treba izjednačavati sa moralnim rezonovanjem. Kada je u pitanju ovo drugo, poređenja darovite i prosečne dece ne daju jednoznačne nalaze: neka istraživanja sugerišu da daroviti postižu značajno više skorove na merama moralnog suđenja i da brže

napreduju kroz stadijume moralnog razvoja (Gross, 1998; Howard-Hamilton, 1994; Morelock, 1997), dok druga pokazuju da, uprkos nešto boljim skorovima na testovima moralnog rezonovanja, darovita deca funkcionišu na istom nivou moralnog razvoja kao njihovi prosečni vršnjaci (Tan-Willman & Gutteridge, 1981).

Što se tiče nekih drugih svojstava ličnosti, istraživanja ostvarenja u kontekstu različitih domena darovitosti ustanovila su važnost *kreativnosti* (Asha, 1980, Karimi, 2000, Marjoribanks, 1976, Mohamad Taghi Mahmodi, 1998, Murphy, 1973, svi prema: Naderi, Abdullah, Aizan, Sharir, & Kumar, 2010; Ahrens, 1962, Feldhusen, Treffinger & Elias, 1970, Jacobson, 1966, Lucht, 1963, Yamamoto, 1964, svi prema: Palaniappan, 2005; Torrance, 1962, prema: Torrance, 2004). Ovakvi nalazi se na nekim mestima interpretiraju kao pokazatelji mogućnosti kompenzovanja osrednje inteligencije kreativnošću (Palaniappan, 2005), premda ima i autora koji u ovakvom odnosu kreativnosti i postignuća vide smernicu za koncipiranje okvira identifikacije darovitih učenika, koji bi uz ostale relevantne indikatore, nužno sadržavao i podatak o nivou kreativnosti učenika (Torrance, 2004).

Ima i takvih istraživanja koja činioce uspešnosti darovitih pojedinaca utvrđuju u prostoru većeg broja različitih dimenzija ličnosti. Tako je ustanovljeno da osobine ličnosti iz sfere "velikih pet" predstavljaju najsnažnije prediktore uspeha u školi, kako na nivou osnovnog, tako i na nivou srednjeg i visokog obrazovanja (Poropat, 2009). Pri tom, osobine *savesnosti* (O'Connor & Paunonen, 2007) i *otvorenosti* ka iskustvu (Laidra et al., 2007) dosledno su se pokazale kao najsnažniji prediktori školskog uspeha darovitih. Većina istraživanja pokazuje da osobina saradljivost (prijatnost) i školski uspeh nisu povezani (Chamorro-Premuzic & Furnham, 2003), a kada su u pitanju neuroticizam (emocionalne nestabilnosti) i ekstraverzija rezultati su prilično nedosledni (O'Connor & Paunonen, 2007). Dok pojedina istraživanja pokazuju da neuroticizam i školski uspeh nisu povezani (Martin et al., 2006), druga, pak, ukazuju na to da daroviti sa višim nivoom emocionalne nestabilnosti postižu lošije rezultate u školi (Poropat, 2011).

Znatan broj istraživanja ove vrste pretendovao je da ustanovi prediktivni doprinos bazičnih tipova ličnosti, preuzetih iz Jungove teorije psiholoških tipova. Na ovaj način su pribavljeni nalazi koji upućuju na najfrekventniju zastupljenost "intuitivnog" i "perceptivnog" tipa ličnosti u populaciji darovitih, pri čemu prvi tip podrazumeva veću razvijenost osobina *imativnosti*, *analitičnosti* i *kreativnosti*, dok se drugi tip opisuje u terminima *spontanosti*, *fleksibilnosti* i *receptivnosti* (Chiang 1991, Cordrey 1986, Gallagher 1987, Geiger 1992,

Hawkins 1997, Jackson 1989, McCarthy 1975, McGinn 1976, Mills 1984, Mills, Parker 1998, svi prema: Sak 2004).

Osim pomenutih, pojedina istraživanja istakla su važnost još nekih svojstava ličnosti, uzimajući, međutim, u obzir ostvarenje darovitosti u konkretnim domenima. Shodno tome, postoje nalazi koji visoka postignuća umetnički darovitih pojedinaca dovode u vezu sa naglašenim *nonkonformizmom*, shvaćenim kao sklonost ka preispitivanju socijalnih normi i vrednosti (Csikszentmihalyi & Getzels, 1973, Drevdahl & Cattell, 1958, Kemp, 1981, svi prema: Feist, 1999; Pekić, 2010), dok je za kategoriju akademski darovitih ustanovljena tendencija ka ostvarivanju višeg skora na dimenziji *savesnosti*, koja obuhvata sledeće crte ličnosti: organizovanost, sklonost ka planiranju, odgovornost i red (John 1990, prema: Feist 1999; Pekić, 2010). Druga istraživanja ove vrste ukazuju na to da se umetnički i akademski daroviti pojedinci razlikuju i u emocionalnoj sferi, otuda što prve karakteriše *dispozicija ka intenzivnijim emocionalnim doživljajima* (Andreasen, Glick 1988, prema: Feist 1999; Pekić, 2010), što pojedini autori tumače osobenostima datih domena odnosno činjenicom da domen umetnosti podstiče introspektivnost i upućenost na intrapsihički plan, dok akademske domene odlikuje fokusiranost na spoljnu realnost (Gardner 1973, prema: Feist 1999; Pekić, 2010). U vezi sa emocionalnim funkcionisanjem darovitih u ova dva domena su i nalazi koji ukazuju na to da umetnički darovite pojedince, u odnosu na akademski darovite, odlikuje *niži stepen emocionalne zrelosti*, što se dovodi u relaciju sa razlikama u vaspitanju darovite dece u zavisnosti od vrste domena, što će se detaljnije razmatrati u nastavku rada (Freeman, 2000, prema: Pekić, 2010).

Na kraju, treba pomenuti da veza između svojstava ličnosti i visokih postignuća predstavlja jednu od najaktuelnijih tema u istraživanju darovitosti (Ackerman & Beier, 2003; Austin & Deary, 2002), te da u skorijoj budućnosti možemo očekivati više saznanja o tome kako određene konstelacije svojstava ličnosti doprinose sticanju znanja u nekom domenu, čineći da učenici odgovarajućeg profila budu podložni uspehu u tom domenu (Ackerman & Beier, 2003).

## 2.2. Istraživanja povezanosti sredinskih prilika i ostvarenja darovitosti

Istraživanja koja su za predmet imala razmatranje ostvarenja darovitosti u aspektu sredinskih prilika pretežno su bila upravljena na analize *porodičnog miljea* darovitih

pojedinaца. Naime, u poduhvatima ovakve vrste nastojalo se ispitati da li su porodice sa darovitim detetom organizovane na specifičan način, odnosno da li postoji relacija između porodičnog okruženja darovitih pojedinaca i njihove naprednosti u nekom od domena. U relevantnoj literaturi, koja sistematizuje nalaze različitih istraživanja ovog problema navodi se šest opštih karakteristika porodica sa darovitim detetom: 1) darovita deca zauzimaju "posebno mesto" u porodici i u najvećem broju slučajeva to su jedinci ili prvorođena deca, 2) darovita deca odrastaju u stimulativnom porodičnom okruženju, 3) roditelji darovite dece su usredsređeni na njihov napredak u određenom domenu, 4) roditelji darovite dece su skloni postavljanju veoma visokih standarda uspešnosti te konsekvantno imaju i visoka očekivanja od dece, 5) istovremeno, ovi roditelji deci dozvoljavaju ostvarivanje nezavisnosti, 6) konačno, najpogodnijom kombinacijom porodičnih uslova za ostvarenje darovitosti pokazala se ona koja podrazumeva visoke standarde i očekivanja, na jednoj strani, i podršku roditelja, na drugoj strani (Winner, 1996, prema: Pekić, 2010).

Kada je reč o ostvarenju u konkretnim domenima, pojedina istraživanja sugerišu da roditelji dece koja su darovita u domenu muzike imaju najdirektivniji pristup odnosno da su roditelji dece koja su darovita u domenu vizuelnih umetnosti u najmanjoj meri direktivni, dok se za roditelje akademski darovite dece ispostavilo da su u pogledu direktivnosti "negde između" prethodne dve grupe (Bloom, 1985, prema: Winner, 1996). U istom istraživanju ustanovljeno je da su roditelji muzički darovite dece i sami bili zainteresovani za ovaj domen, bilo da su imali formalno muzičko obrazovanje bilo da su bili pasionirani konzumenti klasične muzike. Njihova direktivnost u pristupu ogledala se u usmeravanju dece ka domenu muzike, prevashodno u vidu pokretanja inicijative za učenje nekog muzičkog instrumenta, da bi u daljem toku detetovog ovladavanja domenom muzike, uzimali aktivnog učešća u praćenju njegovog napredovanja, postavljajući vrlo visoke standarde uspešnosti. Roditelji dece darovite u domenu vizuelnih umetnosti u najvećem broju slučajeva nisu pokazivali poseban interes za ovaj domen, te usmerenost dece ka domenu vizuelnih umetnosti sa njihove strane nije bila niti podsticana niti sputavana. Njihov pristup u vaspitanju podrazumevao je favorizovanje samoaktualizacije, bez nametanja vlastitih preferencija domena i aktivnog praćenja detetovog napredovanja. Kada je reč o roditeljima dece darovite u akademskim domenima, njihov "srednji način" ophođenja prema deci podrazumevao je da su poput roditelja muzički darovite dece podsticali naporan rad postavljajući visoke standarde uspešnosti, no slično roditeljima dece darovite u domenu vizuelnih umetnosti, pokazivali su priličnu indolentnost prema vrsti domena manifestovanja darovitosti favorizujući

samoaktualizaciju kao takvu. Moguće objašnjenje razlika u stepenu direktivnosti roditeljskog pristupa u zavisnosti od vrste domena Vinerova pronalazi u različitom društvenom vrednovanju ovih domena, pri čemu se (u zapadnim društvima) domen vizuelnih umetnosti najniže kotira, odnosno u činjenici da domen muzike spada u tzv. domene performanse koji iziskuju dugotrajan i naporan period vežbanja, što nije slučaj sa preostala dva domena (Winner 1996). Jedno novije istraživanje porodičnog konteksta dece darovite u domenima muzike i vizuelnih umetnosti sugerise da su roditelji muzički darovite dece znatno prijemčiviji za ograničavajuće vaspitne postupke, usled naglašavanja važnosti "discipline", dok su se roditelji dece darovite u domenu vizuelnih umetnosti pokazali znatno otvorenijim i iskrenijim u komunikaciji sa decom (Freeman, 2000, prema: Pekić, 2010).

Osim porodice, značajan uticaj na ponašanje darovitih učenika – pa i na njihovo postignuće – svakako ima i *vršnjačka grupa*. Naime, mnoga istraživanja su pokazala da priklonjenost vršnjacima koji ostvaruju visok školski učinak deluje stimulatивно na darovite učenike, i obratno. Primera radi, u istraživanju Rajsa i saradnika (Reis et al., 1995, prema: McCoach, 2002) ustanovljena je mogućnost poboljšanja učinka darovitih podbacivača, nakon određenog perioda druženja sa učenicima koji ostvaruju visoko školsko postignuće. S druge strane, u istraživanjima uzroka podbacivanja darovitih učenika, 66% proglašava negativan uticaj vršnjačke grupe jednom od glavnih prepreka aktualizacije vlastitih potencijala (Clasen & Clasen, 1995). Druga istraživanja, takođe, ukazuju na to da se "sila vršnjačke teže" nipošto ne sme potceniti: Bernt (Berndt, 1999, prema: Reis & McCoach, 2000), na primer, nalazi da postignuće učenika teži da se približi postignuću njegovih drugova i da mu se ocene tokom godine smanjuju ukoliko su njegovi drugovi imali niže ocene u prvom polugodištu. Iako ovi nalazi ne impliciraju kauzalnost, budući da učenici često biraju za prijatelje osobe koje su im inače slične, oni podržavaju tezu da postoji značajna korelacija između postignuća učenika i postignuća njegove najbliže vršnjačke grupe (Berndt, 1999, prema: Reis & McCoach, 2000). Još upečatljivije podatke o prilagođavanju darovite dece akademskim normama grupe iznosi Grosova (Gross, 1998) na osnovu svoje studije ekstremno darovite dece: "Više od 70% ispitanika koji su rano naučili da čitaju [...] radikalno je modifikovalo kvalitet svog čitanja ili sasvim prestalo da čita na času, u roku od četiri nedelje od početka škole. Interesantno je da su kod kuće nastavili da čitaju jednako kvalitetno kao ranije. Promena u njihovom postignuću na času predstavljala je reakciju na jaku potrebu da se konformiraju ponašanju svojih vršnjaka" (Gross, 1998, prema: Altaras, 2006: 163).

Proučavanje sredinskih prilika koje potiču iz konteksta *školske sredine*, ukazuje na to da pojedini načini organizacije nastavnog procesa nude osnovu za predviđanje postignuća darovitih učenika koji u njemu učestvuju. Pod organizacijom nastavnog procesa se, prevashodno, misli na realizaciju segmenata nastavnih aktivnosti u kojima do izražaja dolazi kompetitivnost učenika. Naime, s obzirom da je poznato da je sklonost ka takmičenju utoliko izraženija što su varijacije u sposobnostima učenika manje, kompetitivnost možemo smatrati stalnim pratiocem aktivnosti darovitih učenika (Udvari & Schneider, 2000). Imajući u vidu ranije pomenutu distinkciju između takmičenja sa sobom i takmičenja sa drugima, uspešnost darovitih učenika, barem izvesnim delom, možemo objasniti nastavnom instrukcijom koja stavlja akcenat na unapređivanje kompetencije učenika u određenom domenu, umesto na demonstraciju vlastite superiornosti (Rimm, 1986, prema: Udvari & Schneider, 2000). O boljem učinku ispitanika koji su određeni zadatak obavljali uz instrukciju da "daju sve od sebe", u odnosu na ispitanike kojima je prethodno najavljena ekspertska evaluacija krajnjeg ishoda zadate aktivnosti, svedoče mnoga savremena istraživanja (Collins & Amabile, 1999; Butler, 1989).

Premda okruženje darovitih pojedinaca podrazumeva mogućnost naznačavanja njegovih različitih segmenata, doprinos ove grupe varijabli smatra se vrlo skromnim. Literatura koja sistematizuje nalaze istraživanja ove problematike, navodi barem dva moguća razloga ograničenog doprinosa sredinskih varijabli ostvarenju darovitosti – prvim razlogom se smatra način njihovog delovanja koji bi se pre mogao opisati u terminima moderatorskog uticaja, nego uticaja jasno izolovanih faktora, što za sobom povlači drugi razlog, sadržan u poteškoći jasnog operacionalizovanja ovakve vrste varijabli (Trost, 2000, prema: Štula, 2007).

### **2.3. Socio-demografske karakteristike i ostvarenje darovitosti**

Bavljenje problematikom vanintelektualnih činilaca ostvarenja darovitosti vezuje se i za aspekt socio-demografskih obeležja darovitih pojedinaca. Stoga će pregled istraživanja ove problematike biti upotpunjen nalazima koji rasvetljavaju značaj uzrasta, pola i nivoa obrazovanja roditelja za ostvarenje darovitosti u određenom domenu.

*Uzrast darovitih.* Iako se može sresti kod darovitih osoba različitog uzrasta, obično se ističe da period adolescencije predstavlja kritično doba za pojavu ostvarenja darovitosti.

Istraživači primećuju da darovite osobe, zahvaljujući svojoj izuzetnosti u nekom domenu, imaju jasnije uobličen osećaj identiteta i rano skrojene "životne teme". Ovo zapažanje naročito se odnosi na period adolescencije, kada ključni razvojni izazov glasi "pokazati inicijativu i kompetentnost", pa prisustvo neke izuzetne sposobnosti značajno doprinosi uspešnom prevladavanju razvojnih kriza. Drugim rečima, budući da u ovom periodu razvoja unapređivanje talenta koincidira sa pozitivnim razrešenjem centralnog razvojnog zadatka, sva energija može da se usmeri upravo na realizaciju potencijala (Csikszentmihalyi & Robinson, 1986). Ukratko, potreba za aktualizacijom izuzetne sposobnosti prilično suvereno upravlja razvojem darovitog adolescenta.

*Pol darovitih.* Kako brojna istraživanja pokazuju, pol darovite osobe se javlja kao važna varijabla u pokušajima da se objasni ostvarenje darovitosti. Moglo bi se reći da u svakoj kulturi postoje određene ukalupljene predstave o polnim ulogama, koje podrazumevaju distinkciju između "tipično muških" i "tipično ženskih" svojstava (Wieczerkowski et al., 2000). Smatra se da ovakve predstave, koje se nazivaju i polnim stereotipijama, naročito "pogađaju" populaciju darovitih, u smislu da se etiketa "darovitosti" znatno češće dodeljuje pripadnicima muškog pola. Naime, u istraživanjima koja su upoređivala stepen usaglašenosti roditeljskih i nastavničkih procena darovitosti, ustanovljeno je da je u grupi dece koja su od obe vrste procenjivača prepoznata kao darovita, bilo dvostruko više dečaka nego devojčica (Freeman, 1991, prema: Štula, 2007). Otuda nimalo ne iznenađuje podatak da daroviti dečaci znatno češće izrastaju u eminentne ličnosti, nego što je to slučaj sa darovitim devojčicama, te da je ovakav trend zapažen u gotovo svim domenima manifestovanja darovitosti (Winner, 1996).

Jedan od "tipično muških" domena je domen matematike. Naime, smatra se da kultura, posredstvom porodice, doprinosi formiranju shvatanja matematike kao domena kojim muškarci lakše ovladavaju i u kojem ostvaruju značajniji doprinos od žena (Wieczerkowski et al., 2000). Upravo ovim momentom (a ne razlikama u urođenim sposobnostima s obzirom na pol), pojedini autori objašnjavaju bolje postignuće dečaka u matematici (Wieczerkowski et al., 2000, prema: Štula, 2007). No, zanimljivo je da istraživanja razlika u uspešnosti matematički darovitih učenika, u odnosu na pol, beleže izvesne neusaglašenosti. Naime, dok pojedina istraživanja sugerišu da dečaci prednjače na svim indikatorima matematičke uspešnosti (školske ocene, takmičenja, postignuće na SAT iz oblasti matematike) (Subotnik & Arnold, 2000; Wieczerkowski et al., 2000), neka druga istraživanja sugerišu da devojčice (do 16. godine) ostvaruju bolje školsko postignuće u svim

nastavnim predmetima, uključujući i matematiku (Freeman, 2000). Dakle, rezultati ovih istraživanja, unekoliko, dovode u pitanje mogućnost predviđanja matematičke uspešnosti na osnovu polne pripadnosti, u slučaju kada se ova kriterijumska varijabla operacionalizuje preko školskih ocena.

Polni stereotipi naziru se i u drugim domenima. Naime, Vinerova na jednom mestu navodi da se domen umetnosti smatra "nonmaskulinim" domenom, u čemu pronalazi objašnjenje empirijskog nalaza o nižem poverenju u vlastite sposobnosti kod muškaraca koji studiraju muziku i vizuelne umetnosti, u odnosu na muškarce koji studiraju prirodne nauke (Winner, 1996). No, ovakva razmatranja ne nude jasan odgovor o mogućnostima predviđanja ostvarenja darovitosti u umetničkim domenima na osnovu polne pripadnosti, tako da saznanje o nešto slabijem postignuću muškaraca u umetničkim nego u akademskim domenima još uvek ne podrazumeva njihovu inferiornost u odnosu na umetnički darovite žene.

*Obrazovni nivo roditelja.* Imajući u vidu shvatanja porodice kao "esencijalnog konteksta za razvoj darovitosti" (Freeman, 2000), koji je optimalno aranžiran onda kada, sa jedne strane, naznačava visoke standarde uspešnosti, a sa druge, pruža intenzivnu roditeljsku podršku (Csikszentmihalyi et al., 1993), sasvim je logično očekivati postojanje povezanosti između obrazovnog nivoa roditelja i postignuća darovitog pojedinca. Štaviše, mnoga istraživanja su pokazala da je intenzitet rane stimulacije darovite dece utoliko veći što je obrazovni nivo roditelja viši (Štula, 2007), što se neposredno odražava na aspekt sposobnosti. Osim toga, u istom istraživanju je ustanovljeno da se obrazovni nivo roditelja odražava i na motivaciona svojstva darovite dece, otuda što su deca visoko obrazovanih roditelja pokazivala izraženiju radoznalost i naklonost prema učenju. Značaj obrazovnog nivoa roditelja je, verovatno, najeksplicitniji u domenu muzike, s obzirom na to da je ostvarenje u ovom domenu u velikoj meri determinisano direktivnom ulogom roditelja koji, najčešće, i sami poseduju formalno muzičko obrazovanje (Winner, 1996; Štula, 2007). Štaviše, nalazi i domaćih i stranih istraživanja socijalnopsiholoških činilaca muzičke uspešnosti ukazuju na to da postoji tipičan, transkulturalan model porodice učenika muzike, koje odlikuje visok obrazovni i socioekonomski status roditelja, te konsekventno i kvalitetna muzička stimulacija (Bogunović, 2004). No, u najvećem broju slučajeva, i ispitivanja uspešnosti akademski darovitih učenika ukazala su na zavidan nivo rane stimulacije, koja dolazi od strane visoko obrazovanih roditelja (Trost, 2000).





Opšti nalaz svih pomenutih istraživanja može se izraziti sledećim rečima: *sudbina izuzetnih potencijala umnogome zavisi od vanintelektualnih činilaca*. Natprosečne sposobnosti su svakako važan elemenat darovitosti, jer omogućuju kvalitetnije bavljenje određenim aktivnostima, ali, same po sebi, one nisu dovoljne da bi se darovitost iskazala u izuzetnim postignućima. S druge strane, opstaje i uverenje da će "istinski" daroviti i vredni učenici biti uspešni u svim uslovima. Ovakvo stanovište donekle podržavaju rezultati jednog skorijeg istraživanja kojim je utvrđeno da većina darovitih učenika, uprkos tome što obrazovni sistem opaža kao umnogome inkompatibilan sa sopstvenim (preferiranim) stilom učenja, ostvaruje visoko školsko postignuće; prema rečima istraživača, okruženje u kome su ovi učenici funkcionisali nije se činilo toliko važnim koliko njihova lična volja da dosledno postižu dobar uspeh i ispunjavaju zadatke, bez obzira na nivo izazova (Rayneri et al., 2006). Iako ovakvi nalazi ne oslobađaju školu odgovornosti za ostvarenje darovitosti, oni nas podsećaju na to da se ova pojava može dovesti u vezu sa specifičnim svojstvima ličnosti osobe koja je aktualizovala svoju darovitost. Pored "fluidne" potrebe za saznanjem (koja bi trebalo da je inherentna darovitosti), školska uspešnost zahteva, naime, i "kristalizovan" motiv postignuća i izgrađene veštine samoregulacije, koje nisu svojstvene svim darovitim učenicima. Sve u svemu, pregled dosadašnjih istraživanja ukazuje na to da se iz domena personalnog kao ključni činiooci ostvarenja darovitosti mogu izdvojiti: *motivaciona svojstva, psihosocijalna prilagođenost, potreba za novim, drugačijim, izazovnim, visok stepen nezavisnosti, estetska osetljivost, izražena moralna osetljivost*.

Premda osobe darovite u različitim domenima imaju mnoge zajedničke karakteristike, njihovi profili ličnosti pokazuju i određene specifičnosti, što upućuje na postojanje relacije između vrste domena i specifičnog kvaliteta darovitosti koja se u njemu manifestuje. Tako se uz umetničke vidove darovitosti, prevashodno, vezuju crte sa predznakom *nekonvencionalnosti* i *nekonformizma*, dok se akademska darovitost odlikuje *sklonošću ka redu* i *organizovanosti*. I uticaji sredine, u prvom redu porodice, pokazuju se specifičnim u zavisnosti od vrste domena manifestovanja darovitosti, te se muzička darovitost konzistentno povezuje sa naglašenom direktivnošću i restriktivnošću vaspitnog stila roditelja, zapaženi učinak u oblasti vizuelnih umetnosti sa popustljivim vaspitnim postupcima roditelja, dok su

roditelji akademski darovite dece negde na prelazu između pomenutih vaspitnih stilova (Pekić, 2010). Sve ovo, naravno, ne znači nužno da domen oblikuje darovitu osobu i odnose u njenoj porodici. Važno je imati na umu da veza između svojstava ličnosti ili porodice darovitih osoba i domena u kome se manifestuje darovitost može biti dvosmerna: kao što je moguće da se određena ponašanja javljaju kao odgovor na zahteve domena, tako je moguće i da darovita osoba, pored izuzetne sposobnosti, poseduje i druge dispozicije koje je usmeravaju ka određenom domenu, ili to čini porodica u skladu sa svojim prethodnim sklonostima (Altaras, 2006).

U svakom slučaju, nalazi o tome da darovitost podrazumeva različite konstelacije personalnih i sredinskih karakteristika u zavisnosti od vrste domena sa kojim individua ostvaruje interakciju, upućuju na zaključak da se fenomen darovitosti može precizno sagledati jedino ako se locira u okvire pojedinačnih domena. *Stoga se čini opravdanim zaključiti da osim multidimenzionalnosti, kao krucijalnog modernog obeležja konstrukta darovitosti, referentni okvir istraživanja ovog problema mora biti definisan i u terminima konkretnog domena manifestovanja izvrsnosti.* Potvrdu ovakvih shvatanja nailazimo i kod Sternberga koji ističe da "darovitost moramo razmatrati ne samo u terminima multiplih komponenti, nego i u terminima njenih različitih tipova" (Sternberg, 1990, prema: Heller, Schofield 2000: 123).

### 3. MORALNA DIMENZIJA DAROVITOSTI

Noviji radovi na polju darovitosti sve više se bave moralnom dimenzijom ovog fenomena. Razlozi za to su brojni, a svakako su u vezi sa kontekstom globalizacije, postmodernim pluralizmom, promenama u vrednosnim sistemima, moralnom anomijom u većini savremenih društava, te brojnim primerima iz prošlosti – a to pokazuju i neslavni primeri iz današnjice – da su daroviti pojedinci svoje sposobnosti stavljali u službu pogrešnih ciljeva i delovali suprotno humanosti i uvećanju opšte dobrobiti. U uslovima novih, izmenjenih moralnih normi i vrednosti, savremeni stručnjaci smatraju da su upravo moral i moralnost realni faktori koji mogu garantovati čovečanstvu dalji bezbedan razvitak, a ne samouništenje (Stojanović, 2012). Stoga, nije potrebno posebno isticati koliki je značaj moralnog usmeravanja mladih, a posebno darovitih, jer su oni ti u koje se polaže najviše nada kada se ima u vidu perspektiva daljeg društvenog razvoja. Od moralnog vaspitanja u znatnoj meri zavisi stil njihovog funkcionisanja u društvenoj sredini, a s druge strane, ono indirektno doprinosi afirmaciji države kroz postignuća istaknutih pojedinaca i njihovo obavljanje najznačajnijih društvenih uloga.

Ako odgovor na pitanje – šta znači biti moralan – potražimo u *Leksikonu stranih reči i izraza*, otkrićemo da se ovaj atribut odnosi na onoga "koji pripada moralu; koji živi u skladu sa moralnim propisima, tj. koji svojim životom i radom stvara sebi najveće dopuštene koristi, a u isto vreme nikome drugom time ne škodi; ispravan i pošten; hrabar i odvažan, pun vere u uspeh" (Vujaklija, 1966: 595). U nauci je, međutim, potrošeno neuporedivo više reči na pokušaje da se definiše pojam moralnosti. Izrazi kao što su "poštenje", "pravičnost", "moralnost", koji se u svakodnevnom govoru tretiraju kao sinonimi, u nauci mogu poprimiti bitno različita značenja. Na šta se, dakle, misli kada se kaže da je neko moralan? Koliko je nauka jasna i dosledna u svojim konceptualizacijama ovog fenomena? U nastavku rada pokušaćemo da damo odgovore na pomenuta pitanja kroz prikaz i analizu različitih pristupa u proučavanju moralnosti.

### 3.1. Različiti pristupi u proučavanju moralnosti

Postoje vrlo raznovrsni kriterijumi na osnovu kojih se mogu razvrstati aktuelni pristupi u proučavanju moralnosti. Jedan od mogućih, podrazumeva određivanje pozicije pojedinih autora u odnosu na eksplanatornu moć tzv. dispozicionih konstrukata u objašnjavanju ovog fenomena. Pitanje je, dakle, da li je za razumevanje i objašnjavanje moralnog ponašanja prihvatljivo postuliranje stabilnih i trajnih unutrašnjih dispozicija ili ne. Na jednoj strani su pristupi u osnovi kojih je pretpostavka da postoje stabilne i trajne unutrašnje dispozicije koje oblikuju moralno ponašanje, a na drugoj su pristupi koji negiraju prihvatljivost postuliranja takvih dispozicija moralnog ponašanja i smatraju ga, u manjoj ili većoj meri, situaciono specifičnim (Knežević, 2003).

Zastupnici prvog pristupa mogu se podeliti u nekoliko struja. H. Ajzenk (Eysenck, 1994) smatra da postoji složaj bazičnih crta ličnosti koji predodređuje individuu za moralno ponašanje. Tako će osoba koja je "niska" na ekstraverziji, neuroticizmu i psihoticizmu biti sklona raznovrsnim oblicima moralnog ponašanja. Prema Ajzenku, u osnovi tzv. instance savesti je uslovni refleks, a kako je kod osoba niskih na ove tri dimenzije uslovljavanje olakšano, sledi da će takve osobe biti sklonije različitim formama socijalizovanog i moralnog ponašanja (Eysenck, 1964; 1976; 1994; Eysenck & Eysenck, 1970; 1971; 1976; 1977; 1978; Eysenck & Gudjonsson, 1989).

Pijaže (Piaget, 1965) i Kolberg (Kohlberg, 1984) su predstavnici tzv. kognitivno-razvojne struje koja je orijentisana, pre svega, na onaj aspekt moralnog ponašanja koji se tiče moralnog rasuđivanja. Njihova glavna pretpostavka je da su karakteristike, kvalitete i dometi moralnog rasuđivanja određeni osobenostima kognitivnih struktura koje se javljaju u invarijantnim, diskontinualnim razvojnim stupnjevima.

Martin Hofman smatra da je ključni pojam u razumevanju i objašnjavanju fenomena moralnog ponašanja – pojam empatije, definisan kao "nevoljno, a ponekad i snažno doživljavanje emocionalnog stanja druge osobe" (Hoffman, 1978: 609). Ljudi, prema Hofmanu, imaju urođenu sposobnost da dožive emocionalno stanje druge osobe, što pokazuje da smo "sazdani na takav način da naše sopstveno osećanje neprijatnosti često ne zavisi od vlastite nevolje, već od nevolje neke druge osobe" (Stojiljković, 2009: 71).

Naravno, priroda pretpostavljenih unutrašnjih struktura koje oblikuju manifestno moralno ponašanje je veoma raznolika kada je reč o ove tri struje. No, i pored toga, zajedničko im je da postuliraju stabilne unutrašnje dispozicije odgovorne za manifestno

moralno ponašanje ljudi. Priroda tih unutrašnjih dispozicija je slična kada je reč o Ajzenkovom i Hofmanovom pristupu, budući da se radi o nekognitivnim dispozicijama, pri čemu Ajzenk smatra da je odsustvo empatije stabilan indikator ili, još bolje, modalitet, faktor nižeg reda jedne od bazičnih dimenzija ličnosti koju on naziva "psihoticizam". Kognitivisti, nasuprot njima, postuliraju postojanje određenih kognitivnih struktura koje smatraju presudnim za razumevanje i objašnjavanje moralnih aspekata ljudskog ponašanja (Knežević, 2003).

Drugi pristup je pretežno orijentisan na analizu moralnog ponašanja u konkretnim situacijama, na analizu eksternalnih, sredinskih, socijalnih sila i mehanizama koje ga oblikuju i menjaju. I ovde se može razlikovati nekoliko struja. Prva bi se mogla označaiti kao stanovište socijalnog uslovljavanja. Njen fokus je na eksternalim stimulusima koji, kada se kontigentno asociraju sa određenim klasama reakcija, oblikuju, povećavaju ili smanjuju njihovu učestalost, što pokazuje kako varijacije u sredinskim uslovima, tj. socijalnom kontekstu, mogu oblikovati i kontrolisati nečije moralno ponašanje (Gewirtz & Pelaez-Nogueras, 1991). Drugu struju zastupa A. Bandura (1986; 1990; 1991), a ona postulira postojanje složenih kognitivnih mehanizama (od kojih je najvažniji tzv. glavni samoregulativni mehanizam sa svoje tri subfunkcije: self-monitoringom, suđenjem o ponašanju pod uticajem ličnih standarda i sredinskih okolnosti i afektivnim samo-reakcijama) odgovornih za moralno ponašanje. Bandura je pokazao kako selektivna aktivacija i isključivanje tih internih kontrolnih mehanizama (pod uticajem određenih socijalnih stimulusa) može voditi različitim tipovima moralnog ponašanja iako se polazi od istih standarda.

Najčešće citirano istraživanje koje je trebalo da posluži kao krunski dokaz situacionistima u argumentovanju da ne postoji doslednost u moralnom ponašanju već da je ono oblikovano aktuelnim situacionim pritiscima je čuveno istraživanje Hartšorna i Meja iz 1928. godine (Hartshorne & May, 1928). No, danas je već sasvim jasno da se rezultati tog istraživanja ne mogu tumačiti kao dokaz u prilog situacionističkog gledišta budući da produbljena analiza dobijenih rezultata govori u prilog upravo suprotnom gledištu, naime, da ima doslednosti u moralnom ponašanju kroz različite situacije. Izvanrednu kritiku zaključaka koju je situacionističko gledište požurilo da izvede na osnovu rezultata ovog istraživanja pružio je Nikolas Emler (Emler, 1983) u knjizi *Moralnost u stvaranju (Morality in the Making)*. Pomenuti autor svoje izlaganje počinje navođenjem pet uvreženih ideja na kojima se zasniva odricanje postojanja konzistentnosti, predvidivosti i stabilnosti moralnog

ponašanja: a) ne postoji intrapersonalna konzistencija u ponašanju, b) moralno ponašanje je nemoguće predvideti na osnovu drugih crta ličnosti, c) situacioni faktori imaju daleko veći uticaj na ponašanje nego karakteristike ličnosti, d) interakcija između situacionih i ličnosnih faktora objašnjava više varijanse u ponašanju nego svaki od faktora ponaosob i e) nema konzistencije na nivou otvorenog, javno opazivog ponašanja. Nastavak rada je posvećen navođenju obimne empirijske evidencije koja osporava svaku od navedenih ideja i tako govori kako u prilog stabilnosti moralnog ponašanja, tako i o njegovoj predvidivosti na osnovu karakteristika ličnosti. Dalje, postoji čitav niz empirijskih istraživanja koja nedvosmisleno ukazuju na činjenicu da su neki oblici moralnog ponašanja konzistentni (Hindelang, 1972; Gibson, 1971; Allsopp & Feldman, 1976; Shapland, 1978), kao i da se neki oblici moralnog ponašanja mogu predviđati (Gough, 1965; Allsopp & Feldman, 1976; West & Farrington, 1973).

Pristup zastupljen u ovom radu mogao bi se svrstati u onaj prvoopisani. Mi smatramo da postoje stabilne i trajne unutrašnje dispozicije, *nekognitivne* prirode, koje snažno oblikuju moralno ponašanje ljudi. Naravno, niko razuman ne spori presudan i suštinski uticaj sredine, vaspitanja i situacije na oblikovanje moralnog ponašanja ljudi. Međutim, empirijska je činjenica da postoje individualne razlike u kvalitetu i kvantitetu responzivnosti ljudskih bića na izloženost proizvodima kulture, pa i takvim kakve su moralne norme.

Fokusiranje na nekognitivnu stranu moralnosti proističe iz uverenosti u to da su emocije, motivi i druge karakteristike ličnosti vrlo značajni i nezaobilazni sačiniooci čovekove moralnosti. U prilog našem uverenju govori i studija Džastina Oklija (Oakley, 1992) *Moralnost i emocije (Morality and the Emotions)* koja pruža niz vrlo uverljivih argumenata o neophodnosti tretiranja emocija kao moralno relevantnih fenomena. Naravno, u kojoj meri će se emocije tretirati kao moralno relevantni fenomeni zavisi kako od određenja prirode emocija, tako i od određenja prirode moralnosti.<sup>6</sup> Pomenuti autor pod emocijama ne podrazumeva samo afektivitet, već ih određuje šire, kao "kompleks koji uključuje dinamički povezane elemente kognicije, želje i afektiviteta" (Oakley, 1992, prema: Knežević, 2003: 26). Emocije imaju moralnu relevantnost u meri u kojoj igraju integralnu ulogu u transformaciji naših vrednosti u akciju, tj. u onome što se naziva snagom volje. Okli, naravno, ne tvrdi da je

---

<sup>6</sup> Shvatanje koje zastupa ovaj autor jeste areatička moralnost, tj. moralnost vrline. To je, najšire rečeno, aristotelijansko shvatanje moralnosti, po kome je pojam života rukovodenog dobrim centralni i gde moralnost uključuje, ne samo činjenje dobrog, već to činjenje dobrog mora počivati kako na motivisanosti dobrim, tako i na rezonu kome je dobro cilj. Ova etika podrazumeva da vrlina počiva kako na samopoštovanju tako i na poštovanju drugih, i da uključuje i motivaciju, intencije, karakterne crte, baš kao i samu akciju u kojoj se vrlina manifestuje (Knežević, 2003).

postojanje određenih emocija neophodno za ono što se naziva snagom volje, ali da emocije igraju važnu ulogu u održavanju akcija koje su u skladu sa vrednostima. Zapravo, ovaj autor tvrdi i nešto više: naime, da smo moralno bolji u izvršavanju onoga što smatramo moralnim ukoliko se naše emocije slažu sa našim vrednostima nego ako među njima ne postoji harmonija. Postoje četiri razloga za takvo verovanje. Prvo, u mnogim slučajevima smo pouzdaniji u izvršavanju onoga u šta verujemo ukoliko smo u to i emocionalno uključeni. Drugo, ukoliko postoji harmonija između akcije i emocije, to podrazumeva određen nivo integriteta ličnosti što takođe ima moralnu težinu. Naime, veliko je pitanje u kojoj meri će neka osoba istrajavati u činjenju dobrih dela ukoliko nije nošena i odgovarajućom emocijom. A ako je emocija još i suprotna onome što nalaže usvojena vrednost, takav konflikt i rastrzanost tim pre dovode u sumnju sposobnost date osobe da istraje u onome što nalaže moralno načelo. Treće, osoba kod koje postoji harmonija vrednosti i emocija je moralno bolja od one kod koje te harmonije nema zato što je konflikt vrednosti i emocija zapravo indikator toga da dotična vrednost nije potpuno usvojena. Četvrto, neka od najvažnijih životnih dobara kao što su ljubav i prijateljstvo nemoguće je ostvariti bez prisustva odgovarajućih emocija. Naravno, ovim se ne osporava mogućnost da ista emocija koja u nekim okolnostima vodi moralnoj akciji u drugim okolnostima može voditi amoralnom ponašanju (Knežević, 2003). Međutim, treba imati u vidu da se ovde radi o tezi da su emocije značajne za moralno ponašanje, a ne da su one uvek moralno dobre i pravedne.

Moralni značaj emocija se može braniti i sa stanovišta etike utilitarizma, iako je ova etika orijentisana, pre svega, na moralno ponašanje a ne na motivaciju. Naime, u skladu sa ovim etičkim stanovištem jedan motiv je moralno bolji nego drugi u meri u kojoj on doprinosi uvećanju ukupne koristi, pri čemu je ta korist shvaćena u terminima sreće ili zadovoljstva. U tom smislu, pojedinac koji obilazi svog bolesnog prijatelja jer ima jaku emociju za njega je moralniji od onog koji to čini samo iz osećanja dužnosti zato što delovanje iz emocije vodi većem ukupnom zadovoljstvu nego delovanje na osnovu dužnosti (Knežević, 2003).

Pristalice tzv. etičkog altruizma tvrde da su emocije moralno važne ukoliko su usmerene na uvećanje sreće ili nesreće drugih ljudi, ukoliko su orijentisane ka drugim ljudima. Po ovom stanovištu altruističke emocije su, kao takve, "intrinzično moralno vredne" u smislu da su one moralno dobre bez obzira na to da li se ispoljavaju u konkretnoj moralnoj aktivnosti ili ne. U tom smislu je ovo stanovište različito od prethodnog, utilitarističkog (Knežević, 2003).

Moralna relevantnost nekognitivnih faktora može se demonstrirati i kritikom Kolbergovog shvatanja moralne osobe. Pođimo najpre od Kolbergove postavke o nerazdvoživosti moralnog rasuđivanja od usvajanja uloga, odnosno od stavljanja na mesto drugih osoba ili "uopštenog drugog". Ova sposobnost, koju Kolberg naziva i *empatijom* sa drugom osobom, neophodan je preduslov moralnog rasuđivanja jer, ako osoba nije kadra da se stavi na tuđe mesto, ona nije u stanju ni da shvati da moralni sukob postoji. U vezi sa iznetim ključnim stavom kognitivista opravdano je upitati se: da li je uopšte moguće stavljanje na tuđe mesto i usvajanje uloge drugih osoba uključenih u moralni spor bez ikakvog upliva vankognitivnih faktora? Sprovedena logička analiza pokazuje da ovo niti je moguće niti je potrebno (Popović, 1992; Stojiljković, 1995a). Pojedinaac ulazi u moralni sukob kao celovito biće, sa svim svojim osobinama i kognitivne i vankognitivne prirode, a ne može se isključiti ni delovanje nesvesnih impulsa i nataloženog iskustva, pa ni uticaj samih okolnosti. Moralno rasuđivanje i moralno ponašanje su delo *osobe*, a ne prosto njenih kapaciteta da logički misli ili da uči pojmove i norme (Simpson, 1976, prema: Stojiljković, 2009).

Drugo, postojeća empirijska dokumentacija (Petrović, 1980; Stojiljković, Dosković, 1989; Stojiljković, 1986; 1988; 1996; 2009) svedoči o vezama relativno slabog intenziteta između kognitivnih i mera moralnosti. Naime, kognitivisti ove nalaze obično navode kao potvrdu postojanja paralelizma između kognitivnog i moralnog domena. Mišljenja smo da ima razloga da se oni protumače i nešto drugačije: tačno je da postoji doprinos kognitivnih faktora moralnom suđenju, ali veličina neobjašnjene varijanse upućuje na to da ima mesta i za delovanje faktora nekognitivne prirode. Primera radi, još pre četrdesetak godina Krebs i Kolberg (Krebs & Kohlberg, 1973) konstatovali su da "snaga ega" utiče na vezu između nivoa moralnog suđenja i moralnog ponašanja ispitanika (sklonost varanju na ispitu); među ispitanicima sa stadijuma 4 mnogo manje su varali oni koji su imali jak ego (26%) nego oni sa slabim egom (70%). Novija istraživanja Popovića, Momirovića i saradnika (1993; 1994) upućuju na viši stepen povezanosti i brojnije relacije između moralne i kognitivne nego između moralne i kognitivne sfere.

Treće, u novijoj literaturi sve je više shvatanja da nema čiste kognicije bez afekta, odnosno da i afekti imaju kognitivno jezgro; stoga neki autori (Peters, 1974) govore o "vaspitanju emocija". Brabek i Gorman ističu da "razum nije suprotan osećanjima i emocijama; naprotiv, biti razuman upravo znači prilagođavati se osećanjima i emocijama i procenjivati ih u skladu sa izvesnim načelima, a ne zanemarivati ih" (Brabek & Gorman,



1986, prema: Stojiljković, 2009: 66). Ukratko, izgleda da kognitivni i afektivni sačiniooci nisu strogo suprotstavljeni i isključivi kao što se ranije smatralo; takođe, ima podataka o povezanosti intelektualnih sposobnosti i osobina ličnosti (Momirović, Horga, 1990; Vučinić, Popović, Momirović, 1992; Popović, Vučinić, Momirović, 1993; Stojiljković, 1995b). Ukupno gledano, definišuća svojstva moralne osobe nisu svodiva na domen kognitivnog već se moraju uključiti i merila iz konativno-osećajne sfere ličnosti. Sledi da moralnu osobu odlikuju relativno postojane osobine i doslednost u ponašanju, ali treba dodati i da njeno celokupno vladanje delimično zavisi i od okolnosti (Stojiljković, 2009).

Bez obzira na teorijsku orijentaciju autora, dosadašnja proučavanja moralne osobe su, po pravilu, bivala parcijalna, tj. izolovano su proučavani neki njeni delovi i to bez dovođenja u vezu sa ostalima i sa celinom iz koje potiču. Jasno je da postoji potreba za holističkim pristupom problemu; na današnjem stupnju razvoja nauke, koji odlikuje "simultani pluralizam" teorija (Royce, 1985), ovo je cilj kome se teži, postavljen neodređeno daleko u budućnost. U ovom trenutku ni pojmovni aparat niti raspoložive istraživačke tehnike, ne omogućavaju holističko proučavanje moralnosti i ličnosti uopšte. Sve dok ne postoji jedinstvena i zaokružena teorija moralnosti, ne preostaje nam drugo nego da budemo "vešti eklektičari", odnosno da tragamo za komplementarnošću postojećih teorijskih sistema (Rychlak, 1993) i tako posrednim putem povećavamo stepen njihove obuhvatnosti. Primenjeno na istraživačku praksu, ovo znači da valja koristiti postojeća sredstva, uz svesnost o njihovim dobrim stranama i slabostima, a ispitivanja organizovati tako da se istovremeno obuhvati što veći broj "delova" celokupne moralne osobe. Drugim rečima, istraživač je prinuđen da se bavi određenim "delovima" i/ili stranama ličnosti, a o celovitoj osobi može samo posredno da zaključuje. Ova teškoća, svakako, ne bi trebalo da obeshrabri istraživače moralnih fenomena, ali pomenuto ograničenje mora se imati na umu prilikom tumačenja empirijskih nalaza (Stojiljković, 2009).

### **3.2. Profil ličnosti moralne osobe**

Procenjajući druge ljude, vrlo često govorimo o njihovom "moralnom liku", o njihovoj spremnosti da pomažu drugima, da se bore za pravičnost, ili čak i da se žrtvuju za druge i za uzvišene ideale o pravedno organizovanom društvu. U sličnom kontekstu pominjemo olakšavajuće ili otežavajuće okolnosti u slučajevima kada osoba nije bila u stanju

da se odupre nekom iskušenju. Mogu se čuti i ocene o tome da je neko moralni idiot, nasuprot pohvalnim procenama o nečijoj moralnoj čvrstini i zrelosti (Stojiljković, 2009). Na ovom mestu biće sažeto izloženi napori pojedinih autora usmereni na to da se, na osnovu teorijskih saznanja i raspoloživih empirijskih podataka, konstruiše profil ličnosti moralne osobe. Reč je prvenstveno o sklopu moralne osobe i procesima odgovornim za moralno vladanje.

Krenućemo od istraživanja koje je sprovedeno sa ciljem da se otkrije kako deca i mladi rasuđuju o sopstvenim dobrim i rđavim postupcima, i dopunjeno podacima o dobrim i rđavim radnjama vršnjaka i odraslih osoba. Ovo istraživanje, čiji su autori Popović i Ristić (1989), omogućilo je formulisanje više radnih hipoteza o razvoju i procesima moralnog saznanja, kao i o sklopu celovite moralne jedinice. Autori su ponudili (na empirijskim podacima zasnovan) model funkcionisanja celovite moralne osobe, premašivši time dotadašnja saznanja o moralnoj osobi. Prema pomenutom modelu, sklop moralne osobe čine tri iskonske osnove: *samstvo (self)*, *ideal – vršnjak* i *odrasli*. Svaki od ovih sačinilaca ima svoj vir, oko njega se okupljaju druge potke, a kakav će njihov poseban oblik biti i uticaj na radnju zavisi od intrapersonalne i interpersonalne jedinstvenosti (Popović, Ristić, 1989). Vir "samstva" (sopstveni dobar postupak) je razvojna psihološka kategorija – zadovoljstvo sobom zbog učinjenog dela. Iskonska osnova "ideal" okuplja se oko vira – lično usavršavanje, "odraslom" kao iskonskoj osnovi je svojstvena kategorija – briga o zajednici, dok "vršnjak" nema kategoriju koja je svojstvena samo njemu. Iskonske osnove treba shvatiti kao neku vrstu "prve premise" ili implicitne teorije o moralnoj osobi koja ima i pozitivnu i negativnu stranu. Rđava strana ličnosti je njen sastavni deo, naglašavaju autori, pošto se ovo u literaturi često zanemaruje. Dakle, čovek ima implicitnu teoriju o sebi i drugima u sebi sa dobrim i rđavim stranama. Nužna sazajno-moralna premisa je "samstvo", a ono je nezamislivo bez međusobnih odnosa koji ga uobličavaju, podruštvljavaju; ti odnosi daju okvir "unutrašnjoj realnosti" i naročito njenoj društveno-moralnoj strani. To je humana osnova (o kojoj se zasad malo zna) iz koje izrasta "samstvo", s tim što se naglašava da sastavni deo moralne osobe čine i "drugi u nama". Ne može se tvrditi kako ovaj proces teče, ali moguće je da ulogu objedinitelja biološke i društveno-psihološke strane ličnosti ima nadređeni um, koji je transcendentne naravi (Popović, Ristić, 1989).

Ovom prilikom biće reči samo o karakteristikama dobre i rđave strane "samstva" i o tome kakvu sliku o razvoju podržavaju odgovori dece i mladih o tome šta je njihov dobar a šta rđav postupak. Psihološku okosnicu dobre strane "samstva" čine briga o drugom,

zadovoljstvo sobom i predviđanje posledica određenog čina. Zlo se kod starijih ispitanika prosuđuje primeravanjem uz opšte norme, a na mlađim uzrastima uz neobrazloženo usvojene tuđe preskriptivne stavove (propisi autoriteta i sl.). Mlađa deca ocenjuju sopstvene postupke pretežno deduktivnim načinom iz premisa koje su pounutrene ili svesno usvojene, s tim što dobre radnje obrazlažu razvojnim, a rđave nerazvojnim kategorijama. Starija deca se na neki način osamostaljuju od ranije uhodanih prvih premisa i obrazaca ponašanja, a pri procenjivanju dobrog i rđavog postupanja koriste se uglavnom razvojnim kategorijama. Za autore je ovo znak da su starija deca u stanju da uvide i nove vidove zla u sebi i drugima, osim onih vidova koje su ranije smatrali rđavim (zato što nisu u saglasnosti sa normama sredine i onim što nalažu autoriteti). Rđavo u nama na mlađim uzrastima procenjuje se oslanjanjem na autoritete i čvrsto određena pravila ponašanja iz kojih se dedukuje, izvodi zaključak da je određeni postupak rđav; tek na starijim uzrastima moguće je distanciranje od spoljašnjih ili od pounutrenih tuđih standarda. Zbog smene heteronomnih merila autonomnijim, izneta je teza da postoji "diskontinuitet rđave strane 'samstva'" (Popović, Ristić, 1989: 144) i da je kod mlađe dece reč o etici pravila, dok starija deca naginju etici karaktera. Dobro u nama kontinuirano se razvija tokom godina, s tim što poprima sve razgranatije ili, možda, sublimiranije oblike; dobro u nama "sve više ima karakter 'konstruisane moralnosti' koja je sve manje posledica ranih pounutranja, a sve više samostalnog tvorenja sopstvene moralne realnosti induktivnim načinom konstruisanja" (Popović, Ristić, 1989: 144). Pozivajući se na to da je vir "samstva" zadovoljstvo sobom, ocenjuje se da je ovde reč o kontinuiranom izrastanju etike karaktera.

U ovom kontekstu je važno skrenuti pažnju na još jednu izrečenu tezu. To što se kao razlog da je neki postupak dobar navodi zadovoljstvo sobom (zbog učinjenog dobra drugoj osobi ili zbog unapređivanja sopstvenog razvoja), pokazuje da postoji i neka vrsta "nesukobne, samoneimarske moralnosti" (Popović, Ristić, 1989: 145); dakle, da se o moralnosti može govoriti i van sfere sukoba, dilema, propisa i zabrana.<sup>7</sup> Zameci ovako shvaćene etike samodograđivanja mogu se prepoznati u odgovorima dece i mladih, a još nije ponuđen odgovor na to kakve je prirode načelo koje objedinjuje ili obezbeđuje saradnju sukobne i vansukobne moralnosti. U svakom slučaju, autori naglašavaju da deca i mladi uviđaju i svoju i tuđu dobru i rđavu stranu i da nema smisla govoriti samo o dobrim/moralnim i samo o rđavim/nemoralnim osobama. "Ljudi imaju, u različitim stepenima, i svetlu stranu i

---

<sup>7</sup> Ovim se dovodi u pitanje Kolbergovo insistiranje na etici pravila i pravde kao da ona pokriva ceo domen moralnosti.

svoje 'podzemlje' ili senku" (Popović, Ristić, 1989: 150); stvar je unutrašnje dinamike i "unutrašnjeg dijaloga" koja će strana nadvladati u kojoj okolnosti. Dakle, od nekog ranog (zasad nejasno određenog) trenutka postoje obe strane ličnosti, ali se zasad ne može tvrditi da li na početku postoje dva nezavisna izvora ili se dobro i zlo razvijaju iz jedne založene osnove. Nalazi govore da deca već oko pete godine poimaju svoje i tuđe dobre i rđave postupke (mlađa deca nisu ispitivana) i da je heteronomija bliža rđavoj strani "samstva", a autonomija dobroj. Autori zaključuju da izgleda da "bar u jednom uzrasnom razdoblju žive zajedno heteronomna i autonomna pravila vladanja, samo u različitim stranama iskonske osnove (dobroj i rđavoj)" (Popović, Ristić, 1989: 150). Studija *Moralna osoba* iznova aktualizuje pitanja o tome kakva je istinska ljudska priroda (rđava i/ili dobra) i kako se stiče ili razvija moralnost, što je veoma važno kako iz teorijskih razloga tako i za samu vaspitnu praksu.

Suštinski istim pitanjima, ali na drugačiji način, bavi se i studija *Ličnost i moral* (Stojiljković, 2009). Nastojanja autorke Snežane Stojiljković, išla su u pravcu što obuhvatnijeg ispitivanja osobe koja prosuđuje o tome šta je pravedno postupanje u određenim situacijama moralnog sukoba, kako se vrši procenjivanje dobrog i rđavog, da bi se posredno došlo do opisa moralne jedinice. Analizirajući kognitivističko tumačenje moralnosti i pridružujući se ranije izrečenim ocenama, autorica nalazi da je celokupna moralnost sužena i redukovana na rasuđivanje s pozicija pravde, a proces moralnog rasuđivanja neopravdano pojednostavljen. O moralnoj osobi skoro da i nema reči, s obzirom na to da se uvažava samo njena kognitivna, razumska strana, koja bi trebalo da obezbedi nepristrasno rasuđivanje. U nameri da što bolje osvetli taj suženi domen moralnosti i učini korak napred u poređenju sa "jednodimenzionalnim" proučavanjima, sprovedeno je istraživanje kojim je ispitana uloga kognitivne i osećajne strane kao i nekih relativno postojanih osobina ličnosti u moralnom rasuđivanju. Takođe je empirijski ispitano da li dostignuti stepen moralnog razvoja adolescenata u našoj sredini odgovara teorijskim očekivanjima (što je posredna provera teze o univerzalnosti toka moralnog razvoja). Istraživanjem je obuhvaćeno preko 500 subjekata uzrasta 16-17 godina, a od instrumenata su primenjeni: Restov test moralnog rasuđivanja, tri testa intelektualnih sposobnosti, skala emocionalne empatije i četiri skale za procenu bazičnih dimenzija ličnosti (saglasno Ajzenkovom određenju).

Shodno očekivanjima, utvrđeno je da je moralno rasuđivanje adolescenata u najvećoj meri na konvencionalnom nivou razvoja, što znači da se ispravnim smatra ono što je u skladu sa socijalnim ulogama i što ne odstupa od proklamovanog zakona i reda. Autonomna moralna

pozicija dostižna je za pojedince koji su natprosečno inteligentni i nonkomformistički nastrojeni. Moralno rasuđivanje zavisi od intelektualne razvijenosti subjekata u tom smislu što visoka opšta inteligencija predstavlja jedan od preduslova postkonvencionalnog moralnog rasuđivanja. Nalaz je saglasan kognitivističkoj tezi da je kognitivni razvoj nužan (ali ne i dovoljan) uslov moralnog razvoja. Ocenjeno je da bi intenzitet povezanosti morao biti veći da bi nedvosmisleno govorio u prilog tezi o paralelizmu kognitivnog i moralnog domena. Utvrđeno je, takođe, da empatijska sposobnost i dimenzije ekstravertnosti i emocionalne stabilnosti jesu od značaja za konvencionalno moralno rasuđivanje; izraženija sposobnost empatijskog uživljavanja može olakšati prepoznavanje tuđih očekivanja i doprineti usvajanju perspektive "člana društva", a sve ovo lakše polazi za rukom ekstravertnijim adolescentima. Ovaj nalaz je od velikog teorijskog značaja jer svedoči o tome da moralno rasuđivanje nije isključivo kognitivne prirode; uz razum, osoba koja prosuđuje o pravdi angažuje i svoju emocionalnu stranu i neke bazične dimenzije ličnosti. Sledi da nije opravdano kolbergovsko izjednačavanje moralne osobe sa moralnim misliocem koji se "odriče sopstvenog identiteta" da bi, poput sudije, nepristrasno prosuđivao u moralnim sporovima i dilemama. Uz to, podaci sugerišu da se nadalje ne smeju zanemarivati relativno postojeane osobine ličnosti pri opisivanju moralne osobe, što je Kolberg propustio da učini (Stojiljković, 2009).

Ukupno gledano, rezultati svedoče da kognitivno-razvojna teorija nije u stanju da pruži potpuno objašnjenje procesa moralnog rasuđivanja, a time ni tumačenje celokupne moralnosti. Osim što su dovedene u sumnju neke od temeljnih postavki kognitivista, sprovedena analiza podataka je pokazala da postoje izvesne kulturom uslovljene specifičnosti moralnog rasuđivanja. Reč je o tome da test Džejmsa Resta u našoj sredini funkcioniše malo drugačije nego u zapadnjačkoj kulturi. Uz razumsko rasuđivanje o formalno-proceduralnoj pravdi (čemu je namenjen), test kod naših srednjoškolaca u izvesnoj meri provocira i prosuđivanje sa stanovišta brige i odgovornosti za dobrobit drugih (o čemu govori doprinos osećajne strane ličnosti). Ovo dalje znači da moralno rasuđivanje ispitanih adolescenata ne može biti protumačeno jedino sa stanovišta etike pravde već se mora uvažiti i etika brige kao dopunski kriterijum moralnosti. Možda ni to nije dovoljno, sugeriše autorka, pošto o moralnim pitanjima prosuđuje celovita osoba sa svim svojim osobinama i sačinioćima. Po svemu sudeći, pravda i briga nisu nužno isključive i međusobno suprotstavljene komponente moralnosti, a svakako jesu njeni važni sačinioći. Dakle, i ovo istraživanje upućuje na to da etika pravde ne može biti jedina osnova tumačenja moralnosti (Stojiljković, 2009).

Prikupljena saznanja poslužila su autorki (Stojiljković, 2009) kao osnova za konstruisanje celovite moralne jedinice. U skladu sa tim, moralna osoba opisuje se u terminima razumske jedinice, sposobne da prosuđuje o pitanjima dobra i zla sa stanovišta nekog opštevažećeg načela. Drugim rečima, zrela moralna osoba ima razvijen *smisao za pravdu*. Pravdu treba shvatiti kao poštovanje ličnosti i dostojanstva svakog ljudskog bića i prihvatanje početne jednakosti ljudskih prava. Pojedinaac koji se ponaša tako da samo sebi pribavlja korist, odnosno deluje u pravcu obezbeđenja "najvećeg dobra za sebe", ne osvrćući se na druge, ne može biti moralna osoba. Čovek koji nema razvijenu potrebu da preispituje svoje postupke u svetlu njihovih efekata po druge, sebičan je i previše na sebe usredsređen, a možda i asocijalno ili, čak, antisocijalno orijentisan pojedinac. Stoga su *saosećanje sa drugima i briga za dobrobit drugih* nezaobilazna svojstva moralne osobe. Povezano sa prethodnim, moralna osoba je *socijalizovana*, osoba koja poznaje društvene norme i uvažava ih kao regulative međuljudskih odnosa. Ovo, takođe, znači da je iz njenog vladanja vidljivo da uvažava potrebe drugih pojedinaca, da prihvata svoj deo odgovornosti i da deluje saobrazno interesima društvene zajednice u celini. Da bismo nekoga smatrali moralnom osobom, nužno je zauzimanje *autonomne moralne pozicije*, što znači da pojedinac mora biti u stanju da kritički i samostalno prosuđuje o moralnoj ispravnosti oslanjajući se na sopstvena moralna merila. Na kraju, moralno zrela osoba je osobeno ljudsko biće izgrađenog *ličnog identiteta*. Sastavljena je od brojnih sačinilaca različite naravi, ali svi su oni uklopljeni u uravnoteženu i jedinstvenu celinu – integrisanu ličnost. Ona poznaje sebe i svesna je toga da niko nije savršen, ali to nije razlog da se javi bilo bazična agresivnost ili autodestruktivne težnje. Moralno zrela osoba odgovorno prihvata činjenicu da je pojedinac deo sopstvenog kulturno-istorijskog konteksta i opšteljudske civilizacije. Najzad, reč je o mentalno zdravoj osobi (Stojiljković, 2009).

Iz svega navedenog sledi da zrele moralne osobe odlikuju autonomno moralno rasuđivanje i nepristrasnost, poštovanje ličnosti i uvažavanje potreba drugih pojedinaca i zajednice u celini, kao i odgovornost za sopstvene postupke. Njeno vladanje rukovođeno je pravdom, brigom o drugima i potrebom samodogađivanja, univerzalnim načelima kao i relativističkim merilima; okolnosti takođe daju svoj doprinos. Ona ima postojane osobine i izgrađen identitet, adekvatno komunicira sa sredinom i deluje kao integrisano i celovito ljudsko biće.

Za pojamovno određenje i teorijsko fundiranje pitanja koja su u osnovi našeg istraživanja značajna je studija *Moralna inteligencija 2.0: Unapređenje uspeha u poslovanju i liderstvu u turbulentnim vremenima (Moral intelligence 2.0: Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times)*, čiji su autori Lenik i Kijel (Lennick & Kiel, 2011). Naime, autori pomenute studije, moralnu osobu opisuju u terminima četiri svojstva – integritet, *odgovornost*, *saosećanje* i *praštanje* – određujući ih kao relativno stabilne karakterne odlike koje omogućavaju pojedincu da uprkos preprekama, na relativno dosledan način, postupa u skladu sa moralnim principima i moralnim shvatanjima društva. Značajno je napomenuti i to da autori o navedenim svojstvima govore kao o dinamičkim kategorijama koje imaju svoje mesto u objašnjenju procesa dostizanja uspešnosti jer predstavljaju okvir u kome se definiše poželjnost ciljeva i način njihovog dostizanja i u tom smislu daju pravac i određuju sadržaje aktivnosti (Lennick & Kiel, 2011).

*Integritet* je zaštitni znak moralne osobe. Kada deluje sa integritetom, osoba čini ono što zna da je dobro; ponaša se u skladu sa svojim principima, vrednostima i uverenjima, govori istinu, zalaže se za ono što je ispravno i ispunjava svoja obećanja. Bez integriteta, po pravilu, nema ni morala. *Odgovornost* je još jedno značajno svojstvo moralne osobe. Jedino osoba koja je spremna da preuzme odgovornost za lične izbore, da prizna svoje greške i propuste i da prihvati odgovornost za služenje drugima može se smatrati moralnom. *Saosećanje* je važno, jer brinući o drugima, osoba ne samo da prenosi svoje poštovanje na druge, već stvara i klimu u kojoj će drugi biti saosećajni prema njoj kada je to najpotrebnije. *Praštanje* je bitno, jer bez tolerancije za greške i saznanja o sopstvenoj nesavršenosti, osoba će biti rigidna, nefleksibilna i neće moći da saraduje sa drugima na načine koji promovišu zajedničku dobrobit. Praštanje funkcioniše na dva nivoa: prvi se sastoji u tome kako se osoba odnosi prema sebi, a drugi kako se odnosi prema drugima. Ukoliko ne prašta sebi, osoba neće imati energije da napreduje u razvoju svoje moralnosti. Slično tome, da bi inspirisala druge da unaprede svoju moralnost, osoba mora biti saosećajna i spremna na praštanje (Lennick & Kiel, 2011).

Osnovna zamisao pomenute studije je pokazati, i to zaista uverljivo, da raditi ono što je moralno zapravo predstavlja neodvojivi aspekt uspeha. Lenik i Kijel (2011) navode čitav niz primera u kojima je moralna odluka bila okosnica uspeha u nekom poslu. Osim toga, autori daju i niz praktičnih saveta i vežbi za procenu, kao i za poboljšanje i usavršavanje moralne kompetentnosti, a samim tim i delotvornosti i uspešnosti u obavljanju nekog posla.

### 3.3. Ka adekvatnom moralnom vaspitanju darovitih

Jedna od često isticanih potreba savremenog čoveka, uključujući darovite pojedince, jeste razvijanje njihovih misaonih sposobnosti prožetih stavom kritičnosti, jer je kritička verifikacija činjenica preduslov ispravnog zaključivanja i autonomnog funkcionisanja ličnosti. Savremeni čovek je u "društvu znanja" primoran da svoje sposobnosti stavlja na raspolaganje tržištu. Međutim, to je samo deo onog što je neophodno. Akcenat treba staviti i na moralnu dimenziju visokih sposobnosti, iz više razloga. Naime, širom sveta, kao i na našim prostorima, rezultati istraživanja upozoravaju na postojanje moralne anomalije. Pri tom, pedagoška praksa pokazuje da je realizacija ciljeva i sadržaja moralnog vaspitanja na nižem nivou u odnosu sve druge vrste vaspitanja. Sve je više pokazatelja da je poremećen i urušen sistem vrednosti, da hedonizam i egocentrizam kao etički stavovi koji proizilaze iz konzumerizma uzimaju maha i u našem društvu, da se u surovim tržišnim pravilima stvara klima da visoke sposobnosti treba naplatiti da bi se cenile itd. U takvim uslovima daroviti mogu postati dezorijentisani, nesigurni, nemotivisani, te ih treba pravilno usmeravati, pre svega – moralnim vaspitanjem (Stojanović, 2012).

Jedna od otežavajućih okolnosti u vaspitnom radu danas je postojeća disharmonija intelektualne i moralne kulture u savremenom svetu. Tu je i problem kompleksnosti, dinamičnosti i procesualnosti moralnog vaspitanja darovitih. Postoje i brojne teškoće vezane za konceptualizaciju i merenje moralnosti i darovitosti. Moraju se uvažavati i rezultati istraživanja koji pokazuju da relacije između moralnosti i darovitosti nisu obavezno prisutne. Kako onda oblikovati sintezu moći sposobnosti i kvaliteta karaktera darovitih? Koje kvalitete karaktera približavati darovitima danas?

Nastavnici u praktičnom radu često se susreću sa problemom socijalne integracije darovitih pojedinaca sklonih individualizmu i egoizmu. Treba istovremeno voditi računa o brojnim emocionalnim problemima darovitih (nerazumevanje od strane drugih, nonkonformizam, osećanje različitosti...). Naravno, i daroviti se sami suočavaju s problemom postojanja i svojih negativnih svojstava ličnosti, koji, dalje, mogu imati posledice u njihovom društvenom funkcionisanju ili negativno uticati na druge u okruženju (Stojanović, 2012). Neke od primera vidimo u nemoralnom ponašanju darovitih u različitim sferama (npr. u informatičkoj: hakeri, softverska piraterija i sl.).

Interesantno je, na ovom mestu, navesti rezultate istraživanja koje su Gojkov i Stojanović (2012) nedavno sprovedi sa članovima MENSE, kao darovitim pojedincima.



Tokom istraživanja, autori uočavaju da ispitanici slobodno misle, da su kritički orijentisani intelektualci, koji, u nastojanju da se ostvare, osećaju potrebu za redom u kome bi mogli slobodno da se razvijaju kao intelektualci u skladu sa moralnim vrednostima. Te vrednosti, po njihovom mišljenju, treba da čine uobičajen milje razvoja svih sposobnih ljudi koji žele časno i pošteno da rade i razvijaju se. Članovi MENSE navodili su sledeće faktore za koje smatraju da su ih ograničavali: društvene okolnosti (političke prilike, finansijski uslovi, škola i nastavnici, izostanak podrške darovitima, "veze" i poznanstva...) navelo je čak 46% ispitanika; porodične okolnosti (problemi u porodici, izostanak podrške, materijalne teškoće, nerazumevanje roditelja...) smatrane su ograničavajućim faktorima kod 24% ispitanika; lična svojstva i probleme (lenjost, neefikasnost, nedostatak vizije, entuzijazma, motivacije i inicijative, nesigurnost u vlastite snage, hedonizam, nedovoljnu upornost, nesklonost ka riziku, nerealno postavljanje ciljeva, nedostatak vremena, promenu interesovanja...) istaklo je 30% (vrlo samokritičnih) ispitanika.

Uočava se, dakle, izražena samokritičnost, kao i samorazumevanje intelektualno darovitih. Ovakvi odgovori bili su očekivani jer dve trećine ispitanika nije bilo zadovoljno (u potpunosti ili delimično) svojim postignućima, a to se može dovesti u vezu sa njihovim (ne)uspesima tokom školovanja i efektima vaspitanja. Naime, daroviti pojedinci koji ne postižu odgovarajući uspeh u školi imaju značajno nepovoljnije mišljenje o sebi od darovite dece koja su u školi uspešna (Maksić, 2004). Moguće je da je jedan od uzroka ovakvih odgovora izostanak demokratskog vaspitnog stila koji se smatra jedinim ispravnim modelom koji doprinosi razvoju socijalne odgovornosti i kompetentnosti. Ipak, na celom uzorku odgovornost, odnosno etičnost, procenjena je u značajnoj meri kao bitna vrednost – 17% kao važna, 71% veoma važna i 11% najvažnija. Kod kritički orijentisanih darovitih pojedinaca uočavaju se i druge usvojene vrednosti (pravičnost, iskreno prijateljstvo, socijalna pravda, poštovanje drugih, spremnost da se pomogne...), koje se mogu posmatrati kao univerzalne vrednosti na kojima se mogu graditi humani socijalni odnosi i prosperitet društva i civilizacije (Gojkov, Stojanović, 2012).

Rešenja u okviru savremenih teorija moralnog vaspitanja i didaktičkih pristupa darovitima moraju se razvijati u cilju zadovoljavanja razvojnih potreba darovitih. To podrazumeva omogućavanje holističkog pristupa moralnom vaspitanju darovitih, kao i inovacije u vaspitanju i obrazovanju darovitih – kreiranje novih obrazovnih strategija i celovitog programa pedagoškog rada (Stojanović, 2012).

"Pedagogija diskursa", kao savremena vaspitna koncepcija, u prvi plan ističe autonomiju mogućeg preuzimanja odgovornosti u različitim situacijama. Pritom, vaspitanje kao diskurs isključuje indoktrinaciju, što je u pedagoškom radu sa darovitima bitno. Na taj način, darovite je moguće voditi ka praktičnom preuzimanju odgovornosti i zajedničkom donošenju odluka, razvijati njihov senzibilitet za rešavanje problema, za pravednost, brigu, istinoljublje itd. Diskurs sadrži uvek i traganje za uopštenim principima, za načinima rešavanja problema iz različitih perspektiva, a daroviti za to imaju više potencijala od prosečne populacije.

Značajan doprinos praksi moralnog vaspitanja daje teorija etičke kompetencije koja ukazuje na to da se moralnost može naučiti. Moguće je i potrebno razvijanje veština darovitih u četiri zone: moralno rasuđivanje, moralna osećajnost, moralna motivacija i moralna akcija (Narvaez, Endicott & Bock, 2002; Stojanović, 2012; Grandić, 2012).

Humanistička psihologija je doprinela promeni shvatanja o "prevashodno rđavoj i sebičnoj ljudskoj prirodi" i usmerila pažnju istraživača na svetlije strane ljudske prirode, na potencijale za "dobro" koji se nalaze u čoveku. To je doprinelo i isticanju uloge emocija u moralnom ponašanju i moralnom rezonovanju, usmeravanju pažnje na brigu o drugima i saosećanje sa njima, naglašavanju potrebe razumevanja prava drugih itd. Dakle, pri tumačenju moralnosti treba uključiti, pored tzv. etike pravde i etiku brige, ali, kako naglašava Popović (Popović, Ristić, 1989), i etiku samodograđivanja, koja treba da odslika prirodnu težnju pojedinca za samoizrastanjem.

Šire mogućnosti nudi i fenomenologija jer se njenom primenom u vaspitnom radu doprinosi, između ostalog, temeljnijem zasnivanju procesa moralnog vaspitanja kojim će se obezbediti razvijanje sposobnosti za moralni samorazvoj i samostalniji razvoj poželjnih voljnih karakteristika ličnosti. Fenomenologija ukazuje na potrebu proučavanja celokupnog svesnog života svake ličnosti – doživljaja, ideja, osećanja, iskustava, problema itd. S obzirom na to da su svi vidovi ponašanja jedne osobe determinisani onim što ona doživljava u datom momentu (fenomenološkim poljem), da bismo mogli da razumemo i delujemo u procesu moralnog vaspitanja na razvoj određenog tipa ponašanja, moramo doći do saznanja kako daroviti pojedinci percipiraju svoje fenomenološko polje.

U skladu sa prethodno navedenim, uočena je neophodnost permanentnog usavršavanja nastavnika za rad sa darovitima, jer su za uspešno moralno vaspitanje darovitih potrebni stručno osposobljeni nastavnici koji treba da im budu uzor. Nastavnici različitih struka moraju se osposobljavati za realizaciju zadataka i sadržaja moralnog vaspitanja, za

primenu praktičnih postupaka poučavanja i samoučenja moralnih sadržaja. Time bi se stvarali bolji uslovi da daroviti budu stručno vođeni ka izgrađivanju moralnog identiteta, moralne autonomije i ka razvoju sposobnosti moralnog samoizgrađivanja tokom života. Njima na raspolaganju stoji širok izbor adekvatnih metoda i sredstava moralnog vaspitanja u radu sa darovitima (uveravanje, podsticanje, savetovanje, davanje ličnog primera itd.). Dobra stručna osposobljenost nastavnika podrazumeva primenu diskusije kao centralne metode u moralnom vaspitanju darovitih – za darovite su značajne diskusije o moralnim dilemama i konfliktima realnog života, o opravdanosti pojedinih postupaka, različitim tumačenjima donetih moralnih odluka itd. (Stojanović, 2012).

Osim kontinuiranog moralnog vaspitanja darovitih u redovnoj nastavi, treba iskoristiti i vreme tokom dodatnog rada sa njima. To omogućavaju savremene vrste nastave (pre svega problemska) kroz individualizaciju koju podstiču, obogaćeni programi i dr. Dodatnom nastavom daroviti učenici mogu da se misaono angažuju u razjašnjavanju moralnih vrednosti, kao i da vežbaju moralno rasuđivanje. Značajna novina bilo bi i mentorstvo kao strategija razvoja darovitih. To pretpostavlja dobro osposobljene nastavnike-mentore koji bi poučavali, savetovali i olakšavali moralni razvoj darovitih učenika (Stojanović, 2012).



Ono u čemu se većina stručnjaka slaže jeste činjenica da postoji potreba razvijanja odgovornosti darovitih i prema sebi i prema društvu. To u vaspitnom radu zahteva holistički pristup razvoju moralne autonomije ličnosti darovitih. Takođe, neophodno je razumevanje specifičnih razvojnih potreba darovitih, kao i emocionalnih i socijalnih aspekata rada sa njima. Treba im omogućiti različite izazove za sticanje znanja o moralnim normama i vrednostima, moralnim sankcijama, moralnoj savesti, za razvijanje samostalnog moralnog rasuđivanja, kao preduslova za moralno ponašanje koje bi bilo u saglasnosti s njihovom potrebom za nonkonformizmom u ponašanju itd. (Stojanović, 2012).

Tu je i potreba usklađivanja razvoja intelektualnih i vanintelektualnih sačinioa ličnosti darovitih. To podrazumeva da se daroviti tokom svog školovanja ne bave samo pojedinim naučnim područjima i sadržajima, već i time kako se naučna dostignuća odgovorno primenjuju uvažavajući humanističke principe. Time se, kroz moralno vaspitanje, utiče i na humanističko obrazovanje darovitih pojedinaca, pravilno izgrađuje njihov sistem vrednosti i vrednosna orijentacija. Sa tim je povezana i potreba da se kod darovitih pojedinaca razvijaju socijalne kompetencije, smisao za saradnju, za timski rad.

Dostizanje nivoa moralne autonomije darovitih značajno je i za njih same ali i za društvo u kome žive. Osim kritičkog odnosa prema svemu onome što se u društvenoj sredini dešava, bitno je da daroviti pojedinci razviju i samokritičnost, osposobe se da promišljaju o svojim postupcima. Treba voditi računa i o usaglašavanju potreba društva i potreba darovitih pojedinaca i njihove dobrobiti. Društvene potrebe za uspešnim darovitim pojedincima postaju u novije vreme sve veće, pa je logično da darovitim društvo mora ponuditi uslove za pristojan život, školovanje, zaposlenje i stručno napredovanje. Ali, pritom se kroz moralno vaspitanje darovitih pojedinaca kod njih mora razvijati svest o tome da sredstva koja je država uložila u njihovo školovanje moraju na određen način biti vraćena. Tako bi se štitili i interesi države u obrazovanju i smanjile posledice "odliva mozgova", tj. procesa odvođenja talenata iz nerazvijenih država koje ulažu u obrazovanje darovitih, a oni se realizuju u drugim razvijenim državama (Avramović, 2010, prema: Stojanović, 2012).

Novija istraživanja (Gojkov, Stojanović, 2012) pokazuju da se, uprkos otežavajućim okolnostima savremenog, postmodernog vremena, daroviti pojedinci odlikuju kritičkim

rasuđivanjem i nose vrednosti koje bi mogle biti moralni putokaz razvoja društva. Ovakvi rezultati, međutim, ne umanjuju potrebu kontinuiranog stručnog usmeravanja darovitih intencionalnim moralnim vaspitanjem. Moralne i duhovne vrednosti većine ispitanih članova MENSE, utisak je, dobro su sinhronizovane, sa naglašenim saosećanjem i sistemom vrednosti koji bi da se odupre besmislu i sistemu koji znači puki opstanak u moralnom okruženju pogaženih moralnih i duhovnih vrednosti. To govori i o pozitivnim vaspitnim uticajima kojima je većina verovatno bila izložena, i u današnje vreme budi optimizam za dalja planiranja procesa moralnog vaspitanja. Svakako da primaran zahtev koji se odnosi na dobru stručnu pripremu nastavnika za rad sa darovitima ostaje uvek aktuelan. Oni tokom svog stručnog obrazovanja moraju ovladati dostignućima različitih naučnih disciplina u proučavanju problematike darovitosti.

#### 4. LIDERSTVO U KONTEKSTU DAROVITOSTI

Liderstvo je tema koja je univerzalno primenljiva i o kojoj se do sada mnogo pisalo kako u popularnoj literaturi, tako i u akademskim istraživanjima. Reč je, zapravo, o izuzetno važnom i složenom fenomenu koji predstavlja veliki izazov za mnoge praktičare i istraživače, pa i za one koji se bave istraživanjem darovitosti.

U kontekstu darovitosti, liderstvo se prvi put spominje 1972. godine kada je američka vlada, u cilju brige o najperspektivnijim članovima društva, angažovala Sidnija Marlenda, američkog komesara za obrazovanje, sa zadatkom procene adekvatnosti tretmana darovitih učenika u američkom obrazovnom sistemu. Iz toga je proizašao važan dokument poznat pod nazivom *Marlendov izveštaj*, u kome se darovitost određuje kao visoki učinak i/ili potencijal u jednoj ili više sledećih oblasti: 1) opšta intelektualna sposobnost, 2) specifične akademske sposobnosti, 3) kreativno ili produktivno mišljenje, 4) *liderstvo*, 5) likovne i scenske umetnosti, 6) psihomotorna sposobnost (Marland, 1972). Time je prostor darovitosti proširen izvan domena opšte inteligencije, obuhvatajući i domen liderstva kao zasebnog modaliteta darovitosti. Premda je od Marlendovog izveštaja prošlo više od četrdeset godina, stručnjaci iz ove oblasti su saglasni u tome da liderstvo predstavlja kontroverznu i često zapostavljenu oblast u području obrazovanja darovitih (Chan, 2000; Hays, 1993; Huckaby & Sperling, 1981; Karnes & Bean, 1996; Roach et al., 1999; Smith, Smith & Barnette, 1991).

Jedno od temeljnih ljudskih prava u civilizovanom društvu odnosi se na pravo pojedinca da mu se omogući da u potpunosti razvije svoje potencijale. Lične nagrade za razvijanje punih potencijala pojedinaca su mnogobrojne, ali su društvene beneficije jednako važne. Prosperitet jedne zemlje nedvosmisleno zavisi od pojedinaca koji su vodeći stručnjaci u svojoj oblasti, koji kreiraju znanje i koji mogu doprineti rešavanju problema sa kojima ćemo se suočiti u budućnosti. Otuda se poziv za stvaranjem i oblikovanjem darovitih lidera ne sme zanemariti. Možda ni u jednom periodu istorije čovečanstva nije bilo veće potrebe za efikasnim liderima. Ovi ciljevi su od ključnog značaja za napredak ljudske vrste (Grandić, Milutinović, Stipić, 2013). Imajući u vidu da se daroviti učenici često smatraju budućim liderima na lokalnom, državnom, nacionalnom i internacionalnom nivou, te da se malo preduzimalo kako bi im se pomoglo da razviju vlastite liderske potencijale, na narednim

stranama bavićemo se fenomenom liderstva u cilju razmatranja mogućnosti njegovog uključivanja u kurikulum za darovite učenike.

#### 4.1. Fenomen liderstva: različiti pristupi

U pristupima određenja pojma liderstva i pokušajima teorijskih objašnjenja faktora njegovog nastanka, prepoznaje se nekoliko pravaca. U ovim polaznim stanovištima objašnjenja prirode i faktora liderstva, implicirane su široko prihvaćene ideje dominantnih teorijskih pravaca u datom periodu razvoja naučne misli (Franceško, 2003).

Za najstariji pristup u objašnjavanju liderstva, karakteristično je da se lider posmatra kao *pojedinač* koji se po nekim svojstvima izdvaja od drugih ljudi. U duhu socio-darvinističkih ideja, liderima se smatraju "veliki ljudi", koji su predodređeni, budući da imaju natprosečne sposobnosti, da vode grupe u određenom pravcu. Značajna prekretnica u teorijskom pristupu liderstvu nastala je sa pojavom i afirmacijom *simboličkog interakcionizma*. U objašnjenju ponašanja pojedinca naglašava se značaj interakcije među ljudima. Ponašanje pojedinca je uslovljeno značenjem koje on pridaje drugim ljudima i njihovim reakcijama, što implicira da se naglašava liderov subjektivni doživljaj socijalnog okruženja. Ideje *strukturalnog funkcionalizama* dalje su uticale na razvoj naučne misli o liderstvu. Predstavnici ovog teorijskog pravca su nastojali da objasne velike sisteme, kao što su organizacija i društvo u celini, polazeći od pojmova "položaj" i "uloga". Stanovišta strukturalnog funkcionalizma da organizaciju čine specijalizovane jedinice koje su direktno ili indirektno povezane sa svim drugim jedinicama i da se za svaki taj položaj vezuje određeno ponašanje osobe, bila su osnova za razvoj *strukturalne teorije uloga*. Zastupnici ove teorije bavili su se pitanjem učenja uloga kao mehanizama koje osobu vezuju za socijalnu strukturu i koje joj omogućavaju funkcionisanje u grupama i društvu u celini (Franceško, Mirković, 2008).

I pored toga što je literatura posvećena problemu liderstva veoma brojna, kao i pokušaji definisanja ovog fenomena, ne postoji opšteprihvaćen pristup i jednoznačno određenje pojmova lider (vođa) i liderstvo (vođstvo). Nakon pregleda velikog broja definicija liderstva Stogdil (Stogdill, 1974: 259) zaključuje "da postoji onoliko određenja ovog pojma koliko i osoba koje su pokušale da ga definišu." Autori definišu liderstvo polazeći od svojih ličnih ciljeva, te ističu samo one aspekte koje smatraju najznačajnijim. Jedan od razloga

nejasnog određenja pojma liderstvo, Stogdil i Kuns (Stogdill & Coons, 1957) vide i u nerazlikovanju pojmova *liderstvo* i *uspešno liderstvo*.

Reč lider preuzeta je iz uobičajenog govornog jezika i koristi se kao naučni pojam, bez prethodnog redefinisavanja, što je dovelo do nejasnog određenja ovog pojma, ističe Jukl (Yukl, 1998). Konfuzija u pogledu određenja pojma "liderstvo" rezultat je upotrebe velikog broja drugih termina koji se koriste da bi se opisali isti fenomeni, kao što su: moć, autoritet, menadžment, upravljanje, kontrola, nadzor i sl. (Franceško, 2003).

U nastojanju da se sistematski prikaže veliki broj definicija liderstva koje se pominju u literaturi, M. Franceško (2003) izdvaja četiri kategorije određenja ovog pojma. Kriterijum od kojeg ova autorka polazi u predloženoj klasifikaciji definicija je vrsta termina kojima su autori nastojali da definišu prirodu ovog fenomena.

*Liderstvo kao skup osobina.* Definicije svrstane u ovu kategoriju pre bi se mogle odrediti kao definicije lidera, nego kao određenje pojma liderstvo. Po ovom shvatanju, definisati pojam lidera znači odrediti koje osobine ličnosti predodređuju osobu da postane lider, odnosno da bude uspešan lider. To takođe znači utvrditi osobine ličnosti po kojima se lideri razlikuju od ostalih članova grupe. Premda su definicije lidera na osnovu posebnih svojstava ličnosti karakteristične za rane radove u ovoj oblasti (Bowden, 1926, Tead, 1929, prema: Stogdill, 1974), slična stanovišta pronalazimo i u savremenim studijama (Schein, 1992; Drath & Palus, 1994; Franceško, 2003; Franceško, Mirković, 2008).

*Liderstvo kao ponašanje.* Jedan od rezultata nastojanja bihevioralnih teorija da pronađu objektivni način merenja fenomena liderstva je i njegovo definisanje kao oblika ponašanja. Hemfil (Hemphill, 1949) ističe da se liderstvo može definisati kao ponašanje individue dok je ona uključena u usmeravanje grupne aktivnosti. Pod ponašanjem u liderstvu autor podrazumeva pojedinačne akcije koje lider preuzima pri usmeravanju i koordinisanju rada članova grupe. Ono može uključiti aktivnosti kao što su strukturisanje odnosa, nagrađivanje ili kritikovanje članova grupe i pokazivanje razumevanja za njihove želje i osećanja.

*Liderstvo kao interakcija.* U definicijama Hemfila i Kuns (Hemphill & Coons, 1957), Basa (Bass, 1960), Holendera (Hollander, 1971), Magila (Magill, 1996) i drugih, liderstvo se posmatra kao proces interakcije koji uključuje osobu koja vrši uticaj i osobu na koju se utiče. Pored saglasnosti u pogledu početnog stava da je liderstvo interakcija, autori naglašavaju različite aspekte interpersonalnih odnosa kao značajne odrednice liderstva. Tako, na primer, Holender (Hollander, 1971) i Kalder (Calder, 1977) smatraju da je u osnovi



liderstva proces socijalne percepcije, kojim se označava proces opažanja osoba i grupa. Za razliku od opažanja fizičkih objekata, o drugim osobama i njihovim karakteristikama zaključuje se na osnovu manifestnog ponašanja, ali i na osnovu podataka iz drugih izvora, kao što su treće osobe. Druga grupa autora pri definisanju liderstva akcentat stavlja na efekte interakcije. Tako, na primer, Bas (1960) ističe da liderstvo proizilazi iz procesa interakcije i ono zaista postoji samo onda kada ga članovi grupe priznaju.

Frenč i Raven (French & Raven, 1971), Tibo i Keli (Thibaut & Kelley, 1959), Zvonarević (1981) definišu liderstvo kao oblik moći. Pojam moći može se direktno prevesti u liderstvo i posmatrati kao jedna od njegovih najznačajnijih odrednica.

U okviru teorija uloga liderstvo se takođe posmatra kao proces uticaja. Za razliku od veoma široko shvaćenog procesa uticaja, što je karakteristično za gore navedena shvatanja, zastupnici ove teorije uticaj vezuju za određenu ulogu u grupnoj aktivnosti. Tako, na primer, Gib (Gibb, 1969) i Hosking (Hosking, 1988) smatraju da se liderstvo može odrediti kao interakcija između osobe i grupe. Za svakog učesnika u interakciji može se reći da igra određenu ulogu koja je na neki način drugačija od drugih uloga, pri čemu je proces i smer uticaja kriterijum te diferencijacije. "Lideri su one osobe koje omogućavaju nametanje socijalnog poretka i od kojih se očekuje da to čine" (Hosking, 1988: 153).

Premda je opravdano liderstvo posmatrati kao proces interakcije u grupi, potrebno je precizirati koja vrsta uticaja je deo liderstva, ističu Dejvis (Davis, 1962), Rauč i Behling (Rauch & Behling, 1984). Ovi autori smatraju da liderstvo uključuje proces uticaja koji je povezan sa ciljevima i održavanjem grupe. U tom smislu, o liderstvu možemo govoriti onda kada se na članove grupe utiče sa ciljem da njihovo ponašanje bude funkcionalno u odnosu na grupu u celini.

*Liderstvo kao funkcija unutar grupe.* Prema ovom stanovištu, koje između ostalih zastupaju Stogdil (Stogdill, 1974), Kreč, Kračfild i Balaki (1972), definisati liderstvo znači navesti funkcije koje su u njemu sadržane. Definisanje liderstva na osnovu funkcija naročito je zastupljeno u radovima koji se bave problemima organizacione psihologije, pri čemu se značenje ovog pojma razmatra u odnosu na pojam menadžmenta.

Nije izvodljivo, a ni poželjno, dati jednu "tačnu" definiciju liderstva. Kao i kod svih sintetizovanih pojmova u društvenim naukama, definisanje liderstva je subjektivna kategorija. Ono će zavisiti od različitih pogleda autora na kompleksan pojam, i pravaca istraživanja koja će se u vezi sa njim sprovesti. Nekima će cilj istraživanja biti identifikacija lidera ili način njihovog izbora, drugima će, pak, polje interesovanja biti procesi uticanja i

neophodne aktivnosti presudne za uspešnost liderstva itd. Definicija liderstva, stoga, ne bi smela da ograniči različite pravce i perspektive istraživanja.

Imajući u vidu da se u ovom radu bavimo liderskim svojstvima, akcenat će biti stavljen na ličnost lidera. Posmatranje liderstva sa aspekta ličnosti ima nekoliko uočljivih prednosti. Prvo, taj pristup je intuitivno dopadljiv. Jasno se poklapa sa uvreženim shvatanjem da su lideri pojedinci koji se nalaze ispred svih i određuju pravac kojim se društvo kreće. U popularnoj literaturi i u zajednici se uglavnom stvara imidž lidera kao posebne vrste ljudi, koji poseduju sposobnost da čine izvanredne stvari. Pristup liderstvu kao skupu osobina je u saglasnosti sa ovakvom percepcijom jer se zasniva na premisi da su lideri drugačiji i da se ta njihova posebnost ogleda u naročitim osobinama koje poseduju. Ljudi imaju potrebu da lidere doživljavaju kao darovite ljude, a pristup liderstvu kao skupu osobina ispunjava tu njihovu potrebu. Drugo, postoje istraživanja duga čitav jedan vek, koja podržavaju ovakav pristup. Nijedna druga teorija se ne može pohvaliti širinom i dubinom sprovedenih istraživanja kao pristup liderstvu sa aspekta ličnosti. Snaga i dugovečnost ovog pravca u istraživanjima daje ovom pristupu stepen kredibiliteta koji nedostaje drugim pristupima. Iz mnoštva ovih istraživanja upravo je i proistekla baza podataka koja ukazuje na važnu ulogu različitih svojstava ličnosti u procesu liderstva. Još jedna prednost, više konceptualna po prirodi, proizilazi iz načina na koji je u pristupu liderstvu kao skupu osobina istaknuta uloga lidera kao komponente liderskog procesa. Naime, liderstvo čine sledeće komponente: lider, sledbenici i situacije, ali se pristup liderstvu kao skupu osobina bavi samo prvom od navedenih komponenti – liderima. Iako fokusiranje isključivo na ulogu lidera predstavlja i potencijalnu slabost, pristup liderstvu sa aspekta ličnosti obezbeđuje nam detaljnije i složenije razumevanje načina na koji su lider i njegova ličnost povezani sa procesom liderstva. Najzad, u ovom pristupu su date neke referentne tačke o tome na šta treba da se obrati pažnja ukoliko neko ima pretenzije da zauzme lidersku poziciju. Identifikovana su svojstva koja bi trebalo da se poseduju i ispituje se da li su svojstva koja se poseduju, najpodobnija. Na osnovu nalaza o ovom pristupu, svojstva ličnosti i procedure za ocenu ličnosti mogu da posluže kao neprocenjiva informacija o nečijim snagama i slabostima, kao i o načinima na koje se liderska efikasnost može poboljšati (Northouse, 2008).

## 4.2. Liderstvo i ličnost

Autori teorijskih objašnjenja liderstva koja polaze od osobina ličnosti bavili su se pitanjem personalnih predispozicija za liderstvo. Teorijsku osnovu za bavljenje ovim problemom pronalaze u istorijski najstarijem pristupu liderstvu, tj. *teorijama o osobinama lidera*. Prvobitno stanovište bilo je da je liderstvo opšta karakteristika osobe koja je predodređuje da postane lider u gotovo svakoj grupi. Ovo stanovište, koje u potpunosti zanemaruje značaj okolnosti, naziva se *teorijom izuzetne osobine*. Isključivost, a samim tim i neodrživost univerzalističkog pristupa, doveli su do modifikacije osnovnih postavki teorije o osobinama lidera i do pojave *teorije sindroma osobina*. Osnovna postavka ove koncepcije je da se u svakom lideru može prepoznati sindrom osobina koji čine predispoziciju za liderstvo. Koji će osobinu, iz tako definisanog sindroma personalnih karakteristika, lider manifestovati zavisiće od karakteristika situacije u kojoj se nalazi (Franceško, Mirković, 2008).

Nastojanja autora išla su u pravcu sastavljanja liste osobina koje diferenciraju lidere od onih koji to nisu. Premda su osobine lidera istraživane tokom celog 20. veka, dobar pregled ovog pristupa može se naći u dva rada čiji je autor Stogdil (Stogdill, 1948; 1974). U prvom radu, Stogdil analizira i sintetizuje više od 124 studije o osobinama, koje su rađene od 1904. do 1947. godine. U drugom radu, analizirao je još 163 studije, urađene od 1948. do 1970. godine. Pažljivim čitanjem oba rada može se steći jasnija slika o tome kako osobine pojedinca doprinose procesu liderstva (Northouse, 2008).

U prvoj Stogdilovoj studiji (Stogdill, 1948) utvrđen je skup važnih osobina koje su uticale na to da pojedinci u različitim grupama postanu lideri. Njegovi rezultati su pokazali da se prosečan pojedinac koji se našao u liderskoj ulozi razlikuje od prosečnog člana grupe po sledećim osobinama: inteligencija, brzina, pronicljivost, odgovornost, inicijativa, upornost, samopouzdanje i društvenost.

Rezultati ovog rada takođe su pokazali da pojedinac ne postaje lider samo na osnovu toga da li poseduje određene osobine, već te osobine moraju biti relevantne za situacije u kojima lideri funkcionišu. Dakle, lideri u jednoj situaciji ne moraju obavezno biti lideri i u nekoj drugoj. Rezultati su pokazali da liderstvo nije pasivno stanje, već predstavlja rezultat neprekidnog odnosa između lidera i drugih članova grupe. Ovaj rad je označio početak novog pristupa istraživanjima liderstva koja su se usmerila na ponašanja i situacije u liderstvu (Northouse, 2008).

U Stogdilovom drugom radu, objavljenom 1974. godine, analizirane su 163 nove studije, a rezultati ovih studija upoređeni su sa rezultatima o kojima je pisano u prvom radu. Drugi rad je bio uravnoteženiji u opisu važnosti osobina lidera za liderstvo. Dok je prvi ukazivao na to da je liderstvo, pre svega, determinisano situacionim faktorima a ne faktorima vezanim za karakteristike ličnosti, u drugom radu je na umereniji način argumentovano da su i jedni i drugi faktori determinante liderstva. U drugom radu je potvrđena izvorna ideja da su osobine lidera ipak deo liderstva (Northouse, 2008).

U Stogdilovom drugom radu takođe je potvrđeno da su osobine u pozitivnoj korelaciji sa liderstvom. Listom je obuhvaćeno sledećih deset karakteristika: poriv za preuzimanjem odgovornosti i posvećenost izvršavanju zadataka; energičnost i upornost u realizaciji ciljeva; hrabrost za preuzimanje rizika i originalnost u rešavanju problema; potreba za sprovođenjem inicijativa u društvenom okruženju; samopouzdanje i izgrađenost ličnog identiteta; spremnost da se prihvate posledice za odluke i akcije; spremnost na rešavanje međuljudskih odnosa; volja da se podnesu frustracije i tolerišu kašnjenja; sposobnost da se utiče na ponašanje ljudi; kapacitet da se promenljive društvene strukture prilagode aktuelnim potrebama (Northouse, 2008).

U sličnoj studiji Man (Mann, 1959) je analizirao više od 1400 rezultata istraživanja ličnosti i liderstva u malim grupama, ali je manje pažnje posvetio tome kako situacioni faktori utiču na liderstvo. Iako je eksperimentisao u svojim zaključcima, Man je tvrdio da lične osobine mogu predstavljati kriterijum za razlikovanje lidera od onih koji to nisu. Njegovi rezultati su pokazali da lideri imaju izražene sledeće osobine: inteligencija, muževnost, prilagodljivost, dominantnost, ekstravertnost i konzervativnost.

Preispitujući Manove nalaze, Lord i saradnici (Lord, Devader, Alliger, 1986) su utvrdili da su inteligencija, muževnost i dominantnost snažno povezani sa tim kako pojedinci doživljavaju lidere. Na osnovu tih rezultata, pomenuti autori su se snažno zalagali za tezu da se lične osobine mogu dosledno i u svim situacijama koristiti za razlikovanje lidera od onih koji to nisu.

Kirkpatrick i Lok (Kirkpatrick, Locke, 1991) su takođe ukazivali na značaj liderskih osobina. "Nezavisno od toga da li se ljudi rađaju ili izgrađuju u lidere [...] očigledno je da se lideri razlikuju od drugih ljudi. Lideri ne moraju da budu muškarci ili žene značajni po svojoj genijalnosti ili da budu sveznajući proroci da bi uspeali, ali svakako je potrebno da poseduju 'ono pravo', a to nije jednako prisutno u svakom od nas. Liderstvo je zahtevan bespoštedan posao koji prate ogromni pritisci i ozbiljne odgovornosti. Učinili bismo veliku nepravdu kada

bismo tvrdili da su lideri obični ljudi koji su se jednostavno našli u pravo vreme na pravom mestu [...] U domenu liderstva (kao i svakom drugom), važan je pojedinac" (Kirkpatrick, Locke, 1991: 49). Pomenuti autori su pretpostavili da se lideri razlikuju od onih koji to nisu na osnovu šest osobina: energičnost, želja za vođstvom, iskrenost i integritet, samopouzdanje, kognitivna sposobnost i poznavanje biznisa. Upravo ovih šest osobina predstavlja "ono pravo". Pojedinici mogu da budu rođeni sa ovim osobinama, mogu da ih steknu učenjem ili i jedno i drugo. Suština je da liderske osobine čine neke ljude različitim od drugih i da je ta razlika važan deo liderskog procesa.

U radovima novijeg datuma, čiji autori polaze od pristupa osobina lidera, postavljaju se pitanja i zastupaju sledeći stavovi (Franceško, Mirković, 2008):

- Da li i na koji način određene osobine ličnosti determinišu proces liderstva?
- Koje su osobine ličnosti preduslov uspešnosti lidera?
- Pojedine osobine ličnosti se mogu razvijati.
- Govore pre o veštinama, nego o osobinama ličnosti i sposobnostima lidera.

Jedno od osnovnih pitanja u istraživanjima liderstva odnosi se na povezanost osobina ličnosti i uspešnosti lidera. Sistematizovanjem rezultata brojnih studija može se izdvojiti nekoliko aspekata ličnosti relevantnih za uspeh lidera. To su: sposobnosti, motivacija, osobine ili crte ličnosti i emocionalna zrelost (Grandić, Letić, 2013).

*Sposobnosti.* U literaturi o liderstvu, posebna pažnja posvećena je pitanju koje sposobnosti treba da poseduju lideri, kako bi bili uspešni u obavljanju svog posla. Termin koji se pri tome koristi jeste veština, definisana kao sposobnost osobe da na efektivan način izvrši određeni zadatak. Veštine koje treba da poseduju uspešni lideri autori su klasifikovali na različite načine. Danas najčešće korišćena klasifikacija uključuje: tehničke, interpersonalne i konceptualne sposobnosti ili veštine. Tehničke veštine podrazumevaju znanje o metodama, procesima i sredstvima potrebnim za izvršavanje određenih zadataka, kao i poznavanje procesa liderstva. Interpersonalne veštine podrazumevaju znanja o ljudskoj prirodi i interpersonalnim procesima, elokvenciju, poznavanje strukture i dinamike grupe, veštine uspostavljanja efektivnih i kooperativnih odnosa sa drugim ljudima, kao što su taktičnost, diplomatičnost, sposobnost aktivnog slušanja i sl. Konceptualne veštine podrazumevaju: sposobnost rešavanja složenih problema, logičan način mišljenja (induktivno i deduktivno zaključivanje), kreativnost u stvaranju ideja i rešavanju problema, sposobnost analize događaja, prepoznavanje mogućnosti i potencijalnih problema, anticipiranje promena,

tendencije postavljanja ciljeva i anticipiranje načina njihovog postignuća, veštine postavljanja realnih ciljeva itd. (Franceško, 2003).

Većina istraživanja u ovom segmentu bila je upravljena na predviđanje uspešnosti lidera na osnovu konceptualnih veština, pri čemu je ustanovljeno da pojedini faktori iz ove kategorije prednjače u pogledu objašnjenja varijabiliteta kriterijumske varijable. Jedan od njih je, svakako, kreativnost u stvaranju ideja i rešavanju problema. Naime, u određenim istraživanjima ove problematike, ustanovljeno je da kreativnost ostvaruje značajan doprinos u predviđanju uspešnosti pojedinaca koji su se našli u ulozi lidera (Mumford & Connelly, 1991; Mumford, Marks, Connelly, Zaccaro & Reiter-Palmon, 2000; Mumford, Scott, Gaddis & Strange, 2002; Baehr, 1992; Mouly & Sankaran, 1999; Tierney, Farmer, & Graen, 1999). Kreativane lidere odlikuje stvaralačka produktivnost, fleksibilnost mišljenja i ponašanja, čvrst osećaj nezavisnosti ličnog mišljenja, sposobnost podnošenja neodređenih ili nejasnih situacija, spremnost da se prihvataju izazovi i svesno preuzima rizik, nekonvencionalnost stavova, načina mišljenja ili ličnog stila, visok stepen samodiscipline i predanosti poslu ili preokupaciji, unutrašnji osećaj posebne važnosti onoga što je predmet preokupacije, potreba da sebe lično vidi/procenjuje kao imaginativnu, maštovitu i originalnu osobu.

*Osobine ili crte ličnosti.* Osobine ili crte ličnosti definišu se kao trajne karakteristike koje opisuju ponašanje ličnosti. Veliki broj istraživanja liderstva bilo je usmereno upravo na otkrivanje osobina ili crta ličnosti kojima je moguće predvideti nastanak i efikasnost lidera. Budući da je najznačajnija klasifikacija osobina ili crta ličnosti rezultirala u modelu "velikih pet" (*Big Five Model*), to je bio i najčešći teorijski okvir od kojeg se u istraživanjima ove vrste polazilo. Rezultati istraživanja ukazuju da je većina osobina iz grupe "velikih pet" povezana sa nastankom i efikasnošću lidera (Judge, Bono, Ilies & Gerhardt, 2002). Međutim, treba naglasiti da rezultati nisu konzistentni u toj meri da bi mogli da se donose generalni zaključci o prediktivnoj vrednosti ovih osobina. Razlozi za to mogu se tražiti u primeni različitih mernih instrumenata, ali i u nedovoljno jasno definisanim indikatorima nastanka i efikasnosti lidera (Franceško, Mirković, 2008).

*Motivacija.* Motivi pokreću ljudsku aktivnost, usmeravaju je u određenom pravcu i održavaju sve dotle dok se cilj ne ispuni. Imajući u vidu prethodna saznanja o motivacionim svojstvima kao činiocima koji dobro predviđaju uspešnost darovitih, nimalo ne iznenađuje podatak da se motiv postignuća pokazao kao značajan faktor uspešnosti u populaciji lidera (Franceško, Mirković, 2008).

Tendencija ka postizanju uspeha, kako se pojednostavljeno definiše motiv postignuća, predstavlja vid unutrašnje motivacije, što znači da osoba koja ima razvijenu ovu motivacionu dispoziciju ima samoinicijativu. Zbog toga je ova motivaciona dispozicija jedna od poželjnih – rekli bismo neophodnih – preduslova uspeha lidera čiji je zadatak da daje inicijativu i motiviše, kako sebe, tako i druge. Međutim, značajno je razlikovati tendenciju ka uspehu od uspešnosti kao sposobnosti (biti uspešan). Veliki broj lidera ima tendenciju ka uspehu, ali nisu uspešni jer u svom repertoaru ponašanja nisu razvili osobine i veštine značajne za postizanje uspeha. Shodno tome, može se reći da je motiv postignuća neophodan, ali ne i dovoljan preduslov za pozitivnu istoriju uspeha lidera. Da bi ova motivaciona dispozicija postala faktor uspeha, neophodno je razviti optimalan stepen motiva postignuća, kao i veštine poput: postavljanje ciljeva, efikasno planiranje vremena i aktivnosti, istrajnost, negovanje pozitivnog potkrepljenja i slično (Franceško, Mirković, 2008).

*Emocionalna zrelost.* Istraživanja predikcije uspešnosti napravila su iskorak i u emocionalnu sferu lidera gde su, takođe, ustanovljeni izvesni prediktori ove varijable. Novija istraživanja u ovom segmentu sve više su upravljena na emocionalnu inteligenciju, pri čemu je ustanovljeno da su emocije izuzetno važne za liderstvo, da je emocionalno inteligentno liderstvo važna dimenzija i da ona u velikoj meri određuje da li će napori jednog lidera uroditi plodom, ili propasti (Chen et al., 1998; Seligman, 1990; Spencer & Spencer, 1993; McClelland, 1973; 1999; Goleman, 1995; Goleman et al., 2002; Goleman, Bojacis, Maki, 2006).

Postoji diskusija na temu koliki je značaj emocionalne inteligencije za postizanje uspeha u životu. Pojedini autori, poput Golemana (1995), sugerišu da od emocionalne inteligencije najviše zavisi da li će neko postići uspeh u školi, na poslu, kod kuće, dok neki drugi (Mayer, Salovey & Caruso, 2000), iznose slabije tvrdnje o značaju ovog koncepta u susretu sa životnim izazovima. Čini se da je, kao liderska sposobnost ili osobina, emocionalna inteligencija značajan faktor. Vodeća premisa kojom se ovaj koncept rukovodi jeste da će pojedinci koji su osetljiviji na sopstvene emocije i na uticaj sopstvenih emocija na druge, biti efektivniji lideri. Nova istraživanja trebalo bi da razjasne suštinu povezanosti emocionalne inteligencije i liderstva.

Premda su istraživanja pokazala da postoje neka svojstva koja su poželjna kod svakog lidera jer ona povećavaju mogućnost uspeha, treba naglasiti da posedovanje određenih svojstava nije dovoljan uslov da bi neko postao (uspešan) lider. Drugim rečima, neka svojstva

povećavaju verovatnoću da će neko postati (uspešan) lider ali nisu i garancija za to (Petković i dr., 2002).

Za razliku od pristupa liderstvu koji naglašavaju važnost položaja u grupi i socijalnog konteksta, za ponašanje osobe u ulozi lidera, u ovom radu u prvi plan stavili smo ličnost lidera. Opređenjenje za posmatranje liderstva prvenstveno sa aspekta ličnosti ujedno je i bio osnovni kriterijum izbora (liderskih) svojstava kojima se bavimo u ovom radu. Međutim, time što smo pažnju usmerili na ličnosne činioce liderstva, ne želimo da zanemarimo činjenicu da ovaj međuljudski fenomen ima i svoju društvenu pozadinu, te da je korelate liderstva moguće tražiti i u nekim drugim sferama.

#### 4.2.1. Kreativnost

Odgovori o prirodi kreativnosti nisu jednoznačni jer se ovom složenom fenomenu može pristupati na različite načine. U celini posmatrano, može se reći da je kreativnost univerzalni termin za različite pristupe koji se kreću od više kognitivno orijentisanih ka onima koji su više orijentisani na ličnost; zatim od racionalnih ka iracionalnim, preko više objektivno orijentisanih i onih koji su orijentisani na objektivni deo ličnosti ka više nagonima determinisanim dimenzijama; i najzad, od užih pristupa ka razvojnim i kompozitnim teorijama. Ne ulazeći u evaluaciju različitih određenja pojma kreativnosti, na ovom mestu pokušaćemo da prikazemo šta razlikuje "kreativnu" od "nekreativne" osobe, prema mišljenju i nalazima autora koji razmatraju kognitivne aspekte kreativnosti, s jedne strane, i autora koji su usmereni na afektivne i druge vanintelektualne dimenzije kreativnosti, s druge.

Autori koji kreativnosti pristupaju sa kognitivnog stanovišta smatraju da ona predstavlja posebnu vrstu sposobnosti ili dimenziju intelekta, te da kreativne osobe nadmašuju ostale u pogledu određenih kognitivnih kvaliteta. Kreativne osobe sposobne su da vide probleme na samosvojan način, da divergentno misle o mogućim rešenjima i da koriste procese uviđanja da bi rešile neki problem (Sternberg & Lubart, 1993). Dok se Sternberg sa saradnicima najviše bavio ulogom *uviđanja* (selektivnog kodiranja, selektivnog poređenja i selektivnog kombinovanja) u stvaralačkom procesu, zaključujući da kreativne osobe efikasnije ili češće od drugih koriste ove komponente inteligencije (Isto), drugi istraživači obratili su naročitu pažnju na sposobnost pronalaženja, naspram pukog rešavanja, problema (Runco & Nemiro, 1994). *Pronalaženje problema* podrazumeva "one aktivnosti, procese i događaje koji prethode rešavanju jasno formulisanog problema" (Dillon, 1982, prema:



Altaras, 2006: 58) i "predstavlja ključnu fazu u kreativnom procesu" (Getzels & Csikszentmihalyi, 1976, prema: Altaras, 2006: 59). Sa ovog stanovišta, kreativne osobe u bilo kom domenu ističu se time što dovode u pitanje očigledno, ne zbog toga što imaju potrebu da protivreče, nego zato što pre svih drugih uočavaju nedostatke prihvaćenih objašnjenja. One naslućuju probleme pre nego što ovi postanu očigledni i u stanju su da ih definišu (Csikszentmihalyi, 1996, prema: Altaras, 2006). Treća "struja" unutar kognitivnog pristupa kreativnosti razrađuje i istražuje koncept *divergentnog mišljenja* kao "najstarije" i nedvosmisleno važne komponente kreativne sposobnosti (Runco, 1993). Najzad, Ranko (Runco, 2005) ističe i značaj tzv. *veština interpretacije i transformacije* za kreativno mišljenje: nužni uslov stvaralaštva, smatra on, predstavlja kognitivni potencijal da se konstruišu originalna i smisljena tumačenja iskustva, koji počiva na procesu *asimilacije*.

Važno je istaći da nijedna od pomenutih veština ne iscrpljuje u potpunosti pojam kreativnog mišljenja i sama za sebe ne objašnjava razliku između kreativnih i nekreativnih osoba; unutar kognitivnog pristupa kreativnosti vlada "politika miroljubive koegzistencije" i saglasnost da "kreativna sposobnost" predstavlja skup različitih kognitivnih veština (Fuchs-Beauchamp et al., 1993, LaFrance, 1995, Mumford, 1998, Runco, 1993, svi prema: Altaras, 2006). S druge strane, nije rešeno pitanje da li je kreativna sposobnost domenospecifična ili generalna: rezultati istraživanja sugerišu da se kreativnost neke osobe obično izražava samo u određenim domenima i da postoje značajne intraindividualne razlike u kreativnoj sposobnosti s obzirom na vrstu zadatka (Han & Marvin, 2002; Runco, 1987), no Plaker smatra da ovi nalazi predstavljaju metodološki artefakt i da, prema tome, nisu konačan dokaz o domenospecifičnosti kreativne sposobnosti (Plucker & Runco, 1998).

Ne samo da se razlike između kreativnih i nekreativnih osoba ne mogu do kraja rasvetliti ako se ispituje samo jedna kognitivna veština, nego je to nemoguće učiniti bez razmatranja kvalitativnih dimenzija kreativnog mišljenja. Analizirajući kvalitet dečjih odgovora na testu divergentnog mišljenja, Dudekova i Vero su otkrili da, u poređenju sa kontrolnom grupom, odgovori visoko kreativnih ispitanika sadrže značajno više indikatora regresije i zaključili da kapacitet za visoko kreativno mišljenje podrazumeva zadržavanje "kontakta sa haotičnim primarnim procesom koji ne poštuje nikakva pravila i konvencije" (Dudek & Verreault, 1989, prema: Altaras, 2006). Obraćanje pažnje na kvalitativne dimenzije kreativnog mišljenja blisko je gledištu da kreativnost zahteva određene "sklonosti i osetljivosti", a ne samo kognitivne veštine (Runco, 1993; Selby, Shaw & Houtz, 2005), što nas uvodi u razmatranje afektivnih i drugih vanintelektualnih dimenzija kreativnosti.

Brojna istraživanja osnažuju gledište da se kreativne osobe od nekreativnih razlikuju, pre svega, u pogledu određenih osobina ličnosti, porodičnog profila i razvojne istorije (Winner, 1996; Olszewski-Kubilius, 2000). Kreativne osobe, po pravilu, potiču iz porodica u kojima su odnosi "zategnuti" i gde se koriste nekonvencionalne metode vaspitavanja i socijalizacije (Albert, 1978, prema: Altaras, 2006). Često su ove osobe unutar svoje porodice suočene sa visokim očekivanjima koja, međutim, nisu praćena toplom podrškom nego su, naprotiv, zasićena određenom vrstom konflikta (Albert & Runco, 1986). Uopšte uzev, nalazi retrospektivnih studija sugerišu da kreativne osobe odrastaju u donekle ometajućim ili traumatičnim okolnostima, koje podrazumevaju iskustva kao što su: gubitak roditelja ili voljenog brata/sestre, roditeljsko odbacivanje, zanemarivanje ili disfunkcionalnost, sukob između roditelja, podvrgavanje strogoj disciplini, prezaštićenost, usamljenost, nesigurnost usled siromaštva ili fizički hendikep (Olszewski-Kubilius, 2000; Piirto, 1998; Selby, Shaw & Houtz, 2005; Simonton, 1998; Winner, 1996). Mnogi autori zastupaju tezu da upravo stresne okolnosti razvoja stvaraju predispozicije za pojavu kreativnosti (Olszewski-Kubilius, 2000).

O kojim predispozicijama je reč? Njihov spisak je dug, ali među autorima postoji prilična saglasnost u pogledu širih kategorija i sveukupne organizacije ličnosti koji odlikuju kreativne osobe. Možda je najbolje poći od Gardnerovog upečatljivo formulisanog zapažanja da su stvaraoci konstitucionalno nezadovoljni *statusom quo* (Gardner, 1994, prema: Altaras, 2006; Albert & Runco, 1986). U svetlu ove opaske lako je razumeti nalaz da su stvaraoci, ne samo sposobni da *podnose tenziju i tolerišu dvosmislenost* (Daniels, 1998; Selby, Shaw & Houtz, 2005; Sternberg & Lubart, 1993) već i da aktivno teže stanjima napetosti i izražavaju preferenciju za asimetrično, asinhrono i kompleksno (Olszewski-Kubilius, 2000). Na istoj temeljnoj karakteristici počiva verovatno i *potreba kreativnih osoba za novim, drugačijim i izazovnim*, te njihova *želja da rastu*, što se na nivou pojedinačnih crta ličnosti odražava kao radoznalost, razigranost, sklonost preuzimanju rizika, buntovništvo, avanturizam i otvorenost za iskustva (Daniels, 1998; Gardner, 2000; Piirto, 1998; Selby, Shaw & Houtz, 2005; Sternberg & Lubart, 1993). Osim toga, stvaraocce odlikuje nezavisnost koja prerasta u *samodovoljnost*, a manifestuje se kao potreba za privatnošću i samoćom, nekonvencionalnost i odbacivanje stereotipa, unutrašnji lokus kontrole i evaluacije, te visoko samopouzdanje (Albert & Runco, 1986; Freeman, 2005; Gardner, 2000; Daniels, 1998; Olszewski-Kubilius, 2000; Piirto, 1998; Selby, Shaw & Houtz, 2005; Sternberg & Lubart, 1993; Winner, 1996). Na sličan način, kada je reč o motivaciji kreativnih osoba, posvećenost prelazi u *samopregor* i spremnost da se istraje i u susretu sa najvećim izazovima (Gardner, 2000; Piirto, 1998;

Selby, Shaw & Houtz, 2005; Sternberg & Lubart, 1993; Winner, 1996). Takođe, kreativnim osobama često se pripisuje naročita *estetska osetljivost* (Albert & Runco, 1986; Daniels, 1998; Innamorato, 1998; Kay, 2000; Selby, Shaw & Houtz, 2005) koja nije ograničena na umetničke domene, već podrazumeva potrebu da se za problem bilo koje vrste iznedri najelegantnije rešenje. Najzad, sažimajući različite karakteristike kreativnih osoba u jedinstven profil, mnogi istraživači primećuju da ove osobe odlikuje *spoj protivrečnih tendencija*: pronicljivosti i naivnosti, konstruktivnosti i nezadovoljstva, velike fizičke energije i čestog mirovanja, samouverenosti i skromnosti, distanciranosti i uključenosti, razigranosti i samodisipline itd. (Selby, Shaw & Houtz, 2005).

Imajući u vidu ovakav sklop osobina, razumno je zapitati se na koji način kreativna osoba zadržava psihičku ravnotežu? Odgovor nekih autora bi glasilo da ona to i ne čini, i po svoj prilici bio bi argumentovan nalazom da kreativne osobe odlikuje blagi neuroticizam (Gardner, 2000), te da se u ovoj specifičnoj populaciji češće mogu sresti i drugi oblici ili znaci *psihopatoloških pojava* (Neihart, 1998; Piirto, 1998; Winner, 1996). Drugi bi, pak, izneli tezu da kreativne osobe kroz proces stvaralaštva zadovoljavaju i uravnotežavaju svoje emocionalne potrebe (Olszewski-Kubilius, 2000) i na taj način *efikasno koriste svoju emocionalnu nestabilnost* (Stein, 1974, prema: Selby et al., 2005).

Jedno od najznačajnijih pitanja o kreativnosti glasi: kako je efikasno meriti? Sudeći po broju pokušaja, to svakako nije lako (Hocevar, 1981). Među prvim instrumentima za procenu kreativnosti pojavili su se test različitih upotreba (*The Alternative Uses Test*), test poboljšanja produkta (*The Product Improvement Test*) i test posledica (*The Cosequences Test*). Najuticajni testovi bili su: Toransov test kreativnog mišljenja (*Torrance Test of Creative Thinking*), Mednikov test udaljenih asocijacija (*Remote Associated Test*) i Valač-Koganov test (*Wallach-Kogan Test*). Svi ovi testovi koncentrišu se na merenje divergentnog mišljenja, tako što se ispitanik dovodi u relativno jednostavnu situaciju, gde se od njega traži da generiše najveći mogući broj ideja koje data situacija dozvoljava. Međutim, prilikom merenja kreativnosti nije dovoljno fokusirati se na opšte divergentno mišljenje, jer pomenuti testovi procenjuju samo potencijal za kreativno mišljenje. Zadaci u testovima kreativnosti bitno se razlikuju od zadataka u životu jer ne dopuštaju traganje za problemom. Traženje problema povlači za sobom intrinzično motivisan sklop misli koji je kritičan za postignuće u prirodnoj sredini, a što se ovakvim testovima očigledno ne meri. Stoga bi se, osim divergentnog mišljenja, morali uzeti u obzir i neki drugi pokazatelji (Maksić, Đurišić-Bojanović, 2003).

Polazeći od toga, u istraživanjima su kao bitne karakteristike kreativne ličnosti merena interesovanja i aktivnosti, određene osobine i motivacija. Jednu grupu testova čine biografski inventari i testovi ličnosti, od kojih su najpoznatiji: inventar životnih iskustava (Michael & Colson, 1979), alfa biografski inventar (Institute for Behavioral Research in Creativity, 1968), interesovanja (Renzulli, 1977), skala kreativnosti u životu (Richards et al., 1988), ajova inventar inventivnosti (Colangelo et al., 1992). Merenje ličnih karakteristika za koje se smatra da uvećavaju verovatnoću pojavljivanja kreativnosti obuhvata radoznalost, dovitljivost, nezavisnost, samopoverenje, istrajnost i nekonvencionalnost, a testovi kojima su merene ove karakteristike su: subskala kreativnosti na skali za procenjivanje karakteristika i ponašanja najboljih učenika (Renzulli, Hartmann & Callahan, 1971), stvari koje moje dete voli da radi (Renzulli, Reis & Smith, 1981), upitnik za nominaciju učenika (Renzulli et al., 1981), Abidi-Šumaher kreativni test (O'Neil, Abedi & Spielberger, 1994). Motivacija se meri pomoću Baron-Velšove skale za umetnost (Welsh, 1959), kao i figuralnog testa preferencija koji je zasnovan na ovom pristupu. Noviji testovi kreativnog mišljenja su: skala za divergentno-konvergentno rešavanje problema (Facaoaru & Bittner, 1987), test janusijanskog mišljenja (Rothenberg, 1988). Slede testovi za rešavanje problema koje dobro predstavlja test kreativne imaginacije (Schubert, Wagner & Schubert, 1988). Poslednju grupu čine nekognitivni testovi kao što je test za merenje kreativnog mišljenja pomoću crteža (Urban & Jellen, 1993), skala predsvesne aktivnosti (Holland & Baird, 1968), test kreativnog funkcionisanja (Smith & Carlsson, 1989), Majer-Brigsov tip indikator (Myers & McCaulley, 1985).

Našu pažnju je, zbog svoje jednostavnosti, posebno zaokupila skala predsvesne aktivnosti (SPA), Holanda i Berda (Holland & Baird, 1968), koja je zamišljena kao opšta mera originalnosti. Skala sadrži 38 iskaza (tvrdnji), a može se primenjivati individualno i grupno; vreme nije ograničeno. Korelati na SPA ukazuju da osobe koje imaju visoke skorove ispoljavaju umetnička interesovanja, svesno teže umetničkim ciljevima, a sebe doživljavaju kao originalne i ekspresivne ličnosti. Reč je o osobama koje imaju subjektivnije obojene poglede na svet, umeju da koriste svoja unutrašnja osećanja i nisu preterano kritički nastrojene, te su stoga kreativnije od osoba čiji je stav objektivan, kritičan, racionalan i konvencionalan. Istraživanja su pokazala da su takve osobe zaista postigle značajne rezultate u oblasti likovne umetnosti, pisanja, dramske umetnosti. Osobe sa visokim skorovima na SPA (preko 20 bodova) pokazuju sledeće karakteristike: sklonost ka neobičnim i nekonvencionalnim idejama, tolerancija prema neodređenosti i dvosmislenosti, snaga super

ega (sposobnost da se prihvate ideje koje bi drugi potisnuli), otvorenost prema novim iskustvima, fleksibilnost (sposobnost da se ideje sagledaju na nov način), nezavisnost (nekonformizam) i prihvatanje sopstvene iracionalnosti. Prediktivna snaga SPA ukazuje na to da ona ima uverljivu konstrukcionu validnost i da predskazuje ispitanikovu produkciju originalnih, umetničkih tvorevina. Pouzdanost SPA izražena saglasnošću među istraživačima iznosi oko 0.75. U našem istraživanju meru dobijenu na SPA definisali smo kao *sklonost originalnosti i kreativnosti*. Pod ovim konstruktom prvenstveno se podrazumeva preferencija za neproaktivne i divergentne zadatke, koji dozvoljavaju visok stepen originalnosti (novine/nekonvencionalnosti) i ekspresivnosti (ličnog izražavanja) u odgovoru (Altaras, 2006).

#### 4.2.2. Bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet"

Petofaktorski model je najekstenzivnije proveravan i danas najšire prihvaćen faktorski model ličnosti. Prema ovom konceptu, sve adaptivno važne individualne razlike mogu se opisati sa pet širokih dimenzija, ili bazičnih crta koje se uobičajeno nazivaju: *neuroticizam* (emocionalna nestabilnost naspram emocionalne stabilnosti), *ekstraverzija* naspram introverzije, *otvorenost* za nova iskustva naspram konvencionalnosti, *saradljivost* naspram antagonizma i *savesnost* (kontrola naspram dezinhibicije/diskontrole). Bazične crte su nekognitivni, vremenski stabilni i, u odnosu na karakteristike uzorka, invarijantni dispozicioni konstrukti koji mogu da objasne najveći deo varijanse individualnih razlika (Knežević i dr., 2004). U okviru petofaktorskog modela ličnosti (ali i drugih srodnih modela), identifikovanje optimalnog broja ovih osobina i njihovih međuodnosa zasnovano je na faktorskoj analizi: matematičko-statističkom postupku redukcije broja varijabli na osnovu njihovih interkorelacija, na manji broj latentnih faktora (dimenzija, crta). Dakle, smisao faktorske analize jeste da se mnoštvo mogućih opisa osobina ljudi svede na manji broj širih, interpretabilnih dimenzija kojima se ličnost može opisati na obuhvatan i ekonomičan način.

Metodska specifičnost petofaktorskog modela u odnosu na druge faktorske modele ličnosti je leksička paradigma u njegovoj osnovi. Reč je o hipotezi da su najznačajnije crte ličnosti enkodirane u prirodnom jeziku: za one osobine koje su ljudi prepoznali kao najvažnije za opis sebe i drugih, tokom duge istorije razvoja jezika biće razvijen i najveći broj termina koji opisuju njihove različite manifestacije. Osobine ličnosti su važne socijalne informacije i svaka kultura mora da ima razvijen način njihovog kodiranja i komuniciranja.

Drugim rečima, struktura ličnosti data je u jeziku kojim ljudi govore: sistematskom i objektivnom analizom reprezentativnog uzorka opisa ličnosti uzetih iz jezika, moguće je doći do valjane taksonomije (Šaula-Marojević, 2012).

Ideja da je prirodni jezik koristan izvor varijabli ličnosti, datira još od Frensisca Galtona, s kraja XIX veka, a najobuhvatniju leksičku bazu deskriptora ličnosti obezbedili su Olport i Odbert (Allport, Odbert, 1936, prema: Simms, 2007). Od oko 18 000 termina koji opisuju ličnost, izdvojili su oko 4 500 onih koje se odnose na relativno trajna svojstva ili crte ličnosti, odbacivši sve termine koji opisuju tranzitorna stanja ili osećanja, imaju vrednosnu konotaciju, ili su nejasni, mešanog značenja. Ovaj set podataka, kao i njegova unapređena verzija (Norman, 1967, prema: Simms, 2007), poslužila je kao temelj za većinu faktorskih studija ličnosti koje su usledile, vodeći ka petofaktorskom modelu.

No, pre nego što je objavljena leksička studija Olporta i Odberta, vodeći teoretičar ličnosti tog vremena, Mekdugal (McDugall, 1932, prema: Digman, 1990), sugerisao je petofaktorsku soluciju za opis ličnosti, a Terston (Thurstone, 1934, prema: Digman, 1990), tada vodeći psihometričar, ponudio je i empirijske argumente za ovu tvrdnju. Terston je faktorskom analizom 60 prideva koji opisuju crte ličnosti izdvojio 5 faktora i izrazio svoje iznenađenje zaključivši da se cela lista od 60 prideva može objasniti postuliranjem samo 5 nezavisnih faktora (Šaula-Marojević, 2012).

Od 40-ih godina prošlog veka do danas, čitava plejada nezavisnih istraživača iz leksičkih deskriptora dosledno replikuje 5 faktora, i to na različitim uzorcima termina i ispitanika, različitim metodama procene, različitim faktorsko-analitičkim postupcima, u različitim kulturama i jezicima (Fiske, 1949, Thurstone, 1951, Tupes, Christal, 1961, Norman, 1963, Boyle, 1989, Goldberg & Digman, 1994, Hofer et al., 1997, svi prema: Piedmont, 1998; Norman, 1967, Smith, 1967, prema: Digman, 1990; Peabody, 1987; Peabody & Goldberg, 1989). Isti konstrukti pojavljuju se pod različitim nazivima: afekat, emocionalna stabilnost /neuroticizam/, snaga, surgencija /ekstraverzija/, intelekt, kultura, intelektualnost /otvorenost/, ljubav, konformizam, predusretljivost /saradljivost/, red, volja /savesnost/. Goldberg petofaktorskom modelu daje danas popularan naziv: model "velikih pet" (*Big Five Model*).

Iako su empirijski dokazi replikabilnosti pet faktora tokom decenija bili impresivni, ovaj model nije naišao na veće interesovanje istraživača sve do početka 90-ih godina prošlog veka. Mogu se pretpostaviti različiti razlozi: a) brojni pioniri petofaktorskog modela nisu nastavljali rad na njemu, uključujući Terstona koji se okrenuo istraživanju inteligencije; b)

teorija je u psihologiji ličnosti imala višedecenijski primat nad istraživanjem koje je eventualno bilo fokusirano samo na pojedine konstrukte velikih teorijskih sistema; c) nerazvijenost kompjuterske tehnologije činilo je faktorsko-analitička istraživanja predugim i prenapornim poslom za istraživače (Šaula-Marojević, 2012).

Treba naglasiti da je petofaktorski model, zasnovan na leksičkoj hipotezi, empirijski model, lišen teorijskih pretpostavki o mehanizmima koji leže u osnovi bazičnih crta. Dimenzije otkrivene leksičkom analizom predstavljaju podesne fenotipske varijable za opis ličnosti, dakle, imaju deskriptivni status. Drugi, slični modeli crta ili dimenzija, pretpostavljaju različite neurofiziološke, biohemijske ili evolutivne mehanizme nastanka crta, tako da su njihovi konstrukti eksplanatorni a pretpostavljena priroda genotipska (na primer modeli Klonindžera ili Ajzenka). Međutim, i među verzijama petofaktorskog modela postoje razlike.

Najveći otklon od opisanog metodskog pristupa, strukture modela, i ontološkog statusa crta napravili su Paul Kosta i Robert Mekre (McCrae & Costa, 1995, 2003) u razvoju danas najšire prihvaćenog NEO petofaktorskog modela. Sa radovima ovih autora petofaktorski model je doživeo svoju ekspanziju i postao vodeći u oblasti individualnih razlika. Naime, Kosta i Mekre uneli su značajne konceptualne, strukturalne i methodske promene, koje su unapredile njegovu operacionalizaciju. Ove promene odnose se na hipoteze o genotipskoj prirodi crta, njihovoj hijerarhijskoj organizaciji i razvoj upitničkih metoda procene, naspram pridevskih lista.

Kosta i Mekre pretpostavljaju endogenu prirodu crta ličnosti. Za razliku od konzervativnijeg stava da su faktori ili crte deskriptivne strukture, zbir fenotipskih tendencija, ili podesni deskriptori atributa ličnosti (Digman, 1990; Goldberg, 1993), ovi autori im pripisuju dispozicionu, eksplanatornu prirodu (McCrae & Costa, 1995, 2003). Crte su, prema njima, endogene bazične tendencije koje određuju stabilne obrasce mišljenja, osećanja i ponašanja. Svaka odrasla osoba može se opisati pozicijama na nizu crta ličnosti koje determinišu ove obrasce. Drugim rečima, ponašanje ljudi može se, ne samo opisati crtama ličnosti već i predviđati na osnovu njihove izraženosti. Crte se razvijaju tokom detinjstva i dosežu zrelu formu u odraslom dobu. Od ovog životnog perioda (od oko tridesete godine života), one su stabilne kod kognitivno očuvanih osoba. Kosta i Mekre su radikalni zagovarači biološke prirode bazičnih dimenzija, tvrdeći da je sredinski uticaj na njihovo formiranje mali ili nikakav. Ova pretpostavka potkrepljena je brojnim empirijskim dokazima o (Šaula-Marojević, 2012):

- visokoj heritabilnosti crta – bihejvioralno-genetičke studije pokazale su da je oko 50 % varijanse skorova na bazičnim crtama genetski uslovljeno (McCrae & Costa, 2003; Jang et al., 1998; McCrae et al., 2001). Redukovanjem varijanse greške kroz kombinovanje samoopisnih mera i procene opserversa, ovaj procenat je još veći i kreće se između 66% i 79% (Reimann, et al., 1997, prema: McCrae & Costa, 2003);
- stabilnosti izraženosti crta u odraslom dobu – longitudinalne, krossekvencionalne i studije vremenske sekvencionalne analize, pokazale su da su bazične crte relativno stabilne posle tridesete godine života. Promene nisu velike ni tokom adolescencije, a u odraslom dobu postoji blaga tendencija smanjenja izraženosti neuroticizma, ekstraverzije i otvorenosti za iskustvo, i povišenja saradljivosti i savesnosti (Costa & McCrae, 1997; Robins, et al., 2001, prema: Knežević i dr., 2004; McCrae, et al., 1999; Costa, et al., 2000; McCrae, et al., 2000, 2002; McCrae & Costa, 2003; Terracciano. et al., 2005; Terracciano & McCrae, 2006; Donnellan & Lucas, 2008). Ove studije pokazale su invarijantnost obrasca promena kroz različite kulture;
- kros-kulturalnoj invarijantnosti petofaktorske strukture – uprkos razlikama u jeziku, istoriji, religiji, političkim sistemima i drugim kulturnim svojstvima, replikabilnost pet faktora u različitim kulturama (više od 50 kulturnih zajednica) je snažno potvrđena (Paunonen, et al., 1996; Costa & McCrae, 1997; McCrae & Terracciano, 2005);
- kros-kulturalnoj invarijantnosti polnih razlika na bazičnim crtama – žene su dosledno "više" na aspektima dimenzija neuroticizma i saradljivosti, nekim domenima otvorenosti (za estetske vrednosti, osećanja), a muškarci na aspektima ekstraverzije (asertivnosti, potrage za uzbuđenjima) i otvorenosti za ideje. Ovaj obrazac dobijen je samoopisnim merama u 26 kultura (Costa. et al., 2001), a replikovao na osnovu procene opserversa u 50 kultura (McCrae & Terracciano, 2005);
- odsustvu značajnijeg uticaja roditeljskog staranja i drugih zajedničkih sredinskih činilaca na izraženost bazičnih crta (Jang, et al., 1996, prema: Knežević i dr., 2004; Harris, 1998, prema: McCrae & Costa, 2003; McCrae, et al., 2001).

Autori sugerišu da se crte ličnosti oblikuju i razvijaju, menjaju i stabilizuju tokom života na osnovu genetski programiranog biološkog sata, te se ovi procesi mogu razumeti kao "unutrašnje sazrevanje". To, međutim, ne znači da Kosta i Mekre ignorišu sredinske uticaje, kao važne determinante ponašanja ljudi. Oni pretpostavljaju 6 komponenata koje čine sistem ličnosti: bazične dispozicije, karakteristične adaptacije, objektivna biografija, self-koncept, eksterni uticaji, dinamički procesi (McCrae & Costa, 2003) Kroz sadejstvo bazičnih



dispozicija/tendencija (koje su stabilne) i eksternih uticaja (kulturne norme, životni događaji, situacije) osoba formira karakteristične adaptacije, konkretne, stečene strukture koje su promenljive. Naučene veštine, navike, interesovanja, stavovi, verovanja, kao i internalizovani psihološki aspekti uloga i odnosa, predstavljaju individualno karakteristične adaptacije.

Druga specifičnost NEO modela je pretpostavka o hijerarhijskoj organizaciji crta, koju tvore široke bazične dispozicije i uže dimenzije. U definisanju bazičnih dispozicija ličnosti (domena), autori su se oslonili na dotadašnje ubedljive potvrde postojanja pet širokih dimenzija. U daljem koraku, koristeći strategiju *top-down* umesto faktorskog deriviranja užih crta, opšti faktori su podeljeni na po šest aspekata ili faceta (Costa & McCrae, 1995). U izboru užih dimenzija rukovodili su se statističkim, logičko-psihološkim kriterijumima i konsenzusom eksperata. Izbor broja aspekata unutar domena zasnovan je na nameri da se izbegne preterano pojednostavljenje opisa sa jedne strane, i preterana složenost, sa druge. Kako Mekre i Kosta kažu (2003), iako se bazični domen mogu verovatno opisati sa više od 30 aspekata, njihov sistem je kompromis između "obuhvatnosti i obuhvatljivosti". Kasnije studije, međutim, pokazale su nestabilnost interne strukture širokih dispozicija, definisane navedenim facetima. Ako tome dodamo da postoje i drugi petofaktorski modeli koji pretpostavljaju dimenzije nižeg reda, te da se ni jedan nije empirijski potvrdio kao najbolji, ostaje zaključak da postoji opšta i empirijski zasnovana saglasnost između autora o pet širokih dimenzija, ali struktura i sadržaj dimenzija nižeg reda je i dalje predmet istraživanja i debate (Knežević i dr., 2004).

Kosta i Mekre su operacionalizovali bazične dimenzije ličnosti konstruisanjem rečenica, kao ajtema upitnika ličnosti, naspram klasične leksičke hipoteze, odnosno ček lista prideva, zbog ograničenja koje pridevi kao deskriptori ličnosti imaju. Najznačajnije slabosti odnose se na: neujednačenost broja prideva koji opisuju svaki od domena, nedostatak kriterijuma za određivanje relativnog značaja deriviranih faktora, nemogućnost pojedinačnih prideva da opišu neke složene osobine čoveka (na primer: štedljivost, strastvenost, religioznost), interpretativna neodređenost i nepreciznost pojedinih termina, na primer: stabilan, hladan, jak (Piedmont, 1998).

Na tvrdnjama kao ajtemima, Kosta i Mekre konstruisali su nekoliko verzija inventara ličnosti. Prva verzija instrumenta (NEO), iz 1978. godine sadržala je skale: ekstraverzija, otvorenost, neuroticizam. U sledećoj su dodate skale saradljivost i savesnost, kao i faceti/aspekti za skale: neuroticizam, ekstraverzija i otvorenost, odnosno, po 6 indikatora dimenzija nižeg reda za svaki od tri domena (NEO-PI, 1985). NEO-PI je imao dve forme: S –

za samoprocenu i R – za procenu od strane opserversa. Tada je konstruisana i skraćena verzija upitnika NEO-FFI. Poslednja verzija upitnika, NEO PI-R, uključila je i facete ili aspekte domena saradljivost i savesnost (Costa & McCrae, 1992). I ova verzija ponuđena je u dve forme, kao samoopisni inventar i inventar procene sa ajtemima u trećem licu.

Premda je ovaj instrument u poslednjih desetak godina jedan od najčešće korišćenih inventara ličnosti u istraživanju individualnih razlika, činjenica da sadrži 240 stavki, te da je prosečnom ispitaniku potrebno i do 45 minuta da ga popuni (što može izazvati umor, dosadu, otpor i nepoverenje), podstakla nas je da se u našem istraživanju opredelimo za kraću verziju upitnika ličnosti namenjenog proceni faktora postuliranih modelom "velikih pet", kakav je inventar velikih pet (*Big Five Inventory – BFI*: John & Srivastava, 1999). Sam upitnik BFI sastoji se od 44 ajtema koje čine kratke rečenice, izuzetno lake za razumevanje. Skale domena pokazale su visoku pouzdanost (Benet-Martínez & John, 1998), jasnu faktorsku strukturu (Soto, John, Gosling, & Potter, 2008), te jaku konvergenciju sa drugim, dužim inventarima za merenje crta ličnosti po modelu "velikih pet" (Soto & John, 2009). U nastavku teksta biće prikazani opis i sadržaj domena.

*Neuroticizam (N)* je domen koji razlikuje emocionalnu stabilnost, stres toleranciju i prilagođenost u odnosu na emocionalnu nestabilnost, sklonost destabilizaciji u stresogenim okolnostima, neprilagođenost. Predstavlja opštu tendenciju da se dožive negativni afekti (tuga, bes, strah, uznemirenost, osećanje krivice i slično), i vulnerabilnost osobe pred svakodnevnim zahtevima realnosti. U vezi je sa rizikom od razvoja različitih mentalnih poremećaja. Osobe sa visoko izraženim neuroticizmom su preterano brižne, reaguju iracionalno, imaju slabe kapacitete za prevladavanje stresa i odlaganje neposrednih impulsa. Osobe sa niskom izraženošću ove dispozicije su emocionalno stabilne, relaksirane, ne strepe da će "stvari krenuti loše", mogu da se nose sa svakodnevnim životnim zahtevima a da to ne narušava njihovu psihičku ravnotežu. Domen uključuje sledeće aspekte: anksioznost, hostilnost, depresija, negativna samousredsređenost, impulsivnost, vulnerabilnost (Costa & Widiger, 2002; Knežević i dr., 2004).

*Ekstraverzija (E)* je domen koji se odnosi pre svega na socijabilnost i dinamičnost u ponašanju. Odražava kvantitet i intenzitet socijalnih razmena, aktiviteta, potreba za stimulacijom i kapaciteta da se doživi zadovoljstvo. Ekstravertne osobe su govorljive, aktivne, druželjubive, vedre i optimistične, sigurne u sebe, prijateljski nastrojene prema drugima, vole zabavu. Osobe na suprotnom polu su mirne, rezervisane, zatvorenije, nezavisnije i umerenije. To ne znači da su introverti nesrećni ili pesimistični ljudi, već da je

kvalitet njihovog doživljavanja i ponašanja manje bujan, energizovan. Aspekti ovog domena su: toplina, druželjubivost, asertivnost, aktivitet, potraga za uzbuđenjem, pozitivne emocije (Costa & Widiger, 2002; Knežević i dr., 2004).

*Otvorenost (O)* je manje poznata dimenzija od ekstraverzije i neuroticizma. Podrazumeva receptivnost i zainteresovanost za nova iskustva – uključuje estetsku senzitivnost, intelektualnu radoznalost, intraceptivnost, preferenciju različitosti, potrebu za promenom i nezavisnost mišljenja, odnosno sklonost nedogmatičnim stavovima. Razlikuje osobe prema izraženosti aktivne potrebe za novim iskustvima radi njih samih. Osobe sa visoko izraženom O dimenzijom su radoznale, imaginativne, otvorenog duha prema unutrašnjim doživljajima, sklone su eksperimentisanju, novim idejama i nekonvencionalnim vrednostima. Dublje doživljavaju kako pozitivne, tako i negativne emocije. Spremne su da autoritete i dogme dovedu u pitanje, otvorene su ka prihvatanju novih ideja i vrednosti, što ne znači odsustvo principijelnosti i doslednosti. Osobe sa niskim O su konvencionalnog izgleda i ponašanja, sklone konzervativnim stavovima, preferiraju poznato u odnosu na novo, umerenijih su emocionalnih odgovora. Interesovanja su im sužena, emocionalno su neresponsivni. Domen obuhvata sledeće aspekte: otvorenost za fantaziju, estetske vrednosti, osećanja, ideje, moralne vrednosti (Costa & Widiger, 2002; Knežević i dr., 2004).

*Saradljivost (A)* je dimenzija interpersonalnih relacija i odnosi se na preference individue u interpersonalnim relacijama, na kontinuumu od saradljivosti i saosećajnosti do antagonizma. Osobe visoke na ovoj dimenziji su "mekog srca", empatične, altruistične, dobre naravi, spremne da pomognu i oprostite, veruju da su drugi ljudi dobronamerni. Osobe na suprotnom polu su sklone cinizmu i antagonizmu, sumnjičavosti u pogledu namera drugih ljudi, usmereni su na sebe i svoje potrebe, kompetitivne su. Negativan pol ove dimenzije se često izjednačava sa agresivnošću, ali treba naglasiti da on ne znači obavezno i socijalno nepoželjne karakteristike. Uključuje aspekte: poverenje u druge, iskrenost prema drugima, altruizam, popustljivost, skromnost i blaga narav (Costa & Widiger, 2002; Knežević i dr., 2004).

*Savesnost (C)* se najkraće može definisati kao sposobnost samokontrole i samousmeravanja: odražava stepen organizovanosti, perzistencije, kontrole i motivisanosti za cilju usmerenim ponašanjem. Ispoljava se u procesima planiranja, organizacije, izvršavanja dužnosti i obaveza. Savesne osobe su jake volje i usmerene ka cilju, radne i ambiciozne, organizovane i pouzdane, samousmerene i skrupulozne. Visoko izražena dimenzija savesnosti povezana je sa akademskom i profesionalnom uspešnošću. Negativni aspekti

visokog C mogu se ispoljiti kroz sitničavost, kompulzivnu urednost, "radoholičarsko" ponašanje. Osobe sa niskim C imaju više hedonističku orijentaciju, imaju manja očekivanja od sebe i drugih, manje ih obavezuju moralni principi u ponašanju, što ne podrazumeva nužno amoralnost. Negativni aspekti niskog C mogu biti izraženi kroz: aljkavost, lenjost, nepouzdanost, nedisciplinovanost. Domen uključuje aspekte: osećanje kompetentnosti, red i organizovanost, odgovornost prema dužnostima, ambicioznost, samodisciplina i promišljenost (Costa & Widiger, 2002; Knežević i dr., 2004).

Pored robusnih empirijskih dokaza o univerzalnosti i biološkoj zasnovanosti petofaktorske strukture, vrednost ovog modela sadržana je i u njegovoj superiornoj obuhvatnosti u odnosu na druge modele ličnosti. Komparativne studije NEO petofaktorskog modela i drugih modela ličnosti, tokom osamdesetih i devedesetih godina prošlog veka, dosledno su potvrđivale njegovu komprehenzivnost, odnosno, svodljivost drugih konstrukata ličnosti na bazičnih pet (Piedmont, 1998; Markon, et al., 2005; Knežević i dr., 2004).

#### 4.2.3. Motiv postignuća

Na postojanje i značaj motiva postignuća prvi je ukazao Meklilend (McClelland, 1975), određujući ovu motivacionu dispoziciju kao težnju pojedinca da se takmiči sa nekim standardom izuzetne uspešnosti, ili kao težnju da se prevaziđu sopstvena ili tuđa dostignuća u nekoj centralnoj aktivnosti – akademskoj, sportskoj i slično (McClelland, Atkinson, Clark & Lowell, 1953). Druga komponenta ovog motiva je težnja pojedinca da se istakne pred drugim ljudima. Dakle, po Meklilendu, motiv postignuća je složena motivaciona dispozicija koja sadrži dve komponente: tendenciju osobe ka postavljanju ciljeva i takmičenje sa drugim osobama.

Meklilendovo stanovište o strukturi motiva postignuća aktuelno je i danas. U nekim radovima novijeg datuma koriste se različiti termini za označavanje dve komponente motiva postignuća (Pajares, Britner & Valiante, 2000). Ovi autori ukazuju na razliku između postavljanja ciljeva (završiti fakultet, naći posao...) i tendencije osobe da bude bolja od drugih (biti pametniji, biti bolji od drugih itd.). Kao argument za opravdanost razdvajanja navedenih komponenti navode se dobijeni rezultati koji ukazuju da je tendencija ka postavljanju ciljeva povezana sa nekim drugim motivacionim faktorima, dok takva povezanost nije utvrđena kada je reč o potrebi pojedinca da bude bolji od drugih (Franceško, Mihić, Bala, 2002).

Po svojoj prirodi motiv postignuća spada u socijalne motive, što znači da je stepen njegovog razvoja u najvećoj meri rezultat procesa socijalizacije. Takođe, ovaj motiv se određuje i kao kognitivni motivacioni faktor (McClelland, 1989). Osobe koje imaju razvijen motiv postignuća razmišljaju i ponašaju se na određen način. Sumirajući Mecklellandove opise, možemo reći da razmišljati u terminima postignuća znači: baviti se problemom i jasno definisati ciljeve, želiti da problem bude rešen ili da se postigne cilj uz anticipaciju osećaja zadovoljstva, razmišljati o aktivnostima koje je moguće preduzeti da bi se cilj ostvario, predvideti teškoće na koje je moguće naići na putu ka osvarenju cilja ili rešavanju problema, kao i o ljudima koji nam mogu pomoći. Vremenska direkcija razmišljanja jeste sadašnjost i budućnost. Vraćanje na prošle događaje motivisano je prvenstveno učenjem na osnovu iskustva. Takav način razmišljanja predstavlja osnovu za ličnu organizaciju ponašanja (Franceško i dr., 2002).

Od samog početka shvaćen, s jedne strane, kao dinamička osnova kako individualnog, tako i društvenog napretka i obezbeđivanja kvaliteta u obavljanju različitih delatnosti, a s druge kao dispozicija koja utiče na kognitivne procese poput opažanja, načina razmišljanja i, time, na ponašanje, motiv postignuća je predmet manjeg ili većeg istraživačkog interesovanja već više decenija. Jedan od standardnih ciljeva ovih istraživanja bila je distribucija i stepen izraženosti ovog motiva u različitim populacijama i subpopulacijama. Kao i u istraživanjima motivacije uopšte, interesovanje istraživača je tokom prošlog veka bilo usmereno pretežno na kvantitativne karakteristike, odnosno stepen izraženosti motiva postignuća različitih grupacija ispitanika. Ideju o značaju kvalitativnih karakteristika ovog motiva, odnosno njegovih strukturnih komponenata su, u našoj sredini, prvi izneli Havelka i Lazarević (1981) isticanjem razlike između opšteg i specifičnih motiva postignuća karakterističnih za različite kategorije ispitanika. Opšti motiv postignuća je definisan kao tendencija da se bude kompetentan, odnosno uspešan u svim aktivnostima kojima se osoba bavi, a specifični da se bude kompetentan u posebnim vrstama delatnosti poput sportske, obrazovne, profesionalne (Trebješanin, Lazarević, 2008).

Početkom ovog veka Franceško i saradnici kritički pristupaju ovoj ideji, izražavaju sumnju u to da je u spomenutim slučajevima reč o različitim motivacionim dispozicijama i iznose ideju o tome da je motiv postignuća jedna, ali složena i relativno stabilna dispozicija koja se samo "ispoljava na specifičan način u zavisnosti od posmatrane aktivnosti" (Franceško i dr. 2002: 135). Prema njihovoj koncepciji, motiv postignuća uključuje više komponenata koje se kod različitih grupa ispitanika raspoređuju na donekle različit način.

Skalu MOP 2002 koju su konstruisali za merenje motiva postignuća primenili su na velikom uzorku opšte populacije odraslih u našoj sredini. Primenom faktorske analize izdvojena su četiri faktora opšteg motiva postignuća: *takmičenje sa drugima*, *istrajnost u ostvarivanju ciljeva*, *ostvarivanje ciljeva kao izvor zadovoljstva* i *orijentacija ka planiranju*. Neki od ajtema koji mere prvu komponentu motiva postignuća su: najveći podsticaj predstavlja mi takmičenje sa drugima; u svemu što radim nastojim da budem najbolji/a; ukoliko je neko bolji od mene želim da ga dostignem. Primeri ajtema kojima se meri istrajnost u ostvarivanju cilja su: i posle više neuspešnih pokušaja, ne odustajem; ako radim nešto teško, najčešće istrajem; obično odlažem posao koji zahteva puno truda. Tendencija ka ostvarivanju cilja kao izvora zadovoljstva merena je ajtemima poput: divim se uspešnim ljudima; kada ostvarim jedan cilj, odmah pronalazim drugi jer me to ispunjava; u svakom trenutku treba imati jasno definisan cilj. Orijetacija ka planiranju merena je ajtemima poput: sve unapred isplaniram da bih postigao bolje rezultate; mislim da nema smisla mnoge stvari planirati unapred; više volim da sam spontan/a, nego da sve unapred isplaniram (Franceško, Mirković, 2008). Zaključak ovih autora je da su dve osnovne komponente koje motiv postignuća uključuje "ulaganje napora da se postigne ono što se smatra vrednim (postavljanje ciljeva) i čime će se istaći pred drugima (takmičenje s drugima)" (Franceško i dr., 2002: 140), što odgovara Maklelandovom konceptu motiva postignuća. Druga dva faktora (istrajnost u ostvarivanju ciljeva i orijentacija ka planiranju) odnose se na osobine i oblike ponašanja koji imaju instrumentalnu funkciju u realizaciji spomenutih osnovnih komponenata. Neka novija istraživanja su potvrdila ovakvu strukturu motiva postignuća (Mihić i dr., 2005).

#### 4.2.4. Emocionalna inteligencija

Osamdesetih godina 20. veka Gardner (1983/1994) je, raspravljajući o pojmu višestrukih inteligencija, uočio komplementarnost intelektualnih i emocionalnih kapaciteta. Pored kognitivne inteligencije (koja po njemu uključuje lingvističku, logičko-matematičku, prostornu (spacijalnu) i sl.), on prepoznaje i važnost socijalne inteligencije, koju deli na interpersonalnu i intrapersonalnu. Suština interpersonalne inteligencije, prema Gardneru (1993), je u sposobnosti uočavanja različitosti kod drugih osoba: njihovog temperamenta, raspoloženja, motivacije i namera, a intrapersonalnu inteligenciju određuje kao sposobnost stvaranja tačnog i vernog modela vlastite ličnosti i sposobnost da se taj model upotrebi za uspešno funkcionisanje u životu. Sternberg i saradnici (1981) su na osnovu sprovedenih

istraživanja zaključili da snalaženje u svakodnevnim situacijama zahteva drugačije sposobnosti od onih koje mere klasični testovi inteligencije, pa u ispitivanje, uz analitičku i kreativnu, uvode i praktičnu inteligenciju, što razvijaju u trojnu teoriju inteligencije.

Nadovezujući se na radove svojih prethodnika sa početka devedesetih godina prošlog veka, psiholozi Salovej i Majer (Salvoley & Mayer, 1990) uveli su pojam *emocionalna inteligencija*, ali je koncept u naučnoj javnosti primljen sa dosta kritika, jer je uneo dodatnu konfuziju u ionako dvosmisleno područje inteligencije, a konzervativniji psiholozi su se protivili integrisanju pojmova koji su u klasičnoj psihološkoj teoriji bili isključivi – emocija i inteligencije. Ipak, Salovej i Majer razvijali su svoj koncept postavljanjem i proveravanjem pojedinih delova modela, pa su tako, spajanjem Gardnerove interpersonalne i intrapersonalne inteligencije i Sternbergove trojne teorije inteligencije, postavili osnovne teorijske odrednice emocionalne inteligencije (Letić i dr., 2013). Salovej i Majer svojim *modelom sposobnosti* definišu emocionalnu inteligenciju kao skup mentalnih sposobnosti povezanih sa emocijama i sa obradom emocionalnih informacija koje pospešuju logičko razmišljanje i inteligenciju, te su njen sastavni deo. Isti autori smatraju da se navedene sposobnosti razvijaju sa godinama i sa iskustvom, pa veruju da su one nezavisne od osobina i talenata i od prevladavajućeg načina razmišljanja (Mayer & Salvoley, 1993). Prema Majeru i Saloveju (1997) postoje četiri glavne sposobnosti kojima se emocionalna inteligencija realizuje. To su opažanje emocija, njihovo izražavanje, emocionalna facilitacija ili korišćenje emocija i upravljanje emocijama. Te sposobnosti trebale bi doprineti tačnoj proceni, razlikovanju i izučavanju vlastitih emocija, a isto tako i proceni tuđih emocija i upotrebi emocija u planiranju i ostvarivanju ciljeva u životu (Ilić, 2008).

Iako su najzaslužniji za naučno vrednovanje samog tog pojma, Salovej i Majer nisu uspjeli da popularizuju emocionalnu inteligenciju; ona je svoju afirmaciju u javnosti doživela tek pošto je Danijel Goleman 1997. godine objavio knjigu *Emocionalna inteligencija – zašto je važnija od kvocijenta inteligencije*. Goleman je Salovejev i Majerov model sposobnosti prilagodio na način koji omogućuje jasnije razumevanje uticaja emocionalne inteligencije na ličnu i profesionalnu efikasnost, pa u istraživanje tog pojma uključuje i elemente motivacije i istrajnosti, optimizma i kontrole impulsa, i to radi upravljanja raspoloženjima i sprečavanja ulaska u emocionalna stanja koja bi blokirala sposobnost razmišljanja (Goleman, 2007). Goleman ističe da emocionalna inteligencija ne garantuje sama po sebi uspeh u životu. Ona je tek platforma za razvijanje emocionalnih kompetencija, koje omogućuju ostvarivanje izvanrednih rezultata na ličnom i profesionalnom planu (Goleman, 2001). Tek će

emocionalne kompetencije pokazati koliko je potencijala, sadržanog u emocionalnoj inteligenciji, i ostvareno i koliko je emocionalna inteligencija doprinela razvoju ličnih i profesionalnih kompetencija (Ilić, 2008).

Sintetizujući dotadašnja saznanja o tzv. mekim veštinama i proširujući Salovejev i Majerov model sposobnosti, Goleman (1998a) je ponudio integrisani koncept matrice od ukupno osamnaest emocionalnih kompetencija (Goleman, Bojacis, Maki, 2006), koje je svrstao u četiri domena – *samosvest*, *vladanje samim sobom*, *društvena svest* i *upravljanje odnosima*, koje je potom podelio u dve velike grupe: lična kompetencija (upravljanje sobom) i društvena kompetencija (upravljanje drugima).<sup>8</sup>

*Samosvest*, duboko razumevanje sopstvenih osećanja, potreba, namera, vrednosti i slabosti, predstavlja temelj celokupne emocionalne inteligencije. Ona obuhvata tri karakteristike, a to su *emocionalna samosvest* (poznavanje vlastitih emocija i razumevanje njihovog dejstva), *tačno ocenjivanje samog sebe* (poznavanje sopstvenih jakih i slabih strana) i *samopouzdanje* (razumno osećanje vlastitih vrednosti i sposobnosti).

*Vladanje samim sobom* ne dozvoljava ljudima da ih štetne, uznemirujuće emocije, kao što su tuga, strepnja ili bes, izbace iz koloseka. Osobe koji uspešno vladaju sobom i svojim negativnim emocijama, uspevaju da i u najtežim situacijama sačuvaju prisustvo duha, dobro raspoloženje i entuzijazam. Karakteristike ove sposobnosti su: *samokontrola* (obuzdavanje burnih osećanja i poriva), *transparentnost* (ispoljavanje poštenja, integritet, pouzdanost), *prilagodljivost* (fleksibilno prilagođavanje novim situacijama ili prevazilaženje prepreka), *težnja za uspehom* (poriv da se kroz usavršavanje dostignu lični standardi izvrsnosti), *inicijativa* (spremnost da se deluje i iskoristi prilika) i *optimizam* (pozitivno sagledavanje događaja).

Pored svesti o sebi i upravljanja vlastitim emocijama, emocionalna inteligencija podrazumeva i razvijenu *društvenu svest* i sve njene komponente, a pre svega, *empatiju* (osećanje emocija drugih ljudi, razumevanje njihove perspektive i ispoljavanje interesa za njihove brige), zatim *svest o organizaciji* (razumevanje struja, kanala odlučivanja i politika na nivou organizacije), te *predusretljivost* (shvatanje i zadovoljavanje potreba drugih).

---

<sup>8</sup> U svojoj prethodnoj knjizi, pod nazivom *Rad sa emocionalnom inteligencijom (Working with Emotional Intelligence)*, Goleman (1998b) je smatrao da postoji pet osnovnih oblasti emocionalne inteligencije (peta oblast je bila *motivisanost*, čije su karakteristike kasnije uglavnom smeštene u domen *vladanja samim sobom*) i dvadeset pet karakteristika.



Četvrta oblast emocionalne inteligencije, u kojoj se susižu prethodne tri, jeste *upravljanje odnosima*. Ovaj domen obuhvata najkarakterističnije osobine liderstva: *inspiraciju* (motivisanje drugih zasnovano na privlačnoj viziji), *uticaj* (vešto korišćenje taktika ubeđivanja), *usavršavanje drugih ljudi* (podsticanje njihovih sposobnosti usmeravanjem i na osnovu povratnih informacija), *katalizator promene* (iniciranje, upravljanje i rukovođenje u novom pravcu), *upravljanje sukobima* (razrešavanje nesuglasica) i *timski rad i saradnju* (zajednički rad i stvaranje timova).

Emocionalne kompetencije se unutar domena međusobno prepliću i jedna drugu uslovljavaju, pa se i njihov učinak, u kombinaciji sa drugim veštinama pospešuje. Goleman (1998) je na osnovu istraživanja zaključio da je samosvest pretpostavka uspešnog vladanja samim sobom, a uspešno vladanje samim sobom pretpostavka za bolju društvenu kompetenciju. Drugim rečima, pojedinac koji ovlada osnovnim emocionalnim kompetencijama ostvaruje pretpostavke za savladavanje i drugih veština i tako višestruko povećava svoje šanse za uspeh.

Iako je model kompetencija logičan nastavak u razvoju teorija o emocionalnoj inteligenciji i predstavlja aplikaciju tog konstrukta u praksi, među naučnicima priklonjenim Salovejevom i Majerovom modelu sposobnosti (Caruso, et al., 2002.; Day & Carroll, 2004) i Golemanovom modelu kompetencija (McClelland, 1998) vodi se snažna polemika o obuhvatnosti, ali i o uticaju tog konstrukta na uspešnost pojedinca. Naučnici priklonjeni modelu sposobnosti prigovaraju Golemanu zbog uključivanja u definiciju emocionalne inteligencije i elemenata poput inicijative, optimizma i težnje ka uspehu, što su po njima više faktori ličnosti, pa kako ističu Majer i Salovej (1997), nemaju veze sa emocionalnom inteligencijom, dok ih Goleman (1998b) smatra nerazdvojnim elementima emocionalne inteligencije, usko povezanim sa načinom na koji pojedinac upravlja svojim emocijama i koje bitno utiču na njegovu ličnu i profesionalnu efikasnost. Salovej i saradnici (1999) ne slažu se ni sa Golemanovim zanemarivanjem kognitivne komponente u uspešnosti pojedinca, niti sa, prema njima, prenaplašenom ulogom emocija u procesu donošenja odluka, koje Goleman (1997) smatra pokretačem svake ljudske aktivnosti i ističe da u poslovima u kojima se kognitivna inteligencija podrazumeva, razliku čini jedino emocionalna inteligencija koja će omogućiti da pojedinac postane izvrstan u svom poslu (Goleman, 2007).

Premda su razvijeni brojni instrumenti za merenje emocionalne inteligencije, ne postoji opšteprihvaćen instrument, a rezultati dobijeni primenom različitih instrumenata zbog različitih varijabli uključenih u pojedine instrumente, ali i zbog drugačijih pristupa proceni

emocionalne inteligencije, nisu u potpunosti uporedivi, pa je to glavna zamerka kritičara konstrukta emocionalne inteligencije. Međutim, ako se zna da je emocionalna inteligencija dinamička kategorija, tada se čini ispravnim prihvatiti tezu, koju, na primer, zastupaju Palmer i saradnici (2001), kao i Gardner i Stou (Gardner & Stough, 2002), da bi emocionalnu inteligenciju trebalo shvatati kontekstualno, te da bi njena obuhvatnost trebalo da zavisi od okolnosti u skladu sa kojima će se značenje verovatno i dalje razvijati i nadograđivati tokom vremena. Zbog toga se nastojanje ka unificiranju instrumenta za merenje emocionalne inteligencije ne čini opravdanim, pa ni nedostatak takvog, jedinstvenog instrumenta ne predstavlja pravi argument zbog kojeg emocionalnu inteligenciju ne bi trebalo prihvatiti kao dovoljno naučnu.<sup>9</sup>

#### **4.3. Obrazovanje u funkciji stvaranja i oblikovanja darovitih lidera**

Utemeljena na dostignućima velikih naučnika i umetnika, civilizacija kojoj pripadamo, ušla je u 21. vek sa uverenjem da potreba za darovitim pojedincima nije više samo pretpostavka opšteg društvenog napretka već pitanje opstanka čovečanstva. Više nije dovoljno da škola ponudi mladima odgovarajuća znanja, osposobljavajući ih tako za kvalifikovan rad u određenom zanimanju i uspešan život u zajednici. Potrebni su uslovi u kojima će mladi sticati bitna i relevantna znanja i veštine za uspešno obavljanje poslova u koje će se kasnije uključivati i za ostvarivanje zadovoljavajućih odnosa u koje će ulaziti. Kao značajan aspekt darovitosti, onaj koji često pravi razliku između darovitih i ostalih, u ponašanju i postignućima, liderstvo postaje potreba svakog darovitog pojedinca i cilj njegovog školovanja. Ako se prihvati shvatanje da daroviti poseduju "obećanje" da će postati lideri i nosioci promena i najprogresivnijih ideja u društvu, jasno je da se takav potencijal ne sme zanemariti.

Preuzimajući dužnost predsednika Harvard univerziteta, u oktobru 2001. godine, Lorens Samers (Lawrence Summers) je u svom govoru istakao da "u ovom novom veku ništa neće biti važnije od obrazovanja budućih lidera i razvoja novih ideja" (Kellerman, 2004: 3).

---

<sup>9</sup> Ono što zaista predstavlja problem, jeste obilje kvazi instrumenata za merenje emocionalne inteligencije koji postoje na tržištu, a nisu prošli potrebnu naučnu verifikaciju i koji su stvoreni isključivo u komercijalne svrhe. Zbog toga bi se u ozbiljnom istraživanju trebalo ograničiti na naučno proverene instrumente.

Ova rečenica u velikoj meri ilustruje filozofiju koja je od obrazovanja lidera napravila krupan biznis koji se danas u Americi naziva *industrijom liderstva (leadership industry)*. Širok spektar akademika, profesora, nastavnika, trenera, konsultanata i instruktora radi u ovoj industriji sa optimističnom pretpostavkom da razvoj lidera predstavlja razvoj dragocenih ljudskih resursa. Industrija liderstva je američki proizvod, prisutan u svim značajnim sferama delovanja američke države i društva, i u značajnoj meri objašnjava zašto su Sjedinjene Američke Države pozicionirane na globalnoj mapi upravo na vodećoj poziciji u toliko mnogo područja (Cikotić, 2010/2011).

Ukoliko želimo da neku društvenu vrednost ili proces institucionalizujemo i ugradimo u društvenu zajednicu ili društvenu praksu, najbolji način da to učinimo jeste da tu vrednost ugradimo u proces obrazovanja. Naša zemlja već duže vreme prolazi kroz period temeljne rekonstrukcije svog sistema obrazovanja. U takvim okolnostima su dobrodošla mnoga provereno dobra rešenja. Na primer, ukoliko bi obrazovni programi uključivali svojstva emocionalne inteligencije, onda bi celokupna društvena zajednica imala koristi od višeg nivoa tolerancije, solidarnosti i lične odgovornosti. Da ne govorimo o smanjenju ukupnih društvenih problema ukoliko se društvena zajednica oplemeni respektabilnim brojem mladih darovitih lidera koji vladaju ovim bitnim veštinama.

Veliki renesansni mislilac Erazmo je govorio: "Najveća nada za jednu zemlju leži u pravilnom vaspitanju njene omladine" (Cikotić, 2010/2011: 269). Naša zemlja ima vrlo naglašenu potrebu za institucionalizovanjem liderstva koje je kvalitetnije i efikasnije od onog koje je trenutno prisutno na sceni, ima sve potrebne potencijale – u smislu darovitih pojedinaca – da unapredi sadašnje stanje, a i razvijen obrazovni sistem koji je sposoban da operacionalizuje jedan takav projekt. Budući da se efekti ugrađivanja obrazovanja lidera u obrazovni sistem očekuju u politici, državnim institucijama, sportu, kulturi, obrazovanju i mnoštvu drugih društvenih i državnih sfera, sasvim je realno očekivati da će proces ugrađivanja teorije i prakse liderstva u obrazovne programe i sadržaje imati potrebnu podršku i pomoć spomenutih institucija. Svakako, uz pretpostavku da obrazovne institucije zatraže takvu vrstu pomoći i otvore prostor i mogućnosti da se ona i realizuje.

## **5. EMPIRIJSKI DEO**

### 5.1. Predmet i problem istraživanja

Savremeni naučni pokušaji da se odredi pojam darovitosti za ishod su imali konstituisanje raznovrsnih teorijskih koncepcija, čiji je zajednički imenitelj insistiranje na multidimenzionalnoj prirodi ovog konstrukta. Naime, bez obzira na manja ili veća razilaženja u specifikovanju konstituenata darovitosti, moderne koncepcije ove problematike ostvaruju konsenzus u pogledu zauzimanja šire perspektive u razmatranju prirode darovitosti koja osim natprosečno razvijenih sposobnosti, kao *conditio sine qua non* (apsolutan uslov) izuzetnih postignuća, akcenat stavlja i na niz vanintelektualnih činilaca. Preciznije rečeno, za razliku od nekadašnjeg "fiksiranja" darovitosti unutar okvira opšte inteligencije, moderna shvatanja insistiraju na posmatranju ovog fenomena kao razvojnog procesa koji beleži postupno uzrastanje potencijala u izuzetan učinak. Ova transformacija je u značajnoj meri determinisana specifičnom konstelacijom vanintelektualnih činilaca, koji se vezuju kako za prostor ličnosti, tako i za sredinski kontekst.

Osim multidimenzionalnosti, kao krucijalnog modernog obeležja konstrukta darovitosti, referentni okvir istraživanja ovog problema definisan je i terminima konkretnog domena manifestovanja izvrsnosti. Naime, darovitost manifestovana u određenom domenu za supstrat nema opštu intelektualnu sposobnost koja je pukim slučajem usmerena ka tom domenu, već ima ishodište u visoko razvijenim specifičnim sposobnostima koje korespondiraju sa datim domenom odnosno bazom određenih znanja. Imajući u vidu činjenicu da se domeni uzajamno razlikuju po sadržaju i strukturi znanja koja obuhvataju, opravdano je pretpostaviti da je veza između sposobnosti i domena dvosmerna – dok specifične sposobnosti usmeravaju pojedinca prema određenom domenu, domen svojim specifičnim zahtevima koje stavlja pred pojedinca usmerava dalji razvoj tih sposobnosti. Osim toga, domenospecifični kvalitet darovitosti ne ogleda se samo u razvijenosti određenih vrsta sposobnosti nego se preovlađujućim shvatanjem smatra ono koje naglašava da talenti manifestovani u različitim domenima podrazumevaju i različite kombinacije vanintelektualnih činilaca (Benbow, Minor, 1990, prema: Pekić, 2010).

S obzirom na to da savremena istraživanja korespondiraju modernim tumačenjima prirode darovitosti, delovanje raznorodnih vanintelaktualnih činilaca postaje uporišna tačka predviđanja ostvarenja darovitosti u različitim domenima. Metaanalize brojnih studija koje se bave ovom problematikom, ukazuju na podatak da je interes istraživača u ovom segmentu najviše bio usmeren na prostor ličnosti, tj. na traganje za personalnim svojstvima darovitih

kojima je moguće predvideti aktualizaciju visokih sposobnosti. No, i pored višestruke tretiranosti ove problematike, pitanje – koje konstelacije svojstava ličnosti doprinose sticanju znanja u nekom domenu, čineći da učenici odgovarajućeg profila budu podložni uspehu u tom domenu – i dalje ostaje otvoreno.

Napred iznete ocene bile su osnova na kojoj je planirano istraživanje, o kome sledi izveštaj na narednim stranama. Učinjen je pokušaj da se upotpune saznanja o vanintelektualnoj sferi darovitih, u nadi da će se tako dobiti obuhvatnija slika činilaca ostvarenja darovitosti od one kojom se danas raspolaze. *Planiranim istraživanjem trebalo je da se proverí eksplikativni doprinos prediktorskog modela uspešnosti darovitih srednjoškolaca, koji udružuje pojedina moralna i liderska svojstva, pri čemu je prisutno očekivanje da će istraživanje ukazati na ličnosne varijable koje predviđaju uspešnost u različitim domenima darovitosti, a u prethodnim istraživanjima ove problematike nisu dovođene u relaciju sa potonjim konstruktom. Ako bi se naznačeni aspekti predmeta istraživanja dalje konkretizovali, to bi, zapravo, značilo da istraživanje pretenduje da ponudi odgovor na pitanje: koliki procenat varijanse u ostvarenju darovitosti možemo objasniti prediktivnim modelom koji udružuje pojedina moralna i liderska svojstva, te koja od ispitivanih moralnih i liderskih svojstava predstavljaju značajne prediktore uspešnosti učenika darovitih u različitim domenima?*

U nastojanju da se pronađe odgovor na postavljeno pitanje, u fokusu istraživanja su bila četiri domena darovitosti: *muzika, slikarstvo, sport i matematika*. Kao reprezenti moralnih svojstava odabrani su: *integritet, odgovornost, saosećanje i praštanje*, dok su liderska svojstva operacionalizovana preko seta varijabli koje se odnose na: *sklonost originalnosti i kreativnosti, bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet", motiv postignuća i emocionalnu inteligenciju*.

## 5.2. Cilj i zadaci istraživanja

Ideja od koje se u ovom radu polazi odnosi se na *proučavanje doprinosa koji pojedina moralna i liderska svojstva imaju u dostizanju muzičke, likovne, sportske i matematičke izvrsnosti*. Ovako definisan cilj predstavlja okvir za izvođenje sledećih zadataka istraživanja:

1. Utvrditi količinu informacija o uspešnosti darovitih učenika koja je sadržana u specifikovanim varijablama moralnih i liderskih svojstava, te utvrditi kakav je specifičan složaj ovih prediktorskih varijabli.
2. Utvrditi koja od ispitivanih moralnih i liderskih svojstava predstavljaju značajne prediktore uspešnosti učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta, odnosno matematike.

U vezi sa prethodno formulisanim je i pitanje relativne razvijenosti moralnih i liderskih svojstava kao i nivoa ostvarenja darovitosti kod ispitanika darovitih u različitim domenima, te će i ovome biti posvećena dužna pažnja. Dakle, potrebno je:

3. Utvrditi distinktivne karakteristike učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta, odnosno matematike, u prostoru sledećih moralnih svojstava: integritet, odgovornost, saosećanje i praštanje.
4. Utvrditi distinktivne karakteristike učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta, odnosno matematike, u prostoru sledećih liderskih svojstava: sklonost originalnosti i kreativnosti, bazične dimenzije ličnosti, motiv postignuća i emocionalna inteligencija.
5. Utvrditi postojanje i strukturu razlika u nivou uspešnosti učenika darovitih u različitim domenima (muzika, slikanje, sport i matematika).
6. Utvrditi postojanje i strukturu razlika u nivou uspešnosti darovitih učenika s obzirom na socio-demografske karakteristike (pol, uzrast i nivo obrazovanja roditelja):

Pored toga što nastojimo da empirijskim putem pružimo odgovore na neka pitanja u vezi sa fenomenom darovitosti, ovim istraživanjem plediramo i na mogućnost praktične upotrebljivosti odgovora za kojima se traga. Stoga se može reći da je istraživanje u praktičnom smislu upravljeno ka sledećem zadatku:

7. Definisati smernice za vaspitanje i obrazovanje darovitih, sa posebnim akcentom na razvijanju moralnih i liderskih svojstava, koje bi doprinele što potpunijoj aktualizaciji njihovih potencijala.

Iz svega rečenog sledi da planiranim istraživanjem treba napraviti korak ka proširivanju prostora darovitosti izvan granica natprosečnih sposobnosti. Odgovori na pomenuta pitanja od višestrukog su teorijskog i praktičnog značaja. Osim što se uvećava fond postojećih saznanja o činiocima i determinantama ostvarenja darovitosti i time unosi više reda u postojeći korpus znanja, istraživanje treba da pokaže da li su podaci dobijeni na našim subjektima saglasni sa dosad prikupljenim podacima o ostvarenju darovitosti. Sa teorijskog

stanovišta je daleko značajnije to što istraživanje treba da pruži, ili da uskrati, empirijsku potporu nekim postavkama savremenih koncepcija darovitosti ("uzdizanje" vanintelektualnih činilaca u rang komponenti darovitosti). Saznanja o tome koje su odlike darovitih pojedinaca i šta sve utiče na ostvarenje darovitosti, od velike su važnosti za planiranje vaspitno-obrazovnog rada sa njima. Naime, treba ustanoviti šta (sve) jeste darovita osoba da bi mogao da se planira način vaspitno-obrazovnog delovanja. Na jedan način će se koncipirati vaspitno-obrazovni rad ako se zna da se ostvarenje darovitosti zasniva samo na natprosečnim sposobnostima, a na drugi ako se smatra da određenu ulogu u ostvarenju darovitosti imaju i neki drugi sačinioči ličnosti. Takođe, nije svejedno da li darovitu osobu određuju relativno postojane i uopštene osobine "unutrašnjeg reda", ili, pak, njeno ostvarenje u velikoj meri zavisi od situacionih faktora. Jasno je da planiranje vaspitno-obrazovne prakse treba da se zasniva na teorijskim saznanjima o tome kako se darovitost ostvaruje, šta sve na nju utiče i kako se može podsticati i razvijati. Primena dobijenih saznanja mogla bi dovesti do adekvatnijeg načina organizovanog delovanja na darovite, a time i do potpunog ostvarenja njihovih potencijala.

### 5.3. Hipoteze istraživanja

Imajući u vidu podatke saopštene u teorijskom kontekstu problema, opšta hipoteza istraživanja glasi da *moralna i liderska svojstva, generalno, doprinose aktualizaciji visokih sposobnosti, koje su preduslov naprednog ovladavanja različitim domenima darovitosti*. Ovo globalno očekivanje izraženo je posredstvom nekoliko pretpostavki užeg obima, koje pretežno imaju karakter alternativnih i usmerenih hipoteza, odnosno "probnih rešenja":

**H1:** Ukoliko objašnjenje uspešnosti darovitih učenika uzima u obzir pojedine osobine i strane ličnosti, prisutno je očekivanje da će se mnoga od proučavanih moralnih i liderskih svojstava pokazati značajnim parcijalnim prediktorima u konstelaciji, budući da to sugeriše pozamašan korpus ranijih istraživanja slične problematike (Olenchak, 1999; Edmunds, Edmunds, 2005; Silverman, 1994; 1998; Lovecky, 1997; Gross, 1998; Morelock, 1997; Tolan, 1998; Poropat, 2009; O'Connor & Paunonen, 2007; Laidra et al., 2007; McCoach, 2002; Uguroglu & Walberg, 1979; Hansford & Hattie, 1982, prema: Trost, 2000; Štula, 2007; Andreasen, Glick 1988, prema: Fiest, 1999; Štula, 2007; Pekić, 2010 ).



**H2:** Kada je reč o moralnim i liderskim svojstvima kao prediktorima uspešnosti učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta, odnosno matematike, prisutno je očekivanje da će učenici daroviti u različitim domenima pokazati izvesne specifičnosti. Ova hipoteza proizilazi iz saznanja da različita područja darovitosti iziskuju i različita svojstva ličnosti (Pekić, 2010), te da potonja utiču na školski učinak u meri u kojoj konkretni domeni to iziskuju. No, s obzirom na to da ovo pitanje ranije nije figurisalo kao predmet empirijskih razmatranja, izostaje podesan okvir za anticipiranje relacija u ovim varijablama, te ova hipoteza ima nulti oblik.

**H3:** Pretpostavlja se da postoje statistički značajne razlike u nivou razvijenosti specifikovanih varijabli moralnih i liderskih svojstava kod ispitanika, ako se uzme u obzir domen darovitosti (muzika, slikanje, sport i matematika). Ovakva očekivanja proizilaze iz nalaza savremenih istraživanja koja sugerišu da darovitost podrazumeva različite konstelacije personalnih karakteristika u zavisnosti od vrste domena sa kojim individua ostvaruje interakciju (Tannenbaum, 1983, prema: Subotnik, Jarvin, 2005; Csikszentmihalyi, Getzels 1973, Drevdahl, Cattell, 1958, Kemp, 1981, John, 1990, Andreasen, Glick 1988, Gardner 1973, svi prema: Feist, 1999; Csikszentmihalyi et al., 1993; Olenchak, 1999).

**H4:** Pretpostavlja se da postoje statistički značajne razlike u uspešnosti ispitanika ako se uzme u obzir domen darovitosti (muzika, slikanje, sport i matematika), te da će struktura ovih razlika sugerisati više prosečne skorove muzički darovitih učenika, odnosno niže prosečne skorove likovno darovitih učenika, na indikatorima ostvarenja darovitosti. Ovakva očekivanja proizilaze iz nalaza najtemeljnije savremene studije slične problematike u kojoj je, nakon četvorogodišnjeg praćenja školskog postignuća učenika darovitih u pet različitih domena (vizuelne umetnosti, muzika, matematika, prirodne nauke i atletika), ustanovljeno da učenici daroviti u domenu vizuelnih umetnosti ostvaruju niže školsko postignuće u odnosu na sve ostale grupe, dok muzički daroviti učenici ostvaruju visoko školsko postignuće (Csikszentmihalyi et al., 1993).

**H5:** Pretpostavlja se da ne postoje statistički značajne razlike u nivou uspešnosti ispitanika ako se uzme u obzir pol i uzrast. Međutim, zbog nedovoljne istraženosti ovih razlika, i ova hipoteza ima nulti oblik. S druge strane, pretpostavlja se da postoje statistički značajne razlike u nivou uspešnosti ispitanika ako se uzme u obzir nivo obrazovanja roditelja, odnosno priraštaj u nivou uspešnosti sa prelaskom na više nivoe obrazovanja roditelja. Ovakva očekivanja se saobražavaju saznanjima o pozitivnoj povezanosti nivoa obrazovanja

roditelja i relevantnih činitelja uspešnosti, poput intenziteta rane stimulacije, pozitivnog stava prema obrazovanju i kulturno-pedagoškog nivoa porodice (Winner, 1996).

#### 5.4. Varijable i instrumenti istraživanja

Istraživanjem su obuhvaćene sledeće varijable:

- **Darovitost**, shvaćena kao natprosečna razvijenost specifičnih sposobnosti ovladavanja određenim domenom (muzika, slikanje, sport, matematika). Ovakvo shvatanje darovitosti korespondira sa teorijskim koncepcijama, odnosno empirijskim nalazima koji sugerišu da je darovitost najopravdanije operacionalizovati preko visokog postignuća na testovima specifičnih sposobnosti. S obzirom na to da istraživanje obuhvata učenike specijalizovanih srednjih škola za darovite, moglo bi se reći da prijemni ispiti za ove škole podrazumevaju primenu testova specifičnih sposobnosti, te da propisani minimum bodova neophodan za upis, zapravo, znači da kandidati moraju imati razvijenije specifične sposobnosti u odnosu na prosečnu populaciju. Mogli bismo reći da se darovitost pojavljuje u svojstvu deskriptivne varijable, zato što nam služi za deskripciju objekata, odnosno subjekata koje istražujemo (Fajgelj, 2004, prema: Štula, 2007).
  
- **Ostvarenje darovitosti**, koje, zapravo, predstavlja uspešnost u ovladavanju određenim domenom darovitosti (muzika, slikanje, sport, matematika) na srednjoškolskom uzrastu, a operacionalizovano je preko dve vrste indikatora:
  - **Školsko postignuće** → **školska uspešnost** izražena preko prosečne ocene na polugodištu školske 2012/13. godine, otuda što je poznato da ocene na polugodištu nude objektivnije procene nivoa ovladanosti nastavnim sadržajima nego ocene na kraju školske godine;
  - **Učešća i nagrade na takmičenjima** → **uspešnost naprednog tipa**. Skor ispitanika na ovoj varijabli utvrđen je s obzirom na nivo takmičenja (školsko, opštinsko, okružno, republičko, savezno, međunarodno), pri čemu se vodilo računa o tome da li je ispitanik pored učešća osvojio i neku od prve tri nagrade. Naime, za učešće na nekom od šest nivoa takmičenja dobijala se odgovarajuća vrednost boda, pri čemu se za svaki naredni nivo vrednost boda povećavala za 1 (ako je reč o učešću

na najnižem nivou takmičenja (školsko takmičenje) ispitanik je dobijao 1 bod, na sledećem nivou (opštinsko takmičenje) ispitanik je dobijao 2 boda itd.). Ako je ispitanik učestvovao na više nivoa, u obzir se uzimao samo najviši nivo takmičenja. Ovoj vrednosti boda dodavali su se i bodovi za osvojene nagrade, pri čemu je za prvu nagradu na određenom nivou takmičenja ispitanik dobijao 0,3 boda, za drugu 0,2 boda, a za treću 0,1 bod (Štula, 2007).

- **Moralna svojstva**, shvaćena kao relativno stabilne karakterne odlike koje omogućavaju pojedincu da uprkos preprekama, na relativno dosledan način, postupi u skladu sa moralnim principima i moralnim shvatanjima društva. U specifikovanju moralnih svojstava izbor je sveden na *integritet*, *odgovornost*, *saosećanje* i *praštanje*. Ovakav izbor u najvećoj meri proizilazi iz uvida u noviju literaturu o moralnosti u kojoj se pomenuta svojstva opisuju u terminima dinamičkih kategorija, koje imaju svoje mesto u objašnjenju procesa dostizanja uspešnosti, jer predstavljaju okvir u kome se definiše poželjnost ciljeva i način njihovog dostizanja i u tom smislu daju pravac i određuju sadržaje aktivnosti (Lennick & Kiel, 2011).

*IMK*. Za procenu moralnih svojstava modifikovali smo i preveli na srpski inventar moralnih kompetencija (*Moral Competency Inventory – MCI*), čiji su autori Lenik i Kijel (2011). Želja nam je bila da sačinimo instrument koji odgovara našim sociokulturnim uslovima i čije će psihometrijske karakteristike biti utvrđene na osnovu odgovora (reakcija) ispitanika u našoj zemlji. Pri konstrukciji i definisanju ajtema pošli smo od Lenikovog i Kijelovog pristupa moralnosti, po kome se izdvajaju četiri moralna svojstva: integritet, odgovornost, saosećanje i praštanje.

U cilju ispitivanja prostora merenja inventara moralnih kompetencija, primenjena je faktorska analiza (metod glavnih osa). Nakon eliminacije psihometrijski loših ajtema (sa opterećenjem ispod .30, niskim komunalitetima) u finalnom rešenju je zadržano 32 ajtema. Iako je Gutman-Kajzerov kriterijum jediničnog korena sugerisao izdvajanje čak 13 faktora, na osnovu *scree*-testa i činjenice da procenat objašnjene varijanse počinje monotono da opada nakon 4. faktora, zadržano je četvorofaktorsko rešenje. Izolovana četiri faktora objašnjavaju 32,41% zajedničke varijanse ulaznog skupa varijabli (Tabela 1). Kronbahova alfa iznosi .835, što znači da je pouzdanost (interna konzistentnost) instrumenta visoka.

Tabela 1. Vrednosti karakterističnih korenova i procenat objašnjene varijanse izolovanih faktora inventara moralnih kompetencija

Faktor	Inicijalne vrednosti			Vrednosti nakon ekstrakcije			Vrednosti nakon rotacije
	$\lambda$	% varijanse	Kumulativni %	$\lambda$	% varijanse	Kumulativni %	$\lambda$
1	8.71	17.43	17.43	8.71	17.43	17.43	6.35
2	3.22	6.44	23.87	3.22	6.44	23.87	5.88
3	2.34	4.68	28.55	2.34	4.68	28.55	5.50
4	1.93	3.87	32.41	1.93	3.87	32.41	4.30

Sklop prvog *promax* faktora sa intenzitetom zasićenja pojedinim ajtemima skale, prikazan je u Tabeli 2.

Tabela 2. Izvod iz matrice strukture prvog faktora

Sadržaj ajtema	r
Mogu jasno da izrazim svoje principe, vrednosti i uverenja koji rukovode mojim postupcima.	.463
Kada nesto obećam, uvek to i ispunim.	.637
Kada se suočavam sa važnom odlukom, svesno procenim da li je ona u skladu sa mojim duboko usađenim principima, vrednostima i uverenjima.	.411
Moji prijatelji znaju da se mogu pouzdati u mene i moju reč.	.568
Ljudi iz mog okruženja smatraju da sam iskrena osoba.	.500
Ljudi iz mog okruženja znaju da ću uvek ispuniti svoja obećanja.	.638
Ljudi iz mog okruženja mogu reći da stojim iza svega što radim.	.610
Nikada ne odstupam od svojih principa, vrednosti i uverenja.	.541
Kada pristanem da nešto uradim, uvek se toga pridržavam.	.665
Važno mi je da ispunim dato obećanje.	.635
Nije mi važno da održim svoju reč.	-.582
Trudim se da ispunim svoja obećanja čak i kada to od mene zahteva mnogo napora i truda.	.542

Ovaj faktor definisan je stavkama koje jasno ukazuju na tendenciju osobe da postupa u skladu sa svojim principima, vrednostima i uverenjima, govori istinu, zalaže se za ono što je ispravno i ispunjava obećanja. Otuda smo ovaj faktor nazvali *integritet*.

Stavke koje u najvećoj meri definišu drugi izvojeni faktor prikazane su u Tabeli 3.

Tabela 3. Izvod iz matrice strukture drugog faktora

Sadržaj ajtema	r
Kada donesem odluku za koju se ispostavi da je pogrešna, preuzimam odgovornost za to.	.639
Problem mi je da priznam svoje greške i neuspehe.	-.480
Kada napravim grešku, preuzimam odgovornost za ispravljanje situacije.	.666
Kada pogrešim, nemam običaj da prebacujem krivicu na nekog drugog.	.604
Ljudi iz mog okruženja mogu reći da nemam realan stav o svojim greškama i neuspesima.	-.480
Ljudi iz mog okruženja znaju da ću priznati ako nešto pogrešim.	.640
U svakoj situaciji sam spreman/na da priznam svoje greške i propuste.	.680

Budući da se većina navedenih stavki odnose na tendenciju ka preuzimaju odgovornosti za lične izbore i priznavanje grešaka i propusta, drugi faktor nazvan je *odgovornost*.

Stavke koje u najvećoj meri određuju treći *promax* faktor prikazane su u Tabeli 4.

Tabela 4. Izvod iz matrice strukture trećeg faktora

Sadržaj ajtema	r
Nije mi problem da izdvojim vreme da bih pomogao/la ljudima iz mog okruženja.	.599
Pričinjava mi zadovoljstvo da pomažem ljudima iz mog okruženja.	.670
Zaista mi je stalo do ljudi iz mog okruženja.	.720
Ne obraćam pažnju na potrebe ljudi iz mog okruženja.	-.541
Provodim značajnu količinu vremena u pomaganju ljudima iz mog okruženja.	.606
Zato što mi je stalo do ljudi iz mog okruženja, aktivno podržavam njihove napore da ostvare važne lične ciljeve.	.636
Ukoliko je to u mojoj moći, nikada ne bih odbio/la da pružim pomoć ljudima iz mog okruženja.	.607

Sadržinska analiza ajtema koji definišu treći izdvojeni faktor ukazuje na aktivnu brigu o drugima koja, zapravo, znači raditi stvari koje aktivno podržavaju odluke drugih. Ovaj faktor nazvan je *saosećanje*.

Stavke kojima je zasićen četvrti faktor prikazane su u Tabeli 5.

Tabela 5. Izvod iz matrice strukture četvrtog faktora

Sadržaj ajtema	r
Spreman/na sam da "oprostim i zaboravim" čak i ako je neko napravio ozbiljnu grešku.	.590
Kada nekome oprostim, shvatim da mi to koristi koliko i njemu.	.602
Čak i ako sam napravio/la ozbiljnu grešku u svom zivotu, u stanju sam da sebi oprostim i krenem napred.	.504
Čak i kada ljudi pogreše, ja im i dalje veujem.	.542
Spreman/na sam na praštanje sopstvenih grešaka.	.511
Spreman/na sam na praštanje tuđih grešaka.	.613

Četvrti faktor zasićen je stavkama koje ukazuju na tendenciju osobe ka spremnosti na praštanje sopstvenih i tuđih grešaka. Ovaj faktor je stoga nazvan *praštanje*.

Interkorelacije izolovanih faktora su niske do umerene i u očekivanom smeru (Tabela 6), odnosno sve su pozitivne, ukazujući na koherentnost prostora merenja redukovano inventara moralnih kompetencija. Najviši koeficijent korelacije je ostvaren između faktora integritet i odgovornost, kao i između faktora saosećanje i praštanje.

Tabela 6. Interkorelacije izolovanih faktora inventara moralnih kompetencija

	Integritet	Odgovornost	Saosećanje
Integritet	-		
Odgovornost	.462	-	
Saosećanje	.286	.281	-
Praštanje	.143	.206	.420

- **Liderska svojstva** shvaćena kao relativno stabilne, jedinstvene celine personalnih karakteristika koje podstiču dosledan obrazac ponašanja u različitim grupama i situacijama. Ove karakteristike odražavaju niz stabilnih individualnih razlika koje se odnose na sposobnosti, osobine ili crte ličnosti, motivaciju i emocionalnu zrelost. Izbor liderskih svojstava izvršen je na osnovu dva kriterijuma: prvo, proučavana su ona svojstva koja su u okviru pomenutih kategorija dobila značajnu empirijsku podršku, i drugo, proučavana su ona svojstva koja se u relevantnoj literaturi navode kao značajni faktori uspešnosti. Polazeći od navedenih kriterijuma, izdvojili smo sledeće varijable: *sklonost originalnosti i kreativnost, bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet", motiv postignuća i emocionalnu inteligenciju*. Sve navedene varijable

označili smo jednim imenom – liderska svojstva. Imajući u vidu njihov karakter, pojam liderska svojstva koristili smo u veoma širokom značenju.

- ***Skлонost originalnosti i kreativnost.*** Polazeći od pretpostavke da značajne i relativno stabilne razlike postoje u kreativnom samoizražavanju, te da one mogu biti povezane sa ostvarenjem darovitosti, u istraživanje je uključena mera dispozicije ka originalnosti/kreativnosti. Pod ovim konstruktom prvenstveno se podrazumeva preferencija za neproaktivne i divergentne zadatke, koji dozvoljavaju visok stepen originalnosti (novine/nekonvencionalnosti) i ekspresivnosti (ličnog izražavanja) u odgovoru (Altaras, 2006). Konstrukt je operacionalizovan preko skora na skali predsvesne aktivnosti – SPA.

*SPA.* Skala predsvesne aktivnosti čiji su autori Holand i Berd (Holland & Baird, 1968), koncipirana je kao instrument koji treba da pruži opštu meru originalnosti/kreativnosti, pri čemu visok skor na ovoj skali podrazumeva efikasnost pojedinca u korišćenju vlastitih predsvesnih procesa, što, između ostalog, podrazumeva prihvatanje sanjarenja i iracionalnosti kao izvora ideja, preferenciju novina, veću sklonost ekspresivnosti i kreativnosti, nezavisnost mišljenja i toleranciju za nezavisne i dvosmislene sadržaje. Skala se sastoji od 38 tvrdnji, za koje ispitanik treba da proceni da li se odnose ili ne odnose na njega, tj. da li su tačne ili netačne kada je on lično u pitanju. Prethodna istraživanja su pokazala da skala ima dobre psihometrijske karakteristike (Altaras, 2006).

- ***Bazične dimenzije ličnosti – "velikih pet".*** Prema petofaktorskom modelu ličnosti poznatom pod nazivom "velikih pet" bazično mesto u strukturi ličnosti zauzima sledećih pet dimenzija: *neuroticizam, ekstraverzija, otvorenost, saradljivost i savesnost.* Bazične dimenzije ličnosti su, pri tom, definisane kao nekognitivni, vremenski stabilni i, u odnosu na karakteristike uzorka, invarijantni dispozicioni konstrukti koji objašnjavaju najveći deo varijanse individualnih razlika (Knežević i dr., 2004). Ono što je podstaklo izbor ovog teorijskog modela jeste njegova konceptualna obuhvatnost, te zapažanje da se u savremenoj literaturi o darovitosti vrlo retko sreću nalazi koji elaboriraju problematiku ostvarenja iz perspektive ovog teorijskog modela;

*BFI.* Za procenu bazičnih dimenzija ličnosti korišćen je srpski prevod instrumenta inventar velikih pet (*Big Five Inventory – BFI*; John, Srivastava, 1999). Ova 44-ajtemska skala, nastala kao pokušaj operacionalizacije konstrukata modela

"velikih pet", pokazala se kao zadovoljavajuća mera dimenzija obuhvaćenih pomenutim modelom. Odgovori se daju na petostepenoj skali Likertovog tipa (od 1 – uopšte se ne slažem, do 5 – u potpunosti se slažem). Prethodna istraživanja su pokazala da inventar ima odlične psihometrijske karakteristike (John et al., 2008).

- **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).

*MOP 2002*. 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 subskale od kojih svaka meri jednu od komponenti, odnosno faktora opšteg motiva postignuća. To su: takmičenje se drugima, istrajnost u ostvarivanju cilja, ostvarivanje ciljeva kao izvor zadovoljstva i orijentacija ka planiranju (Franceško, Mihić, Bala, 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, Mihić, Bala, 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 i to: *takmičenje se drugima, istrajnost u ostvarivanju cilja i orijentacija ka planiranju* (Tabela 7). 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).



Tabela 7. Vrednosti karakterističnih korenova i procenat objašnjene varijanse izolovanih faktora MOP 2002

Faktor	Inicijalne vrednosti			Vrednosti nakon ekstrakcije			Vrednosti nakon rotacije
	$\lambda$	% varijanse	Kumulativni %	$\lambda$	% varijanse	Kumulativni %	$\lambda$
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

Sklop prvog *promax* faktora sa intenzitetom zasićenja pojedinim ajtemima skale, prikazan je u Tabeli 8.

Tabela 8. Izvod iz matrice strukture prvog faktora

Sadržaj ajtema	r
Važno mi je da se istaknem svojim uspehom.	.608
Težim da u svemu budem ispred drugih.	.721
U životu je uspeh na prvom mestu.	.588
Najveći podsticaj predstavlja mi takmičenje sa drugima.	.722
Biti najbolji je dobar životni moto.	.695
Ne razumem ljude koji jure za uspehom.	-.481
Najbolje se osećam kada postižem dobre rezultate.	.450
Priželjkujem uspeh u svakoj aktivnosti koju započinem.	.470
U svemu što radim nastojim da budem najbolji/a.	.689
Važno mi je da se istaknem u onome što radim.	.689
Ukoliko je neko bolji od mene, želim da ga dostignem.	.653
Sebi uglavnom postavljam visoke ciljeve.	.569
Po svaku cenu moram da postignem uspeh u aktivnostima kojim se bavim.	.585
Imam potrebu da drugima pokažem koliko sam uspešan/na.	.739
Ulažem puno energije da bih se istakao/la pred drugima.	.717
Važno mi je šta drugi misle o mojim postignućima.	.529
Važno mi je kako drugi ocenjuju moj rad.	.457
Smatram da sam takmičarskog duha.	.575

Prvi faktor definisan je stavkama koje ukazuju na tendenciju pojedinca da se istakne pred drugima i bude uspešniji od drugih. Otuda je ovaj faktor nazvan *takmičenje sa drugima*.

Stavke koje u najvećoj meri definišu drugi izvojeni faktor prikazane su u Tabeli 9.

Tabela 9. Izvod iz matrice strukture drugog faktora

Sadržaj ajtema	r
Uvek istrajem u ostvarivanju svog cilja.	.636
Svaki posao je novi izazov za mene.	.533
Čak i kada mi ne ide lako, posao privodim kraju.	.599
Znam šta hoću da postignem u životu.	.493
Uspešno obavljen posao je za mene najveća nagrada.	.530
Upornost je ljudska osobina koju veoma cenim.	.570
Iz svojih grešaka uvek izvlačim pouku za ubuduće.	.474
Obično odlažem onaj posao koji zahteva puno truda.	-.542
Moja parola je »Što ne moraš danas, ostavi za sutra«.	-.568
Ako radim nešto teško, najčešće istrajem.	.659
Pred sobom uvek imam neki cilj koji želim da ostvarim.	.654
U svakom trenutku treba imati jasno definisan cilj.	.527
Uvek završavam ono što sam započeo/la.	.688
Drugi ljudi smatraju da sam osoba koja »zna sta hoće«.	.646
Uvek se trudim da radim bolje nego što sam ranije radio/la.	.671
Spreman/na sam da preuzmem odgovornost za zadatke koje izvršavam.	.566
I posle više neuspešnih pokušaja, ne odustajem.	.622
Cenim ljude koji su istrajni u postizanju svojih ciljeva.	.537
Uvek ostvarim najveći deo onoga što sam predvideo/la.	.520
Kada ostvarim jedan cilj, odmah pronalazim drugi jer me to ispunjava.	.560
Do uspeha se ne dolazi preko noći, već pažljivim planiranjem i marljivim radom.	.451
I sama pomisao na ostvarenje cilja budi kod mene pozitivna osećanja.	.511
U budućnosti sebe vidim kao uspešnu osobu.	.463

Budući da većina navedenih stavki ukazuje na upornost kao ljudsku osobinu, drugi faktor je nazvan *istrajnost u ostvarivanju cilja*.

Stavke koje u najvećoj meri određuju treći *promax* faktor prikazane su u Tabeli 10.

Tabela 10. Izvod iz matrice strukture trećeg faktora

Sadržaj ajtema	r
Sve unapred isplaniram da bih postigao/la bolje rezultate.	.725
Svaku aktivnost prethodno treba dobro isplanirati.	.672
Planiram svaku svoju aktivnost.	.782
Planiram svoje aktivnosti za sutrašnji dan.	.768
Kad nemam isplaniran dan, osećam se neobično.	.672
Osećam veliko zadovoljstvo kada ispunim dnevni plan.	.558
Mislim da nema smisla mnoge stvari planirati unapred.	-.661

Moj moto je »Treba živeti od danas do sutra, bez velikih planova«.	-0.535
Više volim da sam spontan/na, nego da sve unapred isplaniram.	-0.648

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*.

Interkorelacije izolovanih faktora su umerene i u očekivanom smeru (Tabela 11), odnosno sve su pozitivne, ukazujući na koherentnost prostora merenja redukovane skale MOP 2002. Najviši koeficijent korelacije je ostvaren između faktora orijentacija ka planiranju i istrajnost u ostvarivanju cilja.

Tabela 11. *Interkorelacije izolovanih faktora MOP 2002*

	Takmičenje se drugima	Istrajnost u ostvarivanju cilja
Takmičenje se drugima	-	
Istrajnost u ostvarivanju cilja	.352	-
Orijentacija ka planiranju	.371	.459

- **Emocionalna inteligencija** postulirana u okviru Golemanovog integrisanog modela koji pretpostavlja da se prostor emocionalne inteligencije može opisati duž sledeća četiri široka domena – *samosvest, vladanje samim sobom, društvena svest i upravljanje odnosima*, pri čemu je sadržaj svakog domena bliže određen posredstvom specifičnih emocionalnih kompetencija (Goleman, Bojacis & Maki, 2006). Ono što je podstaklo izbor ovog teorijskog modela, na prvom mestu, jeste njegova konceptualna obuhvatnost, te zapažanje da opisuje osamnaest emocionalnih kompetencija svrstanih u četiri domena. Takođe, prija i Golemanov "pedagoški optimizam", odnosno njegova čvrsta uverenost da se emocionalne kompetencije, uz pomoć odgovarajuće obuke, mogu uspešno razvijati i jačati, što ovom modelu, pored teorijskog, pruža i veliki praktični značaj.

*SEK*. Činjenica da ne postoji opšteprihvaćen instrument za merenje emocionalne inteligencije, te zapažanje pojedinih autora (Palmer, et al., 2001; Gardner & Sough, 2002) da je emocionalna inteligencija dinamička kategorija koju bi trebalo shvatati kontekstualno, bili su u osnovi naše motivacije da sačinimo novi instrument za merenje ovog konstrukta. Pri konstrukciji i definisanju ajtema pošli

smo od Golemanovog određenja emocionalne inteligencije po kome se izdvajaju četiri domena (samosvest, vladanje samim sobom, društvena svest, upravljanje odnosima).

U cilju ispitivanja prostora merenja skale emocionalnih kompetencija, primenjena je faktorska analiza (metod glavnih osa). Nakon eliminacije psihometrijski loših ajtema (sa opterećenjem ispod .30, niskim komunalitetima) u finalnom rešenju je zadržan 51 ajtem. Na osnovu *scree*-testa izolovana su četiri faktora koja objašnjavaju 32,87% zajedničke varijanse ulaznog skupa varijabli (Tabela 12). Kronbahova alfa iznosi .933, što znači da je pouzdanost (interna konzistentnost) instrumenta vrlo visoka.

Tabela 12. Vrednosti karakterističnih korenova i procenat objašnjene varijanse izolovanih faktora skale emocionalnih kompetencija

Faktor	Inicijalne vrednosti			Vrednosti nakon ekstrakcije			Vrednosti nakon rotacije
	$\lambda$	% varijanse	Kumulativni %	$\lambda$	% varijanse	Kumulativni %	$\lambda$
1	17.93	19.92	19.92	17.93	19.92	19.92	14.38
2	4.59	5.10	25.09	4.59	5.10	25.09	11.68
3	3.62	4.02	29.04	3.62	4.02	29.04	9.52
4	3.45	3.83	32.87	3.45	3.83	32.87	9.77

Sklop prvog *promax* faktora sa intenzitetom zasićenja pojedinim ajtemima skale, prikazan je u Tabeli 13.

Tabela 13. Izvod iz matrice strukture prvog faktora

Sadržaj ajtema	r
Posedujem inspirativnu viziju koju lako prenosim na ostale članove grupe.	.669
Sposoban/na sam da svojom privlačnom vizijom podstaknem članove grupe na zajedničku misiju.	.711
Umem inspirativno da iznesem viziju koja i članovima grupe zvuči inspirativno.	.744
Nudim osećaj zajedničkog cilja i na taj način bilo koji posao činim uzbudljivim.	.660
Inspirativno delujem na ostale članove grupe i motivišem ih za rad.	.666
Umem da nađem prave teme koje će privući određenog slušaoca.	.592
Uspevam da svojim uticajem obezbedim pristanak ključnih osoba i stvorim mrežu podrške za neku inicijativu.	.603

Delujem ubedljivo i privlačno kada se obraćam grupi.	.621
Vešto koristim taktike ubeđivanja.	.634
Umem da nađem praktične načine za prevazilaženje otpora promenama.	.601
Sposoban/na sam da iniciram, upravljam i vodim u novom pravcu.	.662
U konfliktnim situacijama, sposoban/na sam da približim sve strane i da pronadem zajedničko rešenje koje će svi prihvatiti.	.509
Sposoban/na sam da energiju sukobljenih strana usmerim ka zajedničkom idealu.	.539
Umem kod drugih da izazovem opredeljenje za zajednički posao.	.611

Prvi faktor okuplja ajteme koji se odnose na sposobnost artikulisanja zajedničke vizije, sposobnost ubeđivanja, efikasnog rešavanja konflikata, stvaranje i održavanje emocionalnih veza, kao i sposobnost timskog rada i saradnje. Ovaj faktor je stoga nazvan *upravljanje odnosima*.

Stavke koje u najvećoj meri definišu drugi izvojeni faktor prikazane su u Tabeli 14.

Tabela 14. Izvod iz matrice strukture drugog faktora

Sadržaj ajtema	r
Ja sam iskrena i autentična osoba.	.442
Rado prihvatam konstruktivnu kritiku i povratne informacije.	.402
Otvoreno priznajem svoje greške ili nedostatke.	.485
Pozitivno gledam na ljude oko sebe i od njih očekujem najbolje.	.504
Mogu da osetim emocije drugih.	.498
Pažljivo slušam i mogu da razumem tuđe mišljenje.	.550
Uskladjujem sopstvene emocije sa emocijama drugih, čak i kada se ne izgovore.	.525
Ja sam saosećajna osoba.	.567
Poznata mi je svrha grupe kojoj pripadam.	.511
Članovima grupe bih uvek izašao/la u susret.	.615
Vodim računa o potrebama članova grupe.	.672
Trudim se da zadovoljim potrebe članova grupe kad god je to u mojoj moći.	.684
Članovima grupe sam na raspolaganju kad god je potrebno.	.559
Pokazujem iskreno interesovanje za pružanje pomoći članovima grupe.	.588
Imam potrebu da pomažem, podržavam i podstičem druge na usavršavanje svojih sposobnosti.	.611
Poštujem druge i spreman/na sam da pomognem i saradujem.	.610

Drugi faktor okuplja ajteme koji se odnose na empatiju, odnosno, saosećanje sa drugima, zatim na pokretanje drugih na akciju, svest o grupi kao i na predusretljivost. Ovaj faktor je stoga nazvan *društvena svest*.

Stavke koje u najvećoj meri određuju treći *promax* faktor prikazane su u Tabeli 15.

Tabela 15. Izvod iz matrice strukture trećeg faktora

Sadržaj ajtema	r
Rado prihvatam teške zadatke jer znam da sam sposoban/na da ispunim očekivanja.	.488
Siguran/na sam u sebe i svoje sposobnosti.	.538
Posedujem sigurnost u sebe koja mi omogućava da se istaknem u grupi.	.549
Imam visok stepen samopouzdanja.	.566
Umem da obuzdam i korisno usmerim uzburkane emocije i impulse.	.580
Ne dozvoljavam da me štetne, uznemirujuće emocije, kao što su tuga, strepnja ili bes, izbace iz koloseka.	.668
Ostajem miran/na i bistre glave i kada sam pod velikim pritiskom ili opterećen/na problemima.	.611
Uspevam da i u najtežim situacijama sačuvam prisustvo duha, dobro raspoloženje i entuzijazam.	.659

Treći faktor okuplja ajteme koji se odnose na sposobost samokotrole, odnosno tendenciju osobe da i u najtežim situacijama sačuva prisustvo duha, dobro raspoloženje i entuzijazam, zatim na sposobnost elastične adaptacije na nove i nepredviđene situacije, kao i uspešno prevazilaženje teškoća, te na potrebu osobe da ličnim naporom dostigne samopostavljeni standard izvrsnosti. Ovaj faktor je stoga nazvan *vladanje samim sobom*.

Stavke kojima je zasićen četvrti faktor prikazane su u Tabeli 16.

Tabela 16. Izvod iz matrice strukture četvrtog faktora

Sadržaj ajtema	r
Verujem u ono što govorim i radim.	.525
Živim u skladu sa svojim principima i vrednostima.	.547
Ja sam iskrena osoba od poverenja.	.485
Ne snalazim se u nepredviđenim, zahtevnim situacijama.	-.564
Imam visoke lične standarde koji me podstiču na postizanje sve boljih rezultata.	.487
Postavljam sebi konkretne ali i izazovne ciljeve.	.530
Spreman/na sam na proračunate rizike da bih postigao/la uspeh.	.418
Imam potrebu da ličnim naporom i zalaganjem postignem što bolje rezultate.	.471
Koristim sve prilike koje mi se ukažu.	.420
Nisam sklon/a akciji i preuzimanju inicijative.	-.525
Članovi grupe ne mogu da se oslone na mene.	-.515
Nisam sposoban/na da utičem na druge.	-.582

Ne umem da rešim konflikte u grupi.

-.526

Četvrti faktor zasićen je stavkama koje ukazuju na tendenciju osobe ka dubokom razumevanju sopstvenih osećanja, potreba, namera, vrednosti i slabosti, kao i realnom sagledavanju sebe, introspekciji i intuitivnom odlučivanju. Ovaj faktor je stoga nazvan *samosvest*.

Interkorelacije izolovanih faktora su umerene i u očekivanom smeru (Tabela 17), odnosno sve su pozitivne ukazujući na koherentnost prostora merenja redukovane skale emocionalnih kompetencija. Najviši koeficijent korelacije je ostvaren između faktora upravljanje odnosima sa preostala tri faktora.

Tabela 17. *Interkorelacije izolovanih faktora skale emocionalne kompetentnosti*

	Upravljanje odnosima	Društvena svest	Vladanje samim sobom
Upravljanje odnosima	-		
Društvena svest	.477	-	
Vladanje samim sobom	.443	.264	-
Samosvest	.440	.285	.333

Klasična podela na nezavisne i zavisne varijable izostaje, s obzirom na to da se status varijabli menjao u zavisnosti od zadataka istraživanja.

Kao *kontrolne varijable* u istraživanju se pojavljuju sledeće socio-demografske karakteristike:

- **Pol ispitanika** (dihotomna varijabla: muški – ženski).
- **Uzrast ispitanika** (15 – 19 godina).
- **Nivo obrazovanja roditelja** (koji uključuje tri kategorije: osnovna i/ili srednja škola, viša škola ili fakultet, magisterijum ili doktorat).

## 5.5. Metode i tehnike istraživanja

U ovom empirijskom istraživanju, eksplorativnog karaktera, koristila se *metoda sistematskog neeksperimentalnog posmatranja*, koja podrazumeva istraživačevo viđenje i tumačenje događaja i procesa, tj. podataka koji su prikupljeni prigodnim instrumentima. Pored toga, kvantitet se nastojao pretvoriti u kvalitet, da bi se našla veza ovih podataka sa

teorijskim okvirom. Stoga se, sintezom podataka u istraživanju, u izvesnom smislu, koristio sistemski pristup.

Od tehnika istraživanja primenili su se *anketiranje* i *skaliranje*, koji su veoma pogodni za utvrđivanje stepena prisutnosti i ispoljenosti ličnih svojstava ispitanika.

## 5.6. Uzorak ispitanika

Istraživanje je sprovedeno na subjektima srednjoškolskog uzrasta (od 15 do 19 godina). Na ovom uzrastu se očekuje "diferencijacija" i aktualizacija potencijala, u vidu jasnih naznaka napredne ovladanosti sadržajima određenog domena ili u vidu kreativne produkcije u nekom socijalno relevantnom obliku (Coleman & Cross, 2001; Cross & Coleman, 2005). Naime, sa dostizanjem nivoa srednje škole, visoke sposobnosti se počinju prepoznavati u kontekstu specifičnih domena ili oblasti znanja, interesovanja postaju profilisana i konzistentna, a mišljenje sve više zadobija obeležje apstraktnosti. Osim toga, osnovne osobine ličnosti i karakteristični načini komuniciranja sa sredinom na ovom uzrastu već su se ustalili, a jedno od osnovnih obeležja ovog razvojnog perioda jeste interesovanje za društveno-moralne probleme, kao i preispitivanje ispravnosti pravila i normi koje se mladima nude ili nameću od strane porodične ili vršnjačke grupe.

Uzorak istraživanja je prigodan, ali je način uzorkovanja sadržavao i elemente stratifikovanog uzorka, budući da se obavila njegova stratifikacija prema domenu darovitosti (muzika, slikanje, sport, matematika). U okviru četiri stratum pristupilo se zadavanju upitnika kojima je ispitano ukupno 473 učenika specijalizovanih srednjih škola za darovite iz Novog Sada, Beograda i Kraljeva. Struktura uzoraka, te njegova ujednačenost u pogledu relevantnih varijabli vidljiva je iz Tabela 18 i 19.

Tabela 18. *Struktura uzorka u odnosu na domen darovitosti*

<b>Domen darovitosti</b>	<b>Frekvencije</b>	<b>Procenat</b>
Muzika	102	21.6
Slikarstvo	96	20.3
Sport	152	32.1
Matematika	123	26.0
Ukupno	473	100.0



Tabela 19. *Struktura uzorka u odnosu na socio-demografske karakteristike*

Socio-demografske karakteristike		Frekvencije	Procenat
Pol	Muški	206	43.6
	Ženski	267	56.4
	Ukupno	473	100.00
Uzrast	Petnaest godina	98	20.7
	Šesnaest godina	131	27.7
	Sedamnaest godina	115	24.3
	Osamnaest godina	92	19.5
	Devetnaest godina	37	7.8
	Ukupno	473	100.00
	Obrazovanje oca	Srednja i/ili osnovna škola	175
Viša škola ili fakultet		242	51.2
Doktorat i/ili magisterijum		48	10.1
Nedostajući		8	1.7
Ukupno		473	100.0
Obrazovanje majke	Srednja i/ili osnovna škola	152	32.1
	Viša škola ili fakultet	262	55.4
	Doktorat i/ili magisterijum	57	12.1
	Nedostajući	2	0.4
Ukupno	473	100.00	

S obzirom na to da istraživanje obuhvata učenike specijalizovanih srednjih škola za darovite, moglo bi se reći da uzorak, iako prigodan, poseduje zadovoljavajući stepen reprezentativnosti, otuda što prijemni ispiti za ove škole podrazumevaju primenu testova specifičnih sposobnosti, pri čemu propisani minimum bodova neophodan za upis, zapravo, znači da kandidati moraju imati razvijenije specifične sposobnosti u odnosu na prosečnu populaciju.

### 5.7. Tok istraživanja

Istraživanje se sprovodilo u periodu od marta do juna 2013. godine u deset škola za darovite učenike sa teritorije Srbije. Za svrhu prikupljanja muzički darovitih učenika, istraživanje je sprovedeno u Muzičkoj školi "Isidor Bajić" iz Novog Sada (gde je ispitano 46 učenika), kao i u muzičkim školama sa teritorije Beograda, i to: "Josip Slavenski" (gde je ispitano 32 učenika), "Mokranjac" (gde je ispitano 9 učenika), "Dr Vojislav Vučković" (gde

je ispitano 7 učenika) i "Stanković" (gde je ispitano 8 učenika). Prikupljanje poduzorka likovno darovitih učenika realizovano je u Školi za dizajn "Bogdan Šuput" iz Novog Sada (gde je ispitano 59 učenika) i u Umetničkoj školi iz Kraljeva (gde je ispitano 37 učenika). Poduzorak sportski darovitih učenika prikupljen je u Sportskoj gimnaziji u Beogradu (gde je ispitano 117 učenika) i u okviru specijalizovanih sportskih odeljenja gimnazije "Jovan Jovanović Zmaj" u Novom Sadu (gde je ispitano 35 učenika). Konačno, za svrhu prikupljanja poduzorka matematički darovitih učenika, istraživanje je sprovedeno u Matematičkoj gimnaziji u Beogradu (gde je ispitano 72 učenika) i u okviru specijalizovanih matematičkih odeljenja gimnazije "Jovan Jovanović Zmaj" u Novom Sadu, koja rade po nastavnom planu i programu Matematičke gimnazije (gde je ispitan 51 učenik).

Ispitivanje je bilo grupno, organizovano po odeljenjima (sa ili bez prisustva nastavnika). Uputstva za rad davao je istraživač (tj. M. Letić), a bila su izložena i u pisanoj formi. Time se obezbedila uniformnost uslova istraživanja u svim odeljenjima. Jedan školski čas je bio dovoljan za prikupljanje svih potrebnih podataka. Posle kratkog upućivanja u problem istraživanja, ispitanicima su dati upitnici. Zainteresovanost i saradnja učenika bila je na odgovarajućem nivou.

## 5.8. Obrada podataka

Celokupna statistička obrada podataka obavljena je u programu *SPSS for Windows*, verzija 20.0. Shodno postavljenim hipotezama, od raspoloživih procedura statističke obrade, upotrebljene su sledeće: *deskriptivna statistika, faktorska analiza, multivarijantna analiza varijanse, univarijantna analiza varijanse i standardna višestruka regresija*.

Za svrhu prikaza strukture uzorka i njegove ujednačenosti prema relevantnim varijablama primenjeni su osnovni principi deskriptivne statistike, dok je za potrebe ispitivanja prostora merenja korišćenih instrumenata, primenjena faktorska analiza – matematičko-statistički postupak redukcije broja varijabli na osnovu njihovih interkorelacija, na manji broj latentnih faktora.

U cilju ispitivanja nivoa razvijenosti moralnih i liderskih svojstava, kao i nivoa ostvarenja darovitosti kod ispitanika darovitih u različitim domenima, primenjen je postupak multivarijantne analize varijanse. No, da bi se videlo između kojih grupa postoje razlike na

relevantnim zavisnim promenljivim, urađena je serija univarijantnih analiza varijanse, sa testovima za naknadna poređenja među grupama.

Budući da je istraživanje planirano tako da se moralna i liderska svojstva tretiraju kao prediktori ostvarenja darovitosti u različitim domenima, doprinos specifikovanih varijabli moralnih i liderskih svojstava varijablama ostvarenja darovitosti ispitan je standardnom višestrukom regresijom. Kako bi se izbegla glomaznost prediktorskih modela, u okviru primenjenog postupka regresione analize korišćen je *backward* metod koračanja, koji veliki broj početnih prediktorskih varijabli svodi na optimum, ne umanjujući značajno objašnjavalačku moć ovako optimiziranih prediktorskih modela.

## 6. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Saglasno izloženom istraživačkom planu, osnovna namera je bila da se proverí kolika je povezanost specifikovanih varijabli moralnih i liderskih svojstava sa varijablama ostvarenja darovitosti. Ali, od interesa nije bio samo krajnji ishod analize (ima li ili nema povezanosti, kog je intenziteta), već i šta sve ulazi u analizu. Zato je bilo važno znati kakve su "početne pozicije" ispitanika darovitih u različitim domenima na svim obuhvaćenim varijablama. Ovo je bilo važno iz ugla postavljenih hipoteza pošto se očekivalo da postoje razlike u načinu povezivanja varijabli dva osnovna skupa kod muzički, likovno, sportski i matematički darovitih ispitanika.

Najpre je bilo potrebno razmotriti informacije o razlikama u stepenu zastupljenosti varijabli moralnih i liderskih svojstava da bi se otkrilo pravo "značenje" upotrebljenih mera. Isto važi i za varijable ostvarenja darovitosti. Ovo predstavlja osnovu za razumevanje povezanosti moralnih i liderskih svojstava ličnosti sa ostvarenjem darovitosti u različitim domenima i može doprineti razumevanju rezultata.

### 6.1. Moralna i liderska svojstva darovitih

#### 6.1.1. Razlike u razvijenosti moralnih svojstava s obzirom na domen darovitosti

Prvi zadatak istraživanja podrazumevao je usmerenost na ispitivanje postojanja i strukture razlika između učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta, odnosno matematike, ako se uzmu u obzir sledeća moralna svojstva: integritet, odgovornost, saosećanje i praštanje. U realizaciji ovako specifikovanog zadatka istraživanja primenjen je postupak multivarijantne analize varijanse. Rezultati testiranja značajnosti razlika u moralnim svojstvima, s obzirom na pripadnost "jednoj od [pomenutih] realno egzistirajućih subpopulacija" (Tenjović, 2002, prema: Štula, 2007: 134), prikazani su u Tabeli 20.

Tabela 20. *Multivarijantni testovi značajnosti razlika*

Multivarijantni testovi	Vrednost	F	p
Pillai's Trace	.052	2.078	<b>.016</b>
Wilks' Lambda	.948	2.082	<b>.016</b>
Hotelling's Trace	.054	2.084	<b>.015</b>
Roy's Largest Root	.036	4.237(b)	<b>.002</b>

Inspekcijom Tabele 20 uočavamo da skup multivarijantnih testova značajnosti sugeriraju da se učenici daroviti u četiri različita domena statistički značajno razlikuju po linearnoj kombinaciji zavisnih promjenljivih. Ovakav rezultat upućuje na osnovanost daljeg istraživanja razlika među ispitivanim grupama na svakoj pojedinačnoj zavisnoj varijabli. Značajnosti razlika među grupama u pogledu moralnih svojstava, prikazane su u Tabeli 21.

Tabela 21. *Značajnost razlika među grupama na pojedinačnim zavisnim varijablama*

Zavisne varijable	Grupišuća varijabla	A.S.	S.D.	df	F	p
Integritet	Muzički daroviti	.165	.83449666	3	5.024	<b>.002</b>
	Likovno daroviti	-.208	1.01039237			
	Sportski daroviti	.195	.90842318			
	Matematički daroviti	-.069	.91111006			
Odgovornost	Muzički daroviti	.130	.91868070	3	.779	.506
	Likovno daroviti	-.073	1.01455170			
	Sportski daroviti	.005	.99410837			
	Matematički daroviti	-.015	.97083171			
Saosećanje	Muzički daroviti	.162	1.02211744	3	.922	.430
	Likovno daroviti	-.033	.89598364			
	Sportski daroviti	.033	.78862826			
	Matematički daroviti	-.025	1.12454443			
Praštanje	Muzički daroviti	.044	.92397002	3	1.540	.203
	Likovno daroviti	.109	.98378475			
	Sportski daroviti	.117	.91383459			
	Matematički daroviti	-.110	.97998605			

Na osnovu značajnosti F testa moguće je zaključiti da se učenici daroviti u različitim domenima uzajamno razlikuju samo na faktoru *integritet* ( $p=0,002$ ). dok nam srednje vrednosti sugeriraju da je ovo svojstvo najrazvijenije kod učenika darovitih u domenu sporta, potom muzike, pa matematike i, na kraju, slikarstva. No, da bi se precizno utvrdilo između

kojih grupa postoje razlike (pošto nezavisna promenljiva ima četiri nivoa), urađena je jednofaktorska analiza varijanse, odnosno *Scheffe*-ov test za višestruka poređenja među grupama. Rezultati ovog testa prikazani su u Tabeli 22.

Tabela 22. *Scheffe*-ov test višestrukih poređenja među grupama

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.3737182(*)	<b>.043</b>
	Sportski daroviti	-.0298407	.996
	Matematički daroviti	.2339931	.304
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.3737182(*)	<b>.043</b>
	Sportski daroviti	-.4035589(*)	<b>.010</b>
	Matematički daroviti	-.1397251	.740
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.0298407	.996
	Likovno daroviti	.4035589(*)	<b>.010</b>
	Matematički daroviti	.2638338	.132
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.2339931	.304
	Likovno daroviti	.1397251	.740
	Sportski daroviti	-.2638338	.132

*Scheffe*-ov test jasno ukazuje na postojanje statistički značajnih razlika u pogledu integriteta, između likovno darovitih, sa jedne, i muzički i sportski darovitih učenika, sa druge strane. Pomenuto svojstvo najbolje objašnjavaju sledeći ajtemi: "kada pristanem da nešto uradim, uvek se toga pridržavam"; "ljudi iz mog okruženja znaju da ću uvek ispuniti svoja obećanja"; "važno mi je da ispunim dato obećanje"; "ljudi iz mog okruženja mogu reći da stojim iza svega što radim". Na temelju ovakvih nalaza može se zaključiti da sportski i muzički darovite učenike, u poređenju sa njihovim likovno darovitim vršnjacima, odlikuje veća potreba da čine dobra dela, da se ponašaju u skladu sa vlastitim principima, vrednostima i uverenjima, da govore istinu, da se zalažu za ono što je ispravno, te da ispunjavaju data obećanja. S obzirom na to da ovakvi nalazi, istovremeno, znače i odsustvo statistički značajnih razlika u prostoru svojstava odgovornost, saosećanje i praštanje između ispitivanih grupa, moglo bi se reći da prva hipoteza, koja je glasila da postoje statistički značajne razlike u nivou razvijenosti specifikovanih varijabli moralnih svojstava kod ispitanika, uzimajući u obzir domen darovitosti, ne nalazi potvrdu u dobijenim rezultatima, zbog čega se odbacuje kao neosnovana.

Distinktivna obeležja darovitih iz domena morala najčešće su utvrđivana u odnosu na prosečnu populaciju. Znatno ređe se, međutim, nailazi na deskripciju moralne strane ličnosti u zavisnosti od specifičnog domena manifestovanja darovitosti. Drugim rečima, ako se zapitamo o tome da li se daroviti u različitim domenima uzajamno razlikuju po moralnim svojstvima, naći ćemo se na terenu spekulativnog. Upravo zbog toga, ovo istraživanje pretenduje na to da rasvetli pitanje razlika u moralnim svojstvima ličnosti u kontekstu različitih vidova darovitosti, te da ovu problematiku prevede sa terena spekulacije na teren empirije. Nakon ispitivanja razlika između četiri grupe ispitanika pronađeno je samo jedno distinktivno obeležje u setu specifikovanih moralnih svojstava, a to je *integritet*.

Diskusija ovakvih nalaza mogla bi da ide u pravcu isticanja visoke strukturiranosti domena sporta i muzike, koja podrazumeva postojanje eksplicitnih "pravila" koja je potrebno slediti, što se verovatno odražava na spremnost i kapacitet sportista i muzičara da "igraju po pravilima" i u svakodnevnom životu, te da se u svom ponašanju pridržavaju etičkih principa i rukovode osećanjem dužnosti. Za domen slikarstva su, pak, u većoj meri inherentne osobine nekonvencionalnosti (Csikszentmihalyi et al., 1993) i nonkonformizma (Csikszentmihalyi & Getzels, 1973, Drevdahl & Cattell, 1958, Kemp, 1981, svi prema: Feist, 1999), te se za njega može reći da iziskuje nešto drugačiji "pogled na svet", od onog koji proizilazi iz saobraćenosti sa uvreženim normama i vrednostima. U vezi sa tim, ranija istraživanja su pokazala da likovno daroviti učenici pokazuju mnogo veće smetnje u aspektu socijalne prilagođenosti, najverovatnije zbog toga što društvo, te konsekvantno i školski sistem, manje vrednuju darovitost u ovom domenu (Olenchak, 1999), što se verovatno negativno odražava i na njihov integritet. Konačno, moguće objašnjenje izostanka statistički značajnih razlika između ispitivanih grupa u prostoru svojstava odgovornost, saosećanje i praštanje, moglo bi se protumačiti zapažanjem da su se pomenuta moralna svojstva pokazala važnim u ovladavanju sva četiri domena darovitosti.

Ispitivanjem razlika u stepenu zastupljenosti varijabli moralnih svojstava s obzirom na domen darovitosti ustanovljeni su rezultati koji bi se mogli smatrati potvrdom ranije iznete teze po kojoj su darovitim osobama, generalno, svojstveni saosećanje i želja da ublaže tuđu patnju, kao i sposobnost da zauzmu čvrst moralni stav i ponašaju se u skladu sa nekim načelom (Lovecky, 1997). Takođe, dobijeni nalazi mogli bi se dovesti u relaciju sa podacima drugih istraživača koji sugerišu da su darovite osobe, usled potrebe za logičkom doslednošću, "strastveno privržene istini", da "se gnušaju sopstvene i tuđe nedoslednosti" i da im je teško da opravdaju i razumeju bilo kakvo izvrtanje istine (Silverman, 1998).

## 6.1.2. Razlike u razvijenosti liderskih svojstava s obzirom na domen darovitosti

Multivarijatna analiza varijanse, obavljena u drugom navratu, bila je u funkciji realizacije zadatka istraživanja koji predviđa ispitivanje postojanja i strukture razlika u liderskim svojstvima između učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta i matematike. U prvom koraku, dakle, ovaj postupak je podrazumevao ispitivanje značajnosti razlika između učenika darovitih u pomenutim domenima, uzimajući u obzir sklonost originalnosti i kreativnosti, bazične dimenzije ličnosti, motiv postignuća i emocionalnu inteligenciju. Rezultati provere značajnosti F testa prikazani su u Tabeli 23.

Tabela 23. *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 relevantnih vrednosti iz gornje tabele konstatuje se postojanje statistički značajnih razlika u naznačenim svojstvima ličnosti, s obzirom na tip darovitosti. No, kako ovim ostajemo uskraćeni za podatak o pojedinačnim aspektima ličnosti u kojima se ispitivane grupe razlikuju, obavljena su naknadna poređenja među grupama.

Tabela 24. *Značajnost razlika među grupama na pojedinačnim zavisnim varijablama*

Zavisne varijable	Grupišuća varijabla	A.S.	S.D.	df	F	p
Upravljanje odnosima	Muzički daroviti	.063	.99674605	3	.687	.561
	Likovno daroviti	-.125	1.05722308			
	Sportski daroviti	.025	.90717857			
	Matematički daroviti	.009	1.03406198			
Društvena svest	Muzički daroviti	.010	1.08953974	3	1.894	.130
	Likovno daroviti	-.064	.99608246			
	Sportski daroviti	.161	.84086277			
	Matematički daroviti	-.098	1.01362730			
Vladanje samim sobom	Muzički daroviti	-.057	.99287995	3	4.591	.004
	Likovno daroviti	-.151	1.00058750			
	Sportski daroviti	.243	.91278761			



Samosvest	Matematički daroviti	-.120	1.03730462			
	Muzički daroviti	.151	.88532604	3	6.165	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	-.359	1.07229097			
Takmičenje sa drugima	Sportski daroviti	.129	.98944943			
	Matematički daroviti	.055	.93644153			
	Muzički daroviti	-.013	1.07053633	3	7.859	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	-.223	.89569880			
Istrajnost u ostvarivanju ciljeva	Sportski daroviti	.311	.91990310			
	Matematički daroviti	-.141	.96638816			
	Muzički daroviti	.045	.86107148	3	9.855	<b>.000</b>
Orijentacija ka planiranju	Likovno daroviti	-.301	1.03193695			
	Sportski daroviti	.327	.94683512			
	Matematički daroviti	-.104	.91849990			
Neuroticizam	Muzički daroviti	.193	1.03356009	3	3.378	<b>.018</b>
	Likovno daroviti	-.106	.98620396			
	Sportski daroviti	.115	.89249640			
Ekstraverzija	Matematički daroviti	-.156	1.04180838			
	Muzički daroviti	22.343	6.17323	3	2.957	<b>.032</b>
	Likovno daroviti	22.219	6.00737			
	Sportski daroviti	20.388	5.44211			
Otvorenost	Matematički daroviti	21.366	6.17540			
	Muzički daroviti	29.853	5.70287	3	5.851	<b>.001</b>
	Likovno daroviti	27.823	5.71792			
Saradljivost	Sportski daroviti	30.704	4.77832			
	Matematički daroviti	29.285	5.50636			
	Muzički daroviti	42.304	4.55503	3	31.685	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	41.260	5.07677			
Savesnost	Sportski daroviti	36.125	5.52096			
	Matematički daroviti	38.390	6.51182			
	Muzički daroviti	35.412	5.33316	3	4.194	<b>.006</b>
Sklonost originalnosti i kreativnosti	Likovno daroviti	33.990	5.06691			
	Sportski daroviti	35.520	4.69884			
	Matematički daroviti	33.748	4.99113			
	Muzički daroviti	30.333	5.04183	3	5.306	<b>.001</b>
Sklonost originalnosti i kreativnosti	Likovno daroviti	29.635	6.33290			
	Sportski daroviti	32.408	5.27181			
	Matematički daroviti	31.724	5.56164			
Sklonost originalnosti i kreativnosti	Muzički daroviti	24.069	4.73299	3	5.468	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	23.313	4.80419			
	Sportski daroviti	18.507	4.52952			
Sklonost originalnosti i kreativnosti	Matematički daroviti	20.276	5.24061			

Ispitivanjem razlika na svakoj zavisnoj promenljivoj pojedinačno, zapaža se da se učenici koji su daroviti u četiri specifikovana domena (muzika, slikarstvo, sport, matematika) statistički značajno razlikuju u gotovo svim aspektima liderskih svojstava, izuzev onih koji se tiču upravljanja odnosima i društvene svesti. Shodno tome, *možemo reći da je druga hipoteza, koja predviđa postojanje statistički značajnih razlika u nivou razvijenosti specifikovanih varijabli liderskih svojstava kod ispitanika, uzimajući u obzir domen darovitosti, najvećim delom potvrđena*. Iz Tabele 24 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.

Prva univarijantna analiza varijanse, koja je imala za cilj utvrđivanje razlika između četiri grupe ispitanika u pogledu razvijenosti *vladanja samim sobom* (Tabela 25), jasno ukazuje da je ovo svojstvo izraženije kod sportski darovitih učenika nego kod njihovih likovno i matematički darovitih vršnjaka, te da se po njemu pomenute grupe ispitanika statistički značajno razlikuju.

Tabela 25. *Scheffe-ov test višestrukih poređenja među grupama (vladanje samim sobom)*

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.0934062	.930
	Sportski daroviti	-.3003348	.128
	Matematički daroviti	.0630595	.973
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.0934062	.930
	Sportski daroviti	-.3937410(*)	<b>.025</b>
	Matematički daroviti	-.0303468	.997
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.3003348	.128
	Likovno daroviti	.3937410(*)	<b>.025</b>
	Matematički daroviti	.3633942(*)	<b>.026</b>
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.0630595	.973
	Likovno daroviti	.0303468	.997
	Sportski daroviti	-.3633942(*)	<b>.026</b>

Vladanje samim sobom najbolje opisuju ajtemi: "ne dozvoljavam da me štetne, uznemirujuće emocije, kao što su tuga, strepnja ili bes, izbace iz koloseka; "uspevam da i u najtežim situacijama sačuvam prisustvo duha, dobro raspoloženje i entuzijazam"; "ostajem miran/na i bistre glave i kada sam pod velikim pritiskom ili opterećen/na problemima". Specifičnije, učenici daroviti u domenu sporta se, u poređenju sa učenicima darovitim u domenima slikarstva i matematike, mogu opisati kao osobe koje poseduju veći nivo samokontrole (obuzdavanje burnih osećanja i poriva), transparentnosti (ispoljavanje poštenja, integriteta, pouzdanosti), prilagodljivosti (fleksibilno prilagođavanje novim situacijama ili prevazilaženje prepreka), težnje za uspehom (poriv da se kroz usavršavanje dostignu lični standardi izvrsnosti), inicijative (spremnost da se deluje i iskoristi prilika), kao i optimizma (pozitivno sagledavanje događaja). Ovakvi nalazi mogli bi imati objašnjenje u činjenici da domen sporta odlikuje veća fokusiranost na spoljnu realnost, dok domeni slikarstva i matematike podstiču introspektivnost i upućenost na intrapsihički plan, što prouzrokuje razlike u njihovoj emocionalnoj sferi.

Kada je u pitanju *samosvest*, iz Tabele 26 je uočljivo da se likovno daroviti učenici statistički značajno razlikuju od preostale tri grupe ispitanika, te da je ovo svojstvo kod njih najmanje izraženo. Iz iste tabele je uočljivo da grupa muzički darovitih učenika prednjači po izraženosti ovog svojstva (zatim slede sportisti, pa matematičari).

Tabela 26. *Scheffe-ov test višestrukih poređenja među grupama (samosvest)*

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.5097192(*)	<b>.004</b>
	Sportski daroviti	.0216880	.999
	Matematički daroviti	.0960524	.909
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.5097192(*)	<b>.004</b>
	Sportski daroviti	-.4880312(*)	<b>.002</b>
	Matematički daroviti	-.4136668(*)	<b>.022</b>
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-.0216880	.999
	Likovno daroviti	.4880312(*)	<b>.002</b>
	Matematički daroviti	.0743644	.941
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.0960524	.909
	Likovno daroviti	.4136668(*)	<b>.022</b>
	Sportski daroviti	-.0743644	.941

Samosvest najbolje objašnjavaju ajtemi: "sposoban/na sam da utičem na druge"; "snalazim se u nepredviđenim, zahtevnim situacijama"; "živim u skladu sa svojim principima i vrednostima"; "umem da rešim konflikte u grupi"; "verujem u ono što govorim i radim". Oslanjajući se na rezultate druge univarijantne analize varijanse, možemo zaključiti da likovno daroviti učenici pokazuju manje razumevanje sopstvenih osećanja, potreba, namera, vrednosti i slabosti, u odnosu na ostale ispitanike. Takođe, darovite u domenu slikarstva odlikuje slabije poznavanje vlastitih emocija i razumevanje njihovog dejstva, slabije poznavanje sopstvenih jakih i slabih strana, kao i niži nivo samopouzdanja. S druge strane, izraženost ovog svojstva kod muzički darovitih učenika jasno ukazuje da je visoko vrednovanje vlastitih sposobnosti neobično važno za ovladavanje domenom muzike. S tim u vezi, Subotnikova i Džarvinova ističu važnost samopouzdanja na stepenu razvoja muzičkog talenta koji nadilazi nivo tehničke umešnosti (Subotnik & Jarvin, 2005), a poznata su i istraživanja predikcije uspešnosti u muzičkom izvođenju koja su istakla prediktivnu relevantnost doživljaja samoeфикаsnosti (McCormick, 2003).

Treća i četvrta univarijantna analiza varijanse imale su sličan ishod. Naime, prilikom utvrđivanja razlika između četiri grupe ispitanika u pogledu sklonosti ka *takmičenju sa drugima* (Tabela 27) i *istrajnosti u ostvarivanju cilja* (Tabela 28), ustanovljene su statistički značajne razlike između sportski darovitih učenika, sa jedne, i likovno i matematički darovitih učenika, sa druge strane. 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"; "u svemu što radim nastojim da budem najbolji/a", 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"; "drugi ljudi smatraju da sam osoba koja 'zna sta hoće'". Na temelju ovakvih nalaza možemo zaključiti da, osim što bolje vladaju sobom i svojim osećanjima, sportisti – u poređenju sa slikarima i matematičarima – prednjače i 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. Iako se smatra da je ovakav vid takmičarstva koristan samo za svrhu "veličanja ega" (Isto), 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).

Tabela 27. 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	.2099622	.502
	Sportski daroviti	-.3236159	.076
	Matematički daroviti	.1282465	.803
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.2099622	.502
	Sportski daroviti	-.5335781(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	-.0817157	.942
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.3236159	.076
	Likovno daroviti	.5335781(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	.4518624(*)	<b>.002</b>
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.1282465	.803
	Likovno daroviti	.0817157	.942
	Sportski daroviti	-.4518624(*)	<b>.002</b>

Tabela 28. 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	.3460386	.083
	Sportski daroviti	-.2815129	.142
	Matematički daroviti	.1493020	.704
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.3460386	.083
	Sportski daroviti	-.6275514(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	-.1967366	.501
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.2815129	.142
	Likovno daroviti	.6275514(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	.4308149(*)	<b>.003</b>
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.1493020	.704
	Likovno daroviti	.1967366	.501
	Sportski daroviti	-.4308149(*)	<b>.003</b>

Peta univarijantna analiza varijanse dala je, unekoliko, neočekivane rezultate. Naime, *Tukey-ov test* (Tabela 29) jasno ukazuje da se muzički i matematički daroviti učenice 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.

Tabela 29. *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	.2995393	.141
	Sportski daroviti	.0777655	.926
	Matematički daroviti	.3493344(*)	<b>.041</b>
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.2995393	.141
	Sportski daroviti	-.2217738	.309
	Matematički daroviti	.0497951	.982
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-.0777655	.926
	Likovno daroviti	.2217738	.309
	Matematički daroviti	.2715690	.105
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.3493344(*)	<b>.041</b>
	Likovno daroviti	-.0497951	.982
	Sportski daroviti	-.2715690	.105

Objašnjenje neusaglašnosti 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 intenzivnu disciplinovanu težnju ka postavljenim ciljevima, za šta je sklonost ka planiranju neobično važna.

Premda je na granici značajnosti, iz Tabele 30 uočljiva je statistički značajna razlika između muzički i sportski darovitih učenika u pogledu izraženosti dimenzije *neuroticizam*, u korist muzičara. Ovakvi nalazi ukazuju na to da muzički daroviti učenici, u poređenju sa njihovim sportski darovitim vršnjacima, u nešto većoj meri ispoljavaju brigu, češće reaguju iracionalno, imaju slabije kapacitete za prevladavanje stresa i odlaganje neposrednih impulsa. S druge strane, moglo bi se reći da su sportisiti emocionalno stabilniji, relaksiraniji, manje strepe da će "stvari krenuti loše", te da mogu bolje da se nose sa svakodnevnim životnim zahtevima a da to ne narušava njihovu psihičku ravnotežu.

Tabela 30. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (*neuroticizam*)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.1244	.999
	Sportski daroviti	1.9550(*)	<b>.049</b>
	Matematički daroviti	.9773	.606
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.1244	.999
	Sportski daroviti	1.8306	.083
	Matematički daroviti	.8529	.715
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-1.9550(*)	<b>.049</b>
	Likovno daroviti	-1.8306	.083
	Matematički daroviti	-.9777	.523
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.9773	.606
	Likovno daroviti	-.8529	.715
	Sportski daroviti	.9777	.523

Diskusija ovakvih nalaza mogla bi imati oslonac u činjenici da muzički talenat, najčešće, podrazumeva samostalno nastupanje u javnosti. Naime, česta podvrgnutost muzičkih izvođača sudu kritike i publike mogla bi podrazumevati naglašeniju sklonost ka doživljavanju negativnih emocija, u prvom redu strepnje, straha i uznemirenosti, u odnosu na sportski darovite pojedince, za koje je već utvrđeno da dobro vladaju sobom i svojim emocijama.

Iz Tabele 31 je uočljivo da se likovno daroviti učenici statistički značajno razlikuju od muzički i sportski darovitih učenika u pogledu izraženosti *ekstraverzije*, u smislu da imaju slabije izraženo ovo svojstvo (najizraženije je kod sportista, a potom kod muzičara). dakle, naši nalazi ukazuju na to da su sportisti i muzičari govorniji, aktivniji, druželjubiviji,

vedriji, optimističniji i sigurniji u sebe. S druge strane, za likovno darovite učenike bi se moglo reći da su mirniji, rezervisaniji, zatvoreniji, nezavisniji i umereniji. To nikako ne znači da su oni nesrećne ili pesimistične osobe, već da je kvalitet njihovog doživljavanja i ponašanja manje bujan, energizovan.

Tabela 31. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (ekstraverzija)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	2.0300(*)	<b>.041</b>
	Sportski daroviti	-.8510	.603
	Matematički daroviti	.5684	.859
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-2.0300(*)	<b>.041</b>
	Sportski daroviti	-2.8810(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	-1.4616	.190
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.8510	.603
	Likovno daroviti	2.8810(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	1.4194	.131
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.5684	.859
	Likovno daroviti	1.4616	.190
	Sportski daroviti	-1.4194	.131

Diskusija ustanovljene mogućnosti opisivanja sportski i muzički darovitih učenika u terminima naglašenije ekstraverzije mogla bi imati oslonac u činjenici da sportski i muzički talenat, nužno, podrazumevaju nastupanje u javnosti. Veća zavisnost sportski i muzički darovitih pojedinaca od društvenog konteksta, doprinosi i njihovoj naglašenijoj socijalnosti, dok uspešno ovladavanje domenom slikarstva ne iziskuje naročitu otvorenost ka spoljnoj sredini. Naime, izgrađivanje reputacije u domenu sportskog ili muzičkog izvođenja, pre svega, podrazumeva upućenost talentovanog pojedinca na segment njegovog društvenog okruženja označenog izrazom "promoteri", zbog čega je za ove vidove darovitosti važna visoka razvijenost socijalnih veština, odnosno ovladanost "pravilima igre" koja karakterišu domen sporta i muzike. Za razliku od toga, dostizanje visokog stepena razvijenosti likovnog talenta, ne zahteva nikakvu "promociju" te vrste, te je njihova aktualizacija zamisliva i u odsustvu visoke socijalne kompetencije.



Tukey-ov test (Tabela 32) jasno ukazuje da, u pogledu *otvorenosti*, postoje statistički značajne razlike između svih ispitivanih grupa, izuzev između muzičara i slikara, koji imaju najviše i približno jednake srednje vrednosti na ovoj dimenziji (potom slede matematičari, pa sportisti). Ovakav nalaz govori u prilog tome da muzički i likovno daroviti učenici pokazuju veći nivo radoznalosti i imaginativnosti u odnosu na ostale ispitanike, da su otvorenijeg duha prema unutrašnjim doživljajima, skloniji eksperimentisanju, novim idejama i nekonvencionalnim vrednostima; dublje doživljavaju kako pozitivne, tako i negativne emocije; spremniji su da autoritete i dogme dovedu u pitanje, otvoreniji su ka prihvatanju novih ideja i vrednosti, što ne znači odsustvo principijelnosti i doslednosti.

Tabela 32. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (otvorenost)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	1.0435	.545
	Sportski daroviti	6.1789(*)	.000
	Matematički daroviti	3.9137(*)	.000
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-1.0435	.545
	Sportski daroviti	5.1354(*)	.000
	Matematički daroviti	2.8702(*)	.001
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-6.1789(*)	.000
	Likovno daroviti	-5.1354(*)	.000
	Matematički daroviti	-2.2652(*)	.004
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-3.9137(*)	.000
	Likovno daroviti	-2.8702(*)	.001
	Sportski daroviti	2.2652(*)	.004

Diskusija ovakvih rezultata mogla bi se usmeriti u pravcu koji su naznačila neka prethodna istraživanja problematike muzičke i likovne, odnosno umetničke darovitosti. Naime, mnoga prethodna istraživanja darovitosti u umetničkim domenima ukazala su na relevantnost svojstva nonkonformizma za ostvarivanje visokog učinka na polju umetnosti (Csikszentmihalyi & Getzels, 1973, Drevdahl & Cattell, 1958, Kemp, 1981, svi prema: Feist, 1999). S obzirom na to da se crte ličnosti sa predznakom otvorenosti, nesumnjivo, mogu dovesti u relaciju sa nonkonformizmom, postaje prilično jasno zbog čega muzički i likovno daroviti učenici "odskaču" na ovom svojstvu od svojih matematički i sportski darovitih vršnjaka.

Kada je u pitanju *saradljivost* (Tabela 33), *Tukey-ov test* sugerira da statistički značajne razlike postoje samo između sportista i matematičara, i to u korist sportista. Budući da se *saradljivost* definiše kao dimenzija interpersonalnih relacija, te da se odnosi na preferencije individue u interpersonalnim relacijama, na kontinuumu od *saradljivosti* i *saosećajnosti* do *antagonizma*, veća izraženost ovog svojstva kod sportski darovitih učenika mogla bi se pripisati njihovom timskom duhu, koji najčešće nije prisutan kod matematičara.

Tabela 33. *Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (saradljivost)*

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	1.4222	.188
	Sportski daroviti	-.1080	.998
	Matematički daroviti	1.6638	.063
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-1.4222	.188
	Sportski daroviti	-1.5302	.088
	Matematički daroviti	.2416	.985
Sportski daroviti	Muzički daroviti	.1080	.998
	Likovno daroviti	1.5302	.088
	Matematički daroviti	1.7718(*)	<b>.019</b>
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-1.6638	.063
	Likovno daroviti	-.2416	.985
	Sportski daroviti	-1.7718(*)	<b>.019</b>

Pretposlednja univarijantna analiza varijanse (Tabela 34), u ovom segmentu, ukazuje na to da se učenici daroviti u domenu sporta statistički značajno razlikuju od svojih muzički i likovno darovitih vršnjaka u pogledu *savesnosti* i da imaju izraženije ovo svojstvo. Dakle, sportski darovite učenike odlikuje jače osećanje dužnosti, izraženiji motiv postignuća, veća istrajnost i bolja organizacija u izvršavanju obaveza, poverenje u sopstvene sposobnosti i sklonost da pažljivo promisle potencijalne "naredne korake". Objašnjenje ovakvih nalaza, moglo bi se prepoznati u činjenici da sport, kao visokostrukturirani domen darovitosti, iziskuje razrađenu vežbu koja se svakodnevno sprovodi (Bastian, 1994, prema: Winner, 2000), a za to su svakako neophodna svojstva čiji je zajednički imenitelj – *savesnost*.

Tabela 34. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (savesnost)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.6979	.844
	Sportski daroviti	-2.0746(*)	<b>.034</b>
	Matematički daroviti	-1.3902	.304
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.6979	.844
	Sportski daroviti	-2.7725(*)	<b>.002</b>
	Matematički daroviti	-2.0882	.051
Sportski daroviti	Muzički daroviti	2.0746(*)	<b>.034</b>
	Likovno daroviti	2.7725(*)	<b>.002</b>
	Matematički daroviti	.6843	.780
Matematički daroviti	Muzički daroviti	1.3902	.304
	Likovno daroviti	2.0882	.051
	Sportski daroviti	-.6843	.844

Tabela 35. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (sklonost originalnosti i kreativnosti)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.7561	.688
	Sportski daroviti	5.5620(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	3.7922(*)	<b>.000</b>
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.7561	.688
	Sportski daroviti	4.8059(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	3.0361(*)	<b>.000</b>
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-5.5620(*)	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	-4.8059(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	-1.7698(*)	<b>.014</b>
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-3.7922(*)	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	-3.0361(*)	<b>.000</b>
	Sportski daroviti	1.7698(*)	<b>.014</b>

Poslednja univarijantna analiza varijanse u ovom segmentu, koja je imala za cilj da utvrdi razlike između ispitivanih grupa u pogledu *sklonosti originalnosti i kreativnosti* (Tabela 35), ukazuje na to da statistički značajne razlike postoje između svih ispitivanih grupa, izuzev između učenika darovitih u domenu muzike i slikarstva. Poredak je sledeći:

muzički i likovno daroviti učenici imaju najviše i vrlo slične srednje skorove na skali SPA, potom idu matematičari i na kraju sportisti. Imajući u vidu nalaz o većoj sklonosti muzički i likovno darovitih ispitanika da koriste predivne procese – što podrazumeva prihvatanje sanjarenja i iracionalnosti kao izvora ideja, težnju ka ekspresivnosti i kreativnosti, nezavisnost mišljenja i toleranciju za nejasne i dvosmislene sadržaje – može se reći da su u našem istraživanju potvrđena ranija zapažanja koja se odnose na isticanje kreativnosti kao bitne odrednice umetničkih domena darovitosti, odnosno kvalifikovanja ovog fenomena kao "drugačijeg pogleda na svet", što je generalno svojstvo ovih domena.

Rezultati realizacije drugog zadatka istraživanja, upućuju na značaj domena u nastanku specifičnog kvaliteta darovitosti koja se u njemu manifestuje. Naime, osim što se može dovesti u vezu sa specifičnim profilom sposobnosti, vrsta domena ostvaruje relaciju i sa profilom ličnosti koje sudeluju u njegovom ovladavanju. Kad je reč o domenima sporta i muzike razmatranim u odnosu na domene matematike i slikarstva, specifičnost konstelacije ličnih svojstava uočljiva je u aspektu naglašenosti osobina koje su skopčane sa javnim nastupanjem, kao važnim segmentom ovih domena. Introspektivnost i upućenost na intrapsihički plan su, pak, bitne odrednice domena matematike i slikarstva. Takođe, moglo bi se reći da domeni muzike i slikarstva u odnosu na domene sporta i matematike iziskuju veću razvijenost osobina ličnosti sa predznakom interesa za novinu i različitost, dok je za domene sporta i matematike neobično važno "igranje po ustaljenim pravilima".

## 6.2. Uspešnost u kontekstu ostvarenja darovitosti

### 6.2.1. Razlike u nivou uspešnosti ispitanika s obzirom na domen darovitosti

Treći zadatak istraživanja podrazumevao je upravljenost na ispitivanje postojanja i strukture razlika u nivou uspešnosti ispitanika, uzimajući u obzir domen darovitosti (matematika, sport, muzika i slikanje). Za svrhu njegove realizacije primenjen je postupak multivarijantne analize varijanse, čiji su rezultati prikazani u Tabeli 36.

Tabela 36. *Multivarijantni testovi značajnosti razlika*

Multivarijantni testovi	Vrednost	F	p
Pillai's Trace	.383	29.335	.000
Wilks' Lambda	.651	29.468(a)	.000
Hotelling's Trace	.481	29.599	.000
Roy's Largest Root	.306	37.833(b)	.000

Pregledom Tabele 36 uočavamo da skup multivarijantnih testova značajnosti sugeriše da se učenici daroviti u različitim domenima statistički značajno razlikuju po linearnoj kombinaciji zavisnih promenljivih. Ovakav rezultat upućuje na osnovanost daljeg istraživanja razlika među ispitivanim grupama na svakoj pojedinačnoj zavisnoj varijabli. Značajnosti razlika među grupama u pogledu nivoa uspešnosti, prikazane su u Tabeli 37.

Na osnovu značajnosti F testa moguće je zaključiti da se učenici daroviti u različitim domenima statistički značajno razlikuju i u pogledu školskog postignuća i u pogledu uspešnosti na naprednom nivou (učešća i nagrade na takmičenjima), čime su se stvorili uslovi za prihvatanje treće hipoteze istraživanja, koja je glasila da postoje ststistički značajne razlike u uspešnosti ispitanika ako se uzme u obzir domen darovitosti (muzika, slikanje, sport i matematika). Vrednosti aritmetičkih sredina sugerišu da najviši prosečan uspeh u školi postižu učenici daroviti u domenu muzike, zatim matematike, pa slikarstva i na kraju sporta. Kada je reč o uspešnosti na naprednom nivou, iz vrednosti aritmetičkih sredina možemo zaključiti da su najuspešniji muzički daroviti, zatim sportski daroviti, potom matematički daroviti i na kraju, likovno daroviti učenici.

Tabela 37. Značajnost razlika među grupama na pojedinačnim zavisnim varijablama

Zavisne varijable	Grupišuća varijabla	A.S.	S.D.	df	F	p
Školsko postignuće	Muzički daroviti	4.577	.65058	3	23.643	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	4.010	1.02352			
	Sportski daroviti	3.536	1.22688			
	Matematički daroviti	4.373	.88588			
Učešća i nagrade na takmičenjima	Muzički daroviti	5.222	1.37391	3	37.408	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	2.612	1.54447			
	Sportski daroviti	4.225	1.78571			
	Matematički daroviti	3.840	1.04709			

No, da bi se precizno znalo između kojih grupa postoje razlike, obavljen je *Tukey-ov* test za naknadna poređenja među grupama. Rezultati ovog testa prikazani su u Tabelama 38 i 39.

Tabela 38. *Tukey-ov* test višestrukih poređenja među grupama (prosečna ocena)

(I) Domen darovitosti	(J) Domen darovitosti	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Muzički daroviti	Likovno daroviti	.5710(*)	<b>.001</b>
	Sportski daroviti	1.0800(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	.1415	.748
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-.5710(*)	<b>.001</b>
	Sportski daroviti	.5090(*)	<b>.001</b>
	Matematički daroviti	-.4295(*)	<b>.016</b>
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-1.0800(*)	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	-.5090(*)	<b>.001</b>
	Matematički daroviti	-.9384(*)	<b>.000</b>
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-.1415	.748
	Likovno daroviti	.4295(*)	<b>.016</b>
	Sportski daroviti	.9384(*)	<b>.000</b>

*Tukey-ov* test jasno ukazuje na postojanje statistički značajnih razlika u prosečnoj oceni između svih grupa, izuzev između muzičara i matematičara, koji imaju najviši i približno isti prosečan uspeh (slede likovno pa sportski daroviti učenici). Diskusija dobijenih rezultata mogla bi se povezati sa nalazima najtemeljnije savremene studije slične problematike u kojoj je, nakon četvorogodišnjeg praćenja školskog postignuća učenika

darovitih u pet različitih domena (vizuelne umetnosti, muzika, matematika, prirodne nauke i atletika), ustanovljeno da muzički daroviti učenici ostvaruju više školsko postignuće u odnosu na sve ostale ispitivane grupe (Csikszentmihalyi et al., 1993). Ako ovome dodamo činjenicu da su muzičke škole jedine prave za darovite specijalizovane škole, koje pružaju najbolju formalnu obuku sa najužim fokusom i težištem na predmetima koji razvijaju muzički talenat, sasvim je očekivano da muzički daroviti učenici postižu najbolji uspeh i školi. U matematičkim gimnazijama je, pak, kurikulum malo šire postavljen i pokriva šire naučne oblasti, što se verovatno odražava i na njihovo nešto slabije školsko postignuće u odnosu na muzičare. S druge strane, uspeh u domenima slikarstva i sporta iziskuje specifične sposobnosti koje se manje angažuju u školskom kontekstu, čime se može objasniti slabiji školski uspeh ovih grupa ispitanika.

Tabela 39. Tukey-ov test višestrukih poređenja među grupama (takmičenja)

<b>(I)</b> <b>Domen darovitosti</b>	<b>(J)</b> <b>Domen darovitosti</b>	<b>Razlika između</b> <b>aritmetičkih sredina</b> <b>I-J</b>	<b>p</b>
Muzički daroviti	Likovno daroviti	2.6094(*)	<b>.000</b>
	Sportski daroviti	.9973(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	1.3817(*)	<b>.000</b>
Likovno daroviti	Muzički daroviti	-2.6094(*)	<b>.000</b>
	Sportski daroviti	-1.6121(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	-1.2277(*)	<b>.000</b>
Sportski daroviti	Muzički daroviti	-.9973(*)	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	1.6121(*)	<b>.000</b>
	Matematički daroviti	.3844	.184
Matematički daroviti	Muzički daroviti	-1.3817(*)	<b>.000</b>
	Likovno daroviti	1.2277(*)	<b>.000</b>
	Sportski daroviti	-.3844	.184

Iz Tabele 39 je uočljivo da razlike u uspehu na takmičenjima postoje između svih grupa ispitanika, izuzev između matematičara i učenika darovitih u domenu sporta, koji postižu približno iste rezultate na naprednom nivou. Kao i u slučaju školske uspešnosti, muzičari prednjače i u pogledu uspešnosti naprednog tipa. Ovakvi nalazi mogli bi imati oslonac u činjenici da je domen muzike, slično kao i domeni matematike i sporta, tako koncipiran da takmičenja predstavljaju ustaljen način provere sposobnosti na naprednom nivou, što se ne bi moglo reći za domen slikarstva.

### 6.2.2. Razlike u nivou uspešnosti ispitanika s obzirom na socio-demografske karakteristike

U okviru četvrtog zadatka istraživanja izgledalo je svrsishodno da se urade analize koje bi ispitale povezanost između socio-demografskih karakteristika i uspešnosti darovitih učenika, utoliko više što ranija istraživanja nude neusaglašene nalaze u pogledu ovih pitanja.

#### Razlike u uspešnosti s obzirom na pol

Kad je reč o ispitivanju povezanosti između polne pripadnosti i indikatora ostvarenja darovitosti, utvrđeno je odsustvo statistički značajnih razlika između dečaka i devojčica (Tabela 40). Ovakav nalaz ne korespondira sa shvatanjima domena matematike kao "tipično muškog" (Wieczerkowski et al., 2000), odnosno domena umetnosti kao "nonmaskulinih domena" (Winner, 1996), otuda što uočavamo da se dečaci i devojčice jednako dobro snalaze u svim proučavanim domenima. Drugim rečima, ako uporedimo ovo sa istraživanjima slične problematike, stiče se utisak da uspešnost u različitim domenima ne ostvaruje doslednu povezanost sa polom, obzirom na podjednak učinak dečaka i devojčica, čime se kompromituju pokušaji jasnog povezivanja uspešnosti u određenom domenu se polnom pripadnošću.

Tabela 40. *Multivarijantni testovi značajnosti razlika*

<b>Multivarijantni testovi</b>	<b>Vrednost</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Pillai's Trace	.004	.788(a)	.456
Wilks' Lambda	.996	.788(a)	.456
Hotelling's Trace	.004	.788(a)	.456
Roy's Largest Root	.004	.788(a)	.456

#### Razlike u uspešnosti s obzirom na uzrast

Dodatnim analizama je ustanovljeno postojanje statistički značajnih razlika u linearnoj kombinaciji zavisnih promenljivih, s obzirom na uzrast ispitanika, na šta upućuju svi multivarijacioni testovi značajnosti, prikazani u Tabeli 41.



Tabela 41. *Multivarijantni testovi značajnosti razlika*

Multivarijantni testovi	Vrednost	F	p
Pillai's Trace	.053	2.494	<b>.011</b>
Wilks' Lambda	.948	2.500(a)	<b>.011</b>
Hotelling's Trace	.054	2.505	<b>.011</b>
Roy's Largest Root	.044	4.059(b)	<b>.003</b>

Analizirajući zasebno svaku od zavisnih promenljivih (Tabela 42) uočavamo da značajne razlike postoje samo u pogledu prosečne ocene ( $p=0,008$ ), mada je u slučaju uspešnosti na naprednom nivou razlika blizu nivoa značajnosti ( $p=0,078$ ).

Tabela 42. *Značajnost razlika u odnosu na uzrast na pojedinačnim zavisnim varijablama*

Zavisne varijable	Grupišuća varijabla	A.S.	S.D.	df	F	p
Školsko postignuće	Petnaest godina	3.957	1.21433	4	3.480	<b>.008</b>
	Šesnaest godina	3.948	1.06074			
	Sedamnaest godina	4.169	1.06417			
	Osamnaest godina	4.480	.84952			
	Devetnaest godina	4.231	.82418			
Učešća i nagrade na takmičenjima	Petnaest godina	3.853	1.59032	4	2.115	.078
	Šesnaest godina	3.969	1.72358			
	Sedamnaest godina	4.452	1.65132			
	Osamnaest godina	4.277	1.62395			
	Devetnaest godina	4.469	1.42884			

Na osnovu srednjih vrednosti na varijabli prosečan uspeh u školi zaključuje se da stariji učenici ostvaruju bolji uspeh od mlađih. No, da bi se precizno znalo između kojih grupa postoje razlike (pošto nezavisna promenljiva ima pet nivoa), urađena je jednofaktorska analiza varijanse, odnosno *Scheffe*-ov test za naknadna poređenja među grupama. Ovaj test nam sugerise da značajne razlike u opštem školskom uspehu postoje između nižih srednjoškolskih uzrasta (15 i 16 godina) i osamnaestogodišnjaka, pri čemu se registruje priraštaj u akademskom postignuću sa prelaskom na starije uzraste.

Tabela 43. Scheffe-ov test višestrukih poređenja među grupama

(I) Uzrast	(J) Uzrast	Razlika između aritmetičkih sredina I-J	p
Petnaest godina	Šesnaest godina	-.0533	.998
	Sedamnaest godina	-.3996	.156
	Osamnaest godina	-.5396(*)	<b>.029</b>
	Devetnaest godina	-.3852	.534
Šesnaest godina	Petnaest godina	.0533	.998
	Sedamnaest godina	-.3464	.216
	Osamnaest godina	-.4864(*)	<b>.040</b>
	Devetnaest godina	-.3320	.643
Sedamnaest godina	Petnaest godina	.3996	.156
	Šesnaest godina	.3464	.216
	Osamnaest godina	-.1400	.940
	Devetnaest godina	.0144	1.000
Osamnaest godina	Petnaest godina	.5396(*)	<b>.029</b>
	Šesnaest godina	.4864(*)	<b>.040</b>
	Sedamnaest godina	.1400	.940
	Devetnaest godina	.1544	.974
Devetnaest godina	Petnaest godina	.3852	.534
	Šesnaest godina	.3320	.643
	Sedamnaest godina	-.0144	1.000
	Osamnaest godina	-.1544	.974

Diskusija ovakvih nalaza mogla bi ići u pravcu isticanja tendencije da se sa upoznavanjem domena poboljšava i postignuće darovitih učenika. Drugim rečima, paralelno sa odrastanjem i sazrevanjem razvija se i motivacija za ovladavanjem određenim domenom, i to onaj vid motivacije koji pojedini autori nazivaju orijentacija na zadatak ili posvećenost zadatku, a koji podrazumeva motivisanost "iznutra", odnosno motivaciju intrinzičkog karaktera (Ames, 1992; Wiczerkowski et al., 2000; Winner, 1996), što se verovatno odražava i na uspešnost darovitih učenika u određenom domenu.

Razlike u uspešnosti s obzirom na obrazovni nivo roditelja

Dodatnim analizama trebalo je ispitati i postojanje i strukturu razlika u uspešnosti ispitanika, uzimajući u obzir obrazovni nivo roditelja. S tim u vezi, obavljene su još dve multivarijatne analize varijanse, pri čemu je u okviru prve analize grupišuću varijablu

predstavljao obrazovni nivo oca, a u okviru druge, obrazovni nivo majke. U oba slučaja, grupišuća varijabla je imala tri kategorije: osnovna i srednja škola, viša škola i fakultet, te magisterijum i doktorat. Rezultati prve analize, koja kao grupišuću varijablu naznačava obrazovni nivo oca, prikazani su u Tabeli 44, dok su rezultati testiranja razlika u zavisnoj promenljivoj u odnosu na nivo obrazovanja majke prikazani u Tabeli 45.

Tabela 44. *Multivarijantni testovi značajnosti razlika*

<b>Multivarijantni testovi</b>	<b>Vrednost</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Pillai's Trace	.010	.908	.458
Wilks' Lambda	.990	.908(a)	.459
Hotelling's Trace	.010	.907	.459
Roy's Largest Root	.010	1.772(b)	.171

Kada je reč o obrazovnom nivou oca, analiza varijanse upućuje na odsustvo statistički značajnih razlika između srednjih vrednosti zavisne promenljive u tri ispitivane grupe. Otuda je umesno zaključiti da obrazovanje oca, u našem istraživanju, ne ostvaruje značajne relacije sa nivoom uspešnosti ispitanika.

Tabela 45. *Multivarijantni testovi značajnosti razlika*

<b>Multivarijantni testovi</b>	<b>Vrednost</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Pillai's Trace	.004	.340	.851
Wilks' Lambda	.996	.340(a)	.851
Hotelling's Trace	.004	.339	.852
Roy's Largest Root	.003	.636(b)	.530

Druga multivarijantna analiza varijanse u ovom segmentu imala je sličan ishod: ne postoje statistički značajne razlike u linearnoj kombinaciji zavisnih promenljivih s obzirom na obrazovni nivo majke. *Na osnovu rezultata dobijenih u ovom segmentu istraživanja, nisu ispunjeni uslovi za prihvatanje četvrte hipoteze istraživanja, zato što se nije obistinilo predviđanje po kojem obrazovni nivo roditelja figuriše kao značajan faktor aktualizacije potencijala darovitih učenika.*

Iako se čini da ne postoji sredinski faktor darovitosti, čije se delovanje u aspektu podsticanja ostvarenja visokih potencijala deteta može jednostavnije objasniti od obrazovnog nivoa roditelja, naše istraživanje negira postojanje razlika između triju grupa određenih

obrazovnim nivoom oca, odnosno majke, u pogledu uspešnosti ispitanika. Drugim rečima, uspešnost ispitanika u našem istraživanju ne pokazuje tendenciju ka menjanju u zavisnosti od obrazovanja oca, odnosno majke. Ovakav nalaz nam, međutim, ne daje za pravo da zaključimo kako je uspešnost darovitih pojedinaca u potpunosti nezavisna od obrazovnog nivoa roditelja, zato što ispitivani uzorak obuhvata različite domene darovitosti, zbog čega postoji verovatnoća dobijanja razlika u slučaju njihovog razdvajanja.

Ukoliko u diskusiji dobijenih rezultata krenemo od shvatanja da se porodice akademski darovite dece razlikuju od porodica dece darovite u domenima muzike i vizuelnih umetnosti u stepenu roditeljske direktivnosti (Bloom, 1985), da umetnički darovita deca odrastaju u atmosferi fleksibilnijih vaspitnih pravila (Albert, 1978, prema: Chan, 2010; Getzels & Jackson, 1962), te da ostvarivanje visokih dometa u akademskim oblastima pronalazi značajan oslonac u podršci članova porodice, dok umetnički vidovi talenta uspešno preživljavaju porodičnu disharmoniju (Cox, 1926; Goertzel, Goertzel & Goertzel, 1978; West, 1960), uočićemo da su dobijeni rezultati unekoliko očekivani. Naime, u literaturi se navodi da domeni predstavljaju organizovana područja znanja u okviru kojih se potencijal darovitih učenika "diferencira" i aktualizuje (Coleman & Cross, 2001; Cross & Coleman, 2005). Pri tome se naglašava da se domeni uzajamno razlikuju po sadržaju i strukturi znanja, zbog čega različiti domeni darovite učenike suočavaju sa različitom vrstom zahteva. Otuda se kaže da se "domeni uzajamno razlikuju u pogledu toga gde, kada, kako i sa kim se obavljaju relevantne aktivnosti, a ove razlike, pak, utiču na to kako se pomenute aktivnosti doživljavaju" (Csikszentmihalyi et al., 1997: 105). Drugim rečima, zahtevi domena determinišu domenospecifični kvalitet darovitosti koji prožima sve njene relevantne dimenzije, zbog čega pojedini autori ističu da "talenti manifestovani u različitim domenima podrazumevaju različite kombinacije *sposobnosti, personalnih karakteristika i sredinskih uslova*" (Gagné, 1985, prema: Benbow & Minor, 1990: 21, kurziv moj). Dakle, na osnovu ovakvih razmatranja, moglo bi se očekivati da domeni muzike, matematike, sporta i slikarstva darovite učenike stavljaju pred različite vrste zahteva, koji ne samo da doprinose "diferencijaciji" njihovih potencijala i specifičnom razvoju njihove ličnosti, već utiču i na nešto drugačiju organizaciju njihovog porodičnog okruženja. Shodno tome, značaj obrazovnog nivoa roditelja je, verovatno, najeksplicitniji u domenu muzike, s obzirom na to da je ostvarenje u ovom domenu u velikoj meri determinisano direktivnom ulogom roditelja koji, najčešće, i sami poseduju formalno muzičko obrazovanje (Winner, 1996; Štula, 2007). Štaviše, nalazi i domaćih i stranih istraživanja socijalnopsiholoških činilaca muzičke

uspešnosti ukazuju na to da postoji tipičan, transkulturalan model porodice učenika muzike, koje odlikuje visok obrazovni i socioekonomski status roditelja, te konsekventno i kvalitetna muzička stimulacija (Bogunović, 2004). Ispitivanja uspešnosti matematički darovitih učenika, u najvećem broju slučajeva, ukazala su na zavidan nivo rane stimulacije, koja dolazi od strane visoko obrazovanih roditelja (Trost, 2000). Kod likovno darovitih, pak, a verovatno i kod sportista, roditelji najčešće ne pokazuju poseban interes za ove domene darovitosti, te usmerenost dece ka njima nije niti podsticana niti sputavana. Njihov pristup u vaspitanju podrazumeva favorizovanje samoaktualizacije, bez nametanja vlastitih preferencija domena i aktivnog praćenja detetovog napredovanja. Shodno tome, iz naših rezultata nije moguće videti jasnu tendenciju uticaja obrazovnog nivoa roditelja na uspešnost darovitih pojedinaca, te bi bilo značajno u narednim istraživanjima fokusirati se na ovo pitanje.

### 6.3. Predviđanje varijable ostvarenje darovitosti na osnovu moralnih i liderskih svojstava

Budući da uspešnost u kontekstu darovitosti ne predstavlja jednodimenzionalan konstrukt, smatralo se smislenim razmotriti prediktivnu moć proučavanih moralnih i liderskih svojstava, uzimajući u obzir oba nivoa uspešnosti. Dakle, predikcija uspešnosti darovitih učenika raščlanjuje se na predikciju školske uspešnosti i uspešnosti naprednog tipa (učešća i nagrade na takmičenjima), kako bi se ustanovilo koliko informacija o oba tipa uspešnosti je sadržano u skupu moralnih i liderskih svojstava, te koja konstelacija ovih svojstava predstavlja pogodan model predikcije svakog nivoa uspešnosti. Kako bi se izbegla glomaznost prediktorskih modela, u okviru primenjenog postupka regresione analize korišćen je *backward* metod koraćanja, koji je veliki broj početnih prediktorskih varijabli sveo na optimum, ne umanjujući značajno objašnjavaćku moć ovako optimiziranih prediktorskih modela.

#### 6.3.1. Predviđanje školske uspešnosti

Rezultati prve multiple regresione analize koja za kriterijumsku varijablu ima faktor školske uspešnosti prikazani su u donjim tabelama. Reč je, zapravo, o rezultatima koji se tiču poslednje, 11. iteracije obavljene u okviru *backward* metoda regresione analize (detaljan pregled navedene analize može se videti u Prilogu 2).

Tabela 46. *Koeficijent multiple korelacije*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Korigovano R<sup>2</sup></b>	<b>Standardna greška</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
.266	.071	.057	.10820	5.068	.000

Pregledom Tabele 46 uočavamo da je koeficijent multiple korelacije statistički značajan na nivou  $p < .01$ , što implicira postojanje linearne povezanosti između skupa prediktora, moralnih i liderskih svojstava uzetih zajedno i školskog postignuća kao kriterijumske varijable. Međutim, na osnovu vrednosti koeficijenta determinacije nameće se zaključak da moralna i liderska svojstva objašnjavaju samo 7% varijanse školskog postignuća. Drugim rečima, oko 7% varijacija u školskom postignuću darovitih možemo

objasniti razlikama u moralnim i liderskim svojstvima. Ovaj nalaz, ipak, možemo smatrati važnim jer ukazuje na to da se bar deo varijanse uspeha u školi može objasniti moralnim i liderskim svojstvima.

Tabela 47. Standardizovani regresioni koeficijenti

<b>Prediktori</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Integritet	.181	3.390	<b>.001</b>
Društvena svest	-.110	-2.248	<b>.025</b>
Vladanje samim sobom	-.180	-2.939	<b>.003</b>
Neuroticizam	-.128	-2.272	<b>.024</b>
Ekstraverzija	-.093	-1.811	.071
Otvorenost	.131	2.744	<b>.006</b>
Sklonost originalnosti i kreativnosti	.081	1.736	.083

Veličine i predznaci parcijalnih doprinosa prediktorskih varijabli, predočeni u Tabeli 47, ukazuju na to da se školska uspešnost oslanja na specifičnu konstelaciju varijabli koja bi se dala opisati u sledećim terminima: *naglašen integritet, nizak stepen društvene svesti, vladanja samim sobom i neuroticizma, te visok nivo otvorenosti.*

Rezultati ustanovljeni u ovom segmentu istraživanja ukazuju na to da se uspešnost u školskom kontekstu oslanja na visok nivo integriteta, za koji se može reći da u osnovi sadrži osećanje dužnosti, shvaćeno kao sklonost ka skrupuloznom ispunjavanju moralnih obaveza. Drugim rečima, istrajavanje u obavljanju poslova koji za ishod imaju visok školski uspeh, moglo bi se dovesti u relaciju sa delovanjem podsticaja koji potiču iz spoljne realnosti, a koji se doživljavaju kao nametnuta obaveza. Moglo bi se reći i da su oskudan stepen društvene svesti, te niska receptivnost za vlastita osećanja (vladanje samim sobom), takođe, u funkciji istrajavanja u obavljanju relevantnih aktivnosti. Naime, osim što su vođeni osećanjem dužnosti, učenici uspešni u školi istrajavaju u obavljanju relevantnih aktivnosti i zbog toga što im je svojstvena neka vrsta rezistentnosti na događaje koji mogu ostvarivati ometajući uticaj, bilo da ovi imaju izvor u spoljnoj realnosti (društvena svest), ili se vezuju za intrapsihički plan (vladanje samim sobom). Školska uspešnost delom je objašnjiva i domenom neuroticizma, koji sa ovom varijablom negativno korelira, što upućuje na, unekoliko, kontradiktorne nalaze. Moguće objašnjenje istovremene zastupljenosti osobine koja sugerise nisku inhibiciju agresivnosti (vladanje samim sobom) i osobine koja ukazuje na

tendenciju dobre kontrole nagona i impulsa (neuroticizam), ogleda se u pretpostavci da je reč o agresivnosti koja se ne manifestuje u svom "sirovom" obliku (kao nagon ili impuls), već da se radi o nekoj vrsti prosocijalno modulirane agresivnosti, koja bi se mogla označiti izrazom prodornost. Imajući u vidu da uspešnost u školskom kontekstu podrazumeva određena "pravila igre" označena kao "implicitna znanja" koja se usvajaju paralelno sa odvijanjem formalne obuke, a koja podrazumevaju upoznavanje sa strategijama "probijanja" u školi (Subotnik & Jarvin, 2005), osobina prodornosti bi se mogla povezati sa efikasnošću u ovladavanju ovim pravilima. Dakle, izgleda da se paralelno sa usvajanjem školskih sadržaja, koji predstavljaju "eksplicitna znanja", usvaja i niz "implicitnih znanja" koja saučestvuju u uspostavljanju školske kompetentnosti. Najzad, predviđanje školske uspešnosti, moguće je i ukoliko se u obzir uzme izraženost osobine otvorenost, shvaćene kao "širina, dubina i otvorenost svesti" (McCrae, 1996, prema: Knežević i dr., 2004: 39). No, za bliže razumevanje značenja ove osobine, važno je naglasiti da ona figurira u konstelaciji u kojoj značajnu korelaciju sa kriterijumom ostvaruje osobina integritet. Istovremena zastupljenost crte koja upućuje na intelektualnu radoznalost ili otvorenost uma i crte koja sugerise sklonost ka poštovanju važećih vrednosti, nameće potrebu za drugačijim tumačenjem otvorenosti uma, od onog uobičajenog koje se poziva na prijemčivost za nekonvencionalne ideje (Knežević i dr., 2004). Naime, izgleda da se u ovom slučaju radi o otvorenosti za usvajanje nastavnih sadržaja, koji su, s obzirom na njihovu visoku strukturiranost, prilično "konvencionalni" i, kao takvi, ne podrazumevaju mogućnost kritičkog preispitivanja. Moglo bi se reći da je ovakvo tumačenje osobine otvorenost uma vrlo blisko opisima personalnog svojstva koje Subotnikova i Džarvinova nazivaju "vaspitljivošću" (Subotnik & Jarvin, 2005).

Dakle, sudeći po rezultatima našeg istraživanja, uspešnost u školskom kontekstu može se predvideti na osnovu osobina uz koje se vezuje neka vrsta rezistentnosti na unutrašnje i spoljne distraktore aktivnosti, a sa kojim je, istovremeno, skopčana prodornost i prijemčivost za postupanje po unapred utvrđenim pravilima. Drugim rečima, ukoliko neko dete poseduje naglašen integritet, nizak stepen društvene svesti, vladanja samim sobom i neuroticizma, te visok nivo otvorenosti, sa određenom pouzdanošću je moguće predvideti visok uspeh ovakvog deteta u školskim okvirima.



## 6.3.2. Predviđanje uspešnosti naprednog tipa

Namera ispitivanja predikcije uspešnosti naprednog tipa (učešća i nagrade na takmičenjima) na osnovu moralnih i liderskih svojstava nametnula je potrebu za obavljanjem još jednog postupka multiple regresione analize. Primenom *backward* metoda koračanja, veliki broj prediktorskih varijabli, sveden je na saradljivost, što ujedno znači da ova dimenzija najbolje predviđa uspešnost naprednog tipa (17. iteracija).<sup>10</sup> Rezultati druge regresione analize prikazani su u Tabelama 48 i 49.

Tabela 48. *Koeficijent multiple korelacije*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Korigovano R<sup>2</sup></b>	<b>Standardna greška</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
.132	.017	.015	.63479	6.630	<b>.010</b>

Kao što je iz Tabele 48 uočljivo, koeficijent multiple korelacije pokazuje statističku značajnost, što implicira postojanje linearne povezanosti između moralnih i liderskih svojstava i uspešnosti naprednog. Međutim, na osnovu vrednosti koeficijenta determinacije (Tabela 49) nameće se zaključak da moralna i liderska svojstva objašnjavaju samo oko 2% kriterijumske varijable, tj. samo oko 2% varijacija u uspešnosti naprednog tipa darovitih možemo objasniti razlikama u moralnim i liderskim svojstvima.

Tabela 49. *Standardizovani regresioni koeficijenti*

<b>Prediktori</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Saradljivost	.132	2.575	<b>.010</b>

Diskusija ustanovljene mogućnosti predviđanja uspešnosti u složenijim aspektima talenta koji se favorizuju u situaciji takmičenja, mogla bi imati oslonac u činjenici da priprema za takmičenje podrazumeva upućenost talentovanog pojedinca na mentora i konstantnu saradnju sa njim, što doprinosi razvoju njegove socijalnosti. Takođe, razvijena dimenzija interpersonalnih relacija kod učenika koji postižu zapažen učinak na takmičenjima,

<sup>10</sup> Detaljan pregled rezultata druge regresione analize dat je u Prilogu 3.

mogla bi se povezati i sa usmerenošću ovih učenika na socijalni kontekst,<sup>11</sup> a naročito na onaj segment koji je od posebne važnosti za promovisanje njihove takmičarske reputacije, za šta je veoma važna visoka razvijenost socijalnih veština, odnosno ovladanost "pravilima igre".

Modeli predikcije različitih dimenzija uspešnosti, uzimajući u obzir populaciju darovitih, beleže izvesne specifičnosti konstelacija prediktorskih varijabli. Kad je reč o školskoj uspešnosti, centralnom okosnicom predikcije ove dimenzije moguće je proglasiti sklonost ka postupanju u skladu sa dužnostima. Dakle, učenici kojima je inherentan školski tip uspešnosti preferiraju "hod po utabanim stazama", odnosno ustrojavaju svoje ponašanje u skladu sa propisanim pravilima i dužnostima. Otuda je moguće pretpostaviti da je motivacija ove kategorije učenika prevashodno takva da su pokretači delatnosti spoljašnji u odnosu na samu delatnost. Što se, pak, tiče uspešnosti naprednog tipa, glavnim obeležjem mogla bi se proglasiti saradljivost, shvaćena kao dimenzija interpersonalnih relacija koja dolazi do izražaja u situaciji pripreme talentovanog pojedinca za takmičenje.

Iako ne potvrđuju sva očekivanja, ustanovljeni rezultati ukazuju na to da pojedina moralna i liderska svojstva imaju upliva u ostvarenje darovitosti. Doprinos ovih dimenzija nije veliki, ali je vredan pažnje iz bar dva razloga: pre svega, kao znak da ostvarenje darovitosti nije isključivo sposobnosne prirode, a potom, zato što sugerise da se daroviti pojedinci ne mogu obuhvatno opisati ako se u obzir ne uzmu i vanintelektualni sačinioičnosti. Na temelju ovakvih nalaza, možemo smatrati da su *ostvoreni uslovi za prihvatanje pete hipoteze istraživanja, koja se odnosila na očekivanje da će se mnoga od proučavanih moralnih i liderskih svojstava pokazati značajnim parcijalnim prediktorima u konstelaciji.*

---

<sup>11</sup> Usmerenost na socijalni kontekst, u ovom slučaju, mora biti shvaćena kao usmerenost na događaje koji su u funkciji aktualizacije vlastite darovitosti, a ne na bilo kakve podražaje koji dolaze iz spoljašnje sredine.

#### 6.4. Predviđanje školske uspešnosti darovitih u različitim domenima na osnovu moralnih i liderskih svojstava

Poređenjem učenika darovitih u različitim domenima u pogledu moralnih i liderskih svojstava stekli smo uvid u njihove distinktivne karakteristike. No, saznanje o tome po kojim svojstvima se razlikuju muzički, sportski, likovno i matematički daroviti pojedinci, ne daje nam odgovor na pitanje koja od ispitivanih moralnih i liderskih svojstava predstavljaju značajne prediktore uspešnosti učenika darovitih u različitim domenima. Namera ispitivanja relacija između pomenutih varijabli nametnula je potrebu za obavljanjem još četiri postupka multiple regresione analize.

##### 6.4.1. Predviđanje školske uspešnosti muzički darovitih učenika

Rezultati multiple regresione analize, koja za kriterijumsku varijablu ima školsku uspešnost muzički darovitih učenika, prikazani su u Tabelama 50 i 51. Reč je, zapravo, o rezultatima koji proizilaze iz poslednje, 15. iteracije obavljene u okviru *backward* metoda regresione analize (detalji u vezi sa ovom analizom mogu se videti u Prilogu 4). Kao što nam relevantne vrednosti iz Tabele 50 sugerišu, moralna i liderska svojstva objašnjavaju oko 9% varijanse uspeha muzički darovitih učenika u školi. Drugim rečima, oko 9% varijacija u školskom postignuću muzički darovitih učenika možemo objasniti razlikama u moralnim i liderskim svojstvima.

Tabela 50. *Koeficijent multiple korelacije*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Korigovano R<sup>2</sup></b>	<b>Standardna greška</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
.298	.089	.061	.79405	3.179	<b>.027</b>

Tabela 51. *Standardizovani regresioni koeficijenti*

<b>Prediktori</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Integritet	.199	1.769	.080
Samosvest	-.200	-1.741	.085
Takmičenje sa drugima	-.199	-2.020	<b>.046</b>

U Tabeli 51 uočavamo da je školski uspeh muzički darovitih učenika u najvećoj meri determinisan *takmičenjem sa drugima*, sa kojim ovo svojstvo *negativno* korelira. Oskudna sklonost takmičenju sa drugima, koja bi se dala opisati kao preferencija lakših zadataka, u kojima se sa minimalnim naporima ostvaruje prednost u odnosu na ostale pojedince angažovane na istim zadacima (Tassi & Schneider, 1997, prema: Udvari & Schneider, 2000), govori u prilog činjenici da uspešnost muzičara u školskim okvirima podrazumeva razvijenost onog vida motivacije za takmičenja koji pojedini autori nazivaju takmičenje sa samim sobom (Rimm, 1986, prema: Udvari & Schneider, 2000). Imajući u vidu saznanje da takmičenje sa samim sobom podrazumeva sklonost ka upuštanju u kompleksne zadatke koji iziskuju poseban napor i istrajnost u radu kako bi se postigao određeni cilj, nimalo ne čudi što ovaj vid takmičenja unapređuje uspešnost muzički darovitih učenika u školskim okvirima.

#### 6.4.2. Predviđanje školske uspešnosti likovno darovitih učenika

Rezultati multiple regresione analize, koja za kriterijumsku varijablu ima školsku uspešnost likovno darovitih učenika, prikazani su u Tabelama 52 i 53. Primenjeni metod *backward* obuhvatio je 14 iteracija, pri čemu su zadržani rezultati koji se vezuju za poslednju iteraciju, koja početni skup prediktorskih varijabli svodi na "optimalne" četiri. Detaljan pregled ove analize može se videti u Prilogu 5. Kao što nam relevantne vrednosti iz Tabele 52 sugerišu, moralna i liderska svojstva objašnjavaju oko 12% varijanse u uspešnosti u školi likovno darovitih učenika, tj. oko 12% varijacija u školskom postignuću likovno darovitih učenika možemo objasniti razlikama u moralnim i liderskim svojstvima.

Tabela 52. Koeficijent multiple korelacije

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Korigovano R<sup>2</sup></b>	<b>Standardna greška</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
.340	.116	.077	1.03683	2.973	<b>.023</b>

Iz Tabele 53 je uočljivo da se složaj karakteristika koji najbolje predviđa uspeh u školi likovno darovitih učenika može opisati u terminima *naglašenog integriteta* i *smanjene sposobnosti vladanja samim sobom*, dok *neuroticizam* (koji negativno korelira sa kriterijumom) i *sklonost originalnosti i kreativnost* pokazuju samo tendenciju upliva u školsko postignuće ove grupe ispitanika, ali nisu statistički značajno povezani sa

kriterijumskom varijablom. Interesantno je primetiti da je integritet svojstvo koje je, u odnosu na ostale grupe ispitanika, kod likovno darovitih najmanje razvijeno, a da je pokazalo najveću povezanost sa kriterijumskom varijablom. Možda bismo upravo u tome mogli tražiti uzrok slabijeg školskog uspeha ove grupe ispitanika. S druge strane, oskudno vladanje sobom i svojim emocijama bi se moglo dovesti u vezu sa osobinom nekonvencionalnosti, koja je karakteristična za umetničke domene darovitosti. Ako imamo u vidu da se uspešnost u slikarstvu oslanja na preferenciju novine i raznolikosti u odnosu na rutinsko i želju da se razmotre nove, nekonvencionalne ideje, postaje prilično jasno zbog čega dispozicija ka originalnosti pokazuje tendenciju ka predikciji školske uspešnosti likovno darovitih učenika.

Tabela 53. Standardizovani regresioni koeficijenti

<b>Prediktori</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Integritet	.242	2.309	<b>.023</b>
Vladanje samim sobom	-.298	-2.233	<b>.028</b>
Neutoticizam	-.239	-1.865	.065
Sklonost originalnosti i kreativnosti	.177	1.765	.081

#### 6.4.3. Predviđanje školske uspešnosti sportski darovitih učenika

Rezultati multiple regresione analize koja za kriterijumsku varijablu ima školsku uspešnost sportski darovitih učenika prikazani su u Tabelama 54 i 55. Reč je, zapravo, o rezultatima koji se tiču poslednje, 17. iteracije obavljene u okviru *backward* metoda regresione analize (detalji u vezi sa ovom analizom mogu se videti u Prilogu 6). Kao što nam relevantne vrednosti iz Tabele 54 sugerišu, moralna i liderska svojstava ne pokazuju statistički značajnu povezanost sa kriterijumom.

Tabela 54. Koeficijent multiple korelacije

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Korigovano R<sup>2</sup></b>	<b>Standardna greška</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
.145	.021	.014	.27986	3.208	.075

Tabela 55. Standardizovani regresioni koeficijenti

Prediktori	$\beta$	t	p
Društvena svest	-.145	-1.791	.075

Ukoliko u diskusiji dobijenih rezultata krenemo od shvatanja relacija između ličnosti i sporta, uočićemo da su dobijeni rezultati unekoliko neočekivani. Naime, u literaturi se navodi da sportisti pokazuju izvesne specifičnosti u strukturi ličnosti u odnosu na druge osobe. Te specifičnosti se, pre svega, odnose na stepen izraženosti pojedinih svojstava u okviru sklopa osobina ličnosti. Pri tom se naglašava da se osobe koje se sistematski i kontinuirano bave sportom razlikuju ne samo od nesportista, nego i od manje uspešnih sportista, te da postoji obostrana uslovljenost, odnosno stalna povratna sprega između osobina ličnosti i sporta. Dok osobine ličnosti determinišu bavljenje i uspešnost u sportu, sport, s druge strane, utiče na formiranje i razvijanje određenih osobina ličnosti (Tubić, 2010). Na osnovu ovakvih razmatranja, moglo bi se očekivati da bar pojedina od proučavanih moralnih i liderskih svojstava utiču na uspešnost u bavljenju sportskim aktivnostima.

Međutim, sudeći po dobijenim nalazima, specifikovane varijable moralnih i liderskih svojstava koje su obuhvaćene ovim istraživanjem, ne pokazuju statistički značajnu povezanost sa kriterijumom. Zanimljivo je zapažanje da sportisti, u odnosu na sve ostale ispitanike, prednjače u većini ispitivanih svojstava, a da ni jedno od njih nema upliva u sportsku uspešnost. Potencijalno objašnjenje ovakvih nalaza mogli bismo potražiti u operacionalizaciji kriterijumske varijable. Naime, činjenica je da se uspešnost u domenu sporta ne iskazuje toliko u školskim okvirima koliko u vannastavnim i drugim aktivnostima, čiji pokazatelj svakako nisu školske ocene. Stoga bi se moglo pretpostaviti da upravo u tome leži razlog nemogućnosti predviđanja uspešnosti sportista na osnovu proučavanih moralnih i liderskih svojstava.

#### 6.4.4. Predviđanje školske uspešnosti matematički darovitih učenika

Rezultati poslednje multiple regresione analize, koja za kriterijumsku varijablu ima školsku uspešnost matematički darovitih učenika, prikazani su u Tabelama 56 i 57. Reč je, zapravo, o rezultatima koji proizilaze iz poslednje, 16. iteracije obavljene u okviru *backward* metoda regresione analize. Detaljan pregled ove analize može se videti u Prilogu 7. Kao što

nam relevantne vrednosti iz Tabele 56 sugerišu, moralna i liderska svojstva objašnjavaju oko 11% varijanse u školskom uspehu matematičara. Drugim rečima, oko 11% varijacija u školskom postignuću matematički darovitih učenika možemo objasniti razlikama u moralnim i liderskim svojstvima.

Tabela 56. *Koeficijent multiple korelacije*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Korigovano R<sup>2</sup></b>	<b>Standardna greška</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
.326	.107	.092	.82919	7.156	<b>.001</b>

Tabela 57. *Standardizovani regresioni koeficijenti*

<b>Prediktori</b>	<b>β</b>	<b>T</b>	<b>p</b>
Odgovornost	.248	2.538	<b>.012</b>
Savesnost	.359	3.669	<b>.000</b>

Iz Tabele 57 je uočljivo da školska uspešnost matematički darovitih učenika podrazumeva specifičan složaj osobina koji bi se mogao opisati u terminima naglašene *odgovornosti* i *savesnosti*. Svojstvo odgovornost najbolje određuju sledeći ajtemi: "u svakoj situaciji sam spreman/na da priznam svoje greške i propuste"; "kada napravim grešku, preuzimam odgovornost za ispravljanje situacije"; "ljudi iz mog okruženja znaju da ću priznati ako nešto pogrešim"; "kada donesem odluku za koju se ispostavi da je pogrešna, preuzimam odgovornost za to"; "kada pogrešim, nemam običaj da prebacujem krivicu na nekog drugog". S tim u vezi, savesnost podrazumeva: osećanje kompetentnosti, red i organizovanost, odgovornost prema dužnostima, ambicioznost, samodisciplinu i promišljenost. Ovakvi nalazi su prilično razumljivi, ako uzmemo u obzir da ovladavanje domenom matematike, koji se kvalifikuje kao visokostrukturirani akademski domen darovitosti, iziskuje intenzivnu disciplinovanu težnju ka postavljenim ciljevima, za šta su neophodne osobine sa predznakom odgovornosti, organizovanosti, perzistencije i kontrole. U tom smislu, može se reći da je našim istraživanjem empirijski potvrđena i kvantitativno izražena jedna zdravorazumska hipoteza. No, osim toga što se vezuju za bolju organizaciju u izvršavanju obaveza i sklonost da se pažljivo promisle potencijalni "naredni koraci", navedena svojstva, svakako, impliciraju visoku motivisanost za ovladavanjem relevantnim aktivnostima. Pri tom bi se moglo reći da matematička uspešnost podrazumeva razvijenost

onog vida motivacije koji pojedini autori nazivaju orijentacija na zadatak ili posvećenost zadatku, a koji podrazumeva motivisanost "iznutra", odnosno motivaciju intrinzičkog karaktera (Ames, 1992; Wiczerkowski et al., 2000; Winner, 1996). Sve u svemu, može se zaključiti da svojstva odgovornost i savesnost – koja definišu profil matematički darovitih učenika – čine jednu smislenu celinu, sa tačkom preseka u unutrašnjoj motivaciji, i stoga tesno povezanu sa većim učinkom u domenu matematike.

Na kraju, mogli bismo reći da je ovim empirijskim istraživanjem ostvarenja darovitosti u kontekstu pojedinačnih domena ostvarena izvesna dobit u aspektu detaljnije deskripcije specifičnog kvaliteta njenih različitih vrsta. Naime, već na osnovu razmatranja četiri vrste darovitosti, jasno uočavamo da domen determiniše kvalitet darovitosti koja se u njemu manifestuje, te da se specifičnost tog kvaliteta ogleda kako u aspektu sposobnosti, tako i u aspektu vanintelektualnih činilaca. Detaljnije razmatranje moralnih i liderskih svojstava kojima smo se bavili u ovom radu, nudi nam mogućnost uočavanja izvesnih distinkcija u zavisnosti od vrste domena. Kada je reč o muzičkoj darovitosti rezultati sugerišu presudnu ulogu takmičenja sa samim sobom u ovladavanju domenom muzike, ostvarenje likovne darovitosti najviše je determinisano integritetom i oskudnom sposobnošću vladanja sobom i svojim emocijama, uspešnost u domenu sporta nije pokazala značajnu povezanost sa proučavanim svojstvima, dok se matematička uspešnost najbolje predviđa osobinama poput odgovornosti i savesnosti. *Ovakvi rezultati se uzimaju kao nesumnjiva potvrda osnovanosti šeste hipoteze kojom se tvrdilo da će, kada je reč o moralnim i liderskim svojstvima kao prediktorima uspešnosti učenika darovitih u domenu muzike, slikarstva, sporta, odnosno matematike, učenici daroviti u različitim domenima pokazati izvesne specifičnosti.*



## 7. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA I PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE

Od momenta kada je darovitost izvedena iz okvira opšte inteligencije i povezana sa vanintelektualnim činiocima, postalo je jasno da sudbina izuzetnih potencijala umnogome zavisi od ličnosti darovite osobe. Priklanjajući se razrađenoj liniji istraživanja koja pretenduje da rasvetli ličnosnu pozadinu darovitosti, istraživanje prikazano u ovom radu usredsređeno je na sledeća svojstva: *integritet, odgovornost, saosećanje, praštanje, sklonost originalnosti i kreativnosti, bazične dimenzije ličnosti* (neuroticizam, ekstraverzija, otvorenost, saradljivost, savesnost), *motiv postignuća* (takmičenje sa drugim ljudima, istrajnost u ostvarivanju cilja, orijentacija ka planiranju) i *emocionalnu inteligenciju* (samosvest, vladanje samim sobom, društvena svest, upravljanje odnosima). No, znajući da se o darovitosti gotovo uvek govori u terminima određenog domena njenog manifestovanja, razmatranje ovog fenomena svedeno je na okvire četiri domena i to: *muzika, slikanje, sport i matematika*. Shodno tome, možemo reći da je istraživanje usredsređeno na iznalaženje odgovora na pitanje: koliki procenat varijanse u uspešnosti darovitih učenika možemo objasniti specifikovanim varijablama moralnih i liderskih svojstava, te koja od ispitivanih moralnih i liderskih svojstava predstavljaju značajne prediktore uspešnosti učenika darovitih u različitim domenima? Ako krenemo istim redosledom kojim smo išli u prikazu rezultata istraživanja, možemo reći da sprovedeno istraživanje upotpunjuje postojeći korpus saznanja o fenomenu darovitosti u sledećim aspektima:

- Nakon ispitivanja razlika između četiri grupe ispitanika pronađeno je samo jedno distinktivno obeležje u setu specifikovanih moralnih svojstava, a to je *integritet*. Ovakvi nalazi mogli bi se smatrati potvrdom dosadašnjih istraživanja slične problematike, kojima je ustanovljeno da su darovitim osobama, generalno, svojstveni saosećanje i želja da ublaže tuđu patnju, kao i sposobnost da zauzmu čvrst moralni stav i ponašaju se u skladu sa nekim načelom (Lovecky, 1997). Takođe, dobijeni nalazi mogli bi se dovesti u relaciju sa podacima koji sugerišu da su darovite osobe, usled potrebe za logičkom doslednošću, "strastveno privržene istini", da "se gnušaju sopstvene i tuđe nedoslednosti" i da im je teško da opravdaju i razumeju bilo kakvo izvrtanje istine (Silverman, 1998).

- Međutim, realizacijom drugog istraživačkog zadatka ustanovljeno je da u konstituisanju specifičnog profila ličnosti darovitih pojedinaca domen darovitosti ipak ima značajnu ulogu. Pri tome se osobine svojstvene sportski i muzički darovitim učenicima vezuju za *javno nastupanje*, sugerišući veću važnost upućenosti na socijalni kontekst, nego u slučaju matematičkog i likovnog talenta, čije su bitne odrednice *introspektivnost* i *upućenost na intrapsihički plan*. Takođe, moglo bi se reći da domeni muzike i slikarstva u odnosu na domene sporta i matematike iziskuju veću razvijenost osobina ličnosti sa predznakom *interesa za novinu i različitost*, dok je za domene sporta i matematike neobično važno "*igranje po ustaljenim pravilima*".
- Ispitivanjem razlika u nivou ostvarenja darovitosti, s obzirom na *domen darovitosti*, ustanovljeno je da muzički daroviti učenici prednjače u odnosu na ostale ispitanike i u pogledu školske uspešnosti i u pogledu uspešnosti naprednog tipa, što je u saglasnosti sa dosadašnjim istraživanjima slične problematike.
- Kad je reč o ispitivanju povezanosti između *polne pripadnosti* i indikatora ostvarenja darovitosti, utvrđeno je *odsustvo* statistički značajnih razlika između dečaka i devojčica, čime se kompromituju pokušaji jasnog povezivanja uspešnosti u određenom domenu sa polnom pripadnošću.
- *Uzrast* ispitanika se pokazao značajnim samo u slučaju školske uspešnosti, u smislu da stariji učenici postižu bolje rezultate u školi od mlađih, dok kod uspešnosti naprednog tipa nisu ustanovljene statistički značajne razlike s obzirom na ovu socio-demografsku karakteristiku. Ovakvi nalazi dovode se u vezu sa tendencijom da se sa upoznavanjem domena poboljšava i postignuće darovitih učenika u školskim okvirima.
- Uspešnost darovitih učenika u našem istraživanju nije pokazala tendenciju ka menjanju, u odnosu na *obrazovni nivo roditelja*. Ovakav nalaz nam, međutim, ne daje za pravo da zaključimo kako je uspešnost darovitih pojedinaca u potpunosti nezavisna od obrazovnog nivoa roditelja, otuda što je ispitivani uzorak obuhvatao različite domene darovitosti, zbog čega postoji verovatnoća dobijanja razlika u slučaju njihovog razdvajanja. Stoga bi u narednim istraživanjima ovom pitanju trebalo posvetiti dužnu pažnju.
- Prediktivni model koji udružuje proučavana moralna i liderska svojstva, objašnjava oko 7% varijanse školske uspešnosti, tj. oko 2% varijanse uspešnosti naprednog tipa (učešća i nagrade na takmičenjima). Modeli predikcije različitih dimenzija uspešnosti,

uzimajući u obzir populaciju darovitih, beleže izvesne specifičnosti konstelacija prediktorskih varijabli. Kad je reč o školskoj uspešnosti, centralnom okosnicom predikcije ove dimenzije moguće je proglasiti *sklonost ka postupanju u skladu sa dužnostima*. Dakle, učenici kojima je inherentan školski tip uspešnosti preferiraju "hod po utabanim stazama", odnosno ustrojavaju svoje ponašanje u skladu sa propisanim pravilima i dužnostima. Otuda je moguće pretpostaviti da je motivacija ove kategorije učenika, prevashodno, takva da su pokretači delatnosti spoljašnji u odnosu na samu delatnost. Što se, pak, tiče uspešnosti naprednog tipa, glavnim obeležjem mogla bi se proglasiti *saradljivost*, shvaćena kao dimenzija interpersonalnih relacija koja dolazi do izražaja u situaciji pripreme talentovanog pojedinca za takmičenje.

- No, ovu "predstavu" je moguće učiniti još preciznijom, ukoliko se u obzir uzmu specifični domeni manifestovanja darovitosti. Shodno tome, kada je reč o muzičkoj darovitosti rezultati sugerišu presudnu ulogu *takmičenja sa samim sobom* u ovladavanju domenom muzike, čime se može objasniti oko 9% varijacija u školskoj uspešnosti ove grupe ispitanika; ostvarenje likovne darovitosti najviše je determinisano *integritetom* i *oskudnom sposobnošću vladanja sobom i svojim emocijama* – ovim svojstvima moguće je objasniti oko 12% varijanse kriterijumske varijable; uspešnost u domenu sporta nije pokazala značajnu povezanost sa proučavanim svojstvima, verovatno zbog toga što se rezultati u ovom domenu ne iskazuju toliko u školskom kontekstu koliko u vannastavnim i drugim aktivnostima, čiji pokazatelj svakako nisu školske ocene; najzad, matematička uspešnost se najbolje predviđa osobinama poput *odgovornosti* i *savesnosti* i njima je moguće objasniti oko 11% varijacija uspešnosti u školskim okvirima.

Opšta hipoteza istraživanja od koje smo pošli, da moralna i liderska svojstva imaju određenu ulogu u ostvarenju darovitosti, uopšte uzev, je potvrđena. Ova konstatacija može se, međutim, prihvatiti samo pod određenim uslovima. Istina, pojedina svojstva ličnosti ispoljila su izvestan uticaj na uspešnost ispitanika u određenom domenu, ali je njihov doprinos objašnjenju varijanse kriterijumske varijable mali. Stoga se moraju imati rezerve u odnosu na stvarnu ulogu nekih svojstava ličnosti u ostvarenju darovitosti.

Ovakvi nalazi mogli bi se uzeti kao potvrda koncepcija koje izbegavaju "uzdizanje" vanintelektualnih činilaca u rang komponenti darovitosti. Naime, još jednom se ispostavilo da se logički status personalnih karakteristika i sredinskih činilaca, u kontekstu darovitosti, ipak

ne može izjednačiti sa statusom natprosečnih sposobnosti. Drugim rečima, istupanje iz okvira sposobnosti, neizostavno, nudi temeljnije tumačenje fenomena darovitosti, ali je važno naglasiti da se van ovih okvira darovitost više ne opisuje u terminima komponenti, već "katalizatora" ili "moderatora" aktualizacije potencijala u učinak.

Dakle, najizvesnije je da darovitost konstituišu samo specifične sposobnosti. To nipošto ne znači negiranje značaja vanintelektualnih činilaca, ali podrazumeva izvesnu relativizaciju uloge ovih svojstava, u smislu njihovog kvalifikovanja kao "doprinosa" (*contributory*), a ne "sastavnih" (*constituent*) elemenata darovitosti (Gagné, 1995, prema: Štula, 2007: 72). Ako darovitost izjednačimo sa sposobnostima, a personalnim obeležjima i sredinskim prilikama pripišemo samo doprinosni značaj, to nam otvara mogućnost tretiranja darovitosti kao potencijala, čija aktualizacija u visok učinak zavisi od sadejstva relevantnih personalnih i sredinskih činilaca. Ovim je moguće ponuditi odgovor na pitanje da li darovitost treba da bude shvaćena kao potencijal, ili kao manifestovani učinak. Dakle, darovitost, pre svega, možemo smatrati potencijalom koji se pod okriljem povoljne kombinacije vanintelektualnih doprinosnih elemenata može aktualizovati u izuzetan učinak.

Ako bismo saznanja koja proizilaze iz rezultata istraživanja smatrali svojevrsnim teorijskim implikacijama, ostaje da se ukaže na praktične implikacije dobijenih nalaza. Naime, činioci ostvarenja darovitosti, osim iz intelektualne, potiču i iz vanintelektualne sfere. Otuda je važno imati na umu da pedagoški rad sa darovitim pojedincima mora da bude koncipiran tako da podstiče razvoj sposobnosti, ali i izgrađivanje relevantnih osobina ličnosti. U prvom redu, reč je o razvijanju osobina ličnosti koje se tiču *motivacije*, koja bi, pre svega, morala da perzistira u formi intrinzične motivacije, premda se, shodno Renzulijevim preporukama, motivacija može zasnivati i na privlačnosti nekih spoljašnjih ciljeva. To bi, zapravo, značilo da iako obskrbljeni natprosečnim sposobnostima ovladavanja 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. Motivaciona svojstva su se naročito pokazala važnim za muzičku uspešnost, pa bi se na njih trebala obratiti naročita pažnja u kontekstu ovog domena. Drugi aspekt ličnosti o kojem je važno voditi računa u radu sa darovitim tiče se *integriteta*, koji u osnovi sadrži osećanje dužnosti. S obzirom da se ovo

svojstvo pokazalo posebno važnim u dostizanju uspešnosti u domenu slikarstva, u nastavnom radu sa ovom kategorijom učenika bi trebalo insistirati na skrupuloznom ispunjavanju moralnih obaveza. Takođe, u pedagoškom radu sa likovno darovitim učenicima, značajno je podsticanje "*drugacijeg načina mišljenja*". Još jedan važan aspekt ličnosti o kojem je potrebno voditi računa tiče se razvoja *odgovornosti* i *savesnosti*, naročito kada se radi o matematički darovitim pojedincima, budući da su se za njihovu uspešnost ova svojstva pokazala naročito značajnim.

Opšte preporuke za rad sa darovitim učenicima zasnivaju se na principu individualizacije i diferencijacije kurikuluma, sa ciljem podsticanja kreativne produktivnosti (Mönks & Katzko, 2005; Renzulli, 2005). Škola koja želi da izađe u susret unekoliko specifičnim potrebama darovitih učenika, trebalo bi da obezbedi dovoljno izazovne i kompleksne zadatke, ostavljajući učenicima mogućnost da – shodno svojim interesovanjima i preferiranom stilu učenja – izaberu konkretan problem kojem će se posvetiti, kao i strategiju kojom će ga "napasti", te da tako uspostave veću kontrolu nad sopstvenim procesom učenja.<sup>12</sup> Drugim rečima, aktualizacija visokih potencijala može se efikasno podstaći ako se daroviti učenici obrazuju u sistemu koji je fleksibilan u pogledu sadržaja kurikuluma (problema koji se obrađuju) i metoda rada, a koji ne "otupljuje oštre uglove pitanja" jer nije spreman da kompromituje visoke akademske standarde (Altaras, 2006).

Premda nudi logične i upotrebljive nalaze, ne smemo ispustiti iz vida i određena ograničenja sprovedenog istraživanja. Naime, imajući u vidu prirodu nacрта, jasno je da se na osnovu dobijenih rezultata ne može zaključivati o kauzalnim vezama između ispitivanih varijabli. Stoga, svojstva koja su pokazala određenu vezu sa kriterijumskom varijablom ne možemo bezrezervno tumačiti kao determinante ili uzročnike ostvarenja darovitosti. Osim toga, treba imati u vidu i to da istraživanjem nisu obuhvaćeni sredinski (porodični, školski) činoci ostvarenja darovitosti, što nas lišava celovitog uvida u prirodu ovog fenomena. S tim u vezi, može se izneti i primedba da – suprotno svetskom trendu u ispitivanju uspešnosti darovitih pojedinaca, gde se teži fenomenološkim i akcionim istraživanjima (Schultz, 2002) – ovo istraživanje počiva na kvantitativnoj metodologiji. Ipak, s obzirom na to da je ostvarenje darovitosti kod nas slabo istraživano, čini se da je jedna kvantitativna studija, usmerena na obuhvatno ispitivanje odlika ličnosti darovitih u različitim domenima, predstavljala adekvatan korak.

---

<sup>12</sup> Ovo se na engleskom jeziku može sažeti u "4c", koja označavaju *challenge, complexity, choice & control* (izazov, kompleksnost, izbor i kontrola).

Na kraju, izražavamo nadu da će rezultatima naše studije biti inspirisana dalja istraživanja fenomena darovitosti, koja će doneti nova saznanja o njegovoj prirodi i dinamici razvoja. Posebno nam je, međutim, stalo do toga da se bavljenje darovitošću ne završi samo "na rečima" i da praktičari iz domena obrazovanja kompetentnije i sa većim entuzijazmom pristupe radu sa darovitim učenicima, te da pomognu da izvrsnost – naspram "dovoljne kompetentnosti" – dospe na ono visoko mesto koje bi trebalo da joj pripada u sistemu vrednosti jednog društva.

## LITERATURA

- Ackerman, P. & Beier, M. E. (2003). Trait complexes, cognitive investment, and domain-knowledge. U: R. J. Sternberg & E. L. Grigorenko (Eds.), *The psychology of abilities, competencies, and expertise*, 1-30. New York: Cambridge University Press.
- Ajzenk, H. J. (1991). Da li je pojam inteligencije koristan ili beskoristan? *Psihologija*, 3-4, 195-209.
- Albert, R. S. & Runco, M. A. (1986). The achievement of eminence: A model based on a longitudinal study of exceptionally gifted boys and their families. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 332-357. Cambridge: Cambridge University Press.
- Allsopp, J. F. & Feldman, P. M. (1976). Personality and antisocial behavior in schoolboys. *British Journal of Criminology*, 16, 337-351.
- 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.
- Arsenijević-Puhalo, A., Puhalo, S. (2006). Motiv postignuća menadžerki i menadžera u Banjoj Luci i Sarajevu. U: B. Kuzmanović – Z. Krnjajić (Ur.), *Empirijska istraživanja u psihologiji*, 227–234. Beograd: Institut za psihologiju.
- Austin, E. J. & Deary, I. J. (2002). Personality dispositions. U: R. J. Sternberg (Ed.), *Why smart people can be so stupid*, 187-211. New Haven: Yale University Press.
- Ayduk, O. & Mischel, W. (2002). When smart people behave stupidly: Reconciling inconsistencies in social-emotional intelligence. U: R. J. Sternberg (Ed.), *Why smart people can be so stupid*, 86-105. New Haven: Yale University Press.
- Baehr, M. E. (1992). *Predicting success in higher level positions: A guide to the system for testing and evaluation of potential*. New York: Quorum.
- Baker, J. A., Bridger, R. & Evans, K. (1998). Models of underachievement among gifted preadolescents: The role of personal, family, and school factors. *Gifted Child Quarterly*, 42(1), 5-15.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1990). Mechanisms of moral disengagement. U: W. Reich (Ed.), *Origins of terrorism: Psychologies, ideologies, theologies, states of mind*, 161-191. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. U: W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development*, 45-103. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bass, B. M. (1960). *Leadership, psychology and organizational behavior*. New York: Harper.

- Baum, S. M., Renzulli, J. S. & Hébert, T. P. (1995). Reversing underachievement: Creative productivity as a systematic intervention. *Gifted Child Quarterly*, 39(4), 224-235.
- Benbow, C. P. & Minor, L. (1990). Cognitive profiles of verbally and mathematically precocious students. *Gifted child quarterly*, 34(1), 21-26.
- Benet-Martinez, V. & John, O. P. (1998). Los Cinco Grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait multimethod analyses of the Big Five in Spanish and English. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 729-750.
- Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.
- Bogunović, B. (2004). *Socijalnopsihološki činioci muzičke uspešnosti*. Neobjavljena doktorska disertacija, Beograd: Filozofski fakultet.
- Borland, J. H. (2005). Gifted education without gifted children: the case for no conception of giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 1-20. New York: Cambridge University Press.
- Bulmer, M. (2003). *Francis Galton: Pioneer of heredity and biometry*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Butler, R. (1989). Mastery versus ability-appraisal: A developmental study of children's observations of peers' work. *Child Development*, 60, 1350-1361.
- Bynum, W. F. (2002). The childless father of eugenics. *Science*, 296, 472-474.
- Calder, B. J. (1977). An attribution theory of leadership. U: B. M. Staw & G. R. Salancik (Eds.), *New Directions in Organizational Behavior*, 179-204. Chicago: St. Clair Press.
- Callahan, C. M. & Miller, E. M. (2005). A child-responsive model of giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 38-52. New York: Cambridge University Press.
- Caruso, D. R., Mayer, J. D. & Salovey, P. (2002). Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of Personality Assessment*, 79(5), 306-320.
- Chamorro-Premuzic, T. & Furnham A. (2003). Personality traits and academic examination performance, *European Journal of Psychology*, 17, 237-250.
- Chan, D. W. (2000). Assessing leadership among Chinese secondary students in Hong Kong: The use of the Roets Rating Scale for Leadership. *Gifted Child Quarterly*, 44, 115-122.
- Chan, D. W. (2010). Developing the impossible figures task to assess visual-spatial talents among Chinese students: A Rasch measurement model analysis. *Gifted Child Quarterly*, 54(1), 59-71.
- Chen, W., Jacobs, R. & Spencer, L. M. (1998). Calculating the competencies of stars. *Working with Emotional Intelligence*, 70(3), 377-380.
- Cikotić, S. (2010/2011). Edukacija u funkciji stvaranja i oblikovanja lidera u Bosni i Hercegovini. *Godišnjak Fakulteta političkih nauka Sarajevo*, 5-6, 256-271.
- Clasen, D. R., & Clasen, R. E. (1995). Underachievement of highly able students and the peer society. *Gifted and Talented International*, 10(2), 67-75.
- Colangelo, N., Kerr, B., Huesman, R., Hallowell, N. & Gaeth, J. (1992). The Iowa inventiveness inventory: toward a measure of mechanical inventiveness. *Creative Research Journal*, 5, 157-164.



- Coleman, L. J. & Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance and teaching*. Waco, TX: Purflock Press.
- Collins, M. A. & Amabile, T. M. (1999). Motivation and creativity. U : R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of creativity*, 297-313. Cambridge: Cambridge University Press.
- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) profesional manual*. Psychological Assessment Resources: Odessa FL.
- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1995). Domains and Facets: Hierarchical Personality Assessment Using the Revised NEO Personality Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 64(1), 21-50.
- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1997). Stability and Change in Personality Assessment: The Revised NEO personality Inventory in the Year 2000. *Journal of Personality Assessment*, 68(1), 86-94
- Costa, P. T., Herbs, J. H., McCrae, R. R. & Siegler, I. C. (2000). Personality at midlife: Stability, intrinsic maturation, and response to life events. *Assessment*, 7(4), 365-378.
- Costa, P. T., Terracciano, A. & McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 322-331.
- Costa, P. T. & Widiger, T. A. (2002). Introduction: personality disorders and the five-factor model of personality. U: P. T. Costa & T. A. Widiger (Eds.), *Personality Disorders and the Five-factor model of personality*, 3-14. Washington DC: American Psychological Association.
- Cox, C. M. (1926). *The early mental traits of three hundred geniuses. Genetic studies of geniuses: Vol. 2*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Cross, T. L. & Coleman, L. J. (2005). School based conception of giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 52-63. New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. & Robinson, R. E. (1986). Culture, time, and the development of talent. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 264-284. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1997). *Talented teenagers: the roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Daniels, S. (1998). A kaleidoscopic view: Reflections on the creative self. *Roepers Review*, 20(3), 154-158.
- Davis, H. B. & Connell, J. P. (1985). The effect of aptitude and achievement status on the self-system. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 131-136.
- Davis, K. (1962). *Human relations at work*. New York: McGraw-Hill.
- Day, A. L., Carroll, S. (2004). Using an ability based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance and group citizenship behaviours. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1443-58.

- De Waele, M., Morval, J., & Sheitoyan, R. (1993). *Self-management in organizations: The dynamics of interaction*. Seattle, WA: Hogrefe & Huber.
- Díaz, E. (1998). Perceived factors influencing the academic underachievement of talented students of Puerto Rican descent. *Gifted Child Quarterly*, 42(2), 105-122.
- Digman, J. M. (1990). Personality Structure: Emergence of the Five-Factor Model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440.
- Donellan, M. B. & Lucas, R. E. (2008). Age differences in the Big Five Across the Life Span: Evidence from Two National Samples. *Psychology of Aging*, 23(3), 558-566.
- Dowdall, C. B. & Colangelo, N. (1982). Underachieving gifted students: Review and implications. *Gifted Child Quarterly*, 26(4), 179-184.
- Drath, W. H., & Palus, C. J. (1994). *Making common sense: Leadership as meaning-making in a community of practice*. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- Edmunds, A. L., Edmunds, G. A. (2005). Sensitivity: A double-edged sword for the pre-adolescent and adolescent gifted child. *Roeper Review*. 27(2), 69–84.
- Emler, N. (1983). Moral character. U: H. Weinreich-Haste & D. Locke (Eds.), *Morality in the Making*, 187-211. Chichester, John Wiley & Sons.
- Eysenck, H. J. (1964). *Crime and personality*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Eysenck, H. J. (1976). The biology of morality. U: T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior*, 108-123. New York: Holt, Rinehart Winston.
- Eysenck, H. J. (1994). Personality theory and the problem of criminality. U: D. P. Farrington (Ed.), *Psychological explanations of crime*, 63-92. Aldershot, England: Dartmouth Publishing Company Limited.
- Eysenck, S. B. G. & Eysenck, H. J. (1970). Crime and personality: An empirical study of the three factor theory. *British Journal of Criminology*, 10, 225-239.
- Eysenck, S. B. G. & Eysenck, H. J. (1971). Crime and personality: Item analysis of questionnaire response. *British Journal of Criminology*, 11, 49-62.
- Eysenck, H. J. & Eysenck, S. B. G. (1976). *Psychoticism as a Dimension of Personality*. London: Hodder and Stoughton.
- Eysenck, S. B. G. & Eysenck, H. J. (1977). Personality differences between prisoners and controls. *Psychological Reports*, 40, 1023-1028.
- Eysenck, H. J. & Eysenck, S. B. G. (1978). Psychopathy, personality and genetics. U: R. D. Hare & D. Schalling (Eds.), *Psychopathic behaviour*, 197-223. London: Wiley.
- Eysenck, H. J. & Gudjonsson, G. H. (1989). *The causes and cures of criminality*. New York: Plenum Press.
- Facaoaru, C. & Bittner, R. (1987). Kognitionspsychologische Ansätze der Hochbegabungsdiagnostik. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 8(3), 193–205.
- Fehrenbach, C. R. (1993). Underachieving gifted students: Intervention programs that work. *Roeper Review*, 16(2), 88-90.
- Feist, G. J. (1999). Personality in scientific and artistic creativity. U: R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of creativity*, 273-296. Cambridge: Cambridge University Press.
- Feldhusen, J. F. (1986). A conception of giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*, 112-127. Cambridge: Cambridge University Press.

- Feldhusen, J. F. & Jarwan, F. A. (2000). Identification of gifted and talented youth for educational programs. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent*, 271-282. Oxford: Elsevier science.
- Ford, D. Y. (1992). Determinants of underachievement as perceived by gifted, above-average, and average Black students. *Roeper Review*, 14(3), 130-136.
- Ford, D. Y. (1993). An investigation on the paradox of underachievement among gifted Black students. *Roeper Review*, 16(2), 78-84.
- Franceško, M., Mihić, V., Bala, G. (2002): Struktura motiva postignuća merena skalom MOP 2002. U: M. Franceško, B. Čukić (Ur.), *Ličnost u višekulturnom društvu*, 134 – 143. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Franceško, M. (2003). *Kako unaprediti menadžment u preduzeću*. Novi Sad: Prometej.
- Franceško, M., Mirković, B. (2008). *Organizaciono ponašanje: moć poznavanja organizacionog ponašanja*. Novi Sad: Prometej.
- Franken, R. E., & Brown, D. J. (1995). Why do people like competition? The motivation for winning, putting forth effort, improving one's performance, performing well, being instrumental, and expressing forceful/aggressive behavior. *Personality and Individual Differences*, 19, 175-184.
- Freeman, J. (2000). Families: the essential context for gifts and talents. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent*, 573-587. Oxford: Elsevier science.
- Freeman, J. (2005). Permission to be gifted: How conceptions of giftedness can change lives. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 80-97. New York: Cambridge University Press.
- French, J. R. P. & Raven, B. H. (1971). The bases of power. U: E. P. Hollander & G. Hunt (Eds.), *Current perspectives in social psychology*, 525-533. New York: Oxford University Press.
- Gagné, F. (1995). From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. *Roeper Review*, 18(2), 103-111.
- Gagné, F. (1997). Critique of Morelock's (1996) definitions of giftedness and talent. *Roeper Review*, 20(2), 76-85.
- Gagné, F. (2005). From gifts to talents: The DMGT as a developmental model. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 98-120. New York: Cambridge University Press.
- Gallagher, J. J. & Courtright, R. D. (1986). The educational definition of giftedness and its policy implications. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 93-111. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galton, F. (1865). Hereditary Talent and Character. *Macmillans' Magazine*, 12, 157-166, 318-327.
- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*. New York: Macmillan.
- Gardner, H. (1983/1994). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Bantam Books.
- Gardner, H., Kornhaber, M. L. & Wake, W. K. (1999). *Inteligencija: različita gledišta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Gardner, H. (2000). The giftedness matrix: A developmental perspective. U: R. C. Friedman & B. M. Shore (Eds.), *Talents unfolding: Cognition and development*, 77-88. Washington DC: American Psychological Association.
- Gardner, W. L., Stough, C. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers. *Leadership and Organization Development Journal*, 23(2), 68-78.
- Gewirtz, J. L. & Pelaez-Nogueras, M. (1991). Proximal Mechanisms Underlying the Acquisition of Moral Behavior Patterns. U: W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds), *Handbook of Moral Behavior and Development*, 153-182. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.
- Getzels, J. W. & Jackson, P. W. (1962). *Creativity and intelligence: Explorations with gifted students*. New York: Wiley.
- Gibb, C. A. (1969). *Leadership: selected readings*. Baltimore: Penguin Books.
- Gibson, H. B. (1971). The factorial structure of juvenile delinquency: A study of self-reported acts. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 10, 1-9.
- Goertzel, M. G., Goertzel, V. & Goertzel, T. G. (1978). *Three hundred eminent personalities*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gojkov, G. (2012). Moralnost i uspeh darovitih studenata. U: G. Gojkov – A. Stojanović (Ur.), *Funkcija znanja i moralnost*, 111-143. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
- Gojkov, G., Stojanović, A. (2012). Kritičnost darovitih i prosocijalno rasuđivanje. U: G. Gojkov – A. Stojanović (Ur.), *Funkcija znanja i moralnost*, 144-177. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist* 48, 26-34.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija – Zašto je važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Goleman, D. (1998a). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 76(6), 92-102.
- Goleman, D. (1998b). *Working with Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury Publishing.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. U: C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace*, 27-44. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Primal Leadership. Realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business Review Press.
- Goleman, D., Bojicis, R., Maki, E. (2006). *Emocionalna inteligencija u liderstvu*. Novi Sad: Adižes.
- Goleman, D. (2007). *Emocionalna inteligencija u poslu*. Zagreb: Mozaik knjiga.

- Gough, H. B. (1965). Conceptual analysis of psychological test scores and other diagnostic variables. *Journal of Abnormal Psychology*, 70, 294-302.
- Grandić, R. (2012). Moralnost i izuzetnost. U: G. Gojkov, A. Stojanović (Ur.), *Darovitost i moralnost, Zbornik 17*, 429-439. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
- Grandić, R., Milutinović, J., Stipić, M. (2013). A Review of Research on Leader Dispositions of the Gifted. *TTEM – Technics Technologies Education Management*, 8(4), 1903-1910.
- Grandić, R., Letić, M. (2013). Osobine i svojstva uspešnih lidera. U: R. Grandić (Ur.), *Obrazovni sistem i vrednosti iz ugla pluralizma i autonomije ličnosti*, 9-28. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Grinder, R. E. (1990). Sources of giftedness in nature and nurture: Historical origins and enduring controversies. *Gifted Child Quarterly*, 34(2), 50-55.
- Gross, M. U. M. (1998). The „me“ behind the mask: Intellectually gifted students and the search for identity. *Roeper Review*, 20(3), 167-174.
- Han, K. & Marvin, C. (2002). Multiple creativities? Investigating domain-specificity of creativity in young children. *Gifted Child Quarterly*, 46(2), 98-109.
- Hartshorne, H. & May, M. A. (1928). *Studies in the nature of character, Vol. 1: Studies in deceit*. New York: Macmillan.
- Havelka, N., Lazarević, Lj. (1981). *Sport i ličnost*. Beograd: Sportska knjiga.
- Hays, T. S. (1993). An historical content analysis of publications in gifted education journals. *Roeper Review*, 16, 41-43.
- Heller, K. A., Schofield, N. J. (2000). International trends and topics of research on giftedness and talent. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, R. Subotnik (Eds.). *International handbook of giftedness and talent*, 123–137. Oxford: Elsevier science.
- Heller, K. A., Perleth, C. & Lim, K. (2005). The munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 147-170. New York: Cambridge University Press.
- Hemphill, J. K. (1949). *Situational factors in leadership*. Columbus: The Ohio State University.
- Hemphill, J. K., & Coons, A. E. (1957). Development of the leader behavior description questionnaire. U: R. M. Stodgill & A. E. Coons (Eds.), *Leader behavior: Its description and measurement*, 6-38. Columbus, Ohio: Bureau of Business Research, Ohio State University.
- Hindelang, M. J. (1972). The relationship of self-reported delinquency to scales of the CPI and MMPI. *Journal of Criminal Law, Criminology, and Police Science*, 63, 75-81.
- Hocevar, D. (1981). Measurement of Creativity: Review and critique. *Journal of Personality Assessment*, 45(5), 450-464.
- Hofman, M. (1978). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607-622.
- Holland, J. L. & Baird, L. L. (1968). The preconscious activity scale: The development and validation of an originality measure. *Journal of Creative Behavior*, 2(3), 217-225.

- Hollander, E. P. (1971). Leadership, innovation and influence: an overview. U: E. P. Hollander & G. Hunt (Eds.), *Current perspectives in social psychology*, 495-505. New York: Oxford University Press.
- Hosking, D. M. (1988). Organizing, leadership and skillful process. *Journal of Management Studies*, 25, 147-166.
- Howard-Hamilton, M. F. (1994). An assessment of moral development in gifted adolescents. *Roeper Review*, 17(1), 57-59.
- Huckaby, W. O. & Sperling, H. B. (1981). Leadership giftedness: An idea whose time has not yet come. *Roeper Review*, 3, 19-22.
- Ilić, E. (2008). Emocionalna inteligencija i uspješno vođenje. *Ekonomski pregled*, 59, 576-592.
- Innamorato, G. (1998). Creativity in the development of scientific giftedness: Educational implications. *Roeper Review*, 21(1), 54-59.
- Institute for behavioral research in creativity (1968). *Alpha Biographical Inventory*. Greensboro, NC: Prediction Press.
- Jackson, N. E. & Butterfield, E. C. (1986). A conception of giftedness to promote research. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 151-181. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jang, K. L., McCrae, R. R., Angleinter, A., Riemann, R. & Livesley, W. J. (1998). Heritability of facet-level traits in a cross-cultural twin sample: Support for a hierarchical model of personality. *Journal of Personality and Social psychology*, 74(6), 1556-1565.
- John, O. P. & Srivastava, S. (1999). The Big Five Trait Taxonomy: History, Measurement, & Theoretical Perspectives. U: Lawrence A. Pervin & Oliver P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory & Research*, 102-138. New York: The Guilford Press.
- John, O. P., Naumann, L. P. & Soto, C. J. (2008): Paradigm shift to the integrative Big Five trait taxonomy: history, measurement, and conceptual issues. U: O. P. John, R. W. Robins & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: theory and research*, 114-158. New York: Guilford Press.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R. & Gerhardt, M. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87, 765-780.
- Karnes, F. A. & Bean, S. M. (1996). Leadership and the gifted. *Focus on Exceptional Children*, 29(1), 1-12.
- Kay, S. I. (2000). On the nature of expertise in visual art. U: R. C. Friedman & B. M. Shore (Eds.), *Talents unfolding: Cognition and development*, 217-232. Washington DC: American Psychological Association.
- Kellerman, B. (2004). *Bad Leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kirkpatrick, S. A. & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *The Executive*, 5, 48-60.
- Knežević, G. (2003). *Koreni amoralnosti*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, Institut za psihologiju.
- Knežević, G., Džamonja-Ignjatović, T. i Đurić-Jočić, D. (2004). *Petofaktorski model ličnosti*. Beograd: Društvo psihologa Srbije.

- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: Essays on Moral Development (Vol. 2)*. San Francisko: Harper and Row.
- Krebs, R. & Kohlberg, L. (1973). *Moral judgment and ego controls as determinants of resistance to cheating*. Cambridge: Harvard University.
- Kreč, D., Kračfeld, R. S., Balaki, J. L. (1972). *Pojedinac u društvu*. Beograd: Zavod za udžbenike Srbije.
- Laidra, K., Pullmann, H. & Allik J. R. (2007). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: a cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*, 42(3), 441-451.
- Lennick, D. & Kiel, F. (2011). *Moral intelligence 2.0: Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times*. Boston: Pearson Education.
- Letić, M., Lungulov, B., Grandić, R. (2013), Emocionalna inteligencija – skrivena moć uspešnih lidera. *Pedagoška stvarnost*, 59(4), 573-583
- Lord, R. G., DeVader, C. L. & Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalization procedures. *Journal of Applied Psychology*, 71, 402-410.
- Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review*, 15(1), 18-25.
- Lovecky, D. V. (1997). Identity development in gifted children: Moral sensitivity. *Roeper Review*, 20(2), 90-94.
- Maddux, C. D., Scheiber, L. M. & Bass, J. E. (1982). Self-concept and social distance in gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 26(2), 77-81.
- Magill, F. N. (1996). *International Encyclopedia Psychology*. U.S.A.: Fitzroy Dearborn Publishers.
- Maksić, S., Đurišić-Bojanović, M. (2003). Merenje kreativnosti dece pomoću testova. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 35, 45-62.
- Maksić, S. (2004). Socijalno ponašanje darovitih učenika. U: S. Krnjajić (Ur.), *Socijalno ponašanje učenika*, 151-170. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Mann, R. D. (1959). A review of the relationship between personality and performance in small groups. *Psychological Bulletin*, 56, 241-270.
- Markon, K. E., Krueger, R. F. & Watson, D. (2005). Delineating the structure of normal and abnormal personality: An integrative hierarchical approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(1), 139-157.
- Marland, S. (1972). *Education of the gifted and talented. Report to Congress*. Washington DC: U.S. Government Printing Office.
- Martin, J., Montgomery, R. & Saphian, D. (2006). Personality, achievement test scores and high school percentiles as predictors of academic performance across four years of coursework. *Journal of Research in Personality*, 40(4), 424-431.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence. Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.

- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000), Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as mental ability. U: R. Bar-On & D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence*, 92-117. San Francisco: Jossey-Bass.
- McCormick, J. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1995). Trait explanations in personality psychology. *European Journal of Personality*, 9(4), 231-252.
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Lima, M. P., Simoes, A., Ostendorf, F., Angleinter, A. et al. (1999). Age differences in personality across the adult life span: Parallels in five cultures. *Developmental Psychology*, 35(2), 466-477.
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Hřebičkova, M., Ostendorf, F., Angleitner, A., Marušić, A. et al. (2000). Nature Over Nature: Temperament, Personality, and Life Span Development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 173-186.
- McCrae, R. R., Jang, K. L. & Livesley, W. J. (2001). Sources of Structure. Genetic, Environmental, and Artifactual Influences on the Covariation of Personality Traits. *Journal of Personality*, 69(4), 511-535.
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Parker, W. D., Mills, C. J., De Fruyt, F. & Mervielde, I. (2002). Personality Traits Development From age 12 to Age 18: Longitudinal Cross-Sectional, and Cross-Cultural Analyses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1456-1468.
- McCrae, R. R., Costa, P. T. (2003). *Personality in Adulthood: a five-factor theory perspective*. New York: Guilford Press.
- McCrae, R. R. & Terracciano, A. (2005). 87 Members of the Personality Profiles of Cultures Project. Universal features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 547-561.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A. & Lowell, E. L. (1953). *The Achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts, inc.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence rather than for Intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McClelland, D. C. (1975). *Power: The inner experience*. New York: Irvington.
- McClelland, D. C. (1989). *Human motivation*. New York: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C. (1998). Identifying competencies with behavioural-event interviews. *Psychological Science*, 9(5), 331-340.
- McCoach, D. B. (2002). A validation study of the school attitude assessment survey. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 35(2), 66-99.
- Michael, W. & Colson, K. (1979). The development and validation of a life experience inventory for the identification of creative electrical engineers. *Educational and Psychological Measurement*, 39, 463-470.
- Mihić, V., Šakotić-Kurbalija, J., Franceško, M. (2005). Motiv postignuća i lokus kontrole kao motivacioni faktori evropskog identiteta. *Psihologija*, 38(4), 445-459.
- Mirić, J. (2001). O pojmu identiteta u psihologiji. *Psihologija*, 1-2, 46-90.
- Mouly, V. S. & Sankaran, J. K. (1999). The permanent acting leader: insights from a dying Indian R&D organization. *Leadership Quarterly*, 10, 673-652.



- Momirović, K., Horga, S. (1990). Povezanost rezultata u testovima intelektualnih sposobnosti i osobina ličnosti. *Primenjena psihologija*, 11(1), 31-36.
- Mönks, F. J. & Katzko, M. W. (2005). Giftedness and gifted education. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 187-201. New York: Cambridge University Press.
- Morelock, M. J. (1996). On the nature of giftedness and talent: Imposing order on chaos. *Roeper Review*, 19(1), 4-12.
- Morelock, M. J. (1997). In response to Gagné's critique. *Roeper Review*, 20(2), 85-87.
- Mumford, M. D. & Connelly, M. S. (1991). Leaders as creators: Leader performance and problem solving in ill-defined domains. *Leadership Quarterly*, 2, 289-315.
- Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J. & Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: Experience and timing. *Leadership Quarterly*, 11, 87-114.
- Mumford, M. D., Scott, G. M., Gaddis, B. & Strange, J. M. (2002). Leading creative people: Orchestrating expertise and relationships. *Leadership Quarterly*, 13, 705-750.
- Myers, I. & McCaulley, M. (1985). *Manual: a guide to the development and use of the Myers-Briggs Type Indicator*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Naderi, H., Abdullah, R., Aizan, H.T., Sharir, J., & Kumar, V. (2010). Relationship between creativity and academic achievement: A study of gender differences. *Journal of American Science*, 6, 181-190.
- Narvaez, D., Endicott, L. & Bock, T. (2002). *Constructing Ethical Expertise: A Skills-Based Approach to Moral Education*. Paper submitted and under revision.
- Neihart, M. (1998). Creativity, the arts, and madness. *Roeper Review*, 21(1), 47-50.
- Norman, A. D., Ramsay, S. G., Martray, C. R. & Roberts, J. D. (1999). Relationship between levels of giftedness and psychosocial adjustment. *Roeper Review*, 22(1), 5-18.
- Northouse, P. G. (2008). *Liderstvo: teorija i praksa*. Beograd: Data Status.
- Oakley, J. (1992). *Morality and the Emotions*. London and New York: Routledge.
- O'Connor, M. C. & Paunonen S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43(2), 971-990.
- Olenchak, F. R. (1999). Affective development of gifted students with nontraditional talents. *Roeper Review*, 21(4), 293-297.
- Olszewski-Kubilius, P. (2000). The transition from childhood giftedness to adult creative productiveness: Psychological characteristics and social supports. *Roeper Review*, 23(2), 65-71.
- Olszewski-Kubilius, P., Kulieke, M. J. & Krasney, N. (1988). Personality dimensions of gifted adolescents: A review of the empirical literature. *Gifted Child Quarterly*, 32(4), 347-352.
- O'Neil, H., Abedi, J. & Spielberger, C. (1994). The measurement and teaching of creativity. U: H. O'Neil & M. Drillings (Eds.), *Motivation: theory and research*, 245-263. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pajares, F., Britner S. L. & Valiante G. (2000). Relation between Achievement Goals and Self-beliefs of Middle School Students in Writing and Science. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 406-422.

- Palaniappan, A. K. (2005). *Creativity and academic achievement: A Malaysian perspective*. Shah Alam: Karis Publications.
- Palmer, B., Walls, M., Burgess, Z., Stough, C. (2001). Emotional intelligence and effective leadership. *Leadership and Organization Development Journal*, 22(1), 5-10.
- Parker, W. D. & Adkins, K. K. (1995). Perfectionism and the gifted. *Roeper Review*, 17(3), 173-176.
- Passow, A. H. (2004). The nature of giftedness and talent. U: R. J. Sternberg & S. M. Reis (Eds.), *Definitions and conceptions of giftedness*, 1-13. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Paunonen, S. V., Keinonen, M., Trzebinski, J., Fristerling, F., Frishenko-Roze, N., Kouznetsova, L. & Chan, D. W. (1996). The structure of personality in six cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(3), 339-353.
- Peabody, D. (1987). Selecting representative trait adjectives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 59-71.
- Peabody, D. & Goldberg, L. R. (1989). Some determinants of factor structures from personality – trait descriptors. *Journal of Personality and Social Psychology*; 57(3), 552-567.
- Pekić, J. (2010). Uloga domena u nastanku specifičnog kvaliteta darovitosti. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 35(1), 193-205.
- Pekić, J. (2011). *Karakteristike porodica sa akademski darovitim adolescentom*. Neobjavljena doktorska disertacija, Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Peters, R. S. (1974). *Psychology and ethical development*. London: G. Alien and Unwin.
- Peters, W. A. M., Grager-Loidl, H. & Supplee, P. (2000). Underachievement in gifted children and adolescents: Theory and practice. U: K. A. Heller et al. (Eds.), *International andbook of Giftedness and Talent*, 609-620. Oxford: Elsevier.
- Peterson, J. S. (2001). Gifted and at-risk: Four longitudinal case studies of posthigh-school development. *Roeper Review*, 24(1), 31-39.
- Petković, M., Janićijević, N., Bogičević, B. (2002). *Organizacija: dizajn, ponašanje, ljudski resursi, promene*. Beograd: Ekonomski fakultet.
- Petrović, O. (1980). *Razvoj moralnog rasuđivanja učenika specijalnih škola*. Neobjavljen magistarski rad, Beograd: Filozofski fakultet.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. London: Free Press.
- Piedmont, R. L. (1998). *The Revised NEO Personality Inventory: Clinical and research applications*. New York: Plenum Press.
- Piirto, J. (1998). Themes in the lives of successful contemporary U.S. women creative writers. *Roeper Review*, 21(1), 60-70.
- Plucker, J. A. & Runco, M. A. (1998). The death of creativity measurement has been greatly exaggerated: Current issues, recent advances, and future directions in creativity assessment. *Roeper Review*, 21(1), 36-39.
- Plucker, J. A. & Barab, S. A. (2005). The importance of contexts in theories of giftedness: learning to embrace the messy joys of subjectivity. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 201-216. New York: Cambridge University Press.

- Popović, B. V., Ristić, Ž. (1989). *Moralna osoba*. Beograd: Prosveta.
- Popović, B. V. (1992). Greška rasparčavanja u psihologiji morala. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 24, 62-73.
- Popović, B. V., Momirović, K., Hošek, A., Vučinić, B. (1993). Konativne determinante moralnosti. *Zbornik Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja*, 1, 119-142.
- Popović, B. V., Vučinić, B., Momirović, K. (1993). Metanaučna studija odnosa intelektualnih sposobnosti i osobina ličnosti – prilog tezi o celovitoj ličnosti. *Psihologija*, 3-4, 253-272.
- Popović, B. V., Vučinić, B., Hošek, A., Momirović, K. (1994). Kognitivne determinante moralnosti. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 26, 51-66.
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338.
- Poropat, A. E. (2011). The Eysenckian personality factors and their correlations with academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 41-58.
- Powell, P. M. & Haden T. (1984). The intellectual and psychosocial nature of extreme giftedness. *Roeper Review*, 6(3), 131-133.
- Radonjić, S. (1994). *Uvod u psihologiju: struktura psihologije kao nauke*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Rauch, C. F., & Behling, O. (1984). Functionalism: Basis for an alternate approach to the study of leadership. U: J. G. Hunt, D. M. Hosking, C. A. Schriesheim & R. Stewart (Eds.), *Leaders and managers: International perspectives on managerial behavior and leadership*, 45-62. New York: Pergamon Press.
- Rayneri, L. J., Gerber, B. L. & Wiley, L. P. (2006). The relationship between classroom environment and the learning style preferences of gifted middle school students and the impact on levels of performance. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 104-118.
- Reis, S. M. & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170.
- Renzulli, J. S., Hartmann, R. & Calahhan, C. (1971). Teacher identification of superior students. *Exceptional Children*, 38, 243-248.
- Renzulli, J. S. (1977). *The Interest-A-Lyzer*. Mansfield Center, Ct: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. & Park, S. (2000). Gifted dropouts: The who and the why. *Gifted Child Quarterly*, 44(4), 261-271.
- Renzulli, J. S., Reis, S. & Smith, L. (1981). The revolving door model: a new way of identifying the gifted. *Phi Delta Kappan*, 62, 648-649.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 53-92. Cambridge: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (2005). The tree-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. U R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 246-280. New York: Cambridge University Press.
- Richards, R., Kinney, D., Bennet, M. & Merzel, A. (1988): Assessing everyday creativity: characteristics of the Life Creativity Scale and validation with three large samples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 476-485.

- Roach, A. A., Wyman, L. T., Brookes, H., Chavez, C., Heath, S. B. & Valdes, G. (1999). Leadership giftedness: Models revisited. *Gifted Child Quarterly*, 43, 13-24.
- Robinson, N. M. (2005). In defense of a psychometric approach to the definition of academic giftedness: A conservative view from a die-hard liberal. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 280-294. New York: Cambridge University Press.
- Rothenberg, A. (1988). Creativity and the homospatial process: experimental studies. *Psychiatric Clinics of North America*, 11, 443-460.
- Royce, J. R. (1985). The problem of theoretical pluralism in psychology. U: K. B. Madsen & L. P. Mos (Eds.), *Annals of theoretical psychology*, Vol. 3, 297-316. New York: Plenum Press.
- Runco, M. A. (1987). The generality of creative performance in gifted and nongifted children. *Gifted Child Quarterly*, 31(4), 121-125.
- Runco, M. A. (1993). Divergent thinking, creativity, and giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 16-22.
- Runco, M. A. & Nemiro, J. (1994). Problem finding, creativity, and giftedness. *Roeper Review*, 16(4), 235-240.
- Runco, M. A. (2005). Creative giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 295-311. New York: Cambridge University Press.
- Rychlak, J. F. (1993). A suggested principle of complementarity for psychology. *American Psychologist*, 48(9), 933-942.
- Sak, U. (2004). A synthesis of research on psychological types of gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 15(2), 70-92.
- Salvoley, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 3(9), 185-211.
- Salvoley, P., Bedell, B., Detweiler, J. B. & Mayer, J. D. (1999). Coping intelligently: emotional intelligence and the coping process. U: C. R. Snyder (Ed.), *The Psychology of What Works*, 388-399. New York: Oxford University Press.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schubert, D., Wagner, H. & Schubert, H. (1988). Family constellation and creativity: increased quantity of creativity among lastborns. *Creative Child and Adult Quarterly*, 13, 97-103.
- Schultz, R. A. (2002). Illuminating realities: A phenomenological view from two underachieving gifted learners. *Roeper Review*, 24(4), 203-212.
- Selby, E. C., Shaw, E. J. & Houtz, J. C. (2005). The creative personality. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 300-314.
- Seligman, M. E. P. (1990). *Learned Optimism*. New York: Knopf.
- Shapland, J. (1978). Self-reported delinquency in boys aged 11 to 14. *British Journal of Criminology*, 18, 255-266.
- Siegle, D. & Schuler, P. A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle school students. *Roeper Review*, 23(1), 39-44.

- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roepers Review*, 17(2), 110-116.
- Silverman, L. K. (1998). Through the lens of giftedness. *Roepers Review*, 20(3), 204-210.
- Simonton, D. K. (1998). Letters from the field: Creativity, genius, and talent development. *Roepers Review*, 21(1), 86-87.
- Simonton, D. K. (2003). Francis Galton's hereditary genius: its place in the history and psychology of science. U R. J. Sternberg (Ed.), *The anatomy of impact: What makes the great works of psychology great*, 3-18. Washington DC: American Psychological Association.
- Simms, L.J. (2007). The Big Seven Model of Personality and Its Relevance to Personality Pathology. *Journal of Personality*, 75(1), 65-94.
- Smith, G. & Carlsson, I. (1989). *The creative process*. New York: International Universities Press.
- Smith, D. L., Smith, L. & Barnette, J. (1991). Exploring the development of leadership giftedness. *Roepers Review*, 14, 7-12.
- Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D. & Potter, J. (2008). The Developmental Psychometrics of Big Five Self-Reports: Acquiescence, Factor Structure, Coherence and Differentiation From Ages 10 to 20. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94, 718-737.
- Soto, C. J. & John, O. P. (2009). Ten facet scales for the Big Five Inventory: Convergence with NEO PI-R facets, self-peer agreement, and discriminant validity. *Journal of Research in Personality*, 43, 84-90.
- Spencer, L. & Spencer S. (1993): *Competence at work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Sternberg, R. J., Conway, B. E., Ketron, J. L., Bernstein, M. (1981). People's conceptions of intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(1), 37-55.
- Sternberg, R. J. (1984). Ka trojnoj teoriji ljudske inteligencije. *Psihologija*, 3-4, 127-166.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1993). Creative giftedness: A multivariate investment approach. *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 7-15.
- Sternberg, R. J. & Clinkenbeard, P. R. (1995). The triarchic model applied to identifying, teaching and assessing gifted children. *Roepers Review*, 17(4), 255-260.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2002). The theory of successful intelligence as a basis for gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 46(4), 265-277.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1993). Creative giftedness: A multivariate investment approach. *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 7-15.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 35-71.
- Stogdill, R. M. & Coons, A. E. (1957). *Leader behavior: Its description and measurement*. Columbus, OH: Bureau of Business Research, The Ohio State University.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership – A survey of theory and research*. New York: A Division of Macmillan Publishing Co., Inc.

- Stojaković, P. (2001). Pogrešne predstave i pogrešna vjerovanja o darovitim učenicima i studentima. U: G. Gojkov, I. Magda, N. Sturza-Milić, J. Prtljaga i A. Stojanović (Ur.), *Darovitost u studentskoj populaciji, Zbornik 7*, 121-131. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Stojanović, A. (2012). Moralno vaspitanje darovitih – potrebe i mogućnosti. U: G. Gojkov i A. Stojanović (Ur.), *Funkcija znanja i moralnost*, 187-201. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
- Stojiljković, S. (1986). *Intelektualni i obrazovni faktori u moralnom razvoju dece i mladih*. Neobjavljen magistarski rad, Beograd: Filozofski fakultet.
- Stojiljković, S. (1988). Inteligencija i moralno rasuđivanje dece i mladih. *Psihologija, 1-2*, 64-73.
- Stojiljković, S. (1995a). Ograničenosti kognitivističkog objašnjenja moralnosti. U: B. Popović i dr. (Ur.), *Moralnost i društvena kriza*, 138-147. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Stojiljković, S. (1995b). Odnosi inteligencije i osobina ličnosti. *Psihologija, 1-2*, 29-42.
- Stojiljković, S. (1996). Povezanost osobina ličnosti i moralnog rasuđivanja. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 28*, 24-48.
- Stojiljković, S. (2009). *Ličnost i Moral*. Niš: Filozofski fakultet, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Stojiljković, S., Dusković, Z. (1989). O moralnom rasuđivanju budućih učitelja. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 22*, 63-72.
- Subotnik, R. & Arnold, K. D. (2000). Addressing the most challenging questions in gifted education and psychology: a role best suited to longitudinal research. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. Subotnik (Eds.): *International handbook of giftedness and talent*, 243-253. Oxford: Elsevier science.
- Subotnik, R. & Jarvin, L. (2005). Beyond expertise: Conceptions of giftedness as great performance. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 343-358. New York: Cambridge University Press.
- Šaula-Marojević, B. (2012). *Empirijska provera odnosa šestodimenzionalnog modela ličnosti i kategorijalnog modela poremećaja ličnosti*. Neobjavljena doktorska disertacija, Beograd: Filozofski fakultet.
- Štula, J. (2007). *Osobine ličnosti kao činioci uspešnosti učenika srednjih škola za darovite*. Neobjavljen magistarski rad, Beograd: Filozofski fakultet.
- Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: a psychosocial approach. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 21-52. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tan-Willman, C. & Gutteridge, D. (1981). Creative thinking and moral reasoning in academically gifted secondary school students. *Gifted Child Quarterly, 25*(4), 149-153.
- Terman, L.M. (1922). The Great Conspiracy or the impulse imperious of intelligence testers, psychoanalyzed and exposed by Mr. Lippmann. *New Republic, 33*, 116-120.

- Terracciano, A., Abdel-Khalek, A. M., Adam, N., Adamovova, L., Ahn, C. K., Ahn, H. N., Alansari, M. B. et al. (2005). National character does not reflect mean personality trait levels in 49 cultures. *Science*, 310(5745), 96-100.
- Terracciano, A. & McCrae, R. R. (2006). Cross-Cultural Studies of Personality Traits and their Relevance to Psychiatry. *Epidemiologia e psichiatria sociale*, 15(3), 176-184.
- Thibaut, J. W. & Kelley, H. H. (1959). *The Social Psychology of Groups*. New York: John Wiley & Sons.
- Tierney, P., Farmer, S. M. & Graen, G. B. (1999). An examination of leadership and employee creativity: The relevance of traits and relationships. *Personnel Psychology*, 52, 591-620.
- Tolan, S. S. (1998). The Lemming Condition: Moral asynchrony and the isolated self. *Roepers Review*, 20(3), 211-214.
- Torrance, E. P. (2004). The role of creativity in identification of the gifted and talented. U: D. J. Treffinger (Ed.), *Creativity and giftedness*, 79-87. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Trebešanin, B., Lazarević, D. (2008). Motiv postignuća studentkinja različitih nastavničkih fakulteta. *Nastava i vaspitanje*, 2, 215-229.
- Trost, G. (2000). Prediction of excellence in school, higher education and work. U: K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *Giftedness and talent*, 317-327. Oxford: Elsevier science.
- Tubić, T. (2010). *Psihologija i sport*. Novi Sad: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
- Udvari, S. J. & Schneider, B. H. (2000). Competition and the adjustment of gifted children: a matter of motivation. *Roepers Review*, 22(4), 212-227.
- Uguroglu, M. E. & Walberg, H. J. (1979). Motivation and achievement: a quantitative synthesis. *American Educational Research Journal*, 16, 375-389.
- Urban, K. & Jellen, H. (1993). *Test for creative thinking-drawing production (TCT-DP)*. Manual, Hannover: University of Hannover.
- VanTassel-Baska, J., Olszewski-Kubilius, P. & Kulieke, M. (1994). A study of self-concept and social support in advantaged and disadvantaged seventh and eighth grade gifted students. *Roepers Review*, 16(3), 186-191.
- Vialle, W. (1994). "Termanal" science? The work of Lewis Terman revisited. *Roepers Review*, 17(1), 32-38.
- Vlahovic-Stetic, V., Vizek Vidovic, V. & Arambasic, L. (1999). Motivational characteristics in mathematical achievement: a study of gifted high-achieving, gifted underachieving and non-gifted pupils. *High Ability Studies*, 10(1), 37-49.
- von Károlyi, C. & Winner, E. (2005). Extreme giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 377-394. New York: Cambridge University Press.
- Vučinić, B., Popović, B. V., Momirović, K. (1992). Prilog poznavanju odnosa između intelektualnih sposobnosti i osobina ličnosti. *Zbornik Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja*, 1-2, 178-200.
- Vujaklija, M. (1966). *Leksikon stranih reči i izraza*. Beograd: Prosveta.
- Welsh, G. (1959). *Preliminary Manual for the Welsh Figure Preference test*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- West, S. S. (1960). Sibling configuration of scientists. *American Journal of Sociology*, 66, 268-271.
- West, D. J. & Farrington, D. P. (1973). *Who beecomes delinquent?* London: Heinemann.
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wieczerkowsky, W., Copley, A. & Prado, M. (2000). Nurturing talents/gifts in mathematics. U: K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, R. Subotnik (Eds.). *Giftedness and talent*, 413–425. Oxford: Elsevier science.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.
- Winner, E. (2000). Giftedness in non-academic domains: the case of the visual arts and music. U: K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg & R.Subotnik (Eds.), *Giftedness and talent*, 95-110. Oxford: Elsevier science.
- Woolfolk, A. (1999). *Educational psychology*. Toronto: Maxwell Macmillan Canada.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ziegler, A. & Heller, K. A. (2000). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent*, 3-23. Oxford: Elsevier science.
- Zuo, L. & Cramond, B. (2001). An examination of Terman's gifted children from the theory of identity. *Gifted Child Quarterly*, 45(4), 251-259.
- Zvonarević, M. (1981). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Školska knjiga.





7. Ako jeste, navedite:

a) na kojem (školskom, smotri, festivalu, opštinskom, okružnom, republičkom, saveznom, međunarodnom...)?

b) u kojoj oblasti (matematika, sport, muzika, slikarstvo...)?

c) koje rezultate ste postigli (1. mesto, 2. mesto, 3. mesto...)?

### INVENTAR MORALNIH KOMPETENCIJA – IMK

Pred Vama se nalazi upitnik sa nizom tvrdnji. Molimo Vas da ih pažljivo pročitate i odgovorite koliko se slažete sa njima zaokružujući jedan od navedenih brojeva uz svaku tvrdnju. Veoma je važno da odgovorite na SVA pitanja. Imate pet mogućih odgovora, u rasponu od 1 – uopšte se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – nisam siguran, 4 – uglavnom se slažem do 5 – potpuno se slažem.

Br.	Tvrdnja	Odgovori				
1.	Mogu jasno da izrazim svoje principe, vrednosti i uverenja koji rukovode mojim postupcima.	1	2	3	4	5
2.	Govorim istinu osim ako ne postoji neki moralni razlog da me zaustavi u tome.	1	2	3	4	5
3.	U principu ću se suprotstaviti nekome ako vidim da radi nešto što nije u redu.	1	2	3	4	5
4.	Kada nešto obećam, uvek to i ispunim.	1	2	3	4	5
5.	Kada donesem odluku za koju se ispostavi da je pogrešna, preuzimam odgovornost za to.	1	2	3	4	5
6.	Ne predstavlja mi problem da priznam svoje greške i neuspehe.	1	2	3	4	5
7.	Nije mi problem da izdvojim vreme da bih pomogao/la ljudima iz mog okruženja.	1	2	3	4	5
8.	Moja prva misao kada upoznajem nove ljude jeste da treba biti istinski zainteresovan za njih.	1	2	3	4	5
9.	Cenim pozitivne aspekte svojih ranijih grešaka, shvatajući da su one bile dragocene lekcije na mom putu do uspeha.	1	2	3	4	5
10.	Spreman/na sam da "oprostim i zaboravim" čak i ako je neko napravio ozbiljnu grešku.	1	2	3	4	5
11.	Kada se suočavam sa važnom odlukom, svesno procenim da li je ona u skladu sa mojim duboko usađenim principima, vrednostima i uverenjima.	1	2	3	4	5
12.	Moji prijatelji znaju da se mogu pouzdati u mene i moju reč.	1	2	3	4	5
13.	Ako smatram da moj nastavnik radi nešto što nije ispravno, prigovoriću mu.	1	2	3	4	5

14.	Ako me situacija spreči da ispunim obećanje, konsultujem sa onima koji su uključeni u situaciju da se ponovo dogovorimo.	1	2	3	4	5
15.	Kada napravim grešku, preuzimam odgovornost za ispravljanje situacije.	1	2	3	4	5
16.	Koristim svoje greške kao priliku da poboljšam svoj rad.	1	2	3	4	5
17.	Pričinjava mi zadovoljstvo da pomažem ljudima iz mog okruženja.	1	2	3	4	5
18.	Zaista mi je stalo do ljudi iz mog okruženja.	1	2	3	4	5
19.	Odupirem se težnji da se zadržavam na svojim greškama.	1	2	3	4	5
20.	Kada nekome oprostim, shvatim da mi to koristi koliko i njemu.	1	2	3	4	5
21.	Moji prijatelji bi rekli da je moje ponašanje veoma usklađeno sa mojim principima, vrednostima i uverenjima.	1	2	3	4	5
22.	Ljudi iz mog okruženja smatraju da sam iskrena osoba.	1	2	3	4	5
23.	Da znam da je direktor moje škole uključen u neetičko ili nelegalno ponašanje, prijavio/la bih ga, čak i ako to može imati negativne posledice na moje dalje školovanje.	1	2	3	4	5
24.	Ljudi iz mog okruženja znaju da ću uvek ispuniti svoja obećanja.	1	2	3	4	5
25.	Ljudi iz mog okruženja mogu reći da stojim iza svega što radim.	1	2	3	4	5
26.	Kada pogrešim, nemam običaj da prebacujem krivicu na nekog drugog.	1	2	3	4	5
27.	Obraćam pažnju na potrebe ljudi iz mog okruženja.	1	2	3	4	5
28.	Ljudi iz mog okruženja mogu reći da sam saosećajna osoba.	1	2	3	4	5
29.	Ljudi iz mog okruženja mogu reći da imam realan stav o svojim greškama i neuspesima.	1	2	3	4	5
30.	Prihvatam činjenicu da će drugi ljudi praviti greške.	1	2	3	4	5
31.	Nikada ne odstupam od svojih principa, vrednosti i uverenja.	1	2	3	4	5
32.	Kada pristanem da nešto uradim, uvek se toga pridržavam.	1	2	3	4	5
33.	Aktivno se zalažem za ono što je ispravno.	1	2	3	4	5
34.	Važno mi je da ispunim dato obećanje.	1	2	3	4	5
35.	Kada stvari pođu naopako, ne krivim za to ni druge ljude ni okolnosti.	1	2	3	4	5
36.	Ljudi iz mog okruženja znaju da ću priznati ako nešto pogrešim.	1	2	3	4	5
37.	Provodim značajnu količinu vremena u pomaganju ljudima iz mog okruženja.	1	2	3	4	5
38.	Zato što mi je stalo do ljudi iz mog okruženja, aktivno podržavam njihove napore da ostvare važne lične ciljeve.	1	2	3	4	5
39.	Čak i ako sam napravio/la ozbiljnu grešku u svom životu, u stanju sam da sebi oprostim i krenem napred.	1	2	3	4	5
40.	Čak i kada ljudi pogreše, ja im i dalje veujem.	1	2	3	4	5
41.	Važno mi je da moji postupci budu usklađeni sa mojim principima, vrednostima i uverenjima.	1	2	3	4	5
42.	Važno mi je da održim svoju reč.	1	2	3	4	5
43.	Nikada nikoga ne bih podržao/la u nekoj neetičkoj ili nelegalnoj radnji.	1	2	3	4	5
44.	Trudim se da ispunim svoja obećanja čak i kada to od mene zahteva	1	2	3	4	5

	mного napora i truda.					
45.	Uvek preuzimam odgovornost za lične izbore.	1	2	3	4	5
46.	U svakoj situaciji sam spreman/na da priznam svoje greške i propuste.	1	2	3	4	5
47.	Ukoliko je to u mojoj moći, nikada ne bih odbio/la da pružim pomoć ljudima iz mog okruženja.	1	2	3	4	5
48.	Ponekad se dešava da ciljeve drugih ljudi shvatam ozbiljnije nego što su oni sami to u stanju da učine.	1	2	3	4	5
49.	Spreman/na sam na praštanje sopstvenih grešaka.	1	2	3	4	5
50.	Spreman/na sam na praštanje tuđih grešaka.	1	2	3	4	5

### SKALA PREDSVESNE AKTIVNOSTI – SPA

Pažljivo pročitajte svaku od navedenih tvrdnji i razmislite da li se ona odnosi na Vas, odnosno da li je "tačna" ili "netačna" kada ste lično Vi u pitanju.

Ukoliko smatrate da se tvrdnja odnosi na Vas – zaokružite T.

Ukoliko ona nije istinita kada ste Vi u pitanju – zaokružite N.

Trudite se da odgovorite na osnovu prvog utiska. Molimo Vas da odgovorite na SVE stavke.

Br.	Tvrdnja	Odgovori	
1.	Radije bih bio državnik nego filozof.	T	N
2.	Radije bih bio stručnjak za produktivnost rada nego muzičar.	T	N
3.	Kao inženjer, radije bih radio u istraživačkom nego u industrijskom sektoru svoje firme.	T	N
4.	Kad pišem neko pismo, izveštaj, članak itd., od svega mi je najmučnije traganje za onim što hoću da kažem (idejama).	T	N
5.	Retko kad mi sinu sasvim nove ideje.	T	N
6.	Radije bih bio poslovan čovek nego psiholog.	T	N
7.	Radije bih bio inženjer nego umetnik.	T	N
8.	Povremeno me potpuno zaokupe neke nove knjige ili zamisli.	T	N
9.	Često sanjarim o mogućim rešenjima problema sa kojima sam suočen.	T	N
10.	Uživam da maštam o budućim projektima, aktivnostima i problemima koje tek treba rešiti.	T	N
11.	Uvek bih radije bio istraživač nego funkcioner u nekoj naučnoj ustanovi.	T	N
12.	Najbolje ideje mi češće padaju na pamet dok sanjarim ili maštam, a ne kada se oslanjam na knjige, mišljenje čuvenih autoriteta ili, uopšte, mišljenja drugih.	T	N
13.	Kad bih imao talenta, uživao bih da budem kompozitor.	T	N
14.	Radije bih bio urednik nego pisac.	T	N
15.	Radije bih bio direktor nego pronalazač.	T	N

16.	Često se osamim, kako bih na miru razmislio o nekim stvarima.	T	N
17.	Smatraju me za "osobu od ideja".	T	N
18.	Radije bih bio Nikola Tesla nego Sigmund Frojd.	T	N
19.	Sanjarenje ne rešava probleme.	T	N
20.	Zanimaju me psihologija i psihijatrija.	T	N
21.	Radije bih bio uticajna ličnost nego umetnik – kreativac.	T	N
22.	Pre bi se reklo da sam ćutljiv čovek, koji retko pokazuje ono što oseća i misli.	T	N
23.	Više volim nastavnike koji drže dobro sročena predavanja, a učenicima daju jasne zadatke i tačna uputstva, nego one koji zadaju seminarske i takozvane "slobodne teme".	T	N
24.	Ja moram da stvari naučim na svoj način, a ne samo da prihvatim ideje i strukturu gradiva iz udžbenika ili knjige.	T	N
25.	Teški se problemi najbolje rešavaju pažljivim planiranjem rada i dobrom organizacijom vremena.	T	N
26.	Često sudim na osnovu prvog utiska i osećanja, umesto da pažljivo i temeljno razmislim o čitavoj situaciji.	T	N
27.	Voleo bih da sam pronalazač.	T	N
28.	Intelektualne probleme rešavam pažljivim, logičnim razmišljanjem.	T	N
29.	Kao psiholog, radije bih radio u eksperimentalnoj laboratoriji nego na klinici.	T	N
30.	Kad bih imao talenta, uživao bih da budem vajar.	T	N
31.	Volim da rešavam probleme na koje se dobijaju precizni odgovori.	T	N
32.	Radije bih bio pisac nego bankar.	T	N
33.	Veći sam praktičar nego maštar.	T	N
34.	Prijatelji me uglavnom smatraju "racionalnim", a ne "emocionalnim" odnosno "umetničkim" tipom.	T	N
35.	Rad na projektu počinjem maštajući o tome kako sve mogu da ga ostvarim.	T	N
36.	Prijatelji me smatraju pomalo rasejanim.	T	N
37.	Više sam realista nego idealista.	T	N
38.	Često postupam ne razmišljajući.	T	N

### INVENTAR VELIKIH PET – BFI

Ovaj upitnik sadrži tvrdnje koje se odnose na osećanja, mišljenja i ponašanja zajednička svim ljudima. Molimo Vas da zaokružite broj koji najviše odgovara Vašem stepenu slaganja sa iznetom tvrdnjom. Veoma je važno da odgovorite na SVA pitanja. Brojevi imaju sledeće značenje: 1 – uopšte se ne slažem; 2 – uglavnom se ne slažem; 3 – nisam siguran; 4 – uglavnom se slažem; 5 – potpuno se slažem.

Vidim sebe kao osobu koja...

Br.	Tvrdnja	Odgovori				
		1	2	3	4	5
1.	...je pričljiva.	1	2	3	4	5
2.	...je sklona da traži mane u drugima.	1	2	3	4	5
3.	...temeljno obavlja posao.	1	2	3	4	5
4.	...je depresivna i utučena.	1	2	3	4	5
5.	...je originalna, puna novih ideja.	1	2	3	4	5
6.	...je uzdržana.	1	2	3	4	5
7.	...je nesebična i voli da pomaže drugima.	1	2	3	4	5
8.	...je ponekad nepažljiva.	1	2	3	4	5
9.	...je opuštena, dobro podnosi stres.	1	2	3	4	5
10.	...zainteresovana za mnoge stvari.	1	2	3	4	5
11.	...je puna energije.	1	2	3	4	5
12.	...započinje svađe sa drugima.	1	2	3	4	5
13.	...je pouzdan saradnik.	1	2	3	4	5
14.	...je ponekad napeta.	1	2	3	4	5
15.	...je dovrtljiva.	1	2	3	4	5
16.	...je puna entuzijazma.	1	2	3	4	5
17.	...ume da oprostí drugima.	1	2	3	4	5
18.	...je neorganizovana.	1	2	3	4	5
19.	...mnogo brine.	1	2	3	4	5
20.	...je maštovita.	1	2	3	4	5
21.	...je uglavnom tiha.	1	2	3	4	5
22.	...je poverljiva.	1	2	3	4	5
23.	...ume da bude lenja.	1	2	3	4	5
24.	...je emocionalno stabilna, ne uznemiri se lako.	1	2	3	4	5
25.	...je kreativna.	1	2	3	4	5
26.	...ume da se izbori za svoja prava.	1	2	3	4	5
27.	...je hladna i zatvorena.	1	2	3	4	5
28.	...ne odustaje dok ne završi posao.	1	2	3	4	5
29.	...je uglavnom raspoložena.	1	2	3	4	5
30.	...ceni estetske i umetničke vrednosti.	1	2	3	4	5
31.	...je ponekad stidljiva i sputana.	1	2	3	4	5
32.	...je brižna i prijatna skoro prema svima.	1	2	3	4	5
33.	...efikasno obavlja posao.	1	2	3	4	5
34.	...u napetim situacijama ostaje hladnokrvna.	1	2	3	4	5
35.	...više voli rutinske poslove.	1	2	3	4	5
36.	...je druželjubiva, društvena.	1	2	3	4	5

37.	...je ponekad neprijatna prema drugima.	1	2	3	4	5
38.	...planira i drži se tog plana.	1	2	3	4	5
39.	...se lako iznervira.	1	2	3	4	5
40.	...voli da razmišlja, da se igra idejama.	1	2	3	4	5
41.	...je zainteresovana za umetnost.	1	2	3	4	5
42.	...voli da saraduje sa drugima.	1	2	3	4	5
43.	...se lako dekoncentriše.	1	2	3	4	5
44.	...ima istančan ukus za slikarstvo, muziku ili književnost.	1	2	3	4	5

### MOP 2002

Pred Vama se nalazi upitnik sa nizom tvrdnji. Molimo Vas da ih pažljivo pročitate i odgovorite koliko se slažete sa njima zaokružujući jedan od navedenih brojeva uz svaku tvrdnju. Veoma je važno da odgovorite na SVA pitanja. Imate pet mogućih odgovora, u rasponu od 1 – uopšte se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – nisam siguran, 4 – uglavnom se slažem do 5 – potpuno se slažem.

Br.	Tvrdnja	Odgovori				
1.	Uvek istrajem u ostvarivanju svog cilja.	1	2	3	4	5
2.	Svaki posao je novi izazov za mene.	1	2	3	4	5
3.	Važno mi je da se istaknem svojim uspehom.	1	2	3	4	5
4.	Čak i kada mi ne ide lako, posao privodim kraju.	1	2	3	4	5
5.	Znam šta hoću da postignem u životu.	1	2	3	4	5
6.	Težim da u svemu budem ispred drugih.	1	2	3	4	5
7.	Divim se uspešnim ljudima.	1	2	3	4	5
8.	U životu je uspeh na prvom mestu.	1	2	3	4	5
9.	Najveći podsticaj predstavlja mi takmičenje sa drugima.	1	2	3	4	5
10.	Biti najbolji je dobar životni moto.	1	2	3	4	5
11.	Sve unapred isplaniram da bih postigla bolje rezultate.	1	2	3	4	5
12.	Uspešno obavljen posao je za mene najveća nagrada.	1	2	3	4	5
13.	Upornost je ljudska osobina koju veoma cenim.	1	2	3	4	5
14.	Ne razumem ljude koji jure za uspehom.	1	2	3	4	5
15.	Iz svojih grešaka uvek izvlačim pouku za ubuduće.	1	2	3	4	5
16.	Ne uzbuđujem se mnogo ako ne završim ono što sam započela.	1	2	3	4	5
17.	Najbolje se osećam kada postizem dobre rezultate.	1	2	3	4	5
18.	Obično odlažem onaj posao koji zahteva puno truda.	1	2	3	4	5
19.	Moja parola je "što ne moraš danas ostavi za sutra".	1	2	3	4	5

20.	Priželjkujem uspeh u svakoj aktivnosti koju započinjem.	1	2	3	4	5
21.	U svemu što radim nastojim da budem najbolja.	1	2	3	4	5
22.	Ako radim nešto teško, najčešće istrajem.	1	2	3	4	5
23.	Pred sobom uvek imam neki cilj koji želim da ostvarim.	1	2	3	4	5
24.	Važno mi je da se istaknem u onome što radim.	1	2	3	4	5
25.	Ukoliko je neko bolji od mene, želim da ga dostignem.	1	2	3	4	5
26.	U svakom trenutku treba imati jasno definisan cilj.	1	2	3	4	5
27.	Svaku aktivnost prethodno treba dobro isplanirati.	1	2	3	4	5
28.	Sebi uglavnom postavljam visoke ciljeve.	1	2	3	4	5
29.	Po svaku cenu moram da postignem uspeh u aktivnostima kojim se bavim.	1	2	3	4	5
30.	Imam potrebu da drugima pokažem koliko sam uspešna.	1	2	3	4	5
31.	Ulažem puno energije da bih se istakla pred drugima.	1	2	3	4	5
32.	Uvek završim ono što sam započela.	1	2	3	4	5
33.	Planiram svaku svoju aktivnost.	1	2	3	4	5
34.	Važno mi je šta drugi misle o mojim postignućima.	1	2	3	4	5
35.	Planiram svoje aktivnosti za sutrašnji dan.	1	2	3	4	5
36.	Drugi ljudi smatraju da sam osoba koja "koja zna šta hoće".	1	2	3	4	5
37.	Uvek se trudim da radim bolje nego što sam ranije radila.	1	2	3	4	5
38.	Važno mi je kako drugi ocenjuju moj rad.	1	2	3	4	5
39.	Kad nemam isplaniran dan, osećam se neobično.	1	2	3	4	5
40.	Spremna sam da preuzmem odgovornost za zadatke koje izvršavam.	1	2	3	4	5
41.	I posle više neuspešnih pokušaja, ne odustajem.	1	2	3	4	5
42.	Cenim ljude koji su istrajni u postizanju svojih ciljeva.	1	2	3	4	5
43.	Smatram da sam takmičarskog duha.	1	2	3	4	5
44.	Osećam veliko zadovoljstvo kad ispunim dnevni plan.	1	2	3	4	5
45.	Uvek ostvarim najveći deo onoga što sam predvidela.	1	2	3	4	5
46.	Kad ostvarim jedan cilj, odmah pronalazim drugi jer me to ispunjava.	1	2	3	4	5
47.	Mislim da nema smisla mnoge stvari planirati unapred.	1	2	3	4	5
48.	Do uspeha se ne dolazi preko noći, već pažljivim planiranjem i marljivim radom.	1	2	3	4	5
49.	Često se dosađujem.	1	2	3	4	5
50.	I sama pomisao na ostvarenje cilja budi kod mene pozitivna osećanja.	1	2	3	4	5
51.	U budućnosti sebe vidim kao uspešnu osobu.	1	2	3	4	5
52.	Moj moto je "Treba živeti od danas do sutra bez velikih planova".	1	2	3	4	5
53.	Veoma mi je važno da se priča o mojim uspesima.	1	2	3	4	5
54.	Kada mi se neka osoba dopadne, ne odustajem dok je ne osvojim.	1	2	3	4	5
55.	Više volim da sam spontan, nego da sve unapred isplaniram.	1	2	3	4	5



**INVENTAR EMOCIONALNIH KOMPETENCIJA – IEK**

Molimo Vas da navedete Vaše slaganje ili neslaganje sa sledećim tvrdnjama tako što ćete zaokružiti odgovor koji najpribližnije predstavlja Vaše mišljenje u vezi sa tom izjavom. Za izjave koje se odnose na grupu, razmislite koja je najefikasnija funkcionalna grupa kojoj pripadate. To može da bude formalna organizacija ili neformalna školska grupa. Zbog doslednosti, molimo Vas da koristite iste grupe u svim Vašim odgovorima. Veoma je važno da odgovorite na SVA pitanja. Imate pet mogućih odgovora, u rasponu od 1 – uopšte se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – nisam siguran, 4 – uglavnom se slažem do 5 – potpuno se slažem.

Br.	Tvrdnja	Odgovori				
		1	2	3	4	5
1.	Znam kako moja osećanja deluju na mene i na moje rezultate.	1	2	3	4	5
2.	Često intuitivno mogu da odredim najbolji pravac akcije.	1	2	3	4	5
3.	Ja sam iskrena i autentična osoba.	1	2	3	4	5
4.	Umem otvoreno da govorim o svojim emocijama.	1	2	3	4	5
5.	Umem ubedljivo da govorim o viziji kojom se rukovodim.	1	2	3	4	5
6.	Svestan/na sam svojih ograničenja ali i svojih mogućnosti.	1	2	3	4	5
7.	Često s humorom govorim o sebi.	1	2	3	4	5
8.	Rado prihvatam konstruktivnu kritiku i povratne informacije.	1	2	3	4	5
9.	Znam kada treba da potražim pomoć.	1	2	3	4	5
10.	Nisam preterano samokritičan/na ali ni naивно samouveren/na.	1	2	3	4	5
11.	Rado prihvatam teške zadatke jer znam da sam sposoban/na da ispunim očekivanja.	1	2	3	4	5
12.	Siguran/na sam u sebe i svoje sposobnosti.	1	2	3	4	5
13.	Poseđujem sigurnost u sebe koja mi omogućava da se istaknem u grupi.	1	2	3	4	5
14.	Imam visok stepen samopouzdanja.	1	2	3	4	5
15.	Verujem u ono što govorim i radim.	1	2	3	4	5
16.	Umem da obuzdam i korisno usmerim uzburkane emocije i impulse.	1	2	3	4	5
17.	Ne dozvoljavam da me štetne, uznemirujuće emocije, kao što su tuga, strepnja ili bes, izbace iz koloseka.	1	2	3	4	5
18.	Ostajem miran/na i bistre glave i kada sam pod velikim pritiskom ili opterećen/na problemima.	1	2	3	4	5
19.	Ostajem pribran i kada se nađem u kriznoj situaciji.	1	2	3	4	5
20.	Uspevam da i u najtežim situacijama sačuvam prisustvo duha, dobro raspoloženje i entuzijazam.	1	2	3	4	5
21.	Otvoren/na sam prema drugima u pogledu sopstvenih osećanja, uverenja i postupaka.	1	2	3	4	5
22.	Živim u skladu sa svojim principima i vrednostima.	1	2	3	4	5
23.	Otvoreno priznajem svoje greške ili nedostatke.	1	2	3	4	5
24.	Ne prelazim preko neetičkog ponašanja drugih, već mu se	1	2	3	4	5

	suprotstavljam.					
25.	Ja sam iskrena osoba od poverenja.	1	2	3	4	5
26.	Mogu da odgovorim na različite zahteve a da pri tom ne izgubim koncentraciju ili energiju.	1	2	3	4	5
27.	Snalazim se u nepredviđenim, zahtevnim situacijama.	1	2	3	4	5
28.	Lako se prilagođavam novim izazovima.	1	2	3	4	5
29.	Vešto se uklapam u promene.	1	2	3	4	5
30.	Prednjačim u grupi kada je potrebno shvatiti nove činjenice i novu realnost.	1	2	3	4	5
31.	Imam visoke lične standarde koji me podstiču na postizanje sve boljih rezultata.	1	2	3	4	5
32.	Postavljam sebi konkretne ali i izazovne ciljeve.	1	2	3	4	5
33.	Spreman/na sam na proračunate rizike da bih postigao uspeh.	1	2	3	4	5
34.	Imam potrebu da ličnim naporom i zalaganjem postignem što bolje rezultate.	1	2	3	4	5
35.	Spreman sam da kontinuirano učim i usavršavam se kako bih postigao što veći uspeh.	1	2	3	4	5
36.	Koristim sve prilike koje mi se ukažu.	1	2	3	4	5
37.	Ne čekam da mi stignu gotova rešenja ili nove mogućnosti, već im idem u susret.	1	2	3	4	5
38.	Umem da stvaram prilike umesto da jednostavno čekam da se ukažu.	1	2	3	4	5
39.	Ne oklevam kada treba zaobići, ili čak izmeniti pravila, ukoliko je to neophodno, da bi se stvorile bolje mogućnosti za budućnost.	1	2	3	4	5
40.	Sklon sam akciji i preuzimanju inicijative.	1	2	3	4	5
41.	U svakom problemu vidim priliku za napredovanje.	1	2	3	4	5
42.	Problem shvatam kao pretnju od koje se treba zaštititi.	1	2	3	4	5
43.	Pozitivno gledam na ljude oko sebe i od njih očekujem najbolje.	1	2	3	4	5
44.	Imam pozitivan pogled na svet, budućnost i svakodnevnicu.	1	2	3	4	5
45.	Imam optimističan stav, po kome je "čša uvek dopola puna".	1	2	3	4	5
46.	Mogu da osetim emocije drugih.	1	2	3	4	5
47.	Pažljivo slušam i mogu da razumem tuđe mišljenje.	1	2	3	4	5
48.	Usklađujem sopstvene emocije sa emocijama drugih, čak i kada se ne izgovore.	1	2	3	4	5
49.	Dobro se slažem sa ljudima koji potiču iz različitih sredina ili kultura.	1	2	3	4	5
50.	Ja sam saosećajna osoba.	1	2	3	4	5
51.	Poznate su mi najvažnije vrednosti koje važe u grupi.	1	2	3	4	5
52.	Poznata su mi prećutna pravila koja važe u grupi.	1	2	3	4	5
53.	Znam kakvi odnosi vladaju u grupi.	1	2	3	4	5
54.	Znam kako funkcioniše moja grupa.	1	2	3	4	5
55.	Poznata mi je svrha grupe kojoj pripadam.	1	2	3	4	5
56.	Članovima grupe bih uvek izašao/la u susret.	1	2	3	4	5

57.	Vodim računa o potrebama članova grupe.	1	2	3	4	5
58.	Trudim se da zadovoljim potrebe članova grupe kad god je to u mojoj moći.	1	2	3	4	5
59.	Članovi grupe mogu da se oslone na mene.	1	2	3	4	5
60.	Članovima grupe sam na raspolaganju kad god je potrebno.	1	2	3	4	5
61.	Posedujem inspirativnu viziju koju lako prenosim na ostale članove grupe.	1	2	3	4	5
62.	Sposoban sam da svojom privlačnom vizijom podstaknem članove grupe na zajedničku misiju.	1	2	3	4	5
63.	Umem inspirativno da iznesem viziju koja i članovima grupe zvuči inspirativno.	1	2	3	4	5
64.	Nudim osećaj zajedničkog cilja i na taj način bilo koji posao činim uzbudljivim.	1	2	3	4	5
65.	Inspirativno delujem na ostale članove grupe i motivišem ih za rad.	1	2	3	4	5
66.	Umem da nađem prave teme koje će privući određenog slušaoca.	1	2	3	4	5
67.	Uspevam da svojim uticajem obezbedim pristanak ključnih osoba i stvorim mrežu podrške za neku inicijativu.	1	2	3	4	5
68.	Sposoban sam da utičem na druge.	1	2	3	4	5
69.	Delujem ubedljivo i privlačno kada se obraćam grupi.	1	2	3	4	5
70.	Vešto koristim taktike ubeđivanja.	1	2	3	4	5
71.	Pokazujem iskreno interesovanje za pružanje pomoći članovima grupe.	1	2	3	4	5
72.	Shvatam ciljeve, kao i prednosti i nedostatke članova grupe.	1	2	3	4	5
73.	Sposoban sam da dam blagovremene i konstruktivne povratne informacije.	1	2	3	4	5
74.	Imam potrebu da pomažem, podržavam i podstičem druge na usavršavanje svojih sposobnosti.	1	2	3	4	5
75.	Ja sam prirodni mentor/trener.	1	2	3	4	5
76.	Znam kada je potrebna promena i snažno se zalažem za nju.	1	2	3	4	5
77.	Snažno se zalažem za promenu čak i kad se suočim sa protivljenjem.	1	2	3	4	5
78.	Umem da pružim ubedljive argumente kada se zalažem za promenu.	1	2	3	4	5
79.	Umem da nađem praktične načine za prevazilaženje otpora promenama.	1	2	3	4	5
80.	Sposoban sam da iniciram, upravljam i vodim u novom pravcu.	1	2	3	4	5
81.	Umem da rešim konflikte u grupi.	1	2	3	4	5
82.	U konfliktnim situacijama, sposoban sam da približim sve strane i da pronađem zajedničko rešenje koje će svi prihvatiti.	1	2	3	4	5
83.	U konfliktnim situacijama umem da se obratim svim stranama i razumem različite perspektive.	1	2	3	4	5
84.	U konfliktnim situacijama se ponašam kao mirotvorac.	1	2	3	4	5
85.	Sposoban sam da energiju sukobljenih strana usmerim ka zajedničkom idealu.	1	2	3	4	5
86.	Umem da stvaram prijateljsku i kolegijalnu atmosferu u grupi.	1	2	3	4	5

87.	Uspešno podstičem učvršćivanje bliskih međuljudskih odnosa u grupi.	1	2	3	4	5
88.	Umem kod drugih da izazovem opredeljenje za zajednički posao.	1	2	3	4	5
89.	Poštujem druge i spreman sam da pomognem i saradujem.	1	2	3	4	5
90.	Ja sam timski igrač.	1	2	3	4	5

**Prilog 2 – Predviđanje školske uspešnosti na osnovu moralnih i liderskih svojstava****Model Summary**

<b>Model</b>	<b>R</b>	<b>R Square</b>	<b>Adjusted R Square</b>	<b>Std. Error of the Estimate</b>
1	,284 <sup>a</sup>	,081	,047	1,11427
2	,284 <sup>b</sup>	,081	,049	1,11306
3	,284 <sup>c</sup>	,081	,051	1,11189
4	,284 <sup>d</sup>	,081	,053	1,11075
5	,283 <sup>e</sup>	,080	,054	1,10979
6	,282 <sup>f</sup>	,079	,055	1,10908
7	,280 <sup>g</sup>	,078	,056	1,10854
8	,279 <sup>h</sup>	,078	,058	1,10765
9	,276 <sup>i</sup>	,076	,058	1,10742
10	,272 <sup>j</sup>	,074	,058	1,10740
11	,266 <sup>k</sup>	,071	,057	1,10820

**ANOVA**

<b>Model</b>	<b>Sum of Squares</b>	<b>df</b>	<b>Mean Square</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
1 Regression	49,713	17	2,924	2,355	,002 <sup>b</sup>
1 Residual	564,925	455	1,242		
1 Total	614,638	472			
2 Regression	49,704	16	3,106	2,507	,001 <sup>c</sup>
2 Residual	564,935	456	1,239		
2 Total	614,638	472			
3 Regression	49,652	15	3,310	2,677	,001 <sup>d</sup>
3 Residual	564,986	457	1,236		
3 Total	614,638	472			
4 Regression	49,570	14	3,541	2,870	,000 <sup>e</sup>
4 Residual	565,068	458	1,234		
4 Total	614,638	472			
5 Regression	49,315	13	3,793	3,080	,000 <sup>f</sup>
5 Residual	565,323	459	1,232		
5 Total	614,638	472			
6 Regression	48,813	12	4,068	3,307	,000 <sup>g</sup>
6 Residual	565,825	460	1,230		
6 Total	614,638	472			
7 Regression	48,137	11	4,376	3,561	,000 <sup>h</sup>
7 Residual	566,501	461	1,229		
7 Total	614,638	472			
8 Regression	47,818	10	4,782	3,897	,000 <sup>i</sup>
8 Residual	566,821	462	1,227		
8 Total	614,638	472			
9 Regression	46,824	9	5,203	4,242	,000 <sup>j</sup>
9 Residual	567,814	463	1,226		
9 Total	614,638	472			

10	Regression	45,623	8	5,703	4,650	,000 <sup>k</sup>
	Residual	569,016	464	1,226		
	Total	614,638	472			
11	Regression	43,570	7	6,224	5,068	,000 <sup>l</sup>
	Residual	571,068	465	1,228		
	Total	614,638	472			

## Coefficients

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	4,052	,852		4,758	,000
Integritet	,215	,084	,174	2,559	,011
Odgovornost	,015	,074	,013	,202	,840
Saosećanje	,101	,077	,084	1,302	,194
Praštanje	-,006	,068	-,005	-,087	,930
Upravljanje odnosima	,044	,075	,038	,592	,554
Društvena svest	-,171	,085	-,146	-2,002	,046
Vladanje samim sobom	-,158	,084	-,137	-1,865	,063
Samosvest	,016	,078	,014	,211	,833
1 Takmičenje sa drugim ljudima	-,083	,064	-,071	-1,300	,194
Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,079	,100	-,067	-,790	,430
Orijentacija ka planiranju	,033	,066	,029	,499	,618
N_sum	-,023	,012	-,117	-1,899	,058
E_sum	-,021	,012	-,099	-1,793	,074
O_sum	,024	,010	,126	2,433	,015
A_sum	-,012	,015	-,053	-,805	,421
C_sum	,006	,013	,033	,488	,626
SPA_sum	,015	,010	,072	1,493	,136
(Constant)	4,062	,844		4,814	,000
Integritet	,216	,083	,175	2,605	,009
Odgovornost	,015	,074	,013	,203	,839
Saosećanje	,099	,076	,083	1,308	,192
Upravljanje odnosima	,044	,074	,039	,596	,551
Društvena svest	-,172	,084	-,147	-2,033	,043
Vladanje samim sobom	-,159	,082	-,139	-1,945	,052
2 Samosvest	,017	,078	,014	,213	,832
Takmičenje sa drugim ljudima	-,083	,064	-,072	-1,312	,190
Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,079	,099	-,067	-,793	,428
Orijentacija ka planiranju	,033	,066	,028	,497	,620
N_sum	-,022	,012	-,117	-1,899	,058
E_sum	-,021	,012	-,099	-1,795	,073

	O_sum	,024	,010	,125	2,445	,015
	A_sum	-,012	,015	-,054	-,825	,410
	C_sum	,006	,013	,033	,490	,624
	SPA_sum	,015	,010	,071	1,492	,136
3	(Constant)	4,062	,843		4,819	,000
	Integritet	,218	,082	,177	2,663	,008
	Saosećanje	,100	,076	,084	1,320	,188
	Upravljanje odnosima	,045	,074	,039	,599	,549
	Društvena svest	-,170	,084	-,146	-2,025	,043
	Vladanje samim sobom	-,159	,082	-,138	-1,946	,052
	Samosvest	,020	,077	,017	,259	,796
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,085	,063	-,073	-1,356	,176
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,074	,097	-,063	-,768	,443
	Orijentacija ka planiranju	,032	,066	,028	,488	,626
	N_sum	-,023	,012	-,119	-1,955	,051
	E_sum	-,021	,011	-,101	-1,845	,066
	O_sum	,024	,010	,126	2,452	,015
	A_sum	-,012	,015	-,053	-,816	,415
	C_sum	,006	,013	,034	,502	,616
SPA_sum	,016	,010	,073	1,536	,125	
4	(Constant)	4,029	,832		4,842	,000
	Integritet	,222	,080	,180	2,760	,006
	Saosećanje	,099	,076	,083	1,309	,191
	Upravljanje odnosima	,048	,073	,042	,663	,508
	Društvena svest	-,170	,084	-,146	-2,027	,043
	Vladanje samim sobom	-,161	,081	-,140	-1,982	,048
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,085	,063	-,073	-1,359	,175
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,064	,088	-,054	-,726	,468
	Orijentacija ka planiranju	,030	,065	,026	,455	,650
	N_sum	-,023	,012	-,118	-1,945	,052
	E_sum	-,021	,011	-,098	-1,829	,068
	O_sum	,024	,010	,126	2,472	,014
	A_sum	-,012	,015	-,053	-,820	,413
	C_sum	,007	,013	,035	,524	,600
	SPA_sum	,016	,010	,073	1,557	,120
5	(Constant)	3,957	,816		4,847	,000
	Integritet	,221	,080	,179	2,746	,006
	Saosećanje	,100	,076	,084	1,325	,186
	Upravljanje odnosima	,046	,073	,040	,638	,524
	Društvena svest	-,168	,084	-,144	-2,009	,045
	Vladanje samim sobom	-,160	,081	-,139	-1,973	,049
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,078	,060	-,067	-1,285	,199
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,059	,087	-,050	-,677	,499

	N_sum	-,022	,012	-,114	-1,903	,058
	E_sum	-,021	,011	-,101	-1,893	,059
	O_sum	,024	,010	,127	2,493	,013
	A_sum	-,012	,015	-,053	-,816	,415
	C_sum	,009	,012	,046	,728	,467
	SPA_sum	,016	,010	,074	1,567	,118
	(Constant)	3,891	,809		4,808	,000
	Integritet	,226	,080	,183	2,826	,005
	Saosećanje	,097	,075	,082	1,293	,197
	Društvena svest	-,146	,076	-,125	-1,917	,056
	Vladanje samim sobom	-,149	,079	-,129	-1,879	,061
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,071	,059	-,061	-1,194	,233
6	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,064	,087	-,055	-,741	,459
	N_sum	-,022	,012	-,114	-1,904	,058
	E_sum	-,019	,011	-,093	-1,794	,074
	O_sum	,026	,009	,137	2,805	,005
	A_sum	-,014	,014	-,062	-,977	,329
	C_sum	,009	,012	,048	,762	,447
	SPA_sum	,016	,010	,075	1,586	,113
	(Constant)	4,039	,783		5,156	,000
	Integritet	,204	,074	,166	2,744	,006
	Saosećanje	,097	,075	,081	1,286	,199
	Društvena svest	-,153	,076	-,131	-2,020	,044
	Vladanje samim sobom	-,163	,077	-,142	-2,128	,034
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,080	,058	-,069	-1,378	,169
7	N_sum	-,023	,011	-,121	-2,033	,043
	E_sum	-,019	,011	-,092	-1,783	,075
	O_sum	,025	,009	,133	2,749	,006
	A_sum	-,014	,014	-,062	-,992	,322
	C_sum	,006	,011	,029	,510	,610
	SPA_sum	,017	,010	,078	1,656	,099
	(Constant)	4,168	,741		5,621	,000
	Integritet	,222	,066	,180	3,377	,001
	Saosećanje	,090	,074	,076	1,216	,224
	Društvena svest	-,156	,076	-,133	-2,058	,040
	Vladanje samim sobom	-,160	,076	-,139	-2,093	,037
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,077	,058	-,066	-1,335	,183
8	N_sum	-,023	,011	-,121	-2,041	,042
	E_sum	-,019	,011	-,092	-1,783	,075
	O_sum	,025	,009	,133	2,751	,006
	A_sum	-,012	,014	-,055	-,900	,369
	SPA_sum	,016	,010	,075	1,612	,108
	(Constant)	3,698	,527		7,023	,000
9	Integritet	,219	,066	,178	3,339	,001
	Saosećanje	,070	,071	,059	,990	,323



	Društvena svest	-,177	,072	-,151	-2,461	,014
	Vladanje samim sobom	-,166	,076	-,144	-2,182	,030
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,073	,058	-,063	-1,264	,207
	N_sum	-,021	,011	-,112	-1,913	,056
	E_sum	-,018	,011	-,088	-1,716	,087
	O_sum	,024	,009	,128	2,656	,008
	SPA_sum	,017	,010	,079	1,703	,089
	(Constant)	3,626	,522		6,953	,000
	Integritet	,222	,066	,180	3,381	,001
	Društvena svest	-,134	,057	-,115	-2,338	,020
	Vladanje samim sobom	-,171	,076	-,148	-2,247	,025
10	Takmičenje sa drugim ljudima	-,075	,058	-,064	-1,294	,196
	N_sum	-,021	,011	-,108	-1,853	,064
	E_sum	-,018	,011	-,085	-1,659	,098
	O_sum	,025	,009	,133	2,776	,006
	SPA_sum	,017	,010	,079	1,709	,088
	(Constant)	3,757	,512		7,338	,000
	Integritet	,223	,066	,181	3,390	,001
	Društvena svest	-,128	,057	-,110	-2,248	,025
	Vladanje samim sobom	-,207	,070	-,180	-2,939	,003
11	N_sum	-,025	,011	-,128	-2,272	,024
	E_sum	-,019	,011	-,093	-1,811	,071
	O_sum	,025	,009	,131	2,744	,006
	SPA_sum	,017	,010	,081	1,736	,083

### Prilog 3 – Predviđanje uspešnosti naprednog tipa na osnovu moralnih i liderskih svojstava

**Model Summary**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,212 <sup>a</sup>	,045	-,001	1,64746
2	,212 <sup>b</sup>	,045	,002	1,64517
3	,212 <sup>c</sup>	,045	,005	1,64290
4	,211 <sup>d</sup>	,045	,007	1,64087
5	,210 <sup>e</sup>	,044	,010	1,63890
6	,209 <sup>f</sup>	,044	,012	1,63721
7	,207 <sup>g</sup>	,043	,014	1,63554
8	,206 <sup>h</sup>	,042	,016	1,63376
9	,203 <sup>i</sup>	,041	,017	1,63258
10	,200 <sup>j</sup>	,040	,019	1,63133
11	,195 <sup>k</sup>	,038	,020	1,63087
12	,188 <sup>l</sup>	,035	,020	1,63072
13	,184 <sup>m</sup>	,034	,021	1,62984
14	,174 <sup>n</sup>	,030	,020	1,63068
15	,168 <sup>o</sup>	,028	,020	1,63008
16	,150 <sup>p</sup>	,023	,017	1,63275
17	,132 <sup>q</sup>	,017	,015	1,63479

**ANOVA**

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	45,626	17	2,684	,989	,470 <sup>b</sup>
1 Residual	968,947	357	2,714		
1 Total	1014,573	374			
2 Regression	45,615	16	2,851	1,053	,399 <sup>c</sup>
2 Residual	968,958	358	2,707		
2 Total	1014,573	374			
3 Regression	45,588	15	3,039	1,126	,331 <sup>d</sup>
3 Residual	968,984	359	2,699		
3 Total	1014,573	374			
4 Regression	45,283	14	3,235	1,201	,272 <sup>e</sup>
4 Residual	969,289	360	2,692		
4 Total	1014,573	374			
5 Regression	44,925	13	3,456	1,287	,218 <sup>f</sup>
5 Residual	969,648	361	2,686		
5 Total	1014,573	374			
6 Regression	44,243	12	3,687	1,375	,175 <sup>g</sup>
6 Residual	970,329	362	2,680		
6 Total	1014,573	374			
7 Regression	43,555	11	3,960	1,480	,137 <sup>h</sup>

	Residual	971,018	363	2,675		
	Total	1014,573	374			
	Regression	42,998	10	4,300	1,611	,102 <sup>i</sup>
8	Residual	971,575	364	2,669		
	Total	1014,573	374			
	Regression	41,729	9	4,637	1,740	,079 <sup>j</sup>
9	Residual	972,843	365	2,665		
	Total	1014,573	374			
	Regression	40,555	8	5,069	1,905	,058 <sup>k</sup>
10	Residual	974,018	366	2,661		
	Total	1014,573	374			
	Regression	38,450	7	5,493	2,065	,047 <sup>l</sup>
11	Residual	976,123	367	2,660		
	Total	1014,573	374			
	Regression	35,964	6	5,994	2,254	,038 <sup>m</sup>
12	Residual	978,609	368	2,659		
	Total	1014,573	374			
	Regression	34,370	5	6,874	2,588	,026 <sup>n</sup>
13	Residual	980,203	369	2,656		
	Total	1014,573	374			
	Regression	30,704	4	7,676	2,887	,022 <sup>o</sup>
14	Residual	983,868	370	2,659		
	Total	1014,573	374			
	Regression	28,761	3	9,587	3,608	,014 <sup>p</sup>
15	Residual	985,812	371	2,657		
	Total	1014,573	374			
	Regression	22,865	2	11,433	4,289	,014 <sup>q</sup>
16	Residual	991,707	372	2,666		
	Total	1014,573	374			
	Regression	17,720	1	17,720	6,630	,010 <sup>r</sup>
17	Residual	996,853	373	2,673		
	Total	1014,573	374			

## Coefficients

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	1,830	1,415		1,294	,197
Integritet	-,106	,139	-,060	-,759	,448
Odgovornost	-,052	,123	-,031	-,419	,675
Saosećanje	,067	,128	,039	,524	,600
Praştanje	-,158	,113	-,091	-1,404	,161
Upravljanje odnosima	,093	,124	,056	,753	,452
Društvena svest	-,073	,142	-,044	-,518	,605
Vladanje samim sobom	-,100	,140	-,060	-,715	,475
1 Samosvest	-,046	,130	-,028	-,354	,724

	Takmičenje sa drugim ljudima	,011	,106	,006	,102	,919
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,198	,165	,116	1,198	,232
	Orijentacija ka planiranju	,126	,110	,076	1,148	,252
	N_sum	,011	,020	,039	,548	,584
	E_sum	,020	,019	,065	1,017	,310
	O_sum	,001	,016	,004	,065	,949
	A_sum	,058	,025	,179	2,370	,018
	C_sum	-,014	,021	-,050	-,646	,519
	SPA_sum	-,006	,017	-,019	-,341	,733
	(Constant)	1,857	1,352		1,373	,171
	Integritet	-,105	,139	-,059	-,758	,449
	Odgovornost	-,051	,123	-,030	-,419	,676
	Saosećanje	,068	,128	,039	,529	,597
	Praštanje	-,157	,112	-,091	-1,409	,160
	Upravljanje odnosima	,096	,119	,057	,804	,422
	Društvena svest	-,075	,140	-,044	-,535	,593
	Vladanje samim sobom	-,101	,139	-,061	-,726	,468
	Samosvest	-,046	,130	-,027	-,351	,726
2	Takmičenje sa drugim ljudima	,010	,106	,006	,099	,921
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,199	,165	,117	1,207	,228
	Orijentacija ka planiranju	,126	,110	,076	1,154	,249
	N_sum	,011	,020	,039	,557	,578
	E_sum	,020	,019	,065	1,023	,307
	A_sum	,059	,024	,180	2,415	,016
	C_sum	-,014	,021	-,051	-,652	,515
	SPA_sum	-,006	,017	-,018	-,336	,737
	(Constant)	1,859	1,350		1,377	,169
	Integritet	-,107	,138	-,060	-,770	,442
	Odgovornost	-,053	,121	-,031	-,438	,662
	Saosećanje	,068	,128	,039	,530	,597
	Praštanje	-,156	,111	-,090	-1,408	,160
	Upravljanje odnosima	,098	,117	,059	,836	,404
	Društvena svest	-,076	,139	-,045	-,547	,585
	Vladanje samim sobom	-,098	,136	-,059	-,722	,471
3	Samosvest	-,045	,130	-,027	-,350	,727
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,202	,162	,119	1,249	,212
	Orijentacija ka planiranju	,129	,106	,078	1,219	,224
	N_sum	,011	,019	,040	,576	,565
	E_sum	,020	,019	,065	1,032	,303
	A_sum	,058	,024	,179	2,417	,016
	C_sum	-,014	,021	-,051	-,664	,507
	SPA_sum	-,006	,017	-,018	-,336	,737
	(Constant)	1,714	1,277		1,342	,181

	Integritet	-,109	,138	-,061	-,790	,430
	Odgovornost	-,059	,120	-,035	-,493	,622
	Saosećanje	,067	,128	,039	,526	,599
	Praštanje	-,159	,111	-,092	-1,437	,152
	Upravljanje odnosima	,095	,116	,057	,815	,416
	Društvena svest	-,072	,138	-,043	-,522	,602
4	Vladanje samim sobom	-,099	,136	-,060	-,730	,466
	Samosvest	-,047	,129	-,028	-,365	,716
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,209	,160	,122	1,302	,194
	Orijentacija ka planiranju	,128	,106	,077	1,207	,228
	N_sum	,010	,019	,037	,537	,592
	E_sum	,020	,019	,067	1,059	,290
	A_sum	,059	,024	,180	2,436	,015
	C_sum	-,013	,021	-,049	-,636	,525
	(Constant)	1,777	1,264		1,406	,161
	Integritet	-,117	,136	-,066	-,855	,393
	Odgovornost	-,068	,117	-,040	-,583	,560
	Saosećanje	,070	,127	,040	,547	,585
	Praštanje	-,159	,111	-,091	-1,435	,152
	Upravljanje odnosima	,085	,113	,051	,754	,451
	Društvena svest	-,071	,138	-,042	-,512	,609
5	Vladanje samim sobom	-,095	,135	-,057	-,701	,484
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,188	,150	,110	1,255	,210
	Orijentacija ka planiranju	,133	,105	,080	1,270	,205
	N_sum	,010	,019	,035	,504	,615
	E_sum	,019	,019	,062	1,008	,314
	A_sum	,059	,024	,181	2,445	,015
	C_sum	-,014	,021	-,050	-,659	,511
	(Constant)	2,126	1,057		2,012	,045
	Integritet	-,115	,136	-,064	-,841	,401
	Odgovornost	-,077	,116	-,045	-,660	,509
	Saosećanje	,077	,126	,045	,613	,540
	Praštanje	-,159	,110	-,092	-1,444	,150
	Upravljanje odnosima	,090	,113	,054	,799	,425
	Društvena svest	-,070	,138	-,042	-,507	,613
6	Vladanje samim sobom	-,130	,116	-,078	-1,116	,265
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,203	,147	,119	1,382	,168
	Orijentacija ka planiranju	,142	,103	,085	1,379	,169
	E_sum	,018	,018	,058	,954	,341
	A_sum	,057	,024	,175	2,399	,017
	C_sum	-,015	,021	-,056	-,733	,464
	(Constant)	2,205	1,044		2,112	,035
	Integritet	-,118	,136	-,067	-,873	,383
	Odgovornost	-,083	,115	-,049	-,718	,473
	Saosećanje	,053	,117	,031	,456	,648
	Praštanje	-,165	,110	-,095	-1,505	,133

7	Upravljanje odnosima	,069	,105	,042	,660	,510
	Vladanje samim sobom	-,126	,116	-,076	-1,088	,277
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,197	,146	,116	1,348	,178
	Orijentacija ka planiranju	,141	,103	,085	1,369	,172
	E_sum	,018	,018	,061	1,006	,315
	A_sum	,053	,022	,162	2,368	,018
	C_sum	-,014	,020	-,051	-,682	,496
8	(Constant)	2,100	1,017		2,065	,040
	Integritet	-,109	,134	-,061	-,812	,417
	Odgovornost	-,079	,115	-,047	-,689	,491
	Praštanje	-,153	,106	-,088	-1,439	,151
	Upravljanje odnosima	,075	,104	,045	,726	,468
	Vladanje samim sobom	-,138	,113	-,083	-1,229	,220
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,200	,146	,117	1,372	,171
	Orijentacija ka planiranju	,144	,102	,086	1,403	,161
	E_sum	,019	,018	,063	1,033	,302
	A_sum	,058	,020	,177	2,906	,004
C_sum	-,016	,020	-,060	-,819	,413	
9	(Constant)	2,168	1,012		2,143	,033
	Integritet	-,129	,131	-,073	-,989	,323
	Praštanje	-,155	,106	-,089	-1,454	,147
	Upravljanje odnosima	,069	,103	,041	,664	,507
	Vladanje samim sobom	-,139	,113	-,084	-1,239	,216
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,170	,139	,100	1,223	,222
	Orijentacija ka planiranju	,153	,101	,092	1,510	,132
	E_sum	,020	,018	,068	1,126	,261
	A_sum	,055	,020	,169	2,830	,005
	C_sum	-,017	,020	-,063	-,862	,389
10	(Constant)	2,113	1,007		2,097	,037
	Integritet	-,114	,129	-,064	-,889	,374
	Praštanje	-,147	,106	-,085	-1,396	,164
	Vladanje samim sobom	-,123	,110	-,074	-1,120	,264
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,173	,139	,101	1,244	,214
	Orijentacija ka planiranju	,155	,101	,093	1,530	,127
	E_sum	,024	,018	,078	1,340	,181
	A_sum	,055	,020	,168	2,813	,005
	C_sum	-,018	,020	-,065	-,901	,368
	11	(Constant)	2,383	,960		2,482
Praštanje		-,138	,105	-,080	-1,313	,190
Vladanje samim sobom		-,128	,109	-,077	-1,173	,242
Istrajnost u ostvarivanju cilja		,123	,127	,072	,967	,334
Orijentacija ka planiranju		,160	,101	,096	1,578	,116
E_sum		,020	,017	,068	1,188	,235
A_sum	,053	,019	,162	2,729	,007	

	C_sum	-,021	,019	-,079	-1,108	,268
	(Constant)	2,013	,881		2,286	,023
	Praštanje	-,134	,105	-,077	-1,279	,202
	Vladanje samim sobom	-,099	,105	-,060	-,941	,347
	Orijentacija ka planiranju	,181	,099	,109	1,836	,067
12	E_sum	,022	,017	,074	1,318	,188
	A_sum	,055	,019	,168	2,845	,005
	C_sum	-,014	,018	-,050	-,774	,439
	(Constant)	1,749	,811		2,155	,032
	Praštanje	-,123	,104	-,071	-1,181	,238
	Vladanje samim sobom	-,119	,102	-,072	-1,175	,241
13	Orijentacija ka planiranju	,146	,088	,088	1,668	,096
	E_sum	,021	,017	,068	1,219	,224
	A_sum	,052	,019	,159	2,748	,006
	(Constant)	2,047	,771		2,654	,008
	Praštanje	-,158	,100	-,091	-1,581	,115
14	Orijentacija ka planiranju	,131	,087	,079	1,504	,133
	E_sum	,013	,016	,045	,855	,393
	A_sum	,049	,019	,151	2,630	,009
	(Constant)	2,398	,652		3,676	,000
15	Praštanje	-,147	,099	-,085	-1,489	,137
	Orijentacija ka planiranju	,132	,087	,079	1,521	,129
	A_sum	,051	,019	,155	2,713	,007
	(Constant)	2,795	,596		4,688	,000
16	Orijentacija ka planiranju	,120	,087	,072	1,389	,166
	A_sum	,039	,017	,120	2,297	,022
17	(Constant)	2,654	,588		4,512	,000
	A_sum	,043	,017	,132	2,575	,010

**Prilog 4 – Predviđanje školske uspešnosti muzički darovitih učenika na osnovu moralnih i liderskih svojstava**

**Model Summary**

<b>Model</b>	<b>R</b>	<b>R Square</b>	<b>Adjusted R Square</b>	<b>Std. Error of the Estimate</b>
1	,393 <sup>a</sup>	,155	-,017	,82610
2	,393 <sup>b</sup>	,154	-,005	,82143
3	,392 <sup>c</sup>	,154	,006	,81689
4	,391 <sup>d</sup>	,153	,017	,81248
5	,388 <sup>e</sup>	,151	,025	,80886
6	,386 <sup>f</sup>	,149	,034	,80533
7	,381 <sup>g</sup>	,145	,041	,80253
8	,377 <sup>h</sup>	,142	,048	,79959
9	,372 <sup>i</sup>	,138	,054	,79690
10	,367 <sup>j</sup>	,135	,060	,79422
11	,361 <sup>k</sup>	,130	,065	,79220
12	,346 <sup>l</sup>	,120	,064	,79252
13	,335 <sup>m</sup>	,112	,066	,79200
14	,317 <sup>n</sup>	,100	,063	,79298
15	,298 <sup>o</sup>	,089	,061	,79405

**ANOVA**

<b>Model</b>	<b>Sum of Squares</b>	<b>df</b>	<b>Mean Square</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	
1	Regression	10,480	17	,616	,903	,572 <sup>b</sup>
	Residual	57,325	84	,682		
	Total	67,805	101			
2	Regression	10,452	16	,653	,968	,498 <sup>c</sup>
	Residual	57,353	85	,675		
	Total	67,805	101			
3	Regression	10,416	15	,694	1,041	,423 <sup>d</sup>
	Residual	57,389	86	,667		
	Total	67,805	101			
4	Regression	10,374	14	,741	1,123	,350 <sup>e</sup>
	Residual	57,431	87	,660		
	Total	67,805	101			
5	Regression	10,231	13	,787	1,203	,291 <sup>f</sup>
	Residual	57,574	88	,654		
	Total	67,805	101			
6	Regression	10,084	12	,840	1,296	,235 <sup>g</sup>
	Residual	57,721	89	,649		
	Total	67,805	101			
7	Regression	9,840	11	,895	1,389	,192 <sup>h</sup>
	Residual	57,965	90	,644		
	Total	67,805	101			



8	Regression	9,625	10	,963	1,505	,150 <sup>i</sup>
	Residual	58,180	91	,639		
	Total	67,805	101			
9	Regression	9,381	9	1,042	1,641	,115 <sup>j</sup>
	Residual	58,424	92	,635		
	Total	67,805	101			
10	Regression	9,141	8	1,143	1,811	,085 <sup>k</sup>
	Residual	58,664	93	,631		
	Total	67,805	101			
11	Regression	8,812	7	1,259	2,006	,062 <sup>l</sup>
	Residual	58,993	94	,628		
	Total	67,805	101			
12	Regression	8,137	6	1,356	2,159	,054 <sup>m</sup>
	Residual	59,668	95	,628		
	Total	67,805	101			
13	Regression	7,588	5	1,518	2,419	,041 <sup>n</sup>
	Residual	60,217	96	,627		
	Total	67,805	101			
14	Regression	6,810	4	1,702	2,707	,035 <sup>o</sup>
	Residual	60,995	97	,629		
	Total	67,805	101			
15	Regression	6,014	3	2,005	3,179	,027 <sup>p</sup>
	Residual	61,791	98	,631		
	Total	67,805	101			

## Coefficients

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	6,296	1,456		4,325	,000
Integritet	,256	,144	,261	1,780	,079
Odgovornost	,112	,128	,126	,879	,382
Saosećanje	-,041	,138	-,052	-,300	,765
Praštanje	,075	,123	,084	,608	,545
Upravljanje odnosima	-,085	,119	-,104	-,718	,475
Društvena svest	,027	,135	,036	,202	,840
Vladanje samim sobom	-,076	,145	-,092	-,523	,602
1 Samosvest	-,150	,140	-,162	-1,073	,286
Takmičenje sa drugim ljudima	-,114	,098	-,149	-1,167	,247
Istrajnost u ostvarivanju cilja	,125	,209	,131	,597	,552
Orijentacija ka planiranju	-,072	,112	-,091	-,639	,524
N_sum	-,011	,018	-,083	-,619	,537
E_sum	-,014	,018	-,101	-,805	,423
O_sum	-,005	,022	-,026	-,215	,830

	A_sum	-,017	,023	-,110	-,729	,468
	C_sum	-,019	,022	-,148	-,878	,382
	SPA_sum	,010	,019	,056	,519	,605
	(Constant)	6,271	1,442		4,349	,000
	Integritet	,260	,142	,265	1,831	,071
	Odgovornost	,118	,125	,132	,947	,347
	Saosećanje	-,028	,120	-,035	-,232	,817
	Praštanje	,074	,122	,084	,606	,546
	Upravljanje odnosima	-,076	,109	-,093	-,697	,488
	Vladanje samim sobom	-,077	,144	-,094	-,537	,593
	Samosvest	-,154	,138	-,166	-1,117	,267
2	Takmičenje sa drugim ljudima	-,114	,097	-,150	-1,180	,241
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,123	,207	,129	,592	,555
	Orijentacija ka planiranju	-,071	,112	-,089	-,635	,527
	N_sum	-,012	,018	-,088	-,662	,509
	E_sum	-,014	,018	-,100	-,807	,422
	O_sum	-,005	,022	-,028	-,231	,818
	A_sum	-,015	,022	-,100	-,705	,483
	C_sum	-,019	,022	-,150	-,900	,371
	SPA_sum	,010	,019	,057	,533	,596
	(Constant)	6,108	1,250		4,885	,000
	Integritet	,255	,139	,260	1,828	,071
	Odgovornost	,121	,123	,136	,982	,329
	Saosećanje	-,030	,119	-,037	-,249	,804
	Praštanje	,073	,122	,083	,603	,548
	Upravljanje odnosima	-,078	,108	-,095	-,724	,471
	Vladanje samim sobom	-,074	,143	-,090	-,521	,604
	Samosvest	-,161	,134	-,174	-1,206	,231
3	Takmičenje sa drugim ljudima	-,114	,096	-,149	-1,185	,239
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,123	,206	,129	,595	,553
	Orijentacija ka planiranju	-,071	,111	-,089	-,638	,525
	N_sum	-,012	,017	-,090	-,685	,495
	E_sum	-,015	,017	-,107	-,886	,378
	A_sum	-,016	,021	-,107	-,770	,443
	C_sum	-,019	,021	-,147	-,886	,378
	SPA_sum	,010	,018	,059	,554	,581
	(Constant)	6,157	1,228		5,013	,000
	Integritet	,250	,137	,254	1,821	,072
	Odgovornost	,117	,121	,131	,963	,338
	Praštanje	,064	,115	,072	,555	,580
	Upravljanje odnosima	-,084	,105	-,103	-,802	,425
	Vladanje samim sobom	-,062	,133	-,075	-,466	,642
	Samosvest	-,157	,132	-,170	-1,191	,237
4	Takmičenje sa drugim ljudima	-,112	,096	-,147	-1,174	,244

	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,112	,200	,117	,558	,578
	Orijentacija ka planiranju	-,075	,109	-,095	-,689	,493
	N_sum	-,012	,017	-,088	-,678	,499
	E_sum	-,016	,017	-,112	-,944	,348
	A_sum	-,019	,019	-,123	-1,005	,318
	C_sum	-,017	,020	-,131	-,860	,392
	SPA_sum	,010	,018	,057	,541	,590
	(Constant)	6,143	1,222		5,026	,000
	Integritet	,244	,136	,249	1,795	,076
	Odgovornost	,110	,120	,123	,916	,362
	Praštanje	,053	,112	,060	,475	,636
	Upravljanje odnosima	-,097	,101	-,118	-,960	,340
	Samosvest	-,148	,130	-,160	-1,138	,258
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,122	,093	-,159	-1,314	,192
5	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,096	,196	,101	,488	,627
	Orijentacija ka planiranju	-,078	,108	-,099	-,724	,471
	N_sum	-,009	,016	-,064	-,540	,590
	E_sum	-,017	,017	-,121	-1,048	,298
	A_sum	-,018	,019	-,118	-,978	,331
	C_sum	-,018	,020	-,138	-,910	,365
	SPA_sum	,010	,018	,055	,528	,599
	(Constant)	6,036	1,196		5,048	,000
	Integritet	,227	,130	,231	1,738	,086
	Odgovornost	,111	,119	,124	,930	,355
	Upravljanje odnosima	-,089	,099	-,109	-,899	,371
	Samosvest	-,154	,129	-,167	-1,200	,233
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,124	,092	-,162	-1,342	,183
6	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,123	,187	,130	,661	,510
	Orijentacija ka planiranju	-,085	,107	-,107	-,790	,432
	N_sum	-,010	,015	-,077	-,666	,507
	E_sum	-,017	,017	-,117	-1,016	,312
	A_sum	-,015	,017	-,098	-,870	,387
	C_sum	-,018	,019	-,141	-,933	,353
	SPA_sum	,011	,018	,063	,613	,542
	(Constant)	6,300	1,111		5,668	,000
	Integritet	,229	,130	,234	1,766	,081
	Odgovornost	,114	,119	,127	,956	,342
	Upravljanje odnosima	-,088	,099	-,107	-,889	,377
	Samosvest	-,151	,128	-,163	-1,180	,241
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,112	,090	-,146	-1,242	,218
7	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,106	,184	,112	,578	,565
	Orijentacija ka planiranju	-,088	,107	-,111	-,825	,411

	N_sum	-,009	,015	-,068	-,597	,552
	E_sum	-,018	,016	-,123	-1,074	,286
	A_sum	-,016	,017	-,101	-,897	,372
	C_sum	-,018	,019	-,137	-,915	,363
8	(Constant)	6,128	1,067		5,743	,000
	Integritet	,247	,126	,252	1,970	,052
	Odgovornost	,136	,112	,153	1,215	,227
	Upravljanje odnosima	-,091	,099	-,110	-,919	,361
	Samosvest	-,132	,123	-,143	-1,072	,287
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,094	,084	-,123	-1,118	,267
	Orijentacija ka planiranju	-,069	,101	-,087	-,682	,497
	N_sum	-,009	,015	-,070	-,618	,538
	E_sum	-,017	,016	-,116	-1,023	,309
	A_sum	-,015	,017	-,101	-,896	,373
	C_sum	-,013	,018	-,102	-,746	,457
9	(Constant)	5,742	,862		6,659	,000
	Integritet	,241	,125	,246	1,932	,056
	Odgovornost	,149	,110	,167	1,356	,179
	Upravljanje odnosima	-,074	,095	-,090	-,782	,436
	Samosvest	-,148	,120	-,160	-1,232	,221
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,096	,084	-,126	-1,144	,256
	Orijentacija ka planiranju	-,083	,098	-,104	-,842	,402
	E_sum	-,014	,016	-,096	-,888	,377
	A_sum	-,015	,017	-,098	-,876	,383
	C_sum	-,010	,017	-,081	-,614	,541
10	(Constant)	5,483	,750		7,313	,000
	Integritet	,219	,119	,223	1,839	,069
	Odgovornost	,140	,108	,157	1,291	,200
	Upravljanje odnosima	-,068	,094	-,082	-,722	,472
	Samosvest	-,157	,119	-,170	-1,321	,190
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,090	,083	-,117	-1,080	,283
	Orijentacija ka planiranju	-,110	,087	-,139	-1,261	,210
	E_sum	-,013	,015	-,094	-,870	,387
	A_sum	-,017	,017	-,108	-,986	,327
11	(Constant)	5,579	,736		7,581	,000
	Integritet	,214	,119	,218	1,804	,075
	Odgovornost	,141	,108	,158	1,306	,195
	Samosvest	-,186	,112	-,201	-1,669	,098
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,095	,083	-,124	-1,147	,254
	Orijentacija ka planiranju	-,107	,087	-,135	-1,230	,222
	E_sum	-,016	,015	-,110	-1,041	,301
	A_sum	-,017	,017	-,114	-1,038	,302
	(Constant)	4,978	,454		10,954	,000
	Integritet	,216	,119	,220	1,822	,072
	Odgovornost	,090	,096	,101	,935	,352

12	Samosvest	-,175	,111	-,189	-1,572	,119
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,094	,083	-,123	-1,138	,258
	Orijentacija ka planiranju	-,110	,087	-,138	-1,264	,209
	E_sum	-,016	,015	-,112	-1,068	,288
	(Constant)	5,001	,454		11,028	,000
	Integritet	,244	,115	,249	2,132	,036
	Samosvest	-,152	,108	-,165	-1,406	,163
13	Takmičenje sa drugim ljudima	-,102	,082	-,133	-1,241	,218
	Orijentacija ka planiranju	-,106	,087	-,134	-1,225	,224
	E_sum	-,017	,015	-,117	-1,114	,268
	(Constant)	4,504	,081		55,444	,000
	Integritet	,223	,113	,227	1,972	,051
	Samosvest	-,176	,106	-,190	-1,650	,102
14	Takmičenje sa drugim ljudima	-,121	,081	-,158	-1,497	,138
	Orijentacija ka planiranju	-,097	,086	-,123	-1,125	,263
	(Constant)	4,491	,080		55,795	,000
	Integritet	,196	,111	,199	1,769	,080
15	Samosvest	-,185	,106	-,200	-1,741	,085
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,153	,076	-,199	-2,020	,046

**Prilog 5 – Predviđanje školske uspešnosti likovno darovitih učenika na osnovu moralnih i liderskih svojstava**

**Model Summary**

<b>Model</b>	<b>R</b>	<b>R Square</b>	<b>Adjusted R Square</b>	<b>Std. Error of the Estimate</b>
1	,452 <sup>a</sup>	,204	,031	1,06244
2	,452 <sup>b</sup>	,204	,043	1,05571
3	,451 <sup>c</sup>	,204	,054	1,04938
4	,450 <sup>d</sup>	,203	,065	1,04339
5	,449 <sup>e</sup>	,202	,075	1,03758
6	,447 <sup>f</sup>	,200	,084	1,03251
7	,439 <sup>g</sup>	,193	,087	1,03113
8	,433 <sup>h</sup>	,188	,092	1,02813
9	,428 <sup>i</sup>	,184	,098	1,02476
10	,418 <sup>j</sup>	,174	,099	1,02447
11	,405 <sup>k</sup>	,164	,097	1,02510
12	,391 <sup>l</sup>	,153	,096	1,02605
13	,374 <sup>m</sup>	,140	,092	1,02798
14	,340 <sup>n</sup>	,116	,077	1,03683

**ANOVA**

<b>Model</b>	<b>Sum of Squares</b>	<b>df</b>	<b>Mean Square</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	
1	Regression	22,566	17	1,327	1,176	,304 <sup>b</sup>
	Residual	88,045	78	1,129		
	Total	110,611	95			
2	Regression	22,564	16	1,410	1,265	,241 <sup>c</sup>
	Residual	88,047	79	1,115		
	Total	110,611	95			
3	Regression	22,515	15	1,501	1,363	,186 <sup>d</sup>
	Residual	88,096	80	1,101		
	Total	110,611	95			
4	Regression	22,430	14	1,602	1,472	,141 <sup>e</sup>
	Residual	88,181	81	1,089		
	Total	110,611	95			
5	Regression	22,332	13	1,718	1,596	,103 <sup>f</sup>
	Residual	88,279	82	1,077		
	Total	110,611	95			
6	Regression	22,126	12	1,844	1,730	,075 <sup>g</sup>
	Residual	88,485	83	1,066		
	Total	110,611	95			
7	Regression	21,300	11	1,936	1,821	,063 <sup>h</sup>
	Residual	89,311	84	1,063		
	Total	110,611	95			
8	Regression	20,761	10	2,076	1,964	,047 <sup>i</sup>

	Residual	89,849	85	1,057		
	Total	110,611	95			
	Regression	20,298	9	2,255	2,148	,034 <sup>j</sup>
9	Residual	90,312	86	1,050		
	Total	110,611	95			
	Regression	19,301	8	2,413	2,299	,028 <sup>k</sup>
10	Residual	91,310	87	1,050		
	Total	110,611	95			
	Regression	18,137	7	2,591	2,466	,023 <sup>l</sup>
11	Residual	92,474	88	1,051		
	Total	110,611	95			
	Regression	16,913	6	2,819	2,677	,020 <sup>m</sup>
12	Residual	93,698	89	1,053		
	Total	110,611	95			
	Regression	15,504	5	3,101	2,934	,017 <sup>n</sup>
13	Residual	95,107	90	1,057		
	Total	110,611	95			
	Regression	12,785	4	3,196	2,973	,023 <sup>o</sup>
14	Residual	97,826	91	1,075		
	Total	110,611	95			

## Coefficients

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	4,551	1,900		2,395	,019
Integritet	,293	,178	,274	1,646	,104
Odgovornost	,283	,198	,266	1,431	,157
Saosećanje	-,046	,174	-,038	-,267	,791
Praštanje	,196	,140	,179	1,399	,166
Upravljanje odnosima	-,119	,171	-,117	-,699	,487
Društvena svest	-,053	,180	-,049	-,296	,768
Vladanje samim sobom	-,277	,204	-,257	-1,361	,177
Samosvest	,062	,208	,062	,298	,767
1 Takmičenje sa drugim ljudima	,162	,168	,135	,966	,337
Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,255	,251	-,244	-1,017	,312
Orijentacija ka planiranju	,031	,148	,029	,213	,832
N_sum	-,045	,027	-,249	-1,638	,105
E_sum	-,023	,026	-,122	-,879	,382
O_sum	,029	,032	,135	,914	,364
A_sum	-,001	,032	-,007	-,045	,964
C_sum	-,031	,029	-,149	-1,050	,297
SPA_sum	,033	,024	,145	1,374	,173
(Constant)	4,509	1,656		2,723	,008

	Integritet	,293	,177	,274	1,656	,102
	Odgovornost	,283	,197	,266	1,439	,154
	Saosećanje	-,049	,164	-,040	-,297	,767
	Praštanje	,196	,139	,178	1,407	,163
	Upravljanje odnosima	-,118	,166	-,116	-,709	,480
	Društvena svest	-,056	,166	-,052	-,340	,735
	Vladanje samim sobom	-,278	,200	-,258	-1,390	,169
2	Samosvest	,062	,207	,061	,299	,766
	Takmičenje sa drugim ljudima	,163	,166	,135	,982	,329
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,253	,247	-,242	-1,027	,308
	Orijentacija ka planiranju	,031	,146	,028	,210	,835
	N_sum	-,045	,026	-,248	-1,681	,097
	E_sum	-,023	,026	-,122	-,883	,380
	O_sum	,028	,030	,133	,952	,344
	C_sum	-,030	,029	-,149	-1,056	,294
	SPA_sum	,033	,024	,146	1,388	,169
	(Constant)	4,485	1,642		2,731	,008
	Integritet	,294	,176	,275	1,673	,098
	Odgovornost	,283	,196	,266	1,448	,151
	Saosećanje	-,049	,163	-,041	-,301	,764
	Praštanje	,199	,137	,181	1,449	,151
	Upravljanje odnosima	-,121	,165	-,118	-,731	,467
	Društvena svest	-,053	,164	-,049	-,326	,746
	Vladanje samim sobom	-,279	,199	-,259	-1,402	,165
3	Samosvest	,057	,204	,056	,278	,782
	Takmičenje sa drugim ljudima	,173	,158	,144	1,094	,277
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,245	,242	-,234	-1,012	,315
	N_sum	-,044	,026	-,243	-1,679	,097
	E_sum	-,023	,026	-,124	-,911	,365
	O_sum	,028	,029	,129	,937	,351
	C_sum	-,028	,027	-,138	-1,060	,293
	SPA_sum	,032	,023	,143	1,381	,171
	(Constant)	4,495	1,633		2,753	,007
	Integritet	,298	,174	,279	1,711	,091
	Odgovornost	,308	,174	,289	1,770	,080
	Saosećanje	-,052	,161	-,043	-,324	,747
	Praštanje	,206	,134	,188	1,534	,129
	Upravljanje odnosima	-,120	,164	-,117	-,731	,467
	Društvena svest	-,049	,162	-,045	-,300	,765
4	Vladanje samim sobom	-,285	,197	-,264	-1,446	,152
	Takmičenje sa drugim ljudima	,176	,157	,146	1,120	,266
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,219	,221	-,209	-,987	,327
	N_sum	-,044	,026	-,245	-1,702	,093



	E_sum	-,023	,026	-,123	-,905	,368
	O_sum	,027	,029	,128	,932	,354
	C_sum	-,028	,026	-,138	-1,066	,290
	SPA_sum	,032	,023	,141	1,376	,173
5	(Constant)	4,526	1,620		2,794	,006
	Integritet	,292	,172	,273	1,698	,093
	Odgovornost	,305	,173	,287	1,769	,081
	Saosećanje	-,067	,153	-,056	-,437	,663
	Praštanje	,202	,133	,184	1,519	,133
	Upravljanje odnosima	-,139	,150	-,136	-,928	,356
	Vladanje samim sobom	-,288	,196	-,267	-1,471	,145
	Takmičenje sa drugim ljudima	,185	,153	,154	1,214	,228
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,217	,220	-,208	-,986	,327
	N_sum	-,044	,026	-,247	-1,730	,087
	E_sum	-,023	,025	-,124	-,921	,360
	O_sum	,027	,029	,129	,946	,347
	C_sum	-,029	,026	-,143	-1,122	,265
	SPA_sum	,032	,023	,143	1,401	,165
6	(Constant)	4,579	1,608		2,848	,006
	Integritet	,269	,163	,252	1,651	,103
	Odgovornost	,294	,170	,277	1,732	,087
	Praštanje	,198	,132	,180	1,501	,137
	Upravljanje odnosima	-,152	,146	-,149	-1,039	,302
	Vladanje samim sobom	-,291	,195	-,270	-1,498	,138
	Takmičenje sa drugim ljudima	,193	,151	,160	1,280	,204
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,211	,219	-,202	-,966	,337
	N_sum	-,046	,025	-,258	-1,849	,068
	E_sum	-,022	,025	-,117	-,880	,381
	O_sum	,027	,029	,127	,934	,353
	C_sum	-,029	,026	-,144	-1,135	,260
	SPA_sum	,031	,023	,140	1,378	,172
	7	(Constant)	4,235	1,558		2,719
Integritet		,264	,163	,247	1,623	,108
Odgovornost		,273	,168	,257	1,625	,108
Praštanje		,211	,131	,192	1,613	,111
Upravljanje odnosima		-,177	,143	-,173	-1,237	,220
Vladanje samim sobom		-,319	,192	-,296	-1,665	,100
Takmičenje sa drugim ljudima		,175	,149	,145	1,173	,244
Istrajnost u ostvarivanju cilja		-,181	,216	-,173	-,840	,403
N_sum		-,041	,024	-,229	-1,692	,094
O_sum		,020	,028	,092	,712	,479
C_sum		-,032	,026	-,155	-1,228	,223
SPA_sum		,030	,023	,134	1,331	,187

	(Constant)	5,039	1,069		4,715	,000
	Integritet	,268	,162	,251	1,654	,102
	Odgovornost	,267	,167	,251	1,598	,114
	Praštanje	,234	,127	,213	1,847	,068
	Upravljanje odnosima	-,153	,139	-,150	-1,103	,273
	Vladanje samim sobom	-,363	,181	-,336	-2,002	,048
	Takmičenje sa drugim ljudima	,168	,149	,140	1,132	,261
8	Istrajnost u ostvarivanju cilja	-,136	,206	-,130	-,662	,510
	N_sum	-,044	,024	-,246	-1,849	,068
	C_sum	-,029	,026	-,143	-1,145	,255
	SPA_sum	,030	,023	,135	1,344	,182
	(Constant)	5,183	1,043		4,969	,000
	Integritet	,230	,151	,216	1,523	,131
	Odgovornost	,219	,150	,206	1,459	,148
	Praštanje	,233	,126	,213	1,850	,068
	Upravljanje odnosima	-,172	,135	-,169	-1,275	,206
9	Vladanje samim sobom	-,380	,179	-,352	-2,126	,036
	Takmičenje sa drugim ljudima	,137	,140	,114	,975	,332
	N_sum	-,045	,024	-,249	-1,878	,064
	C_sum	-,034	,024	-,166	-1,396	,166
	SPA_sum	,032	,022	,141	1,407	,163
	(Constant)	4,923	1,008		4,883	,000
	Integritet	,241	,151	,226	1,600	,113
	Odgovornost	,169	,141	,159	1,199	,234
	Praštanje	,225	,126	,205	1,786	,078
10	Upravljanje odnosima	-,137	,130	-,134	-1,053	,295
	Vladanje samim sobom	-,341	,174	-,316	-1,958	,053
	N_sum	-,042	,024	-,234	-1,778	,079
	C_sum	-,029	,024	-,142	-1,222	,225
	SPA_sum	,033	,022	,147	1,478	,143
	(Constant)	4,967	1,008		4,929	,000
	Integritet	,209	,148	,195	1,412	,161
	Odgovornost	,151	,140	,142	1,079	,283
	Praštanje	,221	,126	,201	1,756	,083
11	Vladanje samim sobom	-,410	,161	-,380	-2,542	,013
	N_sum	-,045	,024	-,249	-1,898	,061
	C_sum	-,030	,024	-,147	-1,261	,211
	SPA_sum	,035	,022	,155	1,558	,123
	(Constant)	4,987	1,009		4,944	,000
	Integritet	,299	,121	,280	2,465	,016
	Praštanje	,220	,126	,201	1,751	,083
12	Vladanje samim sobom	-,408	,161	-,378	-2,527	,013
	N_sum	-,049	,023	-,271	-2,087	,040
	C_sum	-,027	,024	-,134	-1,157	,250
	SPA_sum	,035	,022	,155	1,555	,124
	(Constant)	4,156	,710		5,857	,000

	Integritet	,243	,112	,228	2,180	,032
13	Praštanje	,200	,125	,183	1,604	,112
	Vladanje samim sobom	-,437	,160	-,405	-2,734	,008
	N_sum	-,051	,023	-,281	-2,170	,033
	SPA_sum	,037	,022	,163	1,642	,104
	(Constant)	3,960	,705		5,617	,000
	Integritet	,259	,112	,242	2,309	,023
14	Vladanje samim sobom	-,321	,144	-,298	-2,233	,028
	N_sum	-,043	,023	-,239	-1,865	,065
	SPA_sum	,040	,022	,177	1,765	,081

**Prilog 6 – Predviđanje školske uspešnosti sportski darovitih učenika na osnovu moralnih i liderskih svojstava**

**Model Summary**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,343 <sup>a</sup>	,118	,006	1,28559
2	,343 <sup>b</sup>	,117	,013	1,28085
3	,342 <sup>c</sup>	,117	,019	1,27669
4	,340 <sup>d</sup>	,116	,025	1,27285
5	,337 <sup>e</sup>	,114	,030	1,26959
6	,334 <sup>f</sup>	,112	,035	1,26631
7	,330 <sup>g</sup>	,109	,039	1,26393
8	,319 <sup>h</sup>	,102	,038	1,26444
9	,305 <sup>i</sup>	,093	,035	1,26627
10	,291 <sup>j</sup>	,085	,033	1,26743
11	,273 <sup>k</sup>	,075	,030	1,26999
12	,262 <sup>l</sup>	,068	,030	1,26975
13	,239 <sup>m</sup>	,057	,025	1,27310
14	,226 <sup>n</sup>	,051	,025	1,27294
15	,186 <sup>o</sup>	,035	,015	1,27934
16	,159 <sup>p</sup>	,025	,012	1,28122
17	,145 <sup>q</sup>	,021	,014	1,27986

**ANOVA**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	29,492	17	1,735	1,050	,410 <sup>b</sup>
	Residual	221,469	134	1,653		
	Total	250,961	151			
2	Regression	29,482	16	1,843	1,123	,340 <sup>c</sup>
	Residual	221,479	135	1,641		
	Total	250,961	151			
3	Regression	29,288	15	1,953	1,198	,281 <sup>d</sup>
	Residual	221,672	136	1,630		
	Total	250,961	151			
4	Regression	28,999	14	2,071	1,278	,228 <sup>e</sup>
	Residual	221,962	137	1,620		
	Total	250,961	151			
5	Regression	28,526	13	2,194	1,361	,186 <sup>f</sup>
	Residual	222,435	138	1,612		
	Total	250,961	151			
6	Regression	28,069	12	2,339	1,459	,147 <sup>g</sup>
	Residual	222,892	139	1,604		
	Total	250,961	151			
7	Regression	27,309	11	2,483	1,554	,119 <sup>h</sup>
	Residual	223,652	140	1,598		

	Total	250,961	151			
	Regression	25,529	10	2,553	1,597	,113 <sup>i</sup>
8	Residual	225,432	141	1,599		
	Total	250,961	151			
	Regression	23,271	9	2,586	1,613	,117 <sup>j</sup>
9	Residual	227,690	142	1,603		
	Total	250,961	151			
	Regression	21,250	8	2,656	1,654	,115 <sup>k</sup>
10	Residual	229,711	143	1,606		
	Total	250,961	151			
	Regression	18,707	7	2,672	1,657	,124 <sup>l</sup>
11	Residual	232,254	144	1,613		
	Total	250,961	151			
	Regression	17,181	6	2,863	1,776	,108 <sup>m</sup>
12	Residual	233,780	145	1,612		
	Total	250,961	151			
	Regression	14,327	5	2,865	1,768	,123 <sup>n</sup>
13	Residual	236,634	146	1,621		
	Total	250,961	151			
	Regression	12,766	4	3,191	1,970	,102 <sup>o</sup>
14	Residual	238,195	147	1,620		
	Total	250,961	151			
	Regression	8,726	3	2,909	1,777	,154 <sup>p</sup>
15	Residual	242,235	148	1,637		
	Total	250,961	151			
	Regression	6,372	2	3,186	1,941	,147 <sup>q</sup>
16	Residual	244,589	149	1,642		
	Total	250,961	151			
	Regression	5,254	1	5,254	3,208	,075 <sup>r</sup>
17	Residual	245,706	150	1,638		
	Total	250,961	151			

## Coefficients

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	8,115	2,068		3,925	,000
Integritet	,149	,190	,105	,780	,437
Odgovornost	-,228	,167	-,176	-1,371	,173
Saosećanje	,109	,180	,066	,602	,548
Praštanje	-,064	,144	-,045	-,444	,658
Upravljanje odnosima	,219	,175	,154	1,253	,212
Društvena svest	-,232	,189	-,152	-1,231	,220
Vladanje samim sobom	-,342	,190	-,242	-1,800	,074
1 Samosvest	,097	,172	,074	,562	,575
Takmičenje sa drugim ljudima	-,090	,153	-,064	-,590	,556

	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,260	,199	,191	1,304	,195
	Orijentacija ka planiranju	,160	,152	,111	1,050	,296
	N_sum	-,058	,028	-,244	-2,054	,042
	E_sum	-,057	,031	-,211	-1,863	,065
	O_sum	,008	,022	,033	,343	,732
	A_sum	-,046	,033	-,166	-1,375	,171
	C_sum	,002	,030	,010	,079	,938
	SPA_sum	-,027	,024	-,094	-1,097	,275
	(Constant)	8,183	1,868		4,380	,000
	Integritet	,152	,185	,107	,820	,414
	Odgovornost	-,229	,166	-,176	-1,379	,170
	Saosećanje	,105	,175	,064	,603	,548
	Praštanje	-,064	,143	-,046	-,449	,654
	Upravljanje odnosima	,222	,171	,156	1,296	,197
	Društvena svest	-,234	,188	-,152	-1,245	,215
	Vladanje samim sobom	-,342	,189	-,242	-1,814	,072
	Samosvest	,099	,169	,076	,582	,562
2	Takmičenje sa drugim ljudima	-,092	,150	-,066	-,613	,541
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,264	,193	,194	1,363	,175
	Orijentacija ka planiranju	,164	,142	,114	1,159	,249
	N_sum	-,058	,028	-,246	-2,102	,037
	E_sum	-,057	,030	-,211	-1,870	,064
	O_sum	,008	,022	,033	,343	,732
	A_sum	-,045	,032	-,164	-1,394	,166
	SPA_sum	-,027	,024	-,095	-1,127	,262
	(Constant)	8,353	1,796		4,651	,000
	Integritet	,156	,184	,110	,849	,397
	Odgovornost	-,230	,165	-,177	-1,391	,166
	Saosećanje	,101	,174	,062	,579	,564
	Praštanje	-,060	,142	-,043	-,421	,674
	Upravljanje odnosima	,237	,165	,167	1,433	,154
	Društvena svest	-,238	,186	-,156	-1,278	,203
	Vladanje samim sobom	-,347	,188	-,246	-1,852	,066
	Samosvest	,098	,169	,075	,581	,562
3	Takmičenje sa drugim ljudima	-,094	,150	-,067	-,626	,532
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,268	,192	,197	1,391	,166
	Orijentacija ka planiranju	,178	,136	,123	1,305	,194
	N_sum	-,057	,027	-,239	-2,081	,039
	E_sum	-,057	,030	-,213	-1,893	,060
	A_sum	-,043	,032	-,156	-1,356	,177
	SPA_sum	-,027	,024	-,094	-1,123	,264
	(Constant)	8,515	1,749		4,868	,000
	Integritet	,169	,181	,119	,930	,354

	Odgovornost	-,233	,165	-,180	-1,414	,160
	Saosećanje	,093	,172	,057	,540	,590
	Upravljanje odnosima	,241	,164	,170	1,467	,145
	Društvena svest	-,254	,182	-,166	-1,395	,165
	Vladanje samim sobom	-,361	,184	-,256	-1,962	,052
4	Samosvest	,096	,168	,074	,570	,570
	Takmičenje sa drugim ljudima	-,107	,146	-,076	-,735	,464
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,275	,191	,202	1,440	,152
	Orijentacija ka planiranju	,177	,136	,123	1,305	,194
	N_sum	-,057	,027	-,241	-2,104	,037
	E_sum	-,058	,030	-,216	-1,923	,057
	A_sum	-,046	,030	-,169	-1,522	,130
	SPA_sum	-,028	,024	-,097	-1,155	,250
	(Constant)	8,204	1,647		4,980	,000
	Integritet	,177	,180	,125	,983	,327
	Odgovornost	-,237	,164	-,183	-1,447	,150
	Upravljanje odnosima	,235	,164	,165	1,438	,153
	Društvena svest	-,215	,167	-,140	-1,289	,200
	Vladanje samim sobom	-,357	,184	-,253	-1,947	,054
	Samosvest	,089	,167	,068	,533	,595
5	Takmičenje sa drugim ljudima	-,108	,145	-,077	-,742	,460
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,265	,190	,195	1,399	,164
	Orijentacija ka planiranju	,179	,135	,124	1,320	,189
	N_sum	-,054	,027	-,230	-2,047	,043
	E_sum	-,056	,030	-,209	-1,878	,062
	A_sum	-,041	,029	-,150	-1,429	,155
	SPA_sum	-,026	,024	-,092	-1,111	,269
	(Constant)	8,010	1,603		4,999	,000
	Integritet	,185	,179	,131	1,036	,302
	Odgovornost	-,213	,157	-,164	-1,355	,178
	Upravljanje odnosima	,237	,163	,166	1,450	,149
	Društvena svest	-,217	,166	-,142	-1,307	,193
	Vladanje samim sobom	-,369	,182	-,261	-2,032	,044
6	Takmičenje sa drugim ljudima	-,099	,144	-,071	-,689	,492
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,304	,175	,223	1,734	,085
	Orijentacija ka planiranju	,166	,133	,115	1,252	,213
	N_sum	-,054	,027	-,229	-2,043	,043
	E_sum	-,051	,028	-,189	-1,808	,073
	A_sum	-,041	,029	-,150	-1,427	,156
	SPA_sum	-,025	,023	-,088	-1,067	,288
	(Constant)	7,970	1,598		4,986	,000
	Integritet	,212	,174	,149	1,217	,226
	Odgovornost	-,209	,157	-,161	-1,332	,185

	Upravljanje odnosima	,212	,159	,149	1,336	,184
	Društvena svest	-,211	,166	-,138	-1,274	,205
7	Vladanje samim sobom	-,413	,170	-,292	-2,430	,016
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,281	,172	,207	1,638	,104
	Orijentacija ka planiranju	,138	,126	,096	1,094	,276
	N_sum	-,057	,026	-,241	-2,188	,030
	E_sum	-,052	,028	-,192	-1,836	,069
	A_sum	-,038	,028	-,140	-1,346	,180
	SPA_sum	-,025	,023	-,087	-1,056	,293
	(Constant)	7,483	1,531		4,888	,000
	Integritet	,216	,174	,153	1,241	,216
	Odgovornost	-,223	,156	-,172	-1,430	,155
	Upravljanje odnosima	,202	,159	,142	1,275	,204
	Društvena svest	-,210	,166	-,137	-1,264	,208
8	Vladanje samim sobom	-,403	,170	-,285	-2,376	,019
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,281	,172	,207	1,638	,104
	Orijentacija ka planiranju	,149	,126	,103	1,188	,237
	N_sum	-,059	,026	-,251	-2,283	,024
	E_sum	-,052	,028	-,193	-1,851	,066
	A_sum	-,036	,028	-,131	-1,265	,208
	(Constant)	7,359	1,530		4,811	,000
	Integritet	,217	,175	,153	1,245	,215
	Odgovornost	-,225	,156	-,174	-1,443	,151
	Upravljanje odnosima	,197	,159	,139	1,240	,217
	Društvena svest	-,204	,166	-,133	-1,228	,222
9	Vladanje samim sobom	-,390	,170	-,276	-2,298	,023
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,326	,168	,240	1,943	,054
	N_sum	-,057	,026	-,239	-2,178	,031
	E_sum	-,055	,028	-,204	-1,956	,052
	A_sum	-,032	,028	-,115	-1,123	,263
	(Constant)	6,106	1,048		5,830	,000
	Integritet	,220	,175	,155	1,258	,210
	Odgovornost	-,210	,156	-,162	-1,350	,179
	Upravljanje odnosima	,230	,156	,162	1,470	,144
	Društvena svest	-,306	,139	-,199	-2,200	,029
10	Vladanje samim sobom	-,387	,170	-,274	-2,280	,024
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,296	,166	,217	1,783	,077
	N_sum	-,048	,025	-,204	-1,938	,055
	E_sum	-,056	,028	-,206	-1,972	,051
	(Constant)	5,766	1,014		5,686	,000
	Odgovornost	-,142	,146	-,110	-,973	,332
	Upravljanje odnosima	,243	,156	,171	1,555	,122
	Društvena svest	-,302	,139	-,197	-2,170	,032
11	Vladanje samim sobom	-,366	,169	-,259	-2,162	,032



	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,337	,163	,248	2,072	,040
	N_sum	-,051	,025	-,214	-2,033	,044
	E_sum	-,042	,026	-,156	-1,614	,109
12	(Constant)	5,508	,979		5,629	,000
	Upravljanje odnosima	,199	,150	,140	1,330	,185
	Društvena svest	-,313	,139	-,204	-2,252	,026
	Vladanje samim sobom	-,351	,169	-,249	-2,084	,039
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,248	,134	,182	1,846	,067
	N_sum	-,045	,024	-,191	-1,863	,064
	E_sum	-,036	,025	-,135	-1,432	,154
13	(Constant)	5,009	,906		5,528	,000
	Društvena svest	-,246	,130	-,161	-1,897	,060
	Vladanje samim sobom	-,278	,160	-,197	-1,742	,084
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,241	,134	,177	1,791	,075
	N_sum	-,042	,024	-,178	-1,736	,085
	E_sum	-,023	,023	-,085	-,981	,328
14	(Constant)	4,280	,519		8,245	,000
	Društvena svest	-,249	,130	-,163	-1,919	,057
	Vladanje samim sobom	-,284	,160	-,201	-1,778	,078
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,204	,129	,150	1,579	,117
	N_sum	-,040	,024	-,170	-1,666	,098
15	(Constant)	4,160	,516		8,061	,000
	Društvena svest	-,197	,126	-,128	-1,560	,121
	Vladanje samim sobom	-,173	,144	-,122	-1,199	,232
	N_sum	-,033	,024	-,138	-1,377	,170
16	(Constant)	3,776	,406		9,309	,000
	Društvena svest	-,226	,124	-,147	-1,818	,071
	N_sum	-,016	,019	-,067	-,825	,411
17	(Constant)	3,453	,106		32,668	,000
	Društvena svest	-,222	,124	-,145	-1,791	,075

**Prilog 7 – Predviđanje školske uspešnosti matematički darovitih učenika na osnovu moralnih i liderskih svojstava**

**Model Summary**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,439 <sup>a</sup>	,193	,062	,84268
2	,439 <sup>b</sup>	,192	,071	,83877
3	,439 <sup>c</sup>	,192	,079	,83491
4	,438 <sup>d</sup>	,192	,087	,83120
5	,438 <sup>e</sup>	,191	,095	,82764
6	,436 <sup>f</sup>	,190	,101	,82480
7	,433 <sup>g</sup>	,187	,107	,82220
8	,430 <sup>h</sup>	,185	,112	,81982
9	,425 <sup>i</sup>	,180	,115	,81849
10	,418 <sup>j</sup>	,174	,116	,81779
11	,411 <sup>k</sup>	,169	,119	,81674
12	,399 <sup>l</sup>	,159	,116	,81805
13	,386 <sup>m</sup>	,149	,113	,81957
14	,367 <sup>n</sup>	,135	,105	,82290
15	,352 <sup>o</sup>	,124	,102	,82449
16	,326 <sup>p</sup>	,107	,092	,82919

**ANOVA**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	17,785	17	1,046	1,473	,119 <sup>b</sup>
	Residual	74,562	105	,710		
	Total	92,347	122			
2	Regression	17,772	16	1,111	1,579	,087 <sup>c</sup>
	Residual	74,575	106	,704		
	Total	92,347	122			
3	Regression	17,760	15	1,184	1,699	,062 <sup>d</sup>
	Residual	74,587	107	,697		
	Total	92,347	122			
4	Regression	17,731	14	1,267	1,833	,043 <sup>e</sup>
	Residual	74,616	108	,691		
	Total	92,347	122			
5	Regression	17,683	13	1,360	1,986	,028 <sup>f</sup>
	Residual	74,664	109	,685		
	Total	92,347	122			
6	Regression	17,515	12	1,460	2,146	,019 <sup>g</sup>
	Residual	74,832	110	,680		
	Total	92,347	122			
7	Regression	17,309	11	1,574	2,328	,013 <sup>h</sup>
	Residual	75,038	111	,676		

	Total	92,347	122			
	Regression	17,071	10	1,707	2,540	,008 <sup>i</sup>
8	Residual	75,276	112	,672		
	Total	92,347	122			
	Regression	16,646	9	1,850	2,761	,006 <sup>j</sup>
9	Residual	75,701	113	,670		
	Total	92,347	122			
	Regression	16,106	8	2,013	3,010	,004 <sup>k</sup>
10	Residual	76,241	114	,669		
	Total	92,347	122			
	Regression	15,634	7	2,233	3,348	,003 <sup>l</sup>
11	Residual	76,713	115	,667		
	Total	92,347	122			
	Regression	14,719	6	2,453	3,666	,002 <sup>m</sup>
12	Residual	77,628	116	,669		
	Total	92,347	122			
	Regression	13,759	5	2,752	4,097	,002 <sup>n</sup>
13	Residual	78,588	117	,672		
	Total	92,347	122			
	Regression	12,442	4	3,110	4,593	,002 <sup>o</sup>
14	Residual	79,905	118	,677		
	Total	92,347	122			
	Regression	11,452	3	3,817	5,616	,001 <sup>p</sup>
15	Residual	80,895	119	,680		
	Total	92,347	122			
	Regression	9,840	2	4,920	7,156	,001 <sup>q</sup>
16	Residual	82,507	120	,688		
	Total	92,347	122			

## Coefficients

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	3,889	1,414		2,749	,007
Integritet	,201	,135	,211	1,496	,138
Odgovornost	,263	,109	,293	2,420	,017
Saosećanje	,132	,117	,171	1,127	,262
Praštanje	,025	,115	,029	,220	,826
Upravljanje odnosima	,251	,117	,298	2,143	,034
Društvena svest	-,204	,152	-,238	-1,345	,182
Vladanje samim sobom	-,016	,122	-,019	-,134	,894
1 Samosvest	-,066	,111	-,071	-,598	,551
Takmičenje sa drugim ljudima	,014	,094	,016	,150	,881
Istrajnost u ostvarivanju cilja	,037	,161	,039	,227	,820
Orijentacija ka planiranju	-,104	,104	-,124	-,997	,321

	N_sum	,007	,018	,047	,369	,713
	E_sum	-,014	,018	-,088	-,789	,432
	O_sum	-,027	,016	-,201	-1,672	,097
	A_sum	,019	,026	,109	,733	,465
	C_sum	,040	,022	,308	1,867	,065
	SPA_sum	-,009	,016	-,053	-,558	,578
	(Constant)	3,886	1,408		2,760	,007
	Integritet	,201	,134	,211	1,503	,136
	Odgovornost	,262	,108	,292	2,428	,017
	Saosećanje	,133	,116	,172	1,147	,254
	Praštanje	,023	,113	,026	,204	,839
	Upravljanje odnosima	,249	,115	,296	2,157	,033
	Društvena svest	-,205	,151	-,239	-1,358	,177
	Samosvest	-,067	,110	-,072	-,608	,545
2	Takmičenje sa drugim ljudima	,012	,093	,014	,132	,896
	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,030	,152	,031	,196	,845
	Orijentacija ka planiranju	-,102	,103	-,122	-,993	,323
	N_sum	,008	,015	,056	,511	,611
	E_sum	-,014	,017	-,091	-,838	,404
	O_sum	-,027	,016	-,201	-1,676	,097
	A_sum	,019	,026	,108	,729	,468
	C_sum	,041	,022	,308	1,882	,063
	SPA_sum	-,009	,015	-,055	-,590	,556
	(Constant)	3,877	1,400		2,770	,007
	Integritet	,202	,133	,212	1,519	,132
	Odgovornost	,263	,107	,293	2,464	,015
	Saosećanje	,135	,115	,175	1,175	,242
	Praštanje	,025	,112	,028	,225	,822
	Upravljanje odnosima	,252	,111	,300	2,269	,025
	Društvena svest	-,208	,148	-,242	-1,402	,164
	Samosvest	-,067	,110	-,073	-,615	,540
3	Istrajnost u ostvarivanju cilja	,031	,151	,032	,203	,839
	Orijentacija ka planiranju	-,100	,101	-,120	-,989	,325
	N_sum	,008	,015	,058	,542	,589
	E_sum	-,014	,017	-,091	-,848	,398
	O_sum	-,027	,016	-,200	-1,679	,096
	A_sum	,018	,026	,106	,722	,472
	C_sum	,041	,021	,310	1,908	,059
	SPA_sum	-,009	,015	-,054	-,587	,558
	(Constant)	3,816	1,361		2,805	,006
	Integritet	,209	,128	,219	1,629	,106
	Odgovornost	,259	,105	,289	2,478	,015
	Saosećanje	,131	,113	,170	1,163	,247
	Praštanje	,029	,110	,033	,265	,791
4	Upravljanje odnosima	,247	,108	,294	2,294	,024

	Društvena svest	-,202	,144	-,235	-1,396	,166
	Samosvest	-,063	,107	-,068	-,589	,557
	Orijentacija ka planiranju	-,095	,098	-,114	-,972	,333
	N_sum	,008	,015	,059	,550	,584
	E_sum	-,015	,017	-,094	-,879	,382
	O_sum	-,026	,015	-,193	-1,694	,093
	A_sum	,018	,025	,106	,725	,470
	C_sum	,042	,020	,320	2,082	,040
	SPA_sum	-,009	,015	-,056	-,615	,540
	(Constant)	3,793	1,352		2,805	,006
	Integritet	,211	,128	,220	1,650	,102
	Odgovornost	,258	,104	,288	2,482	,015
	Saosećanje	,137	,110	,178	1,248	,215
	Upravljanje odnosima	,248	,107	,294	2,307	,023
	Društvena svest	-,196	,142	-,229	-1,379	,171
5	Samosvest	-,066	,106	-,071	-,625	,533
	Orijentacija ka planiranju	-,090	,095	-,107	-,941	,349
	N_sum	,007	,014	,050	,495	,622
	E_sum	-,014	,017	-,090	-,854	,395
	O_sum	-,025	,015	-,186	-1,687	,095
	A_sum	,019	,025	,110	,757	,451
	C_sum	,041	,020	,313	2,077	,040
	SPA_sum	-,009	,015	-,056	-,614	,540
	(Constant)	4,090	1,208		3,386	,001
	Integritet	,203	,126	,213	1,609	,111
	Odgovornost	,270	,101	,302	2,681	,008
	Saosećanje	,146	,109	,189	1,344	,182
	Upravljanje odnosima	,243	,107	,289	2,281	,024
	Društvena svest	-,186	,140	-,217	-1,324	,188
6	Samosvest	-,057	,104	-,062	-,551	,583
	Orijentacija ka planiranju	-,086	,095	-,103	-,906	,367
	E_sum	-,016	,016	-,098	-,951	,344
	O_sum	-,025	,015	-,185	-1,686	,095
	A_sum	,016	,024	,091	,651	,516
	C_sum	,041	,020	,311	2,072	,041
	SPA_sum	-,009	,015	-,053	-,586	,559
	(Constant)	4,182	1,192		3,507	,001
	Integritet	,189	,123	,198	1,534	,128
	Odgovornost	,276	,100	,308	2,758	,007
	Saosećanje	,151	,108	,196	1,405	,163
	Upravljanje odnosima	,238	,106	,283	2,252	,026
	Društvena svest	-,198	,138	-,230	-1,430	,155
7	Orijentacija ka planiranju	-,080	,094	-,096	-,853	,396
	E_sum	-,016	,016	-,104	-1,013	,313
	O_sum	-,026	,014	-,198	-1,853	,067
	A_sum	,018	,024	,103	,755	,452
	C_sum	,039	,019	,293	2,006	,047
	SPA_sum	-,009	,015	-,053	-,593	,554
	(Constant)	3,930	1,111		3,537	,001

	Integritet	,191	,123	,200	1,553	,123
	Odgovornost	,287	,098	,320	2,928	,004
	Saosećanje	,156	,107	,201	1,451	,149
	Upravljanje odnosima	,229	,104	,272	2,194	,030
8	Društvena svest	-,195	,138	-,227	-1,417	,159
	Orijentacija ka planiranju	-,082	,093	-,099	-,882	,379
	E_sum	-,015	,016	-,096	-,945	,346
	O_sum	-,027	,014	-,200	-1,873	,064
	A_sum	,019	,024	,108	,795	,428
	C_sum	,039	,019	,296	2,035	,044
	(Constant)	4,430	,915		4,842	,000
	Integritet	,193	,123	,202	1,571	,119
	Odgovornost	,274	,096	,306	2,840	,005
	Saosećanje	,184	,101	,238	1,830	,070
	Upravljanje odnosima	,222	,104	,264	2,140	,034
9	Društvena svest	-,160	,130	-,186	-1,228	,222
	Orijentacija ka planiranju	-,090	,093	-,108	-,975	,332
	E_sum	-,014	,016	-,091	-,897	,371
	O_sum	-,027	,014	-,200	-1,876	,063
	C_sum	,043	,019	,324	2,296	,024
	(Constant)	4,014	,788		5,092	,000
	Integritet	,172	,120	,180	1,428	,156
	Odgovornost	,272	,096	,303	2,822	,006
	Saosećanje	,161	,097	,208	1,655	,101
	Upravljanje odnosima	,185	,095	,220	1,945	,054
10	Društvena svest	-,129	,126	-,151	-1,030	,305
	Orijentacija ka planiranju	-,077	,091	-,092	-,840	,402
	O_sum	-,026	,014	-,192	-1,809	,073
	C_sum	,041	,018	,314	2,235	,027
	(Constant)	4,190	,759		5,518	,000
	Integritet	,178	,120	,186	1,482	,141
	Odgovornost	,266	,096	,297	2,771	,007
	Saosećanje	,165	,097	,213	1,704	,091
	Upravljanje odnosima	,176	,095	,209	1,860	,065
11	Društvena svest	-,145	,124	-,169	-1,171	,244
	O_sum	-,023	,014	-,175	-1,685	,095
	C_sum	,033	,016	,254	2,101	,038
	(Constant)	3,903	,720		5,422	,000
	Integritet	,138	,115	,145	1,197	,234
	Odgovornost	,292	,094	,326	3,124	,002
	Saosećanje	,090	,073	,117	1,238	,218
	Upravljanje odnosima	,131	,087	,156	1,513	,133
12	O_sum	-,020	,014	-,146	-1,447	,151
	C_sum	,038	,015	,290	2,472	,015
	(Constant)	3,548	,657		5,397	,000
	Odgovornost	,272	,092	,304	2,952	,004
	Saosećanje	,105	,072	,136	1,456	,148
	Upravljanje odnosima	,148	,085	,176	1,736	,085
13	O_sum	-,019	,014	-,142	-1,400	,164

	C_sum	,048	,013	,367	3,738	,000
	(Constant)	2,837	,419		6,777	,000
	Odgovornost	,277	,092	,309	2,994	,003
	Saosećanje	,091	,072	,118	1,272	,206
14	Upravljanje odnosima	,091	,075	,108	1,209	,229
	C_sum	,048	,013	,364	3,685	,000
	(Constant)	2,775	,416		6,667	,000
15	Odgovornost	,270	,092	,301	2,921	,004
	Saosećanje	,109	,071	,140	1,540	,126
	C_sum	,050	,013	,379	3,860	,000
	(Constant)	2,856	,415		6,876	,000
16	Odgovornost	,222	,088	,248	2,538	,012
	C_sum	,047	,013	,359	3,669	,000