

IDENTIFIKACIJA DAROVITE DJECE KROZ SUSTAV ODGOJA I OBRAZOVANJA

Tonković, Magdalena

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:230408>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-28**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU**

ZAVRŠNI RAD

**IDENTIFIKACIJA DAROVITE DJECE KROZ
SUSTAV ODGOJA I OBRAZOVANJA**

MAGDALENA TONKOVIĆ

Split, 2024.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

ZAVRŠNI RAD

**IDENTIFIKACIJA DAROVITE DJECE KROZ SUSTAV ODGOJA I
OBRAZOVANJA**

Studentica:

Magdalena Tonković

Mentorica:

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Split, rujan 2024.

Sadržaj

1. Uvod	2
2.1. Zakonski okvir odgoja i obrazovanja darovitih	3
2.2. Teorijski okviri odgoja i obrazovanja darovitih	5
2.3. Teorije darovitosti	7
2. Identifikacija darovitosti	11
4.1. Vrijeme prepoznavanja	12
4.2. Ciklus prepoznavanja	12
4.2.1. Predškolski odgoj i obrazovanje	13
4.2.2. Osnovna škola	14
4.3. Uloga odgojitelja i nastavnika	15
4.3.1. Spremnost odgajatelja i nastavnika za prepoznavanje darovitosti	17
4.3.2. Uloga stručnih suradnika u identifikaciji	19
4.4. Evaluacijske liste i testovi	20
5. Podrška darovitim učenicima	23
5.1. Prilagodba programa	23
5.2. Akceleracija	25
5.3. Obogaćivanje programa	26
5.4. Grupiranje prema sposobnostima	27
5.5. Socio-emocionalna podrška darovitim učenicima	28
6. Zaključak	30
7. Literatura	31

1. Uvod

Prepoznavanje i podrška darovitim u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu predstavlja značajan izazov za stručnjake u odgoju i obrazovanju. U svakom razredu ističu se učenici koji pokazuju izraženiji interes za određeno područje i kojima je redoviti nastavni program nedostatan, jer ne ispunjava njihove potrebe i interese. Darovitost predstavlja iznimnu sposobnost ili talent u određenom području, koji nadmašuje prosječne sposobnosti vršnjaka. Darovita djeca zahtijevaju prilagođene pedagoške pristupe kako bi njihov potencijal postigao maksimum. Prepoznavanje i identifikacija darovitosti ključni su koraci u osiguravanju adekvatne podrške i razvoja potencijala ovih učenika. Bez pravilne identifikacije, darovita djeca mogu ostati zanemarena te njihovi potencijali neiskorišteni, što može rezultirati njihovim nezadovoljstvom, demotivacijom, nedostatkom izazova i negativno utjecati na njihov razvoj i postignuća. Međutim, prepoznavanje darovitosti u ranim fazama obrazovanja nije jednostavan zadatak, što dodatno naglašava potrebu za kvalitetnim i sustavnim pristupom u identificiranju.

U ovom radu prikazan je pristup fenomenu darovitosti u odgojno-obrazovnom sustavu u Republici Hrvatskoj, s posebnim naglaskom na analizu zakonodavnog okvira. Cilj je prikazati u kojoj se mjeri i na koji način darovitost spominje u zakonima koji reguliraju odgojno-obrazovni proces te analizirati razlike među zakonima, ispitujući na koji način adresiraju aspekt darovitosti. Prikazane su različite teorije i perspektive darovitosti koje su se razvijale kroz povijest te koje čine temelj današnjeg shvaćanja tog koncepta. U fokusu je važnost prepoznavanja i identifikacije darovitosti te se razmatra uloga odgojno-obrazovnih djelatnika u tom procesu, a posebice uloga pedagoga kao ključnog u procesu prepoznavanja darovite djece. Cilj ovog rada je istražiti problematiku identifikacije darovitosti u odgojno-obrazovnom sustavu s posebnim osvrtom na ulogu odgojno-obrazovnih stručnjaka u pružanju podrške darovitim učenicima. Analizirat će se postojeći pristupi i alati za identifikaciju darovitosti. U radu su prikazani i rezultati različitih recentnih istraživanja koja su ispitivala spremnost i stavove nastavnika i učitelja na prepoznavanje darovitosti. Analizirana je i važnosti kontinuiranog stručnog usavršavanja odgojitelja i učitelja kako bi se osigurala pravovremena i točna identifikacija darovitosti te kako bi se toj djeci pružila adekvatna socioemocionalna podrška. Motivacija za odabir ove teme proizlazi iz razumijevanja da se dodatni programi za darovite učenike često adekvatno ne koriste unutar odgojno-obrazovnog sustava te iz želje za boljim razumijevanjem darovitih učenika te lakšim prepoznavanjem njihovih potreba u budućem pedagoškom radu.

2. Okvir odgoja i obrazovanja darovitih učenika

2.1. Zakonski okvir odgoja i obrazovanja darovitih

Temeljeno na zakonskoj regulativi, obrazovanje u Hrvatskoj bi trebalo biti dostupno svima pod jednakim uvjetima. Odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske obuhvaća sve razine obrazovanje. Dakle, Republika Hrvatska pruža obrazovanje na predškolskoj, osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj razini, na razini visokog obrazovanja i obrazovanja odraslih. Primarni cilj odgojno-obrazovnog sustava je prepoznavanje potencijala učenika i njihov potpuni razvitak, razvoj kompetencija te priprema za ulazak na tržište rada. Svaka od navedenih razina regulirana je zakonom, a temeljni dokument s kojim se ostvaruje odgojno-obrazovni proces naziva se *Nacionalni okvirni kurikulum* (MZOS, 2011). Nacionalni okvirni kurikulum potiče odgoj i obrazovanje koje je usmjereno na zadovoljavanje interesa učenika te potpuni razvoj njihovih kompetencija. To uključuje i otkrivanje, identifikaciju te kontinuirano praćenje darovitih učenika. Osim Nacionalnog okvirnog kurikuluma bitno je istaknuti i usporediti način na koji ostali zakoni progovaraju o darovitosti, a to su *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* (NN, 57/2022), *Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje* (MZOS, 2011), *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN, 87/2008) te *Zakon o osnovnom školstvu* (NN 69/2003).

Zakonom o predškolskom odgoju uređuje se proces odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi. Državni pedagoški standard za predškolski odgoj i obrazovanje (NN 63/2008) određuje, između ostalog, i odredbe vezane za odgoj i obrazovanje djece predškolske dobi s posebnim potrebama, uključujući djecu s razvojnim teškoćama i darovitu djecu. Dakle, darovita djeca su u ovom kontekstu klasificirana kao djeca s posebnim potrebama.

Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje (MZOS, 2011), u ustanovama za provedbu predškolskog odgoja i obrazovanja ostvaruju se i programi namijenjeni darovitoj djeci rane i predškolske dobi. Nadalje se ističe odgovornost Ministra obrazovanja za oblikovanje programa, planiranje postupka identifikacije darovitosti, kao i osiguravanje uvjeta za rad s darovitima. Dokument također obuhvaća područje financiranja dječjeg vrtića i predviđa izdvajanje dijela sredstava iz državnog proračuna za provedbu programa koji ispunjavaju javne potrebe, uključujući i one namijenjene djeci s teškoćama u razvoju i darovitoj djeci.

U Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/2008) navodi se da osnovna škola provodi razne programe, uključujući i programe prilagođene učenicima s

poteškoćama, kao i one namijenjene darovitim učenicima. Nadalje, naznačeno je da kada se govori o učenicima s posebnim potrebama, govorimo o darovitim učenicima i učenicima s određenim oblicima poteškoća, a njihovo obrazovanje provodi se u skladu s Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. U dokumentu se ističe se uloga i važnost škole u identifikaciji, praćenju i stimulaciji učenika, kao i planiranju i osmišljavanju raznih oblika dodatnog rada u svrhu ispunjavanja interesa i sposobnosti darovitih učenika. Daroviti učenici svrstavaju se u istu kategoriju kao i sportaši, daroviti učenici u umjetničkom području te učenici koji se natječu u raznim područjima. Ti učenici imaju pravo na produljeno vrijeme za polaganje ispita. Također, iz državnog proračuna te proračuna jedinice lokalne i područne samouprave izdvajaju se sredstva, između ostalog, i za sufinanciranje programa za rad s darovitim učenicima. Dakle, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/2008) najviše se dotiče područja darovitosti u odnosu na prethodno spomenute zakone, no ni dalje se ne odnosi dovoljno na problematiku samog prepoznavanja darovitosti te uloge odgojno-obrazovnih stručnjaka u tom procesu. Također, daroviti učenici često se svrstavaju u kategoriju s učenicima s raznim intelektualnim poteškoćama, ali ovdje su prvi put svrstani u kategoriju sportaša i „talentiranih“ učenika. Odgojno-obrazovni proces reguliran je i Zakonom o osnovnom školstvu (NN 69/2003) u kojem se progovara o ulozi škole u identifikaciji, kontinuiranom praćenju te pružanju potpore darovitim učenicima. Osim toga, škola je zadužena i za osmišljavanje i organiziranje dodatnog rada kako bi se zadovoljili njihovi interesi i sposobnosti.

U sadržaju Nacionalnog okvirnog kurikulumu (MZOS, 2011) među djecu i učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama svrstavaju se i talentirani te daroviti učenici i djeca. Ovoj djeci potrebni su različiti ciljevi i očekivani rezultati, kao i različiti sadržaji i metode učenja i poučavanja, kako bi odgovarali njihovim individualnim sposobnostima i potrebama. Nadalje, Nacionalni okvirni kurikulum omogućuje identificiranje i razvoj potencijala talentirane i darovite djece i učenika. Nužno je da odgojno-obrazovni djelatnici pravovremeno prepoznaju darovite učenike te potiču razvoj njihovih vještina i sposobnosti te se usmjeravaju na ispunjavanje njihovih posebnih kognitivnih, socijalnih, emocionalnih i fizičkih potreba. Unatoč međusobnoj razlici među talentiranom i darovitom djecom, obično ih karakteriziraju napredne kognitivne sposobnosti, brže razumijevanje složenih ideja, a u usporedbi s vršnjacima njihovo učenje je brže te se odvija na kompleksnijoj razini. Također, imaju izraženu znatiželju za određeno područje, kreativni su, domišljati te imaju sposobnost promatranja svijeta iz različitih perspektiva. Međutim, kod talentirane i darovite djece mogu se pojaviti poteškoće koje otežavaju prepoznavanje njihove darovitosti ili talenta. To mogu biti problemi u motorici,

osjetilima, emocijama, učenju ili ponašanju. Takva djeca mogu biti nedosljedna u radu, ne dovršavaju svoje zadatke i često su nemirna. Također, njihova postignuća često su ispod njihovih stvarnih sposobnosti. Zbog toga je potrebno provesti posebne testove prepoznavanja i osigurati pažljivo koncipiranu podršku za ovu djecu. Individualizirani plan i program osmišljava se za darovite učenike. On svojim sadržajem i obujmom treba ispunjavati potrebe pojedinca ili skupine. Kurikulum ne smije zanemariti karakteristike ovih učenika, a to su napredna razina razmišljanja te sposobnost rješavanja problema. Individualizirani kurikulum također omogućuje učeniku razne oblike potpore koji pomažu u prevladavanju ili smanjenju prepreka za postizanje postavljenih ciljeva. Možemo zaključiti da se Nacionalni okvirni kurikulum u najvećoj mjeri posvetio opisu i karakteristikama darovitih učenika u cilju njihove brže i lakše identifikacije od strane odgojno-obrazovnih djelatnika.

2.2. Teorijski okviri odgoja i obrazovanja darovitih

Postoje različita shvaćanja darovitosti i njihova teorijska objašnjenja. Prema Korenu, darovitost se definira kao „sklop osobina na osnovi kojih je pojedinac u jednome ili više područja ljudskih djelatnosti sposoban trajno postizati izrazito visok natprosječni uradak“. (Koren, 1989, str. 9) Dakle, ukoliko dijete pokazuje veliki interes za određenu aktivnost i u njoj postiže rezultate koji se drastično razlikuju rezultata njegovih vršnjaka, tada se to dijete može smatrati darovitim. George definira darovite učenike kao one pojedince koji „posjeduju izuzetne sposobnosti u nekoliko područja, uključujući intelektualno, akademsko, kreativno, socijalno ili leadersko te psihomotoričko područje.“ (George, 2003, str. 19)

Koren (1989) područja darovitosti dijeli prema sposobnostima, pa tako postoji šest područja, odnosno sposobnosti, a to su: opće intelektualne sposobnosti, stvaralačke ili kreativne, školske, socijalne, umjetničke te psihomotorne sposobnosti. Učenik koji ima razvijenu intelektualnu darovitost ima bogatiji rječnik u usporedbi sa vršnjacima, sposobnost logičkog zaključivanja, pokazuje veselje i veliku zainteresiranost prilikom učenja novih pojmova te lakše i brže uči od vršnjaka. Bitno je naglasiti da intelektualna darovitost nije uvijek nužno popraćena visokim školskim uspjehom. Stvaralačka sposobnost očituje se u sposobnosti divergentnog mišljenja. Kod takvih učenika izražen je smisao za humor, fleksibilnost u razmišljanju, improvizacija, originalnost i maštovitost. U školama često nailazimo na pojedince koji pokazuju izrazitu zainteresiranost za neko specifično područje ili predmet te u tom području postižu iznadprosječne rezultate. Takvi učenici su daroviti u posebnim školskim sposobnostima, oni mogu postati vrhunski stručnjaci u određenim područjima znanosti.

Nadalje, socijalne sposobnosti očituju se u vještom vođenju pojedinca ili grupe, organiziranosti, postavljanju visokih očekivanja, ne samo za sebe, već i za cijelu grupu te u preuzimanju odgovornosti. Darovitost se vrlo često povezuje s kreativnošću i umjetničkom sposobnosti. Umjetnička sposobnost odnosi se na darovitost u području glume, plesa, glazbe, stvaralačkog pisanja i sl. Takvi učenici imaju izražen osjet za detalje, a svoje osjećaje i emocije iskazuju upravo putem glazbe, plesa, glume. Odlična koordinacija, manipulacija, preciznost pokreta te spretnost u sportskim aktivnostima samo su neke od karakteristika psihomotorne sposobnosti. Takve sposobnosti također se nazivaju i talentom za sport, a prisutne su kod učenika koji postižu nadprosječne rezultate u pojedinačnim sportskim aktivnostima (Koren, 1989, str. 15-17).

Talent i darovitost u svakom području započinju s pretpostavkom za postizanje visokih rezultata, a uz odgovarajuće poticaje unutar i izvan škole može se razviti u nešto više. Talent se razvija kroz interakciju pojedinca s okolinom u kojoj boravi, ukoliko sve sredine funkcioniraju sinkronizirano i s istim ciljem to je veća vjerojatnost za razvitak talenta (Olszewski-Kubilius i sur., 2022). Dakle, talent se smatra dinamičnom karakteristikom, jer ne ovisi o djetetovoj fizionomiji i biološkim pretpostavkama, već najveći utjecaj na njegov razvitak ima interakcija s okruženjem (Olszewski-Kubilius i sur., 2022, prema Csikszentmihalyi i Robinson, 1986). Korištenje specifičnih sposobnosti kao pokazatelja potencijala za postizanje visokih rezultata već je dugo prisutno u različitim područjima koja uključuju izvedbene aktivnosti, poput plesa, glazbe, sporta i slično (Olszewski-Kubilius i sur., 2022, prema Subotnik, 2002). Proces razvijanja talenta varira ovisno o domeni unutar koje se pojavio talent, također ovisi i o tome kada će se pojaviti prve naznake talenta koje se mogu identificirati. U domenama poput sporta i glazbe na putanju razvoja talenta veliki utjecaj ima fizičko sazrijevanje. (Olszewski-Kubilius i sur., 2022, str. 240-244)

U svakom od ovih područja nailazimo na nekolicinu učenika kojima je nužno pružiti adekvatnu potporu i dodatne programe za njihov idealan razvoj te poticati ih kako bi se u potpunosti razvio potencijal. Pri tome, treba obratiti pozornost da određene sposobnosti nisu odlika samo jednog oblika darovitosti, već se mogu pojaviti i u kombinaciji. Osim, toga kod nekih učenika može se pojaviti i više oblika darovitosti istovremeno te se takav oblik naziva višestruka darovitost. Darovitog učenika nije lako svrstati u neku od kategorija, a da se pri tome izbjegniju moguće pogreške i negativne posljedice. Stoga, pri postupku identifikacije i kategorizacije učenika polazi se od utvrđivanja profila darovitosti, točnije utvrđuje se područje u kojem učenik pokazuje izvanredne sposobnosti, a postupak identifikacije bit će analiziran u nastavku (Koren, 1989, str. 18).

2.3. Teorije darovitosti

Postoje različita shvaćanja i teorije darovitosti koje su se mijenjale kroz povijest. Naime, na samom početku darovitost se promatrala s aspekta visoke intelektualne sposobnosti te se vjerovalo da se ona može izmjeriti pomoću kvocijenta inteligencije. Međutim, ubrzo se darovitost prestala promatrati s ovog gledišta, upravo zato jer se ovakvom vrstom testova mjeri isključivo uspjeh i znanje školskog karaktera, dok kreativnost i stvaralaštvo ostaju zanemareni. Također, ukoliko se darovitost mjeri na ovakav način, često se neće prepoznati potencijalno daroviti pojedinci koji zbog svojih raznovrsnih poteškoća to ne mogu pokazati. Dakle, ta djeca postižu niže rezultate u školi ili u testovima inteligencije, ali pokazuju visok stupanj kreativnosti. To mogu biti zanemarena djeca, djeca koja dolaze iz obitelji s nižim socio-ekonomskim statusom, djeca roditelja koji nisu imali mogućnost obrazovanja ili pak djeca koja imaju određene emocionalne ili motivacijske teškoće. Teorije koje slijede nisu bile uspješne jer su se fokusirale samo na sposobnost usvajanja znanja i odnosile su se na „darovitost za školu“. Dakle, promatranje darovitosti ide u smjeru produkcije, maštovitosti i kreativnosti, a ne reprodukcije usvojenog znanja. Kao što navodi Čudina-Obradović, daroviti pojedinci su oni koji imaju sposobnost kreativno se izraziti i pokazati nam nešto inovativno i unikatno. Ova teorija je u većoj mjeri prihvaćena od dosadašnjih, zato što objedinjuje i djecu koja nemaju visoki školski uspjeh, ali imaju izražen potencijal za kreativno stvaralaštvo. Daljnja istraživanja oslanjaju se na ovu teoriju te darovitost promatraju kao uporabu misaonih procesa te visoku sposobnost u određenom ili specifičnom području. Upravo kvalitetno upravljanje misaonim procesima razlog je lakšeg rješavanja problemskih zadataka te bržeg snalaženja u nepoznatim situacijama, dok se područno specifična teorija smatra najrecentnijom, jer nudi sveobuhvatan pregled darovitosti. (Čudina-Obradović, 1991, str. 9-16)

Renzulli i Reis imali su veliki doprinos u razumijevanju prirode darovitosti. Prema Renzulliju i Reisu darovitost se ne očituje samo u jednoj od gore navedenih sposobnosti, već je ona kombinacija sposobnosti, kreativnosti i osobina ličnosti, posebice motivacije. Oni su darovitost prikazali kroz troprstenastu definiciju, prema kojoj se darovitost nalazi u prostoru u kojem se preklapaju navedene tri grupe osobina (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008, str. 17, prema Renzulli i Reis, 1985). Sposobnosti, motivacija i kreativnost ne pojavljuju se jednakog intenziteta, ni istovremeno. Dok su kreativnost i motivacija veoma sklone promjenama, sposobnosti se ne mogu tako lako mijenjati. Također, prilikom identifikacije

darovitosti kod djece prvo ćemo primijetiti visoku razinu sposobnosti, dok motivacija postepeno raste utjecajem okoline i poticajima (Čudina-Obradović, 1991, str. 21).

Bez obzira na to koliko veliku sposobnost dijete posjeduje, ona neće doći do izražaja ukoliko nedostaje motivacija. Motivacija se očituje kroz usmjerenost prema cilju, interes, predanost zadatku te radnu energiju. Darovita djeca u vrlo ranoj dobi pokazuju velik interes i znatiželju za neko specifično područje. Vidno su fascinirana nekim problemom te pokazuju visoku motivaciju i želju za pronalaskom rješenja. Dok rade na problemu veoma su koncentrirani, predani i ustrajni, a jedini ishod je postići inicijalni cilj. Prilikom rada na zadatku ništa ih ne može omesti te ih je vrlo teško odvojiti od zadatka. Također, njihov radni entuzijazam ruši sve stereotipe, tj. opće prihvaćene spoznaje o tome što je karakteristično za djecu određene dobi. Upravo visoka motivacija i „opsesija“ nekim područjem dovodi do bogatog znanja u tom području te takva djeca često impresioniraju i zadržavaju odrasle osobe svojim opsežnim znanjem (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008, str. 22-23).

Osobine ličnosti koje su najprisutnije kod darovitih su *„pozitivna slika o sebi, samopoštovanje, samopouzdanje, postavljanje visokih ciljeva, odsutnost straha od kritike, osjećaj vlastite vrijednosti...“* (Čudina-Obradović, 1991, str. 34) Samopercepcija ili pozitivna slika o sebi jedan je od važnih temelja za postizanje visokih rezultata. Ona utječe na motivaciju, a ujedno i kontinuirano postizanje dobrih rezultata razvija pozitivnu samopercepciju. Nakon postignutog uspjeha darovita djeca si postavljaju sve zahtjevnije zadatke i visoke ciljeve, često se u razredu javljaju za rješavanje složenijih zadataka, samostalno rade te su vrlo uporni u tom (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008, str. 24-25). Također, samopoimanje pod utjecajem je interakcije s okolinom te doživljava vlastitih postignuća, a razvija se do adolescencije te se u starijoj dobi vrlo teško može promijeniti (Čudina-Obradović, 1991). Stoga, u djetinjstvu je vrlo bitno posvetiti se uklanjanju negativnih utjecaja kao što su kritike, ismijavanje i sl., kako bi pomogli djetetu da razvije zdravu i pozitivnu sliku o vlastitim vrijednostima. Često niži uspjeh proizlazi iz nižeg samopouzdanja i utjecaja kritika od strane okoline. Također, veliku ulogu ima i intrinzična motivacija koja je kod darovitih prisutnija nego ekstrinzična. Unutarnja motivacija proizlazi iz znatiželje. Dijete inicijalno pokazuje interes za određenu stvar ili područje te ga detaljno istražuje. Za održavanje motivacije nužno je da dijete doživi osjećaj povjerenja u vlastite sposobnosti i sigurnosti u sebe. Taj osjećaj se razvija kada dijete samostalno istraži nešto novo i stekne novo znanje bez pomoći druge osobe. Zatim će dijete ustrajati u takvoj aktivnosti jer mu pruža osjećaj kompetentnosti i stječe pozitivnu sliku o svojim sposobnostima (Čudina-Obradović, 1991, str. 36-40).

Treća skupina osobina troprstenaste teorije je kreativnost. Dva su elementa kreativnog pojedinca; on doživljava i vidi stvari na nov i drugačiji način te generira nove i inovativne ideje. Neki tvrde da se kreativnost očituje isključivo u proizvodnji te ju nazivaju stvaralaštvo, drugi pak smatraju i povezuju kreativnost s osobinama koje se očituju u sposobnosti doživljavanja svijeta, pojava i stvari na drugačiji način. Jedna od kreativnih vještina je divergentno mišljenje. Koncept konvergentnog i divergentnog mišljenja uvodi američki psiholog Guilford. Divergentno mišljenje je misaona operacija koja je najvažnija za razvoj stvaralaštva i kreativnosti. On je klasificirao četiri elementa iz kojih se može procijeniti kvaliteta divergentnog mišljenja, a to su fluentnost, originalnost, fleksibilnost i elaboracija (Čudina-Obradović, 1991, str. 51- 52). Fleksibilnost se definira kao sposobnost proizvodnje mnoštva novih ideja te brzo pronalaženje rješenja. Fluentnost je sposobnost obrade informacija na inovativan način. Originalnost se definira kao sposobnost proizvodnje posve drugačijih i rijetkih ideja, dok se elaboracija očituje kroz sposobnost ukrašavanja ideja sa što više detalja (Huzjak, 2006, str. 237, prema Torrence 1979). Daroviti pojedinci koji nemaju odlike kreativnosti, u odrasloj dobi postaju stručnjaci određenog područja. Stručnost i kreativnost nisu srodni pojmovi te ih je potrebno razlikovati. Za razliku od stručnosti, kreativnost se odnosi na mijenjanje tog područja, a ne samo na ostvarivanje visokih rezultata. Kako bi nastavili s kreativnom proizvodnjom, darovita djeca trebaju naučiti kako pretvoriti vještinu u nešto originalnije i inovativnije (Huzjak, 2006, str. 236, prema Winner, 2005, str. 230).

Sternberg razlikuje tri tipa inteligencije: komponencijalni, iskustveni te situacijski ili kontekstualni. Komponencijalna teorija temelji se na tradicionalnim intelektualnim sposobnostima te na konvergentnom obliku mišljenja. Iskustveni tip povezuje se s kreativnim mišljenjem te dolazi do izražaja u situacijama u kojima je potreban uvid u problem. Situacijski ili kontekstualni tip inteligencije odnosi se na „praktičnu“ inteligenciju te omogućuje adekvatno rješavanje problema u raznim situacijama (Letić, 2015, str. 15). Također, Sternberg je zajedno s Zhangom predstavio pentagonalnu implicitnu teoriju darovitosti koja se zasnivala na razumijevanju da osoba mora ispunjavati određene kriterije kako bi bila proglašena darovitom, a to su: kriterij izvrsnosti, kriterij rijetkosti, kriterij pokazljivosti, kriterij produktivnosti te kriterij vrijednosti (Vlahović-Štetić, 2008, str. 13).

Tannenbaum (1983) navodi pet kriterija koji trebaju biti prisutni kako bi se iskoristio potencijal darovitog djeteta, a to su: opća intelektualna sposobnost, specifične sposobnosti, činitelji ne-intelektualne prirode kao što su samopoštovanje i motivacija, podrška okoline te kao zadnji kriterij navodi faktor sreće bez kojeg nijedan od prethodna četiri kriterija nije dovoljan da bi se potencijal realizirao (Vlahović-Štetić, 2008, prema Tannenbaum, 1983).

Gowan navodi četiri strategije za razvoj i održavanje kreativnosti, a to su: razvijanje kreativne mašte, sprečavanje pada kreativnosti i njegovanje verbalne kreativnosti. Glavnu ulogu u razvoju kreativnosti imaju roditelji i odgojitelji ili učitelji. Kreativna mašta razvija se u dobi od 4 do 6 godina. Ukoliko dopustimo kreativnosti da se samostalno razvija, ona ima određeni razvojni tok te uobičajeni pad koji se javlja pri polasku u školu. Pad kreativnosti je protumačen kao posljedica školskog načina učenja. Naime, školsko učenje zamjenjuje spontano dječje istraživanje te razvija logičke i verbalne sfere mišljenja. Za sprečavanje opadanja kreativnosti nužno je stimulirati ju kroz razne aktivnosti. Treća strategija odnosi se na razdoblje adolescencije, tada do izražaja dolazi verbalno izražavanje (Čudina-Obradović, 1991, str. 61-64). Na osnovu navedenih teorija, možemo zaključiti da su se autori tijekom godina vodili različitim kriterijima prilikom susreta s darovitošću. Za neke od njih kvocijent inteligencije je esencijalni element za potencijalnu darovitost, za druge je to kreativnost, dok neki naglašavaju međusobnu interakciju svih navedenih čimbenika.

2. Identifikacija darovitosti

Prema Cvetković-Lay identifikacija darovitih „...usmjerena je ka pravilnom uočavanju i utvrđivanju mogućnosti djeteta kako bi se primjereno zadovoljile njegove posebne odgojno-obrazovane potrebe kroz posebno planirane odgojno-obrazovne postupke“ (Cvetković Lay, 2010, str. 88). Dakle, kako bi se darovitost mogla njegovati i pravodobno razvijati potrebno ju je identificirati. U postupku prepoznavanja odgovornost imaju svi koji su uključeni u sam proces odgoj djeteta, ali odgojitelji te odgojno-obrazovni radnici imaju ozbiljniju ulogu u tome.

Identifikacija sastoji se od nekoliko koraka. U prvom koraku opažaju se znakovi darovitosti te roditelji imaju vrlo važnu ulogu, posebice tijekom prve godine djetetovog života. Drugi korak odnosi se na prepoznavanje znakova darovitosti te se očituje u sve višim očekivanjima postavljenim od strane roditelja. Roditeljev je zadatak stvoriti i planirati izazovne situacije koje pozitivno utječu na razvoj sposobnosti djeteta koja dolazi do izražaja, naravno u skladu s mogućnostima djeteta. Prva pouzdana identifikacija provodi se od strane stručnjaka. Potrebno je utvrditi da li zapaženi znakovi darovitosti doista ukazuju na nadprosječno razvijene sposobnosti te hoće li dijete imati korist od posebno osmišljenog programa ili bi on bio štetan za dijete. Dakle, identifikacija se temelji na odluci o uključivanju ili ne uključivanju darovitog djeteta u posebni program. Prilikom identifikacije treba biti vrlo oprezan, jer ona odlučuje o sudbini tog djeteta te ukoliko se pogrešno procjeni može imati negativne posljedice za dijete. Dijete može ostati neprimijećeno, zbog čega mu se ne mogu pružiti svi potrebni poticaji za njegov potpuni razvoj (Čudina-Obradović, 1991, str. 90).

Nerijetko je da se talentirani učenici ne otkriju na vrijeme, a razlog tome je tradicionalni oblik nastave, učitelji i nastavnici koji ne pokazuju spremnost za rad s darovitom djecom, monotono okruženje te škola koja ne postavlja izazove takvim učenicima (Vican, 2018). Ukoliko već dođe do identifikacije, jedan od negativnih ishoda je označavanje ili etiketiranje. Identifikacijom dijete se svrstava u jednu od skupina: „darovit“ ili „ne darovit“. Posljedica toga je upravo etiketiranje od strane okoline, posebice vršnjaka. Sve to ima negativan ishod na razvoj darovitosti kod djeteta te na njegovu samopercepciju. Kako bi se izbjeglo etiketiranje, moderan pristup identifikaciji sve češće izbjegava identificiranje putem posebnih programa te se temelji na proširivanju sadržaja u radu sa svim učenicima, dok se prema potrebama darovitih uvode posebno osmišljeni programi (Čudina-Obradović, 1991: 90-91).

4.1. Vrijeme prepoznavanja

Svrha identifikacije darovitosti je u primjećivanju njezinog razvoja. Postavljaju se važna pitanja: Kada je optimalno vrijeme prepoznavanja? Kada to neće biti prerano, a kad bi moglo biti kasno? Identifikacija se smatra prvim korakom intervencije. Prema ovom razumijevanju, identifikacija je ključna u razdoblju razvoja općih ili specifičnih sposobnosti, osobito u prve tri godine djetetova života. Također, prve tri godine su esencijalne za razvoj motivacije, kreativnosti te samopouzdanja (Čudina-Obradović, 1991, str. 91-92).

Prema Korenu optimalno vrijeme za identifikaciju nije jedinstveno, već ovisi o dobi ispitanika te kategoriji darovitosti. S procesom prepoznavanja bi trebalo započeti u predškolskom periodu te bi se ono nastavilo u nižim razredima osnovne škole, dok bi prva pouzdana identifikacija bila na početku predmetne nastave, dakle u petom i šestom razredu. Na identifikaciju treba gledati kao na kontinuirani proces koji se može provoditi i u kasnijoj dobi, naročito ako se radi o sposobnostima koje zahtijevaju složenije misaone procese i zrelost (Koren, 1989, str. 31-32).

Teorije o promjeni intelektualnih sposobnosti kroz djetinjstvo dovode u pitanje mogućnost i uspješnost rane identifikacije. Dok se opće sposobnosti podjednako razvijaju u ranoj dobi, tijekom djetinjstva dolazi do vidljivih razlika u razvoju specifičnih sposobnosti. Dakle, smatra se da je rana identifikacija nužna samo ukoliko se radi o visoko razvijenim specifičnim sposobnostima u ranoj dobi. Toj djeci je potrebno pružiti mogućnost za razvitak znanja u tom specifičnom području te je nužna rana identifikacija u svrhu uključivanja u posebne obrazovne programe. Suprotno tome, djeca kod koje se primjećuju visoko razvijene opće sposobnosti, imaju podjednako razvijene sposobnosti u različitim područjima te se ne ističu posebice u jednom. U radu s tom djecom izbjegava se rana identifikacija jer bi ona samo imala negativan ishod, tj. značila bi etiketiranje. Za njihov optimalni razvoj važna je intenzivna briga roditelja i odgajatelja te senzibilnost na pojavu interesa za neko specifično područje ili aktivnost (Čudina-Obradović, 1991, str. 92).

4.2. Ciklus prepoznavanja

Prepoznavanje može biti formalno ili neformalno. Neformalno prepoznavanje uključuje prepoznavanje, ali ne nužno i proglašavanje. Dakle, učitelj prepoznaje nadprosječne vještine, sposobnosti, osobine te kreativnost učenika. S druge strane, formalan proces identifikacije osim prepoznavanja uključuje i provedbu standardiziranih testova te proglašavanje učenika darovitim. Svrha formalnog procesa je osigurati optimalnu odgojno-

obrazovnu podršku tim učenicima. Koraci procesa uključuju početno uočavanje, procjenu i selekciju te analizu prikupljenih podataka i izradu profila darovitog učenika. Iznimno je važno daljnje praćenje učenika kroz cijeli odgojno-obrazovni proces, čak i nakon formalnog proglašenja darovitosti (Cvetković-Lay, 2022, str. 29). Kontinuitet procesa identifikacije kroz cijelo školovanje nužan je jer postoje učenici kod kojih se znakovi darovitosti pojave tek u kasnijoj dobi. Također, jednom dijagnosticirana darovitost nije stabilna i trajna, već je podložna promjenama te je potrebno nakon određenog vremena ponovno povesti identifikaciju (Koren, 1989, str. 29-33).

Nastavnici su najčešći procjenjivači darovitosti, s obzirom da oni mogu kontinuirano pratiti napredak učenika i promjene. Također, oni posjeduju i potrebne kompetencije za procjenjivanje osobina učenika. Kako bi njihove sposobnosti došle do izražaja i kako bi bile iskorištene potrebno je omogućiti učiteljima instrumente koji će im pomoći u provedbi identifikacije određenih osobina. Takvi instrumenti najčešće su ljestvice procjena. Najpoznatija ljestvica procjene naziva se PROFNAD, a odnosi se na profil darovitosti. Ljestvica obuhvaća svih šest područja sposobnosti s osam opisa osobina koje učitelj vrednuje s ocjenom od 1 do 4. Osim nastavnika, veliku ulogu u prepoznavanju darovitosti imaju naravno i roditelji. Roditeljima je također potrebno pružiti odgovarajuće upitnike pomoću kojih mogu provjeriti darovitost svoje djece. Upitnik za roditelje PRONAD-R sastoji se od pitanja koja se odnose na ponašanja djeteta tijekom razvoja, a roditelj može odgovoriti s da/ne ili nisam siguran. Osim upitnika za nastavnike i roditelje, postoje i upitnici za učenike u kojima učenici mogu imenovati svoje kolege čije se osobine uklapaju u navedeni kriterij (Koren, 1989, str. 24-26).

4.2.1. Predškolski odgoj i obrazovanje

Stručnjaci razvojne službe, posebice psiholog i pedagog, imaju glavnu ulogu organizatora u provedbi svih aktivnosti u svrhu identificiranja darovitih učenika. Unutar godišnjeg plana i programa škole oni planiraju radne zadatke, oblike rada te vrijeme za izvršavanje zadataka. Osnovni realizatori procesa identifikacije su nastavnici te odgojno-obrazovno osoblje škole, no nemaju svi istu ulogu u tom procesu. Dok su nastavnici zaduženi za prepoznavanje i otkrivanje darovitih učenika, stručni tim, koji se sastoji od psihologa, pedagoga i liječnika, ima ulogu u utvrđivanju profila darovitosti. Za što uspješnije rezultate, bitno je osposobljavanje i dodatno usavršavanje nastavnika i djelatnika stručnog tima, za provedbu procesa identifikacije (Koren, 1989, str. 31).

Glavne karakteristike darovitosti u predškolskom uzrastu koje se očituju u vanjskom ponašanju su velika znatiželja, bogat rječnik, izražavanje s lakoćom, rano naučeno čitanje, postavljanje velikog broja pitanja te lakoća pri korištenju brojeva. Kvalitativne razlike su formuliranje kvalitetnijih pitanja, mogućnost razrade odgovora, brzo usvajanje novih pojmova, samostalno učenje, primjena stečenog znanja u nepoznatim situacijama i sl. Naravno postoje i određeni negativni aspekti a to su velika razlika između motornog i intelektualnog razvoja, pojava dosade, nediscipliniranost kao reakcija na dosadu i kao posljedica velike zainteresiranosti (Čudina-Obradović, 1991, str. 93-94).

Osnovna načela u radu s darovitom djecom predškolske dobi su individualizacija i diferencijacija. Cvetković-Lay i Sekulić Majurec navode „*Darovitoj djeci treba omogućiti individualiziran način rada i diferencirani sadržaj rada, te ih uključiti u diferencirani odgojno-obrazovni program u redovitoj skupini i/ili izvan nje!*“ (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008, str. 56) Individualizirani pristup rada omogućava jačanje onih potencijala zbog kojih se dijete razlikuje u odnosu na druge, dok se diferencijacija odnosi na raznovrsniji i obogaćen sadržaj u prilagođenom obrazovnom programu za darovitu djecu (Luketić i Kramarić Brčić, 2018, prema Whitmore, 1986). Dakle, takav pristup radu i sadržajima omogućuje ispunjavanje specifičnih interesa te cjeloviti razvoj djetetovih potencijala i sposobnosti, bez obzira na redovni program koji je namijenjen za tu dob djeteta. Ukoliko dijete pokazuje interes za određeno područje, tada će se provoditi aktivnosti vezane uz to specifično područje. Također, način rada i sadržaji će se prilagođavati i u područjima u kojima dijete ne postiže očekivane rezultate za svoju dob. Treba napomenuti kako se individualizacija i diferencijacija primarno koriste u radu s djecom koja imaju poteškoće pri praćenju redovitog programa, dok se zanemaruju kod darovitih pojedinaca. Premda, daroviti učenici mogu nadoknaditi nedostatke svojim sposobnostima, ipak zanemarivanjem njihovih potreba mogu se razviti teškoće u razvoju (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008, str. 56-57).

4.2.2. Osnovna škola

Princip „jedna veličina odgovara svima“ negativno pogađa sve učenike i sprječava napredak onih učenika čiji je tempo u brzini učenja i/ili načinu različit od ostalih (Luketić i Kramarić Brčić, 2018, str. 42, prema Delisle, 1999). Obrazovni zadatak usmjeren je na kreiranje i implementaciju nastavnih jedinica koje uzimaju u obzir individualne mogućnosti svakog učenika, s posebnim naglaskom na rad s darovitim učenicima. Unutar razrednog okruženja, velika važnost pridaje se kvalitetnoj suradnji između učenika i učitelja ili

nastavnika. Nove metode i oblici rada koji su prilagođeni sposobnostima svakog djeteta omogućuju uspješnu provedbu obrazovne inkluzije u redovnom školovanju. Daroviti učenici koji pohađaju redovne škole zaslužuju primjenu kvalitetnih metoda i oblika rada kako bi stekli potrebna znanja za život i rad. Budući da se učenici u razrednim odjeljenjima razlikuju po intelektualnim i fizičkim sposobnostima, nastavnici se suočavaju s novim izazovima u radu s djecom. U ovom kontekstu, ističe se pedagoška uloga nastavnika, koji istovremeno odgaja i obrazuje učenike u svakodnevnoj školskoj praksi (Luketić i Karamatić Brčić, 2018, str. 44-46).

Karakteristike vanjskog ponašanja darovitih osnovnoškolskog uzrasta su brzo učenje, bogat rječnik, posjedovanje velikog znanja u različitim područjima, samostalno učenje te čitanje zahtjevnijih tekstova. U osnovnoj školi daroviti imaju vrlo dobro razvijeno kritičko mišljenje, samokritičnost, a lakoćom shvaćaju osnovne principe kao i složenije pojmove i pojave. Tijekom osnovne škole dolazi do intenzivnije zainteresiranosti za određeno područje unutar kojeg učenik samostalno istražuje čitanjem, sakupljanjem informacija, posvećivanjem velike količine vremena, posljedično, razvija se snažna motivacija za uspjehom u tom području. Međutim, u ovom razdoblju javljaju se i negativni aspekti koji mogu spriječiti razvoj darovitosti, kao što je to perfekcionizam koji se javlja kao posljedica kontinuiranih visokih samoočekivanja. Snažno razvijena kompetitivnost može dovesti do suparništva i neprijateljstva sa vršnjacima. Samim tim, javlja se i socijalna izoliranost, između ostalog, i zbog specifičnih interesa za koje drugi nisu zainteresirani, potrebe za samostalnim aktivnostima te velike kritičnosti kako prema drugima, tako i prema samom sebi. Osim toga, moguć je i razvoj lijenosti kao posljedica otpora prema rutinskim aktivnostima i jednostavnim zadacima koja nude očita rješenja. U adolescenciji javljaju se još i konflikti u ciljevima, pripadanju, česti sukobi s okolinom te nesklad sa školom (Čudina-Obradović, 1991, str. 95-97).

4.3. Uloga odgojitelja i nastavnika

U radu s darovitom djecom bitnije je kako se radi, nego što se radi, tj. važniju ulogu imaju pristup i osobine ličnosti odgojitelja, nego sadržaj koji se obrađuje. Prema našem sustavu odgoja i obrazovanja, odgovornost u radu s darovitom djecom prepuštena je odgajatelju ili učitelju. Sustav podrške te dodatnog osposobljavanja za odgajatelje u ustanovama za predškolski odgoj i obrazovanje nije razvijen, stoga se ne mogu postavljati isti kriteriji i očekivanja kao u drugim zemljama europske unije (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Učitelji i odgajatelji imaju ključnu ulogu u stvaranju poticajnog okruženja za razvoj darovitih učenika. Svojim svjesnim ili nesvjesnim djelovanjem mogu kreirati atmosferu koja

je više ili manje pogodna za njihov razvoj. Odnos prema darovitim učenicima i uvjeti za njihovo školovanje mijenjaju se s promjenama u društvu i sustavu odgoja i obrazovanja. Navedene promjene utječu i na obrazovanje nastavnika. Postavlja se pitanje vrste i kvalitete znanja koje nastavnici trebaju imati kako bi postali posrednici promjena u društvu temeljenom na znanju, pri čemu se prepoznaje važnost razvoja kompetencija nastavnika koje uključuju poznavanje pristupa radu u okruženju s velikim priljevom informacija, stalnom potrebom za učenjem i složenost znanja (Batarello, 2007). Čimbenici nastavne atmosfere koji negativno utječu na darovitost su monotonija nastave, pretjerano stavljanje naglaska na ocjene i uspjeh, učenje napamet te netolerancija na drugačija razmišljanja. Nužno je da učitelji i odgojitelji posjeduju osnovna znanja o darovitosti, a njihova glavna uloga je osigurati slobodu u razvoju interesa te individualiziranim ili diferenciranim pristupom poticati razvoj interesa. Također, učitelji i odgajatelji imaju ulogu mentora, tj. vođenja darovitog pojedinca kroz odgojno-obrazovni proces. S ovog gledišta, oni su stručnjaci koji kvalitetno poznaju svoj posao te ga vole. Osnovni zadatak je pomoći darovitim učenicima u svladavanju složenijih vještina te usvajanju apstraktnih pojmova tako da kroz osjećaj uspješnosti razvijaju intrinzičnu motivaciju. Također, učitelji i odgojitelji trebali bi pružiti učenicima slobodu razmišljanja, poticati divergentno mišljenje i maštu (Čudina-Obradović, 1991). Nesporno je da nastavnici imaju važnu ulogu u prepoznavanju i poticanju darovitosti kod svojih učenika. Oni prate učenike te procjenjuju njegove sposobnosti. Upravo oni prvi primijete ukoliko se dijete posebice ističe u određenom području (George, 2004).

Najveći nedostatak nominacije učitelja je njihova subjektivnost prilikom procjene, nedostatak senzibiliziranosti, oskudna znanja i vještine te nespремnost na postupak prepoznavanja potencijalne darovitosti. Nedostatci se mogu smanjiti ili potpuno suzbiti redovitim stručnim usavršavanjem učitelja sa svrhom razvijanja senzibiliteta te stjecanja dodatnih znanja i vještina u radu s darovitim učenicima, provođenjem procesne identifikacije te primjenom višestrukog pristupa identifikaciji. Višestruki pristup uz rezultate testiranja, obuhvaća i rezultate različitih natjecanja, učenikove uratke te procjene učitelja, roditelja i samoprocjenu (Cvetković-Lay, 2022).

Također, dokazano je da je upoznatost s osnovnim karakteristikama darovitosti pozitivan prediktor za osiguranje podrške darovitim učenicima. U osnovnim školama učitelji pokazuju veći stupanj podrške u odnosu na srednje škole (Cvetković-Lay, 2022, prema Mullen i Jung, 2019). Uloga učitelja nije samo u prijenosu informacija ili komunikaciji s učenicima, već u poticanju učenika na međusobnu razmjenu autentičnih ideja i aktivnu diskusiju. Učitelj ne nudi jedno rješenje problema, već različitim tehnikama potiče učenike na rješavanje

problema iskorištavajući njihov potencijal suradnje za učenje i razvoj darovitih, kao i svih ostalih učenika. Na taj način, učenici svojim idejama i prijedlozima pridonose kreativnom rješavanju problema i razvoju specifičnih darovitosti kroz suradničke oblike učenja (Vrkić Dimić i Buterin Mičić, 2018).

4.3.1. Spremnost odgajatelja i nastavnika za prepoznavanje darovitosti

Postoje brojne studije, provedene u Hrvatskoj pa tako i u inozemstvu, koje su istraživale stavove i spremnost učitelja i nastavnika na prepoznavanje te identifikaciju darovitosti. Dosadašnja istraživanja pokazuju različite stavove u različitim zemljama iz čega se može zaključiti da percepcija darovitosti ovisi o kulturi tog društva te njihovom odgojno-obrazovnom sustavu (Rogić i Vlahović, 2018, prema Polyzopoulou i sur., 2014).

Na temelju istraživanja (Nikčević-Milković, 2021) učitelji razredne nastave smatraju da svojim radom pozitivno pridonose poticanju darovitosti kod svojih učenika, ali im istovremeno nedostaje dodatnog stručnog usavršavanja i dodatne podrške stručno-razvojne službe. Na temelju održanih radionica u osnovnim školama učitelji navode mnoge izazove s kojima se suočavaju u radu s darovitim učenicima. Među najvećim izazovima navode prepoznavanje darovitosti, osmišljavanje i planiranje aktivnosti za darovite, vođenje dodatne dokumentacije, vrednovanje darovitih učenika, nedostatak vremena te komunikaciju s roditeljima. Ono što bi im najviše pomoglo je razlikovnost u predmetnim kurikulumima, primjeri sadržaja i aktivnosti za darovite učenike te pomoć u prepoznavanju darovitosti, dok su edukacija o specifičnim ponašanjima i edukacija o pojmovima darovitosti na posljednjim mjestima. Također, navode i važnost suradnje i dodatne pomoći stručnih suradnika te komunikaciju s roditeljima. Kao najvažnijim za identifikaciju smatraju iznimne uratke, specifične interese i ponašanja, osobnost, apstraktno mišljenje te neuobičajenost u stavovima, dok na posljednje mjesto stavljaju školski uspjeh i postignuća (Cvetković-Lay, 2022).

Kao posebne skupine darovitih kod kojih je teže uočiti njihove karakteristike ubrajaju se djeca s nižim školskim postignućem, djeca koja dolaze iz socio-ekonomski te obrazovno depriviranih sredina, djeca nacionalnih manjina te djeca kod kojih se očituju motivacijske, razvojne ili emocionalne teškoće. Istraživanja pokazuju kako je efikasnost učitelja koji su sudjelovali u dodatnim edukacijama više od onih koji nisu (Cvetković-Lay, 2022).

Osim što stavovi učitelja utječu na njihovo ponašanje i odnos s darovitim, također njihovi stavovi imaju utjecaj i na stavove ostalih učenika prema darovitim učenicima. Pozitivan stav učitelja osigurava pozitivno i poticajno okruženje za darovite. U istraživanju koje je

proveo Filozofski fakultet u Osijeku sudjelovali su učitelji Brodsko-posavske županije. Rezultati otkrivaju pozitivne stavove učitelja u prepoznavanju obrazovnih potreba darovitih učenika. Smatraju da škola treba imati posebnu stručnu službu koja bi bila fokusirana samo na rad s darovitim učenicima. Potvrđeno je da učitelji razumiju važnost i ulogu darovitih pojedinaca u društvu te ne smatraju da su oni izolirani od strane ostalih. No, vidljivi su ambivalentni stavovi prema akceleraciji, grupiranju po sposobnostima i zabrinutost da bi poseban tretman darovitih mogao imati negativne posljedice. Također, ovo istraživanje imalo je za cilj prikazati razliku u stavovima između mlađih učitelja te učitelja s dužim iskustvom. Mlađi učitelji smatraju da se posebne obrazovne potrebe darovitih učenika u našim školama prečesto zanemaruju, dok se stariji učitelji ne slažu. Također, oni smatraju da su daroviti učenici važan resurs društva te da će oni biti buduće svjetske vođe, dok se stariji učitelji ne slažu. Dakle, mlađi učitelji pokazuju pozitivnije stavove u radu s darovitim. To se može objasniti njihovim entuzijazmom i spremnošću na suočavanje s izazovima u radu s darovitima, dok su stariji učitelji svjesniji nedovoljne profesionalne podrške škole (Perković Krijan i Borić, 2015).

U jednom njemačkom istraživanju ističe se da zbog nedovoljno iskustva u radu s darovitim učenicima, kod učitelja mogu se pojaviti stereotipne predodžbe (Rogić i Vlahović, 2018). Švedska studija iz 2006. godine ukazuje na to da daroviti učenici imaju šansu biti prepoznati, ali nažalost vrlo je vjerojatno da neće dobiti potrebnu podršku. Stavovi učitelja nisu posve pozitivni te su utemeljeni na dosadašnjem iskustvu, ne samo profesionalnom već i osobnom (Rogić i Vlahović, 2018, prema Westling Allodi i Rydelius, 2008). Istraživanje provedeno u Grčkoj pokazuje veću angažiranost učitelja sekundarnih škola u izdvajanju darovitih učenika prema sposobnostima. No, učitelji pokazuju veći senzibilitet na razvoj kognitivnih sposobnosti, te zanemaruju njihove emocionalne i socijalne potrebe (Rogić i Vlahović, 2018, prema Polyzopoulou i sur., 2014).

Istraživanje koje su proveli Altinas i Ilgun (2016) imalo je za cilj utvrditi kako učitelji percipiraju darovito dijete na temelju pet područja; akademske sposobnosti, osobnost, kreativnost, urođene te fizičke sposobnosti. Rezultati ukazuju na to da učitelji percipiraju darovite učenike putem akademskih sposobnosti i karakteristika kao što su dobar uspjeh, odlična memorija, širok vokabular i sl. (Kinderwater, 2020, prema Altinas i Ilgun, 2016).

Moon i Brighton (2006) u svom istraživanju došli su do zaključka da učitelji teže prepoznaju darovite učenike koji imaju slabiji uspjeh, potrebu za ohrabrenjem ili socijalne probleme. Također, zaključili su da su učitelji skloniji povezati karakteristike darovitosti s učenicima koji dolaze iz obitelji boljeg socio-ekonomskog statusa te koji imaju mnoštvo knjiga kod kuće ili često putuju s roditeljima. Učenici koji pokazuju veliki interes za čitanje imaju

veću vjerojatnost uključivanja u program za darovite, iako je dokazano da ne postoji povezanost između strastvenog čitanja i darovitosti. Takvi rezultati predstavljaju nedostatak i rizik za potencijalno darovite učenike nižeg socioekonomskog statusa (Kinderwater, 2020, prema Moon i Brighton, 2006).

Kinderwater istraživala je pristranost u identifikaciji darovitih učenika etičkih ili rasnih populacija. Cilj njezinog istraživanja bio je predstaviti stavove i percepciju osnovnoškolskih učitelja iz različitih američkih predgrađa. Mnogi ravnatelji škola svjesni su nerazmjera u identifikaciji darovitih učenika različitih rasnih ili etničkih populacija. Otkriveno je da nešto manje od polovice učitelja ne smatra da svi učenici, bez obzira na njihovu rasu, spol ili socioekonomski status imaju jednake mogućnosti za prepoznavanje darovitosti. Prikazana je i spremnost učitelja na prepoznavanje darovitosti unatoč različitim oblicima ponašanja uključujući konvencionalne i nekonvencionalne oblike. Konvencionalne osobine darovitih učenika obuhvaćaju brže učenje, veliku količinu znanja i napredne matematičke vještine, dok nekonvencionalne osobine mogu uključivati nezainteresiranost za školu, neizvršavanje zadataka i nedostatak motivacije. Nekonvencionalne karakteristike češće se povezuju s angloameričkim i latinoameričkim učenicima. Dakle, unatoč podacima koji pokazuju pozitivne stavove učitelja prema darovitosti, konvencionalne osobine darovitosti biti će prije prepoznate u usporedbi s nekonvencionalnim. Stoga, percepcija nastavnika može biti značajan faktor koji pridonosi podzastupljenost afroameričkih i latinoameričkih učenika u programima za nadarene učenike u prigradskim školama (Kinderwater, 2020).

Dakle, percepcija učitelja i spremnost na identifikaciju ovisi o njihovom prethodnom iskustvu i znanju te o društvenom kontekstu i odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj su provedena istraživanja. S obzirom na različita shvaćanja darovitosti diljem svijeta, možemo zaključiti da je nužno dodatno usavršavanje učitelja u svrhu stjecanja kompetencija.

4.3.2. Uloga stručnih suradnika u identifikaciji

Suradnja učitelja i stručnih suradnika esencijalna je u planiranju strategija i metoda identifikacije te podrške darovitim učenicima. Stručni suradnici imaju najveći angažman u procesu prikupljanja podataka o učenicima te u prepoznavanju iznimnih sposobnosti kod učenika. Oni također vode proces identifikacije te izrađuju psihološko pedagoški profil učenika, dok u manjoj mjeri sudjeluju u pomaganju učiteljima u planiranju aktivnosti i oblika učenja te u planiranju procesa individualizacije i diferencijacije (Cvetković-Lay, 2022, str. 93).

Stručni suradnici zajedno s učiteljima prate napredak i razvoj darovitih učenika, vode bilješke, evaluiraju učinkovitost metoda i postupaka te ih izmjenjuju ukoliko je to potrebno. Pedagog, kao voditelj *Tima za darovite*, vodi dokumentaciju koja se naziva i dosje darovitog učenika koja se sastoji od općih podataka o učeniku, specifičnih podataka koji omogućavaju bolje razumijevanje razvoja i potreba učenika, iznimne uratke učenika, rezultate psihološkog testiranja, procjene učitelja, roditelja te samoprocjene, bilješke o radu s učenikom te o suradnji s njegovim roditeljima (Cvetković-Lay, 2022).

4.4. Evaluacijske liste i testovi

Darovitost se prepoznaje spontanom opažanjem i praćenjem te organiziranim utvrđivanjem karakteristika darovitosti koje se najčešće koristi u identifikaciji darovitosti unutar odgojno-obrazovne ustanove s ciljem pružanja potpore učenicima. Pri organizaciji postupka i instrumenata identifikacije treba uzeti u obzir nekoliko pretpostavki. Ne postoji univerzalna metoda identifikacije, jer različiti oblici darovitosti zahtijevaju i različite specifične postupke u skladu s oblikom darovitosti. Svaki program treba polaziti od međusobne povezanosti faktora koji utječu na pojavu darovitosti, kao što su nasljedni i okolinski faktori te kognitivne i motivacijske osobine. Osim upotrebe standardiziranih testova, tj. kvantitativnog određenja, potrebno je analizirati i mentalne procese ispitanika pomoću provedbe kvalitativnog istraživanja. To uključuje longitudinalno promatranje, tj. praćenje ponašanja ispitanika, mišljenja ispitivača, reakcije pojedinca i sl., kroz dulje vremensko razdoblje. Također, organizacija postupka i metoda identifikacije ovisi o više faktora, kao što su individualne razlike te najprikladnija dob ispitanika za utvrđivanje određenog područja darovitosti, stoga je nužno da se identifikacija provede kao kontinuirani proces. Važno je istaknuti i potrebu kontinuirane prilagodbe metodičkih pristupa identifikacije u skladu s konkretnim situacijama u kojima se provodi prepoznavanje. Za optimalne i valjane rezultate najviše učinka ima kombinacija više metoda i postupaka. Prema Korenu, metodički pristup prepoznavanja darovitih učenika sveden je na dvije temeljne metode, a to su metoda procjenjivanja i metoda testiranja (Koren, 1989).

Metoda procjenjivanja odnosi se na utvrđivanje osobina na subjektivan način, no takav način podložan je mogućim pogreškama. Kako bi se izbjegle eventualne pogreške, bitno je detaljnije definirati osobine učenika koje se procjenjuju, vrijeme unutar kojeg se opažaju, a važnu ulogu ima i osposobljenost osoba koje su uključene u sam postupak procjene. Pri metodi procjenjivanja postoje dva oblika, a to su procjenjivanje određenih osobine te procjenjivanje

proizvoda darovitog djeteta. U prvoj procjeni cilj je pomoću kontinuiranog opažanja utvrditi razinu razvijenih osobina koje su karakteristične za darovitost. One omogućuju prepoznavanje potencijala za kasniji razvitak darovitosti. Glavnu ulogu u procjeni imaju djetetovi nastavnici i roditelji, a zatim i ostale osobe koje su uključene u odgoj djeteta, kao što su treneri, pedijatri, ostali odgojno-obrazovni djelatnici,... Procjene se provode u obliku pisanih izvještaja ili ljestvica sudova. U drugom obliku procjenjivanja, analiziraju se specifični produkti i proizvodi učenika te se procjenjuje njihova vrijednost u usporedbi s ostalim učenicima. Takav proizvod se po svojoj kompleksnosti i kvaliteti izdvaja od standarda koje postiže većina. Proizvodi koji se procjenjuju mogu biti materijalne osnove, kao što su slika, pjesma, ili nematerijalnog porijekla, na primjer glumačka izvedba ili glazbena interpretacija (Koren, 1989).

Metode procjenjivanja darovitosti George klasificira u tri skupine, a to su mjerne skale, liste za provjeru te različiti standardizirani testovi. Uobičajena procjena može biti veoma subjektivna, stoga postoje kontrolne liste, koje se sastoje od nekoliko oblika ponašanja kao što su maštovitost, koncentracija, pamćenje, rješavanje problema i sl., navedene osobine ocjenjuju se prema stupnju razvitka kod djeteta. Svrha kontrolnih lista je da upozore roditelje i nastavnike na moguću darovitost te ih upute na daljnje procjenjivanje djetetovih sposobnosti. Liste za procjenu sužene su na određen predmet u kojem se manifestiraju izvanredne sposobnosti ili darovitost. One su sastavljene od pitanja koja ispituju sposobnosti djeteta u određenom području, tj. sastoje se od pitanja koja procjenjuju prisutnost specifičnih karakteristika za to područje. Nadalje, mjerne liste sadrže podskale kao što su obilježja kreativnosti, vodstva, učenja te motiviranosti. Prednosti mjernih lista je njihova učinkovitost, one su pouzdanije u odnosu na prethodno navedene kontrolne liste (George, 2004).

Metoda testiranja omogućuje dolaženje do rezultata koji su pouzdaniji u odnosu na rezultate metode procjenjivanja. Ona se odnosi prvotno na provedbu standardiziranih testova. To su testovi i upitnici, tj. instrumenti pomoću kojih točno znamo što mjerimo, njihovu pouzdanost, objektivnost te osjetljivost na određene razlike kod ispitanika. Temelje se na normama koje omogućuju utvrđivanje položaja pojedinca u odnosu na ostale ispitanike. Među standardizirane testove koji se upotrebljavaju u školama ubrajamo testove inteligencije, testove za posebne intelektualne sposobnosti, bilo to da su verbalne, numeričke, zatim testovi koji ispituju psihomotorne sposobnosti, testovi za utvrđivanje umjetničkih sposobnosti, testovi koji ispituju kreativne sposobnosti i sl. Takve testove mogu primjenjivati samo stručnjaci koji posjeduju za to potrebne kompetencije i koji su za to osposobljeni. Testovi koji će se upotrebljavati biraju se u odnosu na fazu identifikacijskog postupka te u odnosu na osobine učenika koje se ispituju. Kombinacija inicijalne procjene nastavnika i provedenog testa

omogućava najučinkovitiju identifikaciju. Također, testovi nastavnicima pružaju sigurnost i ispravnu dijagnozu, posebice u slučajevima kada je darovitost prikrivena ili ometena nekim drugim karakteristikama. U drugim fazama procesa identifikacije provode se sve intenzivniji i određeniji testovi koji se primjenjuju na sve užu skupinu učenika. Osim testiranja unutar grupe, provode se i individualni testovi koji imaju svrhu motivacije ispitanika i analize reakcija ispitanika. Također, provodi se i strukturirani intervju koji omogućava sakupljanje informacija i karakteristika koje se drugim metodama često izostave. Još jednom je bitno naglasiti kako najoptimalniji učinak za valjane rezultate ima kombinacija metodičkih postupaka. (Koren, 1989). Darovita djeca često se identificiraju pomoću standardiziranih testova kojima se mjere znanja i sposobnosti. Jedna od glavnih prednosti testova je objektivni rezultat na koji ne može utjecati procjena i subjektivni doživljaj učitelja (George, 2004).

5. Podrška darovitim učenicima

Škola bi trebala omogućiti učenicima sudjelovanje u odgojno-obrazovnim programima koji odgovaraju njihovoj razini i vrsti darovitosti. Također, trebala bi biti organizirana dodatna nastava i drugi oblici aktivnosti s ciljem poticanja njihovih sposobnosti i kreativnost. Prilikom izrade individualiziranih kurikuluma, potrebno je prilagoditi sadržaj ili teme, uzeti u obzir vrijeme potrebno za svladavanje sadržaja te uskladiti metode poučavanja i oblike rada. Za darovitu djecu organiziraju se programi u redovitoj nastavi i programi koji se provode izvan okvira redovite nastave. Metode koje se koriste u redovitoj nastavi su obogaćenje i značajno proširenje sadržaja, mentorstvo učenicima te provođenje raznih natjecanja. Programi koji se organiziraju izvan redovite nastave su razne radionice, kampovi, ljetne ili zimske škole te izvannastavne aktivnosti. Kako bi se adekvatno zadovoljili interesi darovite djece u redovitoj nastavi, koriste se metode obogaćenja, proširenja, ubrzanja, mentorstva i razna natjecanja. (MZOS, 2011)

Zanimljivo je kako se navodi u kurikulumu da polazimo od pretpostavke da je svaki učenik talentiran ili darovit za neko područje, poput umjetnosti, stvaralačkog pisanja, pjevanja, glume,... Ukoliko učitelj prepozna talent i/ili darovitost djeteta, nužno je kontinuirano pratiti učenika te omogućiti mu optimalne uvjete za potpuni razvitak njegovih kompetencija i sposobnosti. Također, potrebno je podupirati dijete i ohrabriti ga za razvoj osobina u kojima je izrazio interes. (MZOS, 2011). Prema Shafteru i Bruchu idealan nastavni program koji ne sprječava razvoj darovitosti, trebao bi biti fleksibilan s naglaskom na individualizaciju, poticati kreativnost, osnovan na višim misaonim procesima te orijentiran prema budućnosti (Čudina-Obradović, 1991).

Oblici podrške koji se koriste unutar odgojno-obrazovnih ustanova uključuju prilagodbu programa koja se temelji na akceleraciji, obogaćenju programa i grupiranju prema sposobnostima, a ne smije se zanemariti i socio-emocionalna podrška darovitim učenicima. Svaka od navedenih oblika podrške biti će dodatno pojašnjena u nastavku.

5.1. Prilagodba programa

U ranom predškolskom uzrastu osnovni princip zasniva se na sljedećem: „Sva mala djeca trebaju široko postavljen opći program koji će pridonijeti njihovom fizičkom, socijalnom i intelektualnom razvoju.“ Takav program trebao bi razvijati vještine mišljenja, kreativnost u

izražavanju, jake temelje u osnovnim znanjima, znatiželju te razvoj kreativnog pristupa problemu, osjetljivost i empatiju prema drugima, koordinaciju pokreta. Osim toga, takav program pomogao bi učenicima razviti pozitivnu sliku o sebi i samopouzdanje, osjećaj uspješnosti, samostalnost te krajnje zadovoljstvo (Čudina-Obradović, 1991). Kako bi se program proveo uspješno nužno je osigurati dinamičan raspored usklađen s koncentracijom djeteta, prostor i vrijeme za samostalne aktivnosti kao i povremeno učenje s darovitim vršnjacima. (Čudina-Obradović, 1991, prema Karnes, 1980)

U završnom predškolskom i ranom školskom uzrastu provode se dva različita programa, a to su integrirani i segregirani model. Integrirani model zasniva se na individualiziranom programu. (Čudina-Obradović, 1991) To znači osigurati učeniku onaj program koji mu najbolje odgovara u skladu s njegovim stupnjem razvoja, potrebama, interesima te sposobnostima. Takav program ne mora biti u skladu s onim koji je uobičajen za tu dob. Naravno, takav se pristup radu neće provoditi u svim područjima, već u onima u kojima učenik pokazuje veći interes i potencijal. (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008) Također, ovakav pristup potiče razvitak širokog temelja općeg znanja te se važnost pridaje različitim sadržajima u skladu sa specifičnim interesima učenika. Prema individualiziranom programu, u učionici bi trebali postojati različiti centri učenja opremljeni raznim materijalima i zabavnim sadržajem, kao što su literarni centar okružen brojnim knjigama i pisaćom mašinom, zatim matematički, likovni centar, prirodoznanstveni i sl. Takvi centri omogućuju najadekvatniji način za zadovoljavanje individualnih interesa i potreba učenika. Darovitim učenicima rad u individualiziranom razredu pruža veliko zadovoljenje i osjećaj napretka, upravo zbog mogućnosti učenja u skladu s njihovim tempom i mogućnostima. Također uče razvijati samostalnost, vještine planiranja i organizacije te samodisciplinu (Čudina-Obradović, 1991, prema Feldhusen, 1981).

Segregiran model sličan je integriranom, jedina razlika je u tome što se učenici izdvajaju iz razreda na određeno vrijeme. Takvi programi organizirani su u obliku izvanškolskih aktivnosti, subotom ili tijekom praznika, a obliku tečajeva. Nastavnici koji provode ove tečajeve stručnjaci su u specifičnom području te posjeduju pedagoške sposobnosti i uživaju u radu s darovitim. Kako bi se omogućila individualizirana nastava, uz glavnog nastavnika radi još nekoliko pomoćnih nastavnika. Nastava je organizirana na način da bude zanimljiva, da potiče učenike na sudjelovanje i pruža mogućnost za izražavanje interesa u nekom od područja (Čudina-Obradović, 1991, prema Feldhusen i Sokol, 1982).

Adolescentski uzrast razlikuje se od gore navedenih. Tijekom adolescencije pojavljuju se nove potrebe karakterizirane širenjem specifične baze znanja, samostalnim učenjem te

početkom razvoja i definiranja ciljeva. Također bitno je razviti odnos s mentorom-stručnjakom te surađivati sa vršnjacima sličnih interesa i sposobnosti s ciljem podrške te razmjene iskustva i ideja. (Čudina-Obradović, 1991). Mentorstvo se zasniva na obliku neformalne komunikacije i podrške između osobe s bogatim iskustvom, mentora, te učenika. Odnos se bazira na samostalnom radu učenika uz kontinuiranu intervenciju mentora koji potiče i motivira učenika. Glavna prednost je ta što učenik ima dozu slobode za samostalno istraživanje te je ispunjena njegova potreba za izazovima (Kosanović, 2019). Glavni zadatak mentora je pomoći adolescentu da prepozna ono što radi i kako to radi, da ga uputi na literaturu te mu prenese uzbuđenje i interes za to područje. Nužno je pružiti im dostupnost izvora kako bi se razvila specifična baza znanja te uključivati ih u razne istraživačke programe (Čudina-Obradović, 1991).

5.2. Akceleracija

Dva glavna pristupa kojima se nastoji pružiti podrška darovitim učenicima su akceleracija i obogaćenje programa. Akceleracija se odnosi na skup mjera i strategija kojima se nastoji učenicima pomoći da brže savladaju školski program. Postoji više oblika akceleracije a to su; raniji polazak u školu, preskakanje razreda ili prebacivanje učenika u viši razred, akceleracija u predmetu, što znači da učenik dio predmeta sluša u višem razredu. Ovaj pristup obuhvaća i sažimanje predmeta, točnije učeniku se omogućuje da brže savlada gradivo koje se inače obrađuje unutar cijelog polugodišta. Osim na prilagodbu predmeta, akceleracija se odnosi i na izvanškolsko obrazovanje kao što su ljetne škole, te obrazovanje na daljinu, kao i raniji upis na fakultet. U školstvu Republike Hrvatske koriste se samo dva od navedenih oblika, a to su raniji polazak u školu te preskakanje razreda. Roditelji i učitelji često smatraju da će akceleracija negativno utjecati na socio-emocionalni razvoj djeteta, no mnogim istraživanjima dokazano je suprotno. Naime, djeci koja su ranije pošla u školu upravo odgovara druženje sa starijom djecom, jer su na kognitivno sličnoj razini i dijele slične interese (Pavlin-Bernardić, 2008).

Također, Porter (2005) navodi kako sprječavanje ranijeg polaska u školu može imati brojne negativne posljedice, takvi učenici često su demotivirani i dosađuju se. Za iznimno darovite preporučuje se radikalna akceleracija koja se odnosi na preskakanje više razreda odjednom, dok se za „umjereno darovite“ preporučuje akceleracija u predmetu. Pri akceleraciji bitna je suradnja odgojno-obrazovnih djelatnika, roditelja i učenika. Također, odluka da dijete preskoči razred trebala bi biti privremena barem jedno polugodište, tijekom kojeg bi trebalo

pomno pratiti kako se dijete prilagodilo novim okolnostima. Ako se pokaže da akceleracija nije bila dobra odluka, djetetu treba omogućiti povratak u prethodni razred (Pavlin-Bernardić, 2008).

5.3. Obogaćivanje programa

Obogaćenje programa obuhvaća skup metoda i postupaka kojima se nastoji proširiti nastavni plan. Polazi od pretpostavke da je redovni školski sadržaj darovitim učenicima dosadan i monoton, jer ne posjeduje dodatne zanimljivosti i ograničen je na osnovna znanja. Potrebno je da sadržaj predmeta omogući darovitim daljnje širenje njihovog znanja, a poučavanje ide u smjeru obrade tema na zanimljiviji i detaljniji način. Daroviti učenici mogu raditi dodatne zadatke dok ostali učenici rade redovne zadatke, ili se baviti novim sadržajima kroz nastavne i izvannastavne aktivnosti, poput učenja stranih jezika ili sudjelovanja u znanstvenim projektima. Bitno je koristiti metode poučavanja koje omogućuju darovitim učenicima da samostalno istražuju teme koje ih zanimaju, jer oni često vole individualni oblik rada.

Stanley (1979) upozorava da obogaćenje može biti beskorisno ako se svodi na zadavanje monotonih zadataka. Učinkovito obogaćenje treba imati jasno definirane ciljeve, uzbuđljive aktivnosti i poticati bolje razmišljanje. Prema Georgeu, ono se temelji na planiranim ciljevima, razvoju istraživačkih vještina i proširenju pojmova. Ciljevi obogaćenja uključuju sadržaje izvan nacionalnog kurikuluma, izloženost različitim temama, sudjelovanje učenika u odabiru sadržaja, visok stupanj složenosti sadržaja, maksimalno postignuće u temeljnim vještinama, kreativno mišljenje i rješavanje problema te motiviranost. Različiti programi obogaćenja mogu koristiti svim učenicima, a ne samo darovitim, pri čemu poučavanje treba biti primjereno njihovim sposobnostima i interesima. Metode poučavanja pažljivo su odabrane kako bi se razvijali viši misaoni procesi, a učenici individualno ili u malim grupama rade na istraživanju stvarnih problema prema svojim sposobnostima i interesima (Pavlin-Bernardić, 2008, str. 55-57).

Nužno je da programi obogaćivanja ispune pravu svrhu obrazovanja, pružajući dubinu i širinu u znanju te tempo koji zadovoljava prirodnu brzinu visoko darovitog učenika (Tolan, 2019). Iako mnogi učenici u školskoj dobi pokazuju potencijal za darovitost, koja se ne mora nužno razviti u produktivnu darovitost, važno je osigurati bogato okruženje za sve učenike i prilagoditi obrazovna iskustva njihovim potrebama. U suvremenom tehnološkom društvu je ključno birati digitalna okruženja u kojima daroviti učenici mogu obavljati složenije zadatke

koji potiču znatiželju, maštu i omogućuju preuzimanje rizika (Batarelo Kokić i Šimić, 2011). Vican (2018) navodi primjere inozemnih istraživanja u kojima se ispitivala pažnja talentiranih i darovitih učenika u dobi od sedam do dvanaest godina koristeći različite testove. Cilj je bio usporediti pažnju učenika u obogaćenim programima te u standardom odgojno-obrazovnom procesu, a rezultati ukazuju na to da učenici postižu znatno više rezultate sudjelujući u obogaćenim programima.

5.4. Grupiranje prema sposobnostima

Osim akceleracije i obogaćenja programa koriste se i metode grupiranja učenika prema sličnim sposobnostima. Grupiranje učenika može se organizirati na više načina. Posebni razredi za djecu sličnih sposobnosti podrazumijevaju da su djeca iste dobi podijeljena u razrede s obzirom na razinu sposobnosti: visoko sposobni, prosječni te nisko sposobni, a to se može primijeniti trajno ili samo za određene predmete. Grupiranje učenika različite dobi temelji se na postignućima u nekom predmetu, bez obzira na dob. Unutar razreda nastavnik može formirati više grupa učenika različitih sposobnosti te poučavati svaku od grupa prema njihovoj razini sposobnosti (Pavlin-Bernardić, 2008, str. 57-58).

Grupiranje učenika prema sposobnostima može se provesti na različite načine korištenjem raznih tehnika, a istraživanja pokazuju da takva prilagodba programa ima značajan utjecaj na darovite učenike (Demirsky Allan, 1991). Postoje dva osnovna tipa grupiranja: homogeno i heterogeno. Heterogeno grupiranje uključuje učenike svih razina sposobnosti, dok homogeno grupiranje formira grupe učenika prema sličnim interesima, najčešće tijekom osnovnoškolskog obrazovanja (Wardman i Hattie, 2019). Prednosti grupiranja uključuju povezivanje učenika sa sličnim interesima i stavovima, ali također može izazvati poteškoće u organizaciji školskog rasporeda. Grupiranje je posebno korisno kada se grupa nagrađuje na temelju individualnog napretka svakog člana grupe. Cjelodnevno grupiranje na temelju općih sposobnosti ili inteligencije, iako ne predstavlja štetu za učenike, ne donosi značajan napredak i stoga se ne preporučuje. Grupiranje koje se odnosi na specifične predmete, poput matematike ili jezika, može imati pozitivne učinke ako se ostatak dana učenici nalaze u heterogenim razredima (Demirsky Allan, 1991).

Postupci grupiranja učenika prema sposobnostima često su predmet kritika. Učenici koji ostaju u razredu s nižim sposobnostima mogu steći negativnu sliku o sebi, misleći da su manje sposobna, a učitelji mogu imati niža očekivanja od tih učenika. Također, grupiranje šteti i darovitim učenicima jer može dovesti do bahatosti i elitizma. No, istraživanja su pokazala da

grupiranje prema sposobnostima zapravo ne smanjuje samopouzdanje učenika, jer smatraju darovite učenike različitima od sebe i ne uspoređuju se s njima, već s učenicima sličnih sposobnosti. (Pavlin-Bernardić, 2008). Također, posljedice grupiranja na samopouzdanje su male, i češće su prisutne kod učenika s visokim sposobnostima (Demirsky Allan, 1991).

5.5. Socio-emocionalna podrška darovitim učenicima

Nikako se ne smije zanemariti socijalni i emocionalni razvoj darovite djece. Socio-emocionalna podrška važna je upravo iz razloga što se kod darovite djece uglavnom više pažnje posvećuje kognitivnom razvoju, dok emocionalne ili socijalne potrebe mogu ostati zanemarene. Daroviti učenici često imaju problem s uspostavljanjem odnosa s vršnjacima zbog slabije razvijenih socijalnih vještina. Zbog teškoća u pronalaženju prijatelja iste dobi, oni se često okreću odraslim osobama ili se povlače u svoj svijet što može dovesti do osjećaja usamljenosti i neprihvaćenosti. Isključivanje iz društva vršnjaka može rezultirati povlačenjem, nedisciplinom te se čak mogu pojaviti i delinkventni oblici ponašanja (Vrkić Dimić i Buterin Mičić, 2018). Bitno je da roditelji u suradnji sa školom osiguraju podršku osobnom rastu i razvoju darovitog učenika s ciljem razvoja socijalnih vještina, realistične slike o sebi i odgovornosti. Također, učitelj bi trebao raditi na razvoju svojih interpersonalnih kompetencija u svrhu prihvaćanja učenika kao individue te prilagođavanja vlastitog ponašanja njemu. Ponekad se daroviti učenici mogu suočiti s većim teškoćama kao što su anksioznost, depresivnost, izoliranost, poremećaji u ponašanju slično, a u tim slučajevima je potreba pomoć stručnjaka psihologa i pedagoga.

Darovita djeca ponekad mogu pojačano reagirati u određenim situacijama zbog složenosti svog kognitivnog razvoja, što rezultira širim spektrom emocionalnih odgovora (Petani i Palić, 2018). Njihove emocionalne teškoće najbolje opisuje sljedeći citat: “Teško je u dječjem tijelu imati inteligenciju odrasloga i emocije djeteta.” (Arambašić, 2008, str. 70, prema Hollingworth, 1975) Dakle, daroviti već u vrlo ranoj dobi znaju razumjeti „jezik tijela“ i tuđe emocije, jako su osjetljivi na uvrede te svoje emocije drže za sebe i ne pokazuju ih put vani. Njihov emocionalni razvoj zaostaje za intelektualnim. Emocionalne poteškoće javljaju se u obliku potištenosti, zlouporabe sredstava i sl., kao reakcija na negativnu interakciju s vršnjacima i osjećaj nepripadanja okolini (Arambašić, 2008). Kod učenika važno je razvijati osjećaj samopouzdanja s ciljem samostalnog istraživanja, iskušavanja novih stvari te preuzimanja proračunatih rizika. Potrebna im je podrška kako bi naučili koristiti svoje

kognitivne sposobnosti u različitim iskustvima koja će im pomoći da razumiju svijet (Petani i Palić, 2018).

6. Zaključak

Uloga odgojitelja i učitelja u procesu identifikacije darovitosti od ključne je važnosti jer su upravo oni među prvima koji mogu prepoznati specifične talente i sposobnosti kod djece. Međutim, njihova sposobnost prepoznavanja darovitosti često ovisi o stupnju stručne osposobljenosti i upoznatosti s karakteristikama darovitosti. Prepoznavanje darovitosti zahtijeva pažljivo praćenje i procjenu različitih aspekata učenikovih sposobnosti, interesa i postignuća. Identifikacija se provodi koristeći kombinaciju standardiziranih testova, učiteljskih opažanja, roditeljskih procjena i samoprocjena učenika. Ovaj složeni proces zahtijeva multidisciplinarni pristup kako bi se osiguralo prepoznavanje svih aspekata darovitosti, uključujući intelektualne, kreativne, umjetničke i socijalne sposobnosti.

Važnost prepoznavanja i identifikacije darovitosti leži u mogućnosti prilagodbe obrazovnih programa njihovim specifičnim potrebama. To uključuje obogaćivanje sadržaja, akceleraciju, grupiranje prema sposobnostima te dodatne aktivnosti koje će potaknuti njihov razvoj i zadovoljiti njihove intelektualne i kreativne potrebe. Nadalje, razvoj darovitosti kod djeteta uvelike ovisi o okruženju u kojem se nalazi, pri čemu ključnu ulogu imaju obiteljska sredina i odgojno-obrazovne ustanove u kojima djeca provode većinu vremena. Međutim, kako bi podrška darovitoj djeci postala sustavna i učinkovita, nužno je razviti formalne programe identifikacije i podrške unutar vrtića i škola. Također, neophodno je sustavno educirati odgojitelje i učitelje kako bi bili osposobljeni za prepoznavanje darovitosti te kako bi mogli pružiti adekvatnu podršku i izazove darovitoj djeci. Na taj se način mogu otkloniti moguće zablude i stereotipi o darovitima te bi se omogućilo pravovremeno prepoznavanje darovitosti i spriječio bi se gubitak ili podbacivanje potencijala ovih učenika.

7. Literatura

- Arambašić, L. (2008). *Psihološko savjetovanje u području darovitosti*. U: V. Vlahović-Štetić (ur.), *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. (str. 69-74). Institut za društvena istraživanja.
- Batarello, I. (2007). *Obrazovanje nastavnika za poučavanje temeljeno na kompetencijama*. U: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. (ur.). *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja* (str. 16-27). Hrvatsko pedagoško društvo.
- Batarello Kokić, I., i Šimić, M. (2011). Evaluation of educational software for the gifted students. *ITRO. Informacione tehnologije i razvoj obrazovanja*, 1(1), 14-19.
- Cvetković-Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom? Priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Alinea
- Cvetković-Lay, J. (2022). *Priručnik za razvoj kompetencija učitelja u prepoznavanju, poticanju i vrednovanju darovitih učenika*. Novi redak
- Cvetković-Lay, J. i Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je, što ću s njim? Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Alinea.
- Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga.
- Demirsky Allan S., (1991). Ability-Grouping Research Reviews: What Do They Say about Grouping and the Gifted? *Communicator: The Journal of the California Association for the Gifted*, 22(1-5), 5-9.
- George, D. (2004). *Obrazovanje darovitih, kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane učenike*. Educa
- Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8 (1(11)), 232-238.
- Kinderwater Carroll, A. (2020). *Teacher Attitudes and Perceptions Influencing the Recognition of Giftedness in Underrepresented Elementary Suburban Populations*. Faculty of Millersville University and Shippensburg University
- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Školske novine.
- Kosanović, M. (2019). Različiti pristupi u radu sa darovitim učenicima. *Pedagogija: časopis foruma pedagoga*, 19(3), 319-339.
- Letić, M. (2015). *Značaj moralnih i liderskih svojstava za ostvarivanje darovitosti*. Objavljen doktorski rad. Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu.

- Luketić, D. i Kramarić Brčić, M. (2018). Daroviti učenici u inkluzivnom odgoju i obrazovanju. U: I. Radeka (ur.), *Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagoškijske implikacije*. (str. 40-46). Sveučilište u Zadru
- MZOS (2011) *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*: Dostupno na: http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf
- Narodne novine (2008) *Državni pedagoški standard za osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja*. Narodne novine (NN 63/2008.)
- Narodne novine (2008) *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine (NN 87/2008).
- Narodne novine (2003) *Zakon o osnovnom školstvu*. Narodne novine (NN 69/2003).
- Narodne novine (2022) *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*. Narodne novine (NN 57/2022).
- Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F., i Subotnik, R., (2022). Assessment of Talent Development Trajectories. U: S. K. Johnsen, J. VanTassel-Baska (ur.), *Handbook on Assessments for Gifted Learners: Identification, Learning Progress, and Evaluation* (str. 240-254). Routledge.
- Pavlin-Bernardić, N. (2008). *Obrazovanje darovitih učenika*. U: V. Vlahović-Štetić (ur.), *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. (str. 51-58). Institut za društvena istraživanja.
- Perković Krijan, I. i Borić, E. (2015). Teachers' Attitudes Towards Gifted Students and Differences in Attitudes Regarding the Years of Teaching. *Croatian Journal of Education*, 17 (Sp.Ed.1), 165-178.
- Petani, R. i Palić, B. (2018). Mentorski i savjetodavni rad s darovitim učenicima. U: I. Radeka (ur.), *Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagoškijske implikacije*. (str. 71-81). Sveučilište u Zadru
- Rogić, A. i Vlahović, J. (2018). Stavovi i uvjerenja učitelja o darovitim učenicima. U: I. Radeka (ur.), *Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagoškijske implikacije*. (str. 87-94). Sveučilište u Zadru
- Tannenbaum, A.J. (1983). *Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives*. Macmillan.
- Tolan, S. (2019). Profoundly Gifted: Outliers among the Outliers. U: B. Wallace, D. A. Sisk, J. Senior (ur.), *The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education* (str. 104-116) Sage.

- Vican, D. (2018). Doživljajna pedagogija u kontekstu odgoja i obrazovanja talentiranih i darovitih učenika. U: I. Radeka (ur.), *Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagoške implikacije*. (str. 18-30). Sveučilište u Zadru
- Vlahović-Štetić, V. (2008). Teorijski pristupi darovitosti. U: V. Vlahović-Štetić (ur.), *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. (str. 13-20). Institut za društvena istraživanja.
- Vrkić Dimić, J. i Buterin Mičić, M. (2018). Razvoj darovitosti kroz suradničke oblike učenja. U: I. Radeka (ur.), *Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagoške implikacije*. (str. 56-62). Sveučilište u Zadru
- Wardman J., Hattie, J. (2019). What Works Better than the Rest? The Impact of Various Curricula Provisions for Gifted Learners. U: B. Wallace, D. A. Sisk, J. Senior (ur.), *The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education*. (str. 322-323). Sage.

Obrazac A.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Magdalena Tonković, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e magistra/magistrice pedagogije i talijanskog jezika, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 17.9.2024.

Potpis



IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ
FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

STUDENT/ICA	Magdalena Tonković
NASLOV RADA	Identifikacija darovite djece kroz sustav odgoja i obrazovanja
VRSTA RADA	Završni rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Društvene znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	-
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. izv. prof. dr. sc. Ines Blažević 2. prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić 3. dr. sc. Sani Čavar

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07,45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

- a.) u otvorenom pristupu
- b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu
- c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Potpis

