

# DAROVITOST U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

---

**Sunara, Anamarija**

**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:172:928953>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-17**

*Repository / Repozitorij:*

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



**SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET**

**ZAVRŠNI RAD**

**DAROVITOST U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI**

**ANAMARIJA SUNARA**

**Split, 2024.**

**Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje**  
**Studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja**  
**Psihologija ranog učenja**

## **DAROVITOST U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI**

**Studentica:** Anamarija Sunara

**Mentorica:** doc. dr. sc. Katija Kalebić Jakupčević

**Split, srpanj 2024.**

## Sadržaj

1.	Uvod .....	1
2.	Određenje darovitosti .....	2
2.1.	Temeljne značajke darovitosti .....	3
2.1.1.	Sposobnosti .....	3
2.1.2.	Osobine ličnosti .....	4
2.1.3.	Kreativnost.....	5
2.1.4.	Potencijalna i produktivna darovitost .....	6
3.	Emocionalne i socijalne osobitosti darovite djece.....	7
4.	Potrebe darovite djece .....	8
5.	Identifikacija darovitosti.....	10
6.	Odgojno-obrazovna potpora darovitoj djeci.....	12
6.1.	Načela rada s darovitom djecom.....	13
6.2.	Oblici rada s darovitom djecom.....	14
6.3.	Dokumentiranje i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa .....	16
7.	Odnos roditelja prema darovitom djetetu .....	17
8.	Uloga odgajatelja u radu s darovitom djecom .....	19
8.1.	Partnerstvo roditelja i odgojno-obrazovnog sustava.....	20
9.	Zaključak .....	22
10.	Sažetak.....	23
11.	Summary .....	24
12.	Literatura .....	25

# 1. Uvod

Razdoblje rane i predškolske dobi predstavlja temelj cjeloživotnog razvoja i učenja djeteta. Obilježeno je intenzivnim razvojem i učestalim promjenama cijelog organizma, posebno mozga i živčanih stanica. Tijekom tog razdoblja dijete neprestano istražuje svoju okolinu, nastoji je razumjeti i obraditi što veći broj informacija. Počinje se oblikovati kao individua sa sebi svojstvenim osobinama ličnosti, sposobnostima, potrebama i interesima. Tijekom ranog djetinjstva neka će djeca pratiti uobičajeni rast i razvoj svojih vršnjaka, dok će neka pokazivati određene teškoće i zahtijevati dodatne oblike potpore. Kod manjeg će se broja djece, pak, početi uočavati znakovi potencijalne darovitosti.

Posjedovanje darovitosti predstavlja jedan od fenomena dječjeg razvoja te ga je gotovo nemoguće jednoznačno odrediti. Ono što predstavlja osnovu darovitosti prisutnost je specifičnih osobina ličnosti, visoko razvijenih sposobnosti i kreativnosti. Međusobna interakcija ovih čimbenika dovodi do pojave darovitosti, odnosno do ostvarivanja visokih postignuća. Veliku ulogu u samom prepoznavanju i identificiranju ovoga pojma ima djetetova okolina, odnosno roditelji, odgajatelji i stručni suradnici. Individualizirani pristup temelj je za zadovoljavanje specifičnih potreba i interesa darovitog djeteta te za njegov cjeloviti rast, razvoj i učenje.

Prema tome, prvi dio rada usmjerit će se na određenje samoga pojma darovitosti, odnosno na različite teorijske pristupe i temeljne značajke. Ukazat će se na emocionalne i socijalne osobitosti i potrebe darovite djece i načine ublažavanja poteškoća koje proizlaze iz njih. Zatim će se objasniti proces identifikacije darovitosti, odnosno važnost ranog prepoznavanja i ključnu ulogu djetetove okoline u tom procesu. U svrhu smanjivanja pogreški tijekom tog procesa, navest će se i neke moguće predrasude koje dovode do istih.

Drugi dio rada usmjerit će se na primjerene oblike odgojno-obrazovne potpore koja se očituje kroz načela i oblike rada te dokumentiranje i vrednovanje samog procesa. Govorit će se i o primjerenom odnosu roditelja prema darovitom djetetu, odnosno o pozitivnim roditeljskim pristupima koji za cilj imaju izgradnju kvalitetnih međusobnih odnosa. Pojasnit će se uloga odgajatelja i potrebne karakteristike za rad s darovitom djecom. Za kraj će se ukazati na važnost razvijanja partnerstva između roditelja i odgajatelja s ciljem stvaranja što primjerenijih i poticajnijih uvjeta za cjelokupni razvoj djeteta.

## 2. Određenje darovitosti

Svako je dijete cjelovito biće sa svojim individualnim sposobnostima, potrebama i interesima. Svakome od njih potrebno je pružiti poticajno prostorno-materijalno i socijalno okruženje koje će njegovati holistički pristup, odnosno pružati poticaje i oblike potpore kojim će unapređivati svoj spoznajni, motorički, emocionalni i socijalni status (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015). Tijekom takvog odgojno-obrazovnog procesa, većina će djece posjedovati prosječno razvijene sposobnosti, dok će se broj djece s ispod ili iznad prosječnim, simetrično smanjivati što odgovara Gausovoj, zvonastoj krivulji raspodjele ljudskih sposobnosti. Upravo se pojedinci, kod kojih je jedna ili više sposobnosti izrazito iznad prosječno razvijena, smatraju darovitima u tom području (Koren, 1989). Pojam darovitosti teško je jednoznačno odrediti što potvrđuju različiti teorijski pristupi. Mönks i Mason (2000) navode podjelu na četiri najčešća teorijska okvira, a to su definicije usmjerene na: genetske čimbenike, kognitivne modele, postignuća i sistemske modele:

1. Kao najznačajniji predstavnik prvog teorijskog pristupa, ističe se Gardner (1983; prema Mönks i Mason, 2000) i njegova „teorija višestrukih inteligencija“. Prema toj teoriji, svaki pojedinac, genetski uvjetovano, posjeduje razne vrste i različite razine inteligencija. Razlike u intenzitetu inteligencija povezane su s pojavom darovitosti što znači da će pojedinac, kod kojeg se neka inteligencija pojavi u znatno većem intenzitetu, bit darovit u tom određenom području.
2. Definicije usmjerene na kognitivne čimbenike, glavnom značajkom darovitosti navode sposobnosti upravljanja vlastitim procesima mišljenja, učenja, selektiranja, povezivanja informacija i rješavanja problema (Sternberg, 2007).
3. Teorije orijentirane na postignuća, kao temeljne značajke darovitosti, navode tri osnovne skupine osobina, a to su iznad prosječno razvijene sposobnosti, visoka usmjerenost, odnosno motiviranost za rad i visoka razina kreativnosti. Međusobna „interakcija“ ovih osobina, odnosno njihovo preklapanje stvara prostor koji omogućuje izražavanje darovitosti u određenim područjima te čini tzv. troprstenastu koncepciju darovitosti (Renzulli, 2016).
4. Sistemski modeli zastupaju izraženi utjecaj različitih društvenih sustava, odnosno okoline na pojavu darovitosti. Tannenbaum (1983) razlikuje nekoliko čimbenika ključnih za određenje darovitosti, a to su: opća i specifična sposobnost te ne intelektualni čimbenici kao što su okolinski faktori, faktori slučajnosti i sreće.

Nadalje, Winner (2005) darovito dijete opisuje kao dijete s urođenom neuobičajenom sposobnošću za svladavanje jednog određenog ili više različitih područja, ističući kako je za takvu djecu karakteristična prijevremena razvijenost, inzistiranje da „sviraju“ po svome te žar za svladavanjem, odnosno visoka razina motiviranosti. Psiholog Koren (1989;9) darovitost definira kao „sklop osobina na osnovi kojih je pojedinac, u jednome ili više područja ljudskih djelatnosti, sposoban trajno postizati izrazito visok natprosječni uradak“. Njegova je definicija ujedno jedna od prihvaćenijih određenja ovoga fenomena. Međutim, neovisno kojem ćemo određenju darovitosti biti skloniji važno je naglasiti da je gotovo svako dijete rane i predškolske dobi potencijalno darovito te mu treba osigurati optimalno okruženje u kojem će moći razvijati svoje potencijale i iskazivati svoju darovitost (Sternberg i Davidson, 2005).

## **2.1. Temeljne značajke darovitosti**

### **2.1.1. Sposobnosti**

Darovita djeca posjeduju izrazitije razvijene određene sposobnosti koje im omogućavaju postizanje iznimnih rezultata, a uglavnom se dijele na opće intelektualne i specifične sposobnosti. Pod općim intelektualnim sposobnostima podrazumijevaju se visokorazvijene sposobnosti obrade informacija, integriranja iskustava u svrhu pronalaska primjerenih i prilagodljivih odgovora na nove situacije te visoko razvijeno apstraktno mišljenje. Darovitom djetetu svojstvene su izraženije razvijene sposobnosti brzog pamćenja i učenja, razumijevanja prostornih odnosa te verbalnog i numeričkog zaključivanja (Renzulli, 2016). Čudina-Obradović (1991), darovitim pripisuje sposobnost samostalnog izvođenja zaključaka, detaljnog razrađivanja i usavršavanja određenih zadataka, smisleno korištenja informacija, razumijevanje neverbalne komunikacije i iniciranje raznih aktivnosti u skupini. Značajnom karakteristikom ističe se i razvijeno divergentno mišljenje, definirano kao intelektualna vještina kreiranja potpuno novih, originalnih rješenja. Takav način pristupanja rješavanju određenih problema povezan je s fluentnosti, fleksibilnosti i originalnosti djetetova razmišljanja (Hu i Adey, 2002). Nadalje, specifične se sposobnosti, za razliku od općih, izražavaju kroz raznovrsna, specifična područja djelovanja djeteta te podrazumijevaju visoko razvijenu sposobnost stjecanja znanja i obavljanja jedne ili više aktivnosti unutar određenog područja (Renzulli, 2016). Ova se skupina sposobnosti, prema Koren (1989), dijeli na: specifične školske sposobnosti, kreativne ili produktivne sposobnosti, sposobnosti vođenja i rukovođenja, umjetničke i psihomotorne sposobnosti.

### 2.1.2. Osobine ličnosti

Da su iznadprosječno razvijene sposobnosti važna sastavnica darovitosti, pokazala su brojna istraživanja, ali ona nisu jedina bitna značajka ovoga fenomena. Naime, postoje mnoga djeca koja posjeduju značajnije razvijene sposobnosti, ali ako, uz njih, nemaju razvijene specifične osobine ličnosti njihova se darovitost vrlo vjerojatno neće razviti. Kao najznačajniju osobinu darovite djece, Renzulli (2016) ističe visoku razinu motiviranosti, odnosno predanost i usmjerenost na rad. Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008), navode kako su darovita djeca intrinzično motivirana, vođena zadovoljstvom koje osjećaju dok se bave određenom aktivnošću. Upravo se intrinzična motivacija smatra urođenom, odnosno prirodnim, trajnim stanjem ljudskog organizma koji doprinosi osjećaju kompetentnosti i autonomije (Deci i Ryan, 2013). Takva se motiviranost očituje u djetetovim jedinstvenim i neobičnim interesima, usmjerenosti i fokusiranosti na cilj te visokoj razini radne energije. Darovitoj je djeci svojstveno zanimanje za vrlo specifična područja i rješavanje problema prilikom kojih pokazuju veliku znatiželju i „očaranost“. Tijekom bavljenja nekom aktivnošću pokazuju visoku razinu upornosti i predanosti te su isključivo fokusirana na postizanje određenog cilja. Takva djeca pokazuju visoki stupanj koncentracije da su gotovo pa otporni na bilo koje ometajuće zvukove ili situacije iz svoga okruženja (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Osim osobina ličnosti koje su usko vezane s motivacijom za rad, kao vrlo značajne, Čudina-Obračović (1991) ističe i one koje su povezane sa sviješću o samome sebi i svojoj vrijednosti. Tako je za darovitu djecu karakteristična visoko razvijena svijest o vlastitoj vrijednosti, pozitivna slika o sebi te veća autonomija i osjećaj samopouzdanja i samodostatnosti. Svojstven im je izražen smisao za humor, spremnost na rizik, osjećaj za pravdu i nepravdu. Povezanost takvog osjećaja i učestalo neslaganje s postupcima ostale djece i odraslih, darovito dijete dovodi do osjećaja potištenosti, neprihvaćenosti te povlačenja u sebe što negativno utječe na sliku o sebi. Darovitom je djetetu svojstvena visoka razina perfekcionizma i samokritičnosti što uzrokuje teško prihvaćanje neuspjeha. S obzirom na vrlo specifične osobine koje darovito dijete posjeduje, Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008) navode kako djetetovoj okolini nije uvijek lako pratiti i razumjeti njihova ponašanje i postupke. Međutim, nužno im je osigurati podršku i primjerenu potporu kako bi se dijete kontinuirano osposobljavalo u razumijevanju vlastitih crta ličnosti, a time i stvorilo primjerene načine nošenja s istim. Takav pristup pridonosi razvoju djetetovih osobina koje, zajedno s iznadprosječnim sposobnostima, dovode do izražavanja darovitosti i postizanja iznadprosječnih postignuća.



### 2.1.3. Kreativnost

Sustavno istraživanje darovitosti dovelo je do shvaćanja kako visoka razina inteligencije nije jedina dovoljna za ostvarivanje darovitosti, odnosno njezino posjedovanje je potrebno, ali ne i dostatno. Uz posjedovanje iznimno razvijenih sposobnosti i specifičnih osobina ličnosti, nužno je posjedovanje visoke razine kreativnosti (Mönks i Mason, 2000). Prema tome, suvremenim se istraživanjima sve više opovrgavaju tvrdnje prema kojima se visoki kvocijent inteligencije smatra ključnom značajkom ovoga pojma. Prema Kim (2005) utvrđen je gotovo zanemariv odnos između kreativnosti i inteligencije, odnosno uočena je niska povezanost kreativnosti i IQ iznad 120. Naravno, kod definiranja ovoga pojma postoji više različitih shvaćanja i određenja pa tako Čudina-Obradović (1991) razlikuje dva tipa kreativnosti. Prvi tip kreativnosti podrazumijeva sposobnost uočavanja i kombiniranja stvari na nov, drugačiji, originalni način, a drugi se tip odnosi na pojedinca koji stvara nove, originalne i drugačije uratke. Sternberg (2006) kreativnost određuje kao sposobnost pojedinca da slijedi nepoznate, originalne ideje koje će, zajedno sa upornošću i predanošću, izraziti kroz konkretna ostvarenja. Winner (2005), nadalje, donosi podjelu kreativnosti na kreativnost s „malim k“ i „velikim K“:

1. Kreativnost s „malim k“ podrazumijeva sposobnost djeteta da samostalno istražuje određeno područje njegova interesa te pronalazi i kreira nova, neobična, njemu svojstvena rješenja nekog problema.
2. Kreativnost s „velikim K“ podrazumijeva posjedovanje širokog opsega znanja kojim pojedinac otkriva i stvara nove teorije i mijenja određena područja.

Ova podjela povezana je sa shvaćanjima da se djetetova kreativnost, u većini slučajeva, neće ostvariti kroz potpuno nova otkrića unutar određenog područja njegova interesa te da to ne treba ni očekivati. Prema tome, Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008) ističu kako je važno usmjeriti pozornost na kreativnost koju dijete iskazuje u svom vlastitom procesu učenja i istraživanja. Na koji način ono pristupa rješavanju problema, pronalazi li, pri tome, više različitih rješenja i odgovora. Potrebno je obratiti pažnju na djetetova pitanja, izjave, na ono što proizlazi iz njegove maštovitosti i inicijativnosti. S obzirom na shvaćanje kreativnosti, kao bitne sastavnice darovitosti, možemo zaključiti da svojim pristupom djetetu, svaka odrasla osoba, a posebice roditelji i odgajatelji, trebaju prihvaćati prirodnu kreativnost djeteta te je njegovati, oslobađati, dodatno poticati i razvijati. Pruženi poticaji trebali bi podupirati djetetovu znatiželju, želju za istraživanjem, eksperimentiranjem i analiziranjem te ohrabrivati na slobodu mišljenja, izražavanja i stvaranja.

#### **2.1.4. Potencijalna i produktivna darovitost**

Pojmovi darovitosti i talenta često se poistovjećuju, no među njima postoje određene razlike. Prvo konkretnije objašnjenje ovih pojmova dao je Gagne (1995) definirajući darovitost kao prirodnu sposobnost koja omogućava dosljedno postizanje iznimnih rezultata u jednom ili više područja života istodobno, a talent kao izvrsnu izvedbu u jednom ili više područja života. Čudina-Obradović (1991) iznosi objašnjenje u kojem talent definira kao darovitost koja se izražava u nekim specifičnim područjima pa se može govoriti o matematičkim talentima, likovnim, glazbenim i slično. Razlikovanje ovih pojmova, prema Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008), dovodi i do razlikovanja potencijalne i produktivne darovitosti. Potencijalna darovitost podrazumijeva posjedovanje određenih potencijala koji pojedincu omogućavaju da, svoje sposobnosti, razvije do razine u kojoj će moći ostvarivati iznimno visoka postignuća, a produktivna se darovitost odnosi na darovitost iskazanu u nekom produktu, odnosno u iznimno natprosječnom postignuću. S obzirom da se odnosi na potencijale koje osoba (dijete) posjeduje, pod utjecajem je urođenih i okolinskih faktora, a prostor između ove dvije vrste darovitosti smatra se prostorom odgojnih utjecaja. O tim utjecajima, u velikoj mjeri, ovisi koji i koliki će dio potencijala pojedinac uspjeti izraziti kroz iznimna postignuća. S obzirom da je razdoblje rane i predškolske dobi obilježeno intenzivnim i učestalim razvojnim promjenama te se djetetova darovitost još uvijek ne može iskazati u konkretnim produktima, Marinković i Mamužić (2020) ističu kako je važno svakom od njih pristupati kao potencijalno darovitom te sukladno tome osigurati optimalne uvjete i prilike za razvijanje njihovih potencijala.

### **3. Emocionalne i socijalne osobitosti darovite djece**

Unatoč visoko razvijenim sposobnostima kojim postiže iznimne rezultate te specifičnim osobinama ličnosti, darovito se dijete susreće s mnogim poteškoćama tijekom svog odrastanja. Najveća prepreka s kojom se darovita djeca suočavaju izgradnja je i održavanje kvalitetnih odnosa s okolinom. Činjenice koje otežavaju uspostavljanje takvih odnosa su neusklađenost u pojedinim aspektima djetetova razvoja, što se ponajviše odnosi na nesrazmjer između intelektualnog i socioemocionalnog razvoja te nerealna očekivanja i postupci okoline. Skupnjak (2019) ističe izrazitu osjetljivost darovitih, kao jedan od čimbenika otežanog socioemocionalnog funkcioniranja. U svom radu navodi rezultate istraživanja koji pokazuju da 20 – 25% darovite djece i adolescenata ima socijalne i emocionalne poteškoće, što je dvostruko više od nedarovite populacije školske djece. Darovitoj je djeci svojstven izražen moralni razvoj, osjećaj različitosti, emocionalna dubina i intenzitet, nagomilavanje emocija, izražena potreba za uspjehom i dosljednošću. Navedeni čimbenici često dovode do emocionalnih teškoća kao što je osjećaj potištenosti, neprihvatanja, manjka samopoštovanja i samopouzdanja te do burnih reakcija na doživljeni neuspjeh (Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika, 2017). Problem koji dodatno otežava uspostavljanje kvalitetnih odnosa te uzrokuje socijalne teškoće, kao što je otuđenost i nedostatak prijatelja, izraženi je osjećaj za pravdu i nepravdu, visoka očekivanja od sebe i drugih, izoliranost koja proizlazi iz nedovoljnog osvještavanja i ispoljavanja vlastitih emocija. Darovita su djeca, zbog svog razvijenijeg apstraktnog mišljenja i neuobičajenih interesa, često nepoželjna u društvu vršnjaka koji ih ne razumiju, što dovodi do odabiranja društva starijih. Oni ih pak ne prihvataju zbog naprednijeg psihičkog i socijalnog razvoja, kojem darovito dijete jednostavno još nije doraslo (Skupnjak, 2019).

Veliku ulogu u pojavljivanju navedenih teškoća imaju i neprimjereni postupci okoline prema darovitom pojedincu. Najveći razlog negativne slike o sebi kod darovite djece je taj što ona, u velikoj mjeri, ovisi o njihovom odnosu s okolinom, odnosno s tim osjećaju li se oni prihvaćenim članom tog društva. Tome pridonosi i podatak da darovita djeca smatraju kako okolina, odnosno oni nedaroviti, imaju, u većini slučajeva, negativno mišljenje o njima (Maksić, 1998; prema Sekulić Majurec, 2002). U svrhu ublažavanja socioemocionalnih teškoća važno je osvijestiti društvo da je darovito dijete, unatoč svojim iznimnim intelektualnim sposobnostima, i dalje dijete, što znači da će iskazivati oblike ponašanja koji, na prvu, ne idu zajedno s njegovom darovitošću (Skupnjak, 2019). Za skladan razvoj darovitog djeteta, važno je podjednako poticati njegov intelektualni i socioemocionalni razvoj te im

pomoći pronaći adekvatne načine za nošenje s određenim nepoželjnim situacijama, kao što su frustracije, konflikti i slično. Za ostvarivanje željenih ciljeva ključno je da okolina razumije djetetove individualne karakteristike kako bi znali koje oblike ponašanja mogu očekivati u određenoj situaciji te na njih primjereno reagirati (Reis i Renzulli, 2004).

#### **4. Potrebe darovite djece**

Cjelokupni razvoj svakog djeteta ovisi o tome na koji su način i u kojoj mjeri zadovoljene njegove potrebe. Osim primarnih potreba kojim pripadaju biološke i socijalne potrebe, svaki pojedinac posjeduje i one sekundarne, odnosno stečene i individualno različite potrebe koje se izražavaju kroz njihove interese, navike, vrijednosti i stavove (Maleš, Milanović i Stričević, 2003). Glasser (1985; prema Maleš i sur., 2003), unutar svog teorijskog modela, razlikuje pet temeljnih ljudskih potreba, a to je potreba za preživljavanjem, pripadanjem, moći, slobodom i zabavom. Odgojno-obrazovni proces, prvenstveno, treba težiti zadovoljavanju djetetovih osnovnih potreba za preživljavanjem, odnosno njegovih fizioloških potreba. Kada su ispunjene temeljne djetetove potrebe, lakše se mogu zadovoljiti i ostale četiri psihičke potrebe. Potrebu za pripadanjem, odnosno ljubavlju, zajedništvom i uključenošću, unutar odgojne skupine, darovito dijete najbolje će zadovoljiti okruženosti s djecom iste kronološke dobi, ali i s djecom iste intelektualne dobi. Suradnja s djecom iste kronološke dobi doprinosi osjećaju zajedništva i prihvaćanja unutar odgojne skupine te potiče darovito dijete na uvažavanje, razumijevanje i suradnju s djecom manje izraženih sposobnosti. Isto tako, zajedništvo s djecom iste intelektualne dobi doprinosi ublažavanju osjećaja različitosti te se potiče razvoj složenijih kognitivnih procesa i apstraktnog mišljenja (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008). Djetetova potreba za moći ispunjava se angažiranošću i senzibilnošću djetetove okoline za njegovo mišljenje i djelovanje, ali i ukazivanjem povjerenja u njegove sposobnosti, dok se potreba za slobodom i zabavom zadovoljava nesmetanim prilikama za učenje, igranje, izražavanje i stvaranje (Maleš i sur., 2003). Darovitoj skupini djece svojstvena je potreba za obogaćenim i proširenim prostorno-materijalnim okruženjem, odnosno brojnijim, složenijim i zahtjevnijim poticajima. Potrebno im je nuditi izazovne, ali rješive zadatke koji će ih poticati na samostalno rješavanje problema i preuzimanje odgovornosti za isto. Ako im se pretjerano nude jednostavni poticaji, darovita djeca mogu naučiti lako i bez puno truda dolaziti do željenog cilja te imati nižu toleranciju na doživljeni neuspjeh. Kao izražena potreba javlja se i potreba za neovisnošću tijekom učenja i istraživanja. Darovita su djeca sklonija samo iniciranju

raznih aktivnosti i projekata, samostalnom istraživanju okoline, proučavanju te traganju za rješenjima različitih problema (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008).

U slučaju da odgojno-obrazovni proces ne pruža primjerene uvjete u kojima se navedene potrebe mogu zadovoljiti, mogu se pojaviti neželjeni oblici ponašanja. Mogući nepoželjni uvjeti unutar skupine vezani su uz nepovoljno emocionalno okruženje, odnosno uz neprihvatanje i nepoštivanje različitosti i odstupanja od uobičajenog. Nepoticajnim okruženjem smatra se i nefleksibilno prostorno-materijalno okruženje koje ograničava slobodan proces djetetova razvoja i učenja (Crljen i Polić, 2006). Učestaliji ponašajni oblici darovite djece, koji proizlaze iz navedenih faktora, su nezainteresiranost za rad, dosađivanje te agresivnost. Osim njih, darovita djeca znaju iskazivati frustraciju i pretjeranu osjetljivost, posebno u situacijama kada nesklad između pojedinih razvojnih razina sprečava ostvarenje željenih ciljeva. Isto tako, kao jedan vrlo čest oblik neprilagođenog ponašanja jest „monopoliziranje“ odraslih. Odgajatelji ga tumače kao pretjerano traženje pažnje i vremena odraslih osoba te doživljavanje odraslih kao njima ravnopravnih osoba (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008). U svrhu zadovoljavanja djetetovih potreba i izbjegavanja osjećaja manje vrijednosti među njima, potrebno je poznavati individualne osobitosti svakog od njih te, sukladno njima, stvarati primjereno i sigurno okruženje.

## 5. Identifikacija darovitosti

Proces identifikacije darovitosti kontinuiran je i složen proces koji zahtjeva suradnju djeteta i njegove okoline, odnosno roditelja, vršnjaka, odgajatelja te ostalih stručnih suradnika. Složenost ovog procesa proizlazi iz kompleksnosti same darovitosti i individualnosti svakog djeteta, njihovih sposobnosti i specifičnih osobina ličnosti (Cvetković-Lay, 2022). Koren (1989) razlikuje dvije osnovne metode samog procesa, a to su metoda procjenjivanja i metoda testiranja, odnosno mjerenja. Metoda procjenjivanja sastoji se od kontinuiranog opažanja djetetova ponašanja u različitim situacijama i analiziranja konkretnih djetetovih ostvarenja, odnosno produkata. Uključuje pisane bilješke roditelja, odgajatelja i samoprocjene djeteta. Ovom se metodom procjenjuje koliko se dijete, u kojem području, izdvaja od prosjeka. Prema Renzulli (2016), navedena je metoda pogodna za utvrđivanje djetetovih specifičnih sposobnosti. Nadalje, metoda testiranja podrazumijeva mjerenje sposobnosti pomoću standardiziranih testova opće sposobnosti ili inteligencije te se dobivenim rezultatima utvrđuje položaj ispitanika u odnosu na ostatak populacije (Koren, 1989). Značajnom metodom, u identifikaciji darovitosti, smatra se i studija slučaja, kvalitativni metodološki pristup koji polazi od opažanja samog pojedinca i njegove jedinstvenosti. Studija slučaja podrazumijeva intenzivno, cjelovito i detaljno proučavanje pojedinca u životnom kontekstu, na temelju osobnih iskustava, životnih priča, opažanja, intervjuja te ostalih izvora koji opisuju značajne trenutke iz života pojedinca. Svojom jednostavnošću i razumljivošću, omogućuje i roditeljima i odgajateljima dosljedno praćenje djeteta, njegova razvoja, ponašanja i procesa učenja u svakodnevnim situacijama, odnosno vođenje bilješki koje učinkovito doprinose i pomažu radu stručnjaka i utvrđivanju darovitosti (Milas, 2007).

O ključnoj ulozi roditelja i odgajatelja u čitavom procesu govore razni primjeri i istraživanja, a jedno od njih je i istraživanje provedeno u sklopu projekta rane identifikacije darovitosti u Španjolskoj. Tijekom tog istraživanja, zahvaljujući dobroj procjeni odgajateljica, darovitost je potvrđena čak za petero djece koju stručnjaci prvotno nisu ni uvrstili u istraživanje jer nisu odgovarali unaprijed određenim kriterijima (Benito i Jesus Moro, 1996; prema Cvetković-Lay, 2010). Primjer koji svjedoči o važnoj ulozi roditelja u procesu identifikacije je majka koja je, u razdoblju od kćerine druge do četvrte godine života, kontinuirano i sustavno opisivala svakodnevne događaje, nastojeći prikazati njezine specifične sposobnosti i osobine. Njezine su bilješke, stručnjacima, bile osnova za daljnji razvoj studije slučaja (Cvetković-Lay, 2010). Još jedan pokazatelj važne uloge odgajatelja u procesu identifikacije darovitosti istraživanje je u kojem su odgajateljice uvrstile čak 31 dijete za koje su smatrale da pokazuje

znakove darovitosti. Nakon stručne procjene, čak za 29 od 31 djeteta potvrđena je darovitost (Bakotić i sur., 2000; prema Cvetković-Lay, 2010). Kako bi odgajatelji, i u budućnosti, što više i bolje doprinosili procesu prepoznavanja darovitosti, važno je da kontinuirano unapređuju svoja znanja i vještine, odnosno da su otvoreni za kontinuirano profesionalno usavršavanje. Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008) navode kako se, u svrhu što kvalitetnijeg osposobljavanja odgajatelja, izrađuju tzv. kontrolne liste u kojima se nalaze neke od najučestalijih osobina darovite djece, posebice onih koji se iskazuju kroz ponašanje. Tako postoji lista za djecu mlađe predškolske dobi, starije predškolske dobi, ali i lista koja ukazuje na najčešće razlike između bistrog i darovitog djeteta. Svojim sadržajem one pomažu odgajatelju da lakše prepozna i uoči specifične karakteristike svakog pojedinog djeteta. Međutim, važno je naglasiti da i one imaju dosta nedostatka te ih je potrebno uzeti kao jednu vrstu podsjetnika.

U svrhu što boljeg identificiranja važno je poznavati i najčešće pogreške prilikom prepoznavanja darovite djece. Pogreške su, u većini slučajeva, povezane s precjenjivanjem ili podcjenjivanjem nekih osobina, a najčešće su vezane s ponašanjem djeteta, njegovim znanjem, tjelesnim izgledom, ali i sa socioekonomskim i obrazovnim statusom roditelja. Često se događa da odgajatelji precijene dijete koje dolazi iz obitelji s boljim socioekonomskim i obrazovnim statusom ili tjelesno napredniju, odnosno ljepšu djecu. Također se događa da, među darovite uvrste poslušniju i „popularniju“ djecu, a zanemare mirniju i povučeniju. Nije rijetkost da odgajatelji precijene djecu koja pokazuju širok opseg znanja, zanemarujući činjenicu da je uzrok njihova znanja utjecaj roditelja i njihove ambiciozne sklonosti, a ne djetetova intrinzična motivacija i samostalno zalaganje. Kako bi se ovakve i slične pogreške izbjegle, važno je dobro istražiti i razumjeti što se krije iza djetetova ponašanja, njegovih sposobnosti i osobina (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008). Optimalni pristup u radu s djecom podrazumijeva ispreplitanje dosljednog podržavanja i poticanja djetetova razvoja u skladu s njegovom individualnošću te provođenje potrebnih identifikacijskih postupaka. Takav se pristup temelji na shvaćanju svakog djeteta kao potencijalno darovitog, svakom od njih pruža prilike za cjeloviti razvoj i usavršavanje svojih sposobnosti te ih ispravno podržava i podupire (Koren, 1989).

## 6. Odgojno-obrazovna potpora darovitoj djeci

*Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015)*, za cilj odgojno-obrazovnog procesa, određuje usmjerenost ka cjelovitom razvoju, odgoju i učenju svakog djeteta te razvoju kompetencija. Ostvarivanje navedenog zasniva se na shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića, osiguravanju dobrobiti te uvažavanju integrirane prirode njegova procesa učenja. Planiranje i oblikovanje odgojno-obrazovnog procesa odražava integriranost i uklopljenost u svakodnevni život odgojne skupine. Promatranje kompetencija u okviru razvojnih mogućnosti, kontinuirano praćenje i cjelovito procjenjivanje istih, osigurava zadovoljavanje individualnih potreba, interesa i mogućnosti svakog djeteta. *Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika (2017)*, u skladu s navedenim kurikulumom, navodi kako se potpora darovitoj djeci očituje kroz stimulirajuće prostorno-materijalno okruženje koje potiče primjerene, promišljene i raznovrsne aktivnosti i iskustva. Darovitoj je djeci potrebno osigurati raznovrsnije i složenije materijale koji zahtijevaju upotrebu naprednijih kognitivnih procesa (analiziranje, procjenjivanje, klasificiranje, uzročno-posljedično zaključivanje), stvaranja originalnih ideja i apstraktnog mišljenja. Fleksibilnost prostora i vremena zadovoljava njihove potrebe za učestalijim i bržim promjenama aktivnosti, a poštivanje i produbljivanje specifičnih interesa te uvjeti koji potiču iniciranje i provođenje samostalnih aktivnosti i projekata, doprinosi zadovoljavanju njihovih specifičnih područja interesa. Potpora darovitoj djeci osigurava se i stvaranjem kvalitetnog i sigurnog socijalnog okruženja u kojem darovito dijete ostvaruje prilike za interakciju s djecom iste kronološke dobi, ali i s djecom sličnih intelektualnih sposobnosti i interesa. Izgradnja podržavajućeg, partnerskog, empatičnog okruženja pozitivno utječe na razvoj socioemocionalnih kompetencija te doprinosi izgradnji pozitivne slike o samome sebi.

U svrhu prilagođavanja potrebama darovitih postoji nekoliko mogućih oblika potpore u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prvi oblik redoviti je kurikulum vrtića koji je obogaćen i proširen s dodatnim sadržajima i aktivnostima. Sljedeći mogući oblik, kurikulum je pojedinih odgojnih skupina koji je usmjeren na poticanje darovitosti u nekom određenom području. Intelektualno darovitoj djeci omogućeni su i specijalizirani programi izvan redovnog sustava odgoja i obrazovanja. Isto tako, mogući oblik potpore provedba je individualnog kurikuluma, osmišljenog na temelju razvojnih karakteristika djeteta, koji određuje pristup igri, učenju te općenito radu s tim djetetom. Individualni kurikulum ima značajnu ulogu prilikom upisa u školu, odnosno postaje osnova za dobivanje potpore u vidu pomoćnika u nastavi. Ovakav oblik kurikuluma namijenjen je darovitoj djeci s većim nesrazmjerom između



razvojnih razina, s teškoćama u razvoju, darovitoj djeci koja žive u nepovoljnim socioekonomskim uvjetima ili su pripadnici nacionalne manjine (Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika, 2017). Kao oblike odgojno-obrazovne potpore, Bouillet (2019) navodi i akceleraciju, odnosno prijevremeni upis djeteta u školu koji se određuje uz suradnju psihologa, odgajatelja i roditelja.

## **6.1. Načela rada s darovitom djecom**

Rad s darovitom djecom rane i predškolske dobi podrazumijeva poštivanje i prihvaćanje specifičnih stilova njihova procesa učenja, odnosno primjenjivanje različitih izvora, metoda i pristupa koji potiču aktivnu ulogu djeteta u razvoju vlastitog znanja, kompetencija i uvjerenja (Bouillet, 2019). Daroviti pojedinci iziskuju individualizirani i diferencirani način rada oblikovan u skladu s osobnim, razvojnim karakteristikama, potrebama i interesima svakog od njih. Navedeni pristup omogućava razvijanje i provođenje vlastitih načina rada i djelovanja s djetetu bitnim i poticajnim područjima (Crljen i Polić, 2006). Individualizacija se očituje u osmišljavanju posebnih skupina za rad s darovitima, dok se diferencijacija odnosi na prilagođavanje načina rada unutar redovnog odgojno-obrazovnog procesa. Tako se darovitima, ali i drugoj djeci otvaraju mogućnosti za razvoj i učenje na primjerenj razini (Cazin i Pleskalt, 2023). Polazeći od općih načela odgojno-obrazovnog procesa i odgojno-obrazovnih potreba darovite djece, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, ključnim načelom smatra poticanje cjelovitog razvoja darovitog djeteta, odnosno podjednako poticanje njegova intelektualnog i socioemocionalnog razvoja te osiguravanje djetetove dobrobiti. Bitnim načelom ističu stvaranje ozračja u kojem se dijete natječe samo sa sobom sukladno svojoj individualnošću što doprinosi izgradnji zajedništva i međusobne prihvaćenosti. Aktivna uloga i angažiranost u vlastitom procesu učenja doprinosi jačanju djetetove autonomije i samoreguliranog učenja (Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, 2022).

Bouillet (2019) smatra kako se cjelokupni razvoj darovite djece temelji upravo na upotrebi strategija samoreguliranog učenja koji podrazumijeva samostalno postavljanje ciljeva, inicijativnost, poduzetnost, upornost i samovrednovanje. Ovim pristupom djeca postaju aktivni subjekti vlastitog odgoja i obrazovanja, usmjeravajući svoja razmišljanja, osjećaje i postupke u svrhu postizanja željenih ciljeva. S ciljem osiguravanja navedenog, u radu s darovitom djecom, važno je odstupati od onog planiranog i očekivanog te prihvaćati i poštivati individualno različite ritmove djece. Na taj se način darovitoj djeci omogućava veća sloboda u kreiranju vlastitog procesa učenja, istraživanja i razvijanja njihovih punih potencijala (Cazin i

Pleskalt, 2023). Prema Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008), fleksibilnost je iznimno važno primjenjivati na količinu vremena koju dijete provodi u nekoj aktivnosti s obzirom da je darovitima svojstvena potreba za većom količinom vremena koju će provesti u istoj. Njihovo zanimanje za određeno područje može potrajati nekoliko dana, tjedana pa čak i nekoliko mjeseci. Peteres (2022), nadalje, navodi kako je važno povećati izazovnost i složenost ponuđenih poticaja, odnosno osigurati razvojno i kulturno primjerene izazove, dok Margrain i Farquhar (2012), ključnim načelima smatraju pružanje podrške jakim i slabim stranama te pružanje podrške obiteljima u pronalasku daljnjih prilika za učenje njihova djeteta izvan formalnog okruženja.

## **6.2. Oblici rada s darovitim djecom**

Odgojno-obrazovni proces mora primjereno odgovoriti na individualne odgojno-obrazovne potrebe darovite djece. Pristupima i oblicima rada treba pružiti kvalitetnu podršku razvoju djeteta i omogućiti raznovrsna iskustva učenja (Smjernice za rad s darovitim djecom i učenicima, 2022). Primjer dobre prakse prisutan je u dječjem vrtiću Bjelovar, koji je iskoristio dopuštenu autonomiju u osmišljavanju vlastitog kurikulumu za rad s darovitim djecom. U vrtiću se s darovitim djecom radi u redovnim skupinama, ali i u posebnom kraćem programu poticanja darovitosti. Poseban se program temelji na kombinaciji triju kurikulumu, kognitivnog, afektivnog i kreativnog. Kognitivnim se kurikulumom potiču lateralne zagonetke i zagonetne priče, pitalice, logičke, perceptivne i igre s višestrukim zahtjevima, igre pogađanja, igre za jezično-govorni razvoj i razvoj pamćenja. Afektivni kurikulum potiče provođenje vježbi za opuštanje i koncentraciju, kreativne i asocijativne karte, vođene fantazije, provođenje projekata s ciljem razvoja pozitivne slike o sebi, grupne povezanosti i emocionalne inteligencije. Kreativni kurikulum potiče brojne načine izražavanja i stvaranja poput glazbenog, likovnog, dramskog, verbalnog, tjelesnog. Kreativnost se potiče ohrabrivanjem djeteta na postavljanje pitanja, preuzimanje rizika, sagledavanje problema s više strana te osmišljavanje većeg broja rješenja i ideja (Cazin i Pleskalt, 2023). Ulić i Ađanski (2020), dramsko izražavanje smatraju dobrim poticajem za razvoj darovitosti, s obzirom na izraženu multifunkcionalnost tih aktivnosti. Ovaj oblik izražavanja zahtjeva povezivanje i ispreplitanje kognitivnih, motoričkih, afektivnih, socijalnih i konativnih sposobnosti. Pažnja, se, nadalje, treba usmjeriti na ponuđene poticaje koji trebaju odgovarati djetetovoj mentalnoj, a ne kronološkoj dobi (Cazin i Pleskalt, 2023). Osim raznovrsnim nestrukturiranih i prirodnih materijala, primjerenim poticajima smatraju se i didaktičke igračke. Njihova se svrha očituje u

slijedenju određenih pravila s ciljem ostvarivanja različitih razvojnih ciljeva. Unatoč unaprijed postavljenim pravilima, dijete i ovakvu vrstu igračke, svojom kreativnosti, inovativnosti i inicijativnosti može prenamijeniti i koristiti na različite načine i u druge svrhe što povećava njezinu odgojno-obrazovnu vrijednost (Došen Dobud, 2018).

Poželjni oblici rada s darovitom djecom, prema Sękowski i Łubianka (2015), uključuju individualne i grupne aktivnosti. S obzirom da daroviti pojedinci većinu toga rade brže, bolje, uspješnije i drugačije, nužno im je omogućiti prilike za individualan rad. Djetetovi se specifični interesi mogu usmjeriti na samostalno stvaranje različitih igara, predmeta, zabavnih kvizova i projekata. Individualno istraživanje i proučavanje darovitog djeteta može doprinijeti i zajedničkom učenju djece na način da darovito dijete, svoje područje istraživanja, predstavi ostatku skupine. Poseban interes darovite djece izazivaju radne liste, rad na računalu te neka vrsta domaćeg rada (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008). Značajan oblik grupnih aktivnosti predstavlja provođenje projektnih radova. Projektni rad oblik je prirodnog i integriranog učenja djece, odnosno sklop različitih istraživačkih aktivnosti. Osnova za nastanak projekta dječje je zanimanje za određenu temu i njezino dublje i detaljnije istraživanje. Projektna aktivnost izazivaju veliki interes djece te im ona pristupaju i doprinose ovisno o individualnim potrebama i sposobnostima. Značaj ovakvog načina rada očituje se u manipuliranju različitim materijalima, praktičnim iskustvima i samostalnom istraživanju djece što proces učenja čini njihovom autentičnom kreacijom (Slunjski, 2008). Darovita su djeca, zahvaljujući svojim potencijalima i interesima, jedni od glavnih pokretača projektnih aktivnosti. Projektni rad, darovitoj djeci, omogućava dublje i složenije proučavanje nekih specifičnih tema, angažiranje svojih iznimnih sposobnosti za rješavanje određenih problema, postavljanje izazova, visokih očekivanja, korištenje iznimne radne energije. Prednost projektnog učenja očituje se u pružanju određene razine autonomije darovitom djetetu uz stvaranje prilika za izgradnju partnerskih odnosa, prihvaćanje i razumijevanje tuđeg mišljenja, znanja i vještina (Mamužić i Marcikić, 2020).

Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008), važnim smatraju poticanje rada darovitog djeteta u manjim skupinama. Takav je rad pogodan za razvijanje socijalnih kompetencija darovitog djeteta. U radu s manjim broje djece, darovitom se pojedincu pružaju mogućnosti za razumijevanje i prihvaćanje pravila grupe i uspostavljanje, razvijanje i održavanje kvalitetnih odnosa s drugom djecom. Osim toga, darovito dijete ostvaruje prilike za usklađeno i zajedničko djelovanje s drugima te konstruktivno rješavanje problema. Ovakav oblik rada doprinosi razumijevanju i prihvaćanju svih članova grupe bez obzira na međusobne različitosti. Rad u manjim grupama djece može se usmjeriti na životno-praktične i radne aktivnosti kao što su

uređenje sobe dnevnog boravka, vanjskog prostora, organiziranje predstava i izložbi te izrada različitih predmeta. Tema zajedničkog rada može biti i organiziranje rasprava o nekim zanimljivim izumima ili znamenitostima. Značajnost uključivanja darovitog djeteta u dodatne aktivnosti izvan redovnog odgojno-obrazovnog procesa, vidi se u poticanju specifičnih područja njegove darovitosti, u pružanju raznolikih aktivnosti sa specifičnim sadržajima i znatno fleksibilnijim mogućnostima provođenja istih. Dodatna se prednost prepoznaje u manjem broju djece što omogućava bolju posvećenost svakom pojedincu. U ovakve vrste aktivnosti, osim kraćih specijaliziranih programa, ubrajaju se razne igraonice, radionice, klubovi (sportski, dramski, šahovski itd.), zajednice, udruge i centri koji djeluju u promicanju prirodnih, društvenih, tehničkih znanosti i umjetničkih područja (Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, 2022).

### **6.3. Dokumentiranje i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa**

Dokumentiranje, prema *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015;23)*, „podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije (etnografskih zapisa), koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta, a time i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju“. Slično tome, Taloš Lopar i Martić (2015), dokumentaciju smatraju alatom koji doprinosi cjelokupnoj kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa. Sustavnim i dosljednim prikupljanjem dokumentacije, odgajatelji dobivaju uvid u djetetovo ponašanje, razmišljanja, doživljaje što doprinosi boljem, cjelokupnom praćenju i razumijevanju njegova razvoja, potreba i interesa. Prikupljena dokumentacija može se sastojati od djetetovih pisanih uradaka, slika i crteža, verbalnih, glazbenih, dramskih, pokretnih izričaja zabilježenih pomoću fotografija, audio i video zapisa. U dokumentaciju se ubrajaju i anegdotske bilješke, prijepisi dječjih razgovora i pitanja te samorefleksije djece (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015). Višestruka funkcija dokumentiranja prepoznaje se u ostvarivanju prilika za dijalog između odgajatelja, stručnih suradnika i roditelja. Prikupljeni sadržaj omogućuje samorefleksiju praktičara, razmjenu korisnih savjeta i ideja te prilike za profesionalnim usavršavanjem s ciljem boljeg odgovaranja na individualne potrebe djeteta te unapređivanje prakse. Osim toga, prikupljeni materijali omogućavaju uvid djeteta u vlastiti proces razvoja i učenja (Taloš Lopar i Martić, 2015).

Svaka odgojno-obrazovna ustanova dužna je oformiti tim stručnjaka za provedbu dokumentiranja i vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa darovite djece, sukladno svojim resursima. Zapažanja stručnjaka prilažu se u mapu najmanje jednom u pola godine, u svrhu

procjenjivanja svrhovitosti odgojno-obrazovne podrške i praćenje djetetova cjelokupnog razvoja. U navedenu se mapu, osim prethodno navedenog, prilaže izvješće o utvrđivanju darovitosti (opis rezultata i mišljenje), zapažanja o djetetu koja daje odgajatelj ili/i stručni suradnici, bilješke razgovora s roditeljima, mišljenje o razvojnome statusu djeteta koje izrađuje psiholog, ljestvice procjena, razvojne upitnike i sl. Osim toga, mapa bi trebala sadržavati i djetetove uratke koji ukazuju na opće ili specifične visoko razvijene sposobnosti. Vrednovanje razvojnih očekivanja i primjerenosti odgojno-obrazovnog procesa temelji se na djetetovim autentičnim iskustvima i razvijenim kompetencijama (Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, 2022).

## **7. Odnos roditelja prema darovitom djetetu**

Darovitoj djeci nesumnjivo su potrebni stimulativniji uvjeti u roditeljskom domu nego prosječnom djetetu, stoga im treba osigurati sredinu obogaćenu raznovrsnim poticajima, materijalima i iskustvima. Pozitivnim roditeljskim pristupom smatra se onaj koji je otvoren, opuštajući, poticajan, nenametljiv, fleksibilan i neautoritaran (Marincel, 2018). Izbjegavanje neprimjerenih, autoritarnih odgojnih stilova koji sprečavaju djetetovu samostalnost, slobodu i kreativnost, ne podrazumijeva eliminiranje discipline u djetetovu razvoju. Kvalitetno discipliniranje odnosi se na poznavanje razvojnih razina djeteta te ponašanja koja su u skladu s njima. Tako se, na pravilan način, može procijeniti primjerenost neke djetetove reakcije u određenom trenutku. Provođenje pravilne discipline stvara temelj za izgradnju sigurnosti, samosvijesti, kritičkog i moralnog rasuđivanja djeteta te otvara put za razvijanje kvalitetnih radnih navika. U svrhu ostvarivanja učinkovitih rezultata, neophodno je izgrađivati odnos utemeljen na uzajamnoj ljubavi, poštovanju te postavljanju jasnih i primjerenih granica. Ljubav prema djetetu treba se iskazivati na različite načine, u što većoj mjeri te uvijek u skladu s djetetovim uzrastom (Cvetković-Lay, 2002). Prema Ljubetić (2012), izgrađivanju bliskih odnosa između roditelja i djeteta, pridonosi zajednički provedeno vrijeme u djetetu bitnim aktivnostima, ali i njegovo uključivanje u svakodnevne aktivnosti. Sudjelovanje u svakodnevnim obiteljskim aktivnostima zadovoljava neke od njegovih osnovnih potreba kao što su potreba za moći, pripadanjem i zabavom, a što je najvažnije, doprinosi međusobnom zbližavanju djeteta i roditelja. Osim toga, uloga roditelja je da svojim postupcima iskazuje povjerenje prema svome djetetu, pruža mu mogućnosti za iskazivanje vlastitoga mišljenja te pruža poticajne verbalne pohvale za konkretne situacije.

Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989), u svrhu ostvarivanja pozitivnog roditeljstva, pravom svakog djeteta definira i pružanje odgovarajuće pomoći njegovim roditeljima u svrhu ispunjavanja roditeljskih odgovornosti. Prema Pećnik (2014), svaki roditelj ima pravo na pouzdane informacije, savjetovanje, materijalnu i drugu pomoć u brizi o djeci. S ciljem ostvarivanja kompetentnog roditeljstva, Ljubetić (2012), ističe kako svaki roditelj treba posjedovati potrebna psihološka i pedagoška znanja o djeci, njihovim pravima, procesu učenja i razvoja te posjedovati vještine potrebne za njihov odgoj. Važna je i njihova spremnost na kontinuirano učenje i razvijanje svojih kompetencija. Važan korak u provođenju učinkovitog discipliniranja uspostavljanje je jasnih, primjerenih granica te dosljedno pridržavanje istih (Starc, 2014). Naime, pozitivno roditeljstvo podrazumijeva jasno verbaliziranje pravila i uputa o ponašanju, ali i jasno obrazlaganje mogućih posljedica nepridržavanja dogovorenog. Zahtjeva zajedničko pregovaranje i dogovaranje, poticanje djeteta na donošenje izbora, ali i pružanje podrške u nošenju s pogreškama. Uspostavljanje odnosa utemeljenog na dovoljnoj količini topline i ljubavi te strukture (granica), doprinosi izgradnji kvalitetnih međusobnih odnosa između djeteta i njegove okoline, što je darovitoj djeci od iznimne važnosti (Ljubetić, 2012).

## 8. Uloga odgajatelja u radu s darovitom djecom

Odgojno-obrazovna podrška odgajatelja podrazumijeva preuzimanje različitih uloga s ciljem poticanja djetetovog cjelovitog razvoja uz osiguravanje njegove dobrobiti. Od odgajatelja se očekuje poznavanje i praćenje individualnih osobitosti svakog djeteta te izražena senzibilnost za njihove potrebe i želje. Kvalitetan odgajatelj preuzima uloge promatrača, poticatelja, voditelja, edukatora, medijatora, opskrbljivača, suigrača i partnera, dokumentatora, evaluatora i refleksivnog praktičara (Klarin, 2017). Osim navedenih obilježja koja se stječu profesionalnim usavršavanjem, svaki bi odgajatelj trebao unapređivati i svoje osobine ličnosti. Razumijevanje vlastitih osjećaja, jakih i slabih strana doprinosi izgradnji kvalitetnog odgojno-obrazovnog procesa i međusobnih odnosa s djecom i suradnicima (Maleš i sur., 2003). Prema Crljen i Polić (2006), od odgajatelja se očekuje uvažavanje specifičnih interesa i potreba darovitog djeteta, ohrabrivanje djeteta na kreativno i produktivno mišljenje, poticanje preciznosti, ustrajnosti i neovisnosti u radu. U odnosu s djetetom, odgajatelj treba, istodobno, odražavati dovoljnu količinu strukture i discipline, ali i fleksibilnosti, ne smije podcjenjivati, ali ni precjenjivati darovito dijete. Na taj se način može izbjeći učenje već poznatih sadržaja i preopterećivanja djeteta velikim brojem poticaja. Isto tako, važno je ne dopuštati praznine u djetetovu razvoju.

Primjerenom odnosu s darovitim djetetom pridonosi odgajateljev smisao za humor te poticanje i podržavanje neobičnih i nedorečenih situacija. Među bitnim karakteristikama javlja se i sposobnost razumijevanja djetetova pogleda na svijet i njihovo shvaćanje određenih situacija. Bitno obilježje kvalitetnog odgajatelja njegova je usmjerenost na dijete, njegova ponašanja, proces učenja i jake strane (Cvetković-Lay i Sekulić Majurec, 2008). Provedenim istraživanjem, Vidergor (2015) je ispitao percepcije odgajatelja o poželjnim karakteristikama odgajatelja prema trima dimenzijama, kognitivnoj, osobnoj i pedagoškoj. Usporedio je mišljenja odgajatelja, educiranih za odgoj i obrazovanje darovitih i onih koji rade s darovitom djecom bez dodatne edukacije. Dobiveni rezultati pokazali su gotovo jedinstveno mišljenje svih ispitanika u ispitivanim kategorijama. Glavnim odgajateljevim karakteristikama u poticanju spoznajnog razvoja istaknuli su posjedovanje širokog opsega znanja, promicanje prilika za rješavanje problema i razvijanje kreativnog mišljenja, pružanje različitih izazova na iskustvenoj razini te bogat jezik. Poželjne značajke odgajatelja na osobnoj razini, prema istraživanju, su osjetljivost, pažljivost, znatiželjnost, kreativnost, fleksibilnost, otvorenost, sposobnost izgradnje bliskih odnosa. Unutar pedagoške dimenzije, važnim karakteristikama smatraju ulogu odgajatelja kao vodiča dječjem razvoju, odnosno poticatelja koji je

kompetentan osmisliti kurikulum usklađen s individualnim potrebama djeteta. Kompetentnim odgajateljem smatraju onoga koji integrira različite vrste poticaje kao što su izazovna i otvorena pitanja, rasprave, refleksije, eksperimente i potiče grupne aktivnosti.

### **8.1. Partnerstvo roditelja i odgojno-obrazovnog sustava**

Uspostavljanje partnerskog odnosa između roditelja i odgajatelja, najviši je oblik suradničkog odnosa. U svojem značenju partnerstvo označava zajedničko djelovanje usmjereno prema postizanju zajedničkog cilja, odnosno dobrobiti djeteta. Preduvjeti za razvoj partnerskog odnosa međusobno su prihvaćanje i uvažavanje, otvorena i dvosmjerna komunikacija, aktivno slušanje, razmjena informacija, motiviranost za ostvarivanje željenih ciljeva. Izgradnja partnerskih odnosa ovisi o kompetentnosti odgajatelja i njihovom razumijevanju ključnih načela za ostvarivanje istih. Svaki bi odgajatelj trebao težiti izgradnji ravnopravnog odnosa utemeljenog na međusobnom povjerenju i poštovanju, djelotvornoj komunikaciji i dijeljenju stečenog znanja i iskustava (Ljubetić, 2014). Primjeren pristup odgajatelja podrazumijeva izbjegavanje generalizacije i etiketiranje roditelja na bilo kojoj osnovi te sustavno upoznavanje obiteljskih posebnosti s ciljem obogaćivanja prakse. Kompetentan odgajatelj sposoban je razumjeti i prihvatiti izazove s kojima se roditelji svakodnevno susreću te na njih primjereno odgovoriti (Ljubetić i Mandarić Vukušić, 2012). Partnerstvo usmjereno na dobrobit djeteta podrazumijeva osiguravanje potpore roditeljima u osnaživanju njihovih roditeljskih kompetencija i stvaranje prilika za aktivno sudjelovanje u neposrednom radu odgojno-obrazovne ustanove. Pružanje podrške prepoznaje se u održavanju iskustvenih radionica, programa, savjetovanja i grupa podrške na temu razvoja različitih dječjih i roditeljskih kompetencija (Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, 2022). Temeljno obilježje programa usmjerenih na roditelje su individualnost, fleksibilnost, osjetljivost za obiteljske prilike i interese. Uključuju razmjenu informacija između obitelji i stručnjaka, pravo obitelji na izbor vrste programa i programskih vježbi s ciljem osnaživanja roditeljskog ponašanja i djelovanja (Ljubetić, 2014). Aktivno sudjelovanje roditelja, prema Epstein (2001), ostvaruje se poticanjem i prihvaćanjem njihove inicijativnosti u planiranju odgojno-obrazovnog procesa. Uključenost roditelja u donošenje odluka u vezi kreiranja odgojno-obrazovnog kurikuluma, prostorno-materijalne opremljenosti, organizacije radnog vremena, izvan vrtićkih aktivnosti, neki su od načina jačanja njihove angažiranosti. Isto tako, roditelji, koji aktivno sudjeluju u izgradnji partnerskih odnosa, mogu doprinijeti uključenosti onih roditelja koji, iz određenih razloga, aktivno ne sudjeluju.



Kvaliteta partnerstva ostvaruje se i u pravodobnoj informiranosti i razmjeni informacija o djetetovim potrebama, ponašanjima i postignućima. Važno je da razmjena povratnih informacija bude kontinuirana i dvosmjerna, odnosno da odgajatelj aktivno traži relevantne informacije od roditelja u vezi djetetovih osobina, sposobnosti, potreba i interesa unutar obiteljskog okruženja, dok je roditelj dužan zanimati se za djetetovo neposredno funkcioniranje u odgojno-obrazovnoj skupini. Međusobna se komunikacija može provoditi putem individualnih i grupnih sastanaka i različitih oblika pisane komunikacije (pisane bilješke, letci, plakati, web-stranica odgojno-obrazovne ustanove). Omogućavanje roditeljskog uvida u djetetove razvojne mape i mape odgojnih projekata doprinosi boljem razumijevanju rada odgojno-obrazovne skupine i zajedničkom praćenju djetetova napretka (Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, 2022). Pozitivan doprinos ovakvog oblika suradnje, prepoznaje se i u utjecaju na razmišljanja i postupke roditelja koji se na neprimjeren način odnose prema darovitosti vlastitog djeteta. Postoje roditelji koji olako ne prihvaćaju utvrđenu darovitost djeteta zbog straha od okoline i odgovornosti koja sama darovitost donosi sa sobom. Ovakvim se pristupom odgajatelja, roditelje može ohrabriti i potaknuti na prihvaćanje vlastitog djeteta i njegove razvojne posebnosti. Neprimjerenom ponašanje roditelja javlja se i u obliku neprestanog isticanja djetetove posebnosti i ostvarenih postignuća. Takav pristup dovodi do neprimjerenog odgovaranja na djetetove razvojne potrebe i interese. Roditelje je važno informirati o negativnim učincima takvog postupanja, ukazati im na važnost jačanja intrinzične motivacije i na adekvatne odgojne postupke važne za cjeloviti razvoj djeteta. Povezanost dviju djetetovih najbližih zajednica rezultira pozitivnim učincima na djetetovo samopoimanje, shvaćanje vlastitog procesa učenja i jačanje kompetencija kao temelja za cjeloživotno učenje (Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika, 2017).

## 9. Zaključak

Na temelju navedenoga može se zaključiti kako darovitost uistinu predstavlja složen i izazovan aspekt djetetovog razvoja. Polazeći od početka, odnosno samog definiranja i identificiranja darovitosti, javljaju se brojne kompleksnosti, različiti pogledi i pristupi. Međutim, ono što je zajedničko svim gledištima jest to da temelj darovitosti čine izrazito razvijene sposobnosti, osobine ličnosti i kreativnost. Međusobna „interakcija“ tih triju ključnih značajki dovodi do izražavanja darovitosti u obliku visokih postignuća djeteta. Poznavanje karakterističnih crta ličnosti darovitog pojedinca, njegovih sposobnosti te razine njegove kreativnosti, polazište je u prepoznavanju darovitosti.

Pristup darovitom djetetu treba biti u potpunosti individualiziran i usklađen s njegovim specifičnim potrebama i interesima. Prostorno-materijalno okruženje treba osiguravati i pružati uvjete koji će odgovarati djetetovoj naprednijoj kognitivnoj razini i specifičnim sposobnostima te omogućavati bavljenje složenijim aktivnostima. U razvoju darovitog pojedinca važnu ulogu ima i njegovo socijalno okruženje. Okolina koja njeguje vrijednosti poput prihvaćanja, poštivanja, razumijevanja, slušanja, pomaganja i međusobnog uvažavanja, darovitom će djetetu olakšati prihvaćanje svoje posebnosti, ali i posebnosti drugih.

S ciljem osiguravanja optimalnih uvjeta za razvoj i učenje darovitog djeteta, potrebno je senzibilizirati okolinu za njihove potrebe i interese. Od djetetu najbližih odraslih osoba (roditelja, odgajatelja) očekuje se poznavanje i razumijevanje djetetovih razvojnih faza, njihovih značajki i načina na koji se one manifestiraju u njegovom ponašanju. Kontinuirano praćenje, promatranje i slušanje djeteta doprinosi ranijem uočavanju mogućih znakova darovitosti te boljem razumijevanju njegovih potreba i želja. Najbolji pristup, koji odgajatelji pa i sami roditelji mogu koristiti, jest shvaćanje da je gotovo svako dijete rane i predškolske dobi potencijalno darovito te da svakom od njih nastoje pružiti kvalitetno okruženje u kojem će moći razvijati svoje potencijale i iskazivati svoju darovitost.

## 10. Sažetak

*Darovitost predstavlja skup iznadprosječno razvijenih sposobnosti, specifičnih osobina ličnosti i kreativnosti koji pojedincu omogućuju dosljedno postizanje iznimnih rezultata. Prilikom identificiranja darovitosti, ključna je uloga djetetove okoline, prvenstveno roditelja, odgajatelja i stručnih suradnika. Kontinuirano promatranje djeteta i kvalitetna suradnja stručnjaka, osnova su za rano prepoznavanje darovitosti, a samim time i za pravovremenu provedbu postupaka i aktivnosti primjerenih potrebama i interesima darovitog djeteta. Pravovremeno odgovaranje na potrebe i interese darovitih podrazumijeva individualizirani pristup i diferencirani sadržaj rada. U sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja važno je svako dijete promatrati kao potencijalno darovito te stvarati okruženje koje će na optimalan način poticati cjeloviti razvoj i učenje svakog od njih.*

**Ključne riječi:** *darovitost, rano prepoznavanje, potrebe darovite djece, uloga odgajatelja, partnerstvo*

## 11. Summary

*Giftedness represents a set of above-average developed abilities, specific personality traits and creativity that enable an individual to consistently achieve exceptional results. When identifying giftedness, the role of the child's environment, primarily parents, educators and professional associates, is crucial. Continuous observation of the child and high-quality cooperation of experts are the basis for early recognition of giftedness, and thus for the timely implementation of procedures and activities appropriate to the needs and interests of a gifted child. Timely response to the needs and interests of the gifted implies an individualized approach and differentiated work content. In the system of early and preschool upbringing and education, it is important to see every child as potentially gifted and to create an environment that will optimally encourage the complete development and learning of each of them.*

**Key words:** *giftedness, early recognition, needs of gifted children, role of the educator, partnership*

## 12. Literatura

Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje, odabrane teme*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Črljen, M., Polić, R. (2006). Briga za nadarenu djecu. *Metodički ogledi*, 13 (1), 137-147. <https://hrcak.srce.hr/4370> (18.5.2024.)

Cvetković-Lay, J. (2002). *Ja hoću i mogu više*. Priručnik za odgoj darovite djece od 3 do 8 godine. Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom?*. Priručnik za obitelj, vrtić i školu. Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J. (2022). Darovitost i kreativnost u razvojnoj dobi djetinjstva. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 163(3-4), 305-323. <https://hrcak.srce.hr/clanak/416127> (20.3.2023.)

Cvetković-Lay, J., Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je, što ću s njim?*. Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi. Zagreb: Alinea.

Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.

Deci, E. L., Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-2271-7> (20.5.2024.)

Došen Dobud, A. (2018). *Djeca otkrivaju tajne svijeta*. Zagreb: Alinea.

Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definitions. *Gifted child quarterly*, 29(3), 103-112. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001698628502900302> (18.3.2023.)

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. [https://www.researchgate.net/publication/254325555\\_From\\_giftedness\\_to\\_talent\\_A\\_developmental\\_model\\_and\\_its\\_impact\\_on\\_the\\_language\\_of\\_the\\_field](https://www.researchgate.net/publication/254325555_From_giftedness_to_talent_A_developmental_model_and_its_impact_on_the_language_of_the_field) (21.5.2024.)

Hu, W., Adey, P. (2002). A scientific creativity test for secondary school students. *International Journal of Science Education*, 24(4), 389-403. <https://doi.org/10.1080/09500690110098912> (14.5.2024.)

Kim, K. H. (2005). Can only intelligent people be creative? A meta-analysis. *Journal of Secondary Gifted Education*, 16(2-3), 57-66. <https://doi.org/10.4219/jsge-2005-473> (15.3.2023.)

- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Klarin, M. (2017). Psihologija dječje igre. [https://vrtic-sunce.zagreb.hr/UserDocsImages/Psihologija\\_djecje\\_igre.pdf](https://vrtic-sunce.zagreb.hr/UserDocsImages/Psihologija_djecje_igre.pdf) (19.5.2024.)
- Ljubetić, M. (2012). *Nosi li dobre roditelje roda?: odgovorno roditeljstvo za kompetentno dijete*. Zagreb: Profil.
- Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element.
- Ljubetić, M., Mandarić Vukušić, A. (2012). Razumijevanje partnerstva i osposobljenost odgojitelja za građenje partnerskih odnosa s roditeljima. [https://www.researchgate.net/publication/269102260\\_Razumijevanje\\_partnerstva\\_i\\_osposobljenost\\_odgojitelja\\_za\\_gradenje\\_partnerskih\\_odnosa\\_s\\_roditeljima](https://www.researchgate.net/publication/269102260_Razumijevanje_partnerstva_i_osposobljenost_odgojitelja_za_gradenje_partnerskih_odnosa_s_roditeljima) (21.5.2024)
- Maleš, D., Milanović, M., & Stričević, I. (2003). Živjeti i učiti prava-Odgoj za ljudska prava u sustavu predškolskog odgoja. <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/resolve/irb/369507> (22.5.2024.).
- Margrain, V., Farquhar, S. (2012). The education of gifted children in the early years: A first survey of views, teaching practices, resourcing and administration issues. *APEX: The New Zealand Journal of Gifted Children*, 17(1), 1-13. [https://www.researchgate.net/publication/326351663\\_The\\_Education\\_of\\_Gifted\\_Children\\_in\\_the\\_Early\\_Years\\_A\\_First\\_Survey\\_of\\_Views\\_Teaching\\_Practices\\_Resourcing\\_and\\_Administration\\_Issues](https://www.researchgate.net/publication/326351663_The_Education_of_Gifted_Children_in_the_Early_Years_A_First_Survey_of_Views_Teaching_Practices_Resourcing_and_Administration_Issues) (18.5.2024.)
- Marincel, D. (2018). Tajne darovite djece. Istraži me. <https://www.istrazime.com/djecja-psihologija/tajne-darovite-djece/> (15.5.2024.)
- Mamužić, J., Marcikić, A. (2020). Projektno učenje. *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece od tri do šest godina*, 37. [https://uvv.rs/wp-content/uploads/2022/09/GIFTED\\_PRIRUCNIK.pdf#page=43](https://uvv.rs/wp-content/uploads/2022/09/GIFTED_PRIRUCNIK.pdf#page=43) (21.5.2024.)
- Marinković, L., Mamužić, J. (2020). Psihološki aspekti darovitosti kod predškolskog deteta. *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece od tri do šest godina*, 5. [https://uvv.rs/wp-content/uploads/2022/09/GIFTED\\_PRIRUCNIK.pdf#page=43](https://uvv.rs/wp-content/uploads/2022/09/GIFTED_PRIRUCNIK.pdf#page=43) (21.5.2024)
- Milas, G. (2007). Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Mönks, F. J., Mason, E. J. (2000). Developmental Psychology and Giftedness: Theories. *International handbook of giftedness and talent*, 141. [https://www.researchgate.net/publication/286252592\\_Developmental\\_Psychology\\_and\\_Giftedness](https://www.researchgate.net/publication/286252592_Developmental_Psychology_and_Giftedness) (17.5.2024.)

MZO, (2015). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

MZO, (2011). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje.

MZO, (2017). Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika.

MZO (2022). Zakon o predškolskom odgoju. Članak, NN 57/22.

MZO, (2022). Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima.

Pećnik, N., Starc, B. (2010). Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.  
[https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija\\_el-knjiga.pdf](https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija_el-knjiga.pdf) (20.5.2024.)

Peters, S. J. (2022). Where does gifted education go from here: Chaos or community?. *Gifted child quarterly*, 66(2), 163-168. <https://doi.org/10.1177/00169862211066947> (3.6.2024.)

Reis, S. M., Renzulli, J. S. (2004), Current Research on the Social and Emotional Development of Gifted and Talented Students: Good News and Future Possibilities. <https://www.researchgate.net> (9.10. 2023.)

Renzulli, J. S. (2016). *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity*. Prufrock Press Inc.. Preuzeto s [https://www.researchgate.net/publication/237668711\\_The\\_ThreeRing\\_Conception\\_of\\_Giftedness\\_A\\_Developmental\\_Model\\_For\\_Promoting\\_Creative\\_Productivity](https://www.researchgate.net/publication/237668711_The_ThreeRing_Conception_of_Giftedness_A_Developmental_Model_For_Promoting_Creative_Productivity) (20.4.2023.)

Sekulić Majurec, A. (2002). *Poticanje darovite djece i učenika*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor

Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić – zajednica koja uči*. Zagreb: Spektar Media.

Skupnjak, D. (2019). Socio-emocionalne osobitosti darovitih i moguće poteškoće. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 2(2), 109-120. <https://hrcak.srce.hr/224269> (15.4.2023.)

Sternberg, R. J., Davidson, J. E. (Eds.). (2005). *Conceptions of giftedness* (Vol. 2). New York, NY: Cambridge University Press. [Sternberg, R. J., i Davidson, J. E. \(Eds.\). \(2005\). Conceptions of giftedness \(Vol. 2\). New York, NY: Cambridge University Press.](https://www.researchgate.net/publication/220041126_The_Nature_of_Creativity) (20.3.2023.)

Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity research journal*, 18(1), 87. [https://www.researchgate.net/publication/220041126\\_The\\_Nature\\_of\\_Creativity](https://www.researchgate.net/publication/220041126_The_Nature_of_Creativity) (25.4.2023.)

Sękowski, A. E., Łubianka, B. (2015). Education of gifted students in Europe. *Gifted education international*, 31(1),73-90. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0261429413486579> (21.5.2024.)

Simon, B. S., Epstein, J. L. (2001). School, family, and community partnerships. *Promising practices for family involvement in schools*. Greenwich, Conn.: Information Age Publ, 1-84.  
[https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=PgnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Simon,+B.+S.,+Epstein,+J.+L.+\(2001\).+School,+family,+and+community+partnerships.+Promising+practices+for+family+involvement+in+schools.+Greenwich,+Conn.:+Information+Age+Publ,+1-84.+&ots=KWEYtSBG1t&sig=nsyNTBWzf2WTIxwW5T0A96azVtk](https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=PgnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Simon,+B.+S.,+Epstein,+J.+L.+(2001).+School,+family,+and+community+partnerships.+Promising+practices+for+family+involvement+in+schools.+Greenwich,+Conn.:+Information+Age+Publ,+1-84.+&ots=KWEYtSBG1t&sig=nsyNTBWzf2WTIxwW5T0A96azVtk)

(23.5.2024.)

Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: psychological and educational perspectives*. New York:MacMillan.

[https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=xwltY5f35ZMC&oi=fnd&pg=PA447&dq=Tannenbaum,+A.+J.+\(1983\).+Gifted+children:+psychological+and+educational+perspectives.+New+York:+Macmillan.&ots=kCGeHagHBt&sig=P-mtJTNgv-5gqsKODx\\_QSNeN9M](https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=xwltY5f35ZMC&oi=fnd&pg=PA447&dq=Tannenbaum,+A.+J.+(1983).+Gifted+children:+psychological+and+educational+perspectives.+New+York:+Macmillan.&ots=kCGeHagHBt&sig=P-mtJTNgv-5gqsKODx_QSNeN9M)

UNICEF, (1989). *Konvencija o pravima djeteta*.

Vidergor, H. E., Harris, C. R. (Eds.). (2015). *Applied practice for educators of gifted and able learners*, 43-55. Springer.

Winner, E. (2005). *Darovita djeca*. Lekenik: Ostvarenje.



SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Anamarija Sunara, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e prvostupnika/ce rnog i pedagoškog odgoja i obrazovanja, 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 završnog 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 završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 27. 2024.

Potpis A. Sunara

**Izjava o pohrani i objavi ocjenskog rada  
(završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - podcrtajte odgovarajuće)**

Student/ica: Anamarija Sunara

Naslov rada: Darovitost u ranoj i predškolskoj dobi

Znanstveno područje i polje: društvene znanosti, psihologija

Vrsta rada: završni rad

Mentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):  
doc. dr. sc. Katija Kalebić Jakupčević

Komentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

Članovi povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

doc. dr. sc. Toni Maglić  
doc. dr. sc. Katija Kalebić Jakupčević  
prof. dr. sc. Maja Ljubetić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog ocjenskog rada (završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Kao autor izjavljujem da se slažem da se moj ocjenski rad, bez naknade, trajno javno objavi u otvorenom pristupu u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti (NN br. 119/22).

Split, 2.7.2024

Potpis studenta/studentice: ASunara

Napomena:

U slučaju potrebe ograničavanja pristupa ocjenskom radu sukladno odredbama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (111/21), podnosi se obrazloženi zahtjev dekanici Filozofskog fakulteta u Splitu.