

PREPOZNAVANJE I PODRŠKA DAROVITOJ DJECI U USTANOVAMA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Bakota, Danijela

Master's thesis / Diplomski 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:172:924949>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-05**

Repository / Repozitorij:

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



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**PREPOZNAVANJE I PODRŠKA DAROVITOJ
DJECI U USTANOVAMA RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA**

DANIJELA BAKOTA

Split, 2024.

Odsjek za rani i predškolski odgoj

Izvanredni Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet: Darovita djeca

**PREPOZNAVANJE I PODRŠKA DAROVITOJ DJECI U
USTANOVAMA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I
OBRAZOVANJA**

Studentica:

Danijela Bakota

Mentorica:

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Split, rujan 2024.

Sadržaj

Tablice.....	
1. Uvod.....	1
2. Teorijski okvir.....	3
2.1. Identifikacija darovitosti	4
2.1.1. Teorijski okvir.....	8
2.1.2. Zakonski okvir	10
2.2. Ustroj ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj	12
2.3. Darovita djeca u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja	19
2.3.1. Uloga odgojitelja u prepoznavanju i praćenju darovitosti	20
2.3.2. Stručna podrška za prepoznavanje i praćenje darovitosti	23
3. Empirijsko istraživanje	25
3.1. Problem i cilj istraživanja.....	25
3.2. Hipoteze, zadaci i varijable istraživanja.....	25
3.2.1. Hipoteze istraživanja.....	25
3.2.2. Zadaci istraživanja	26
3.2.3. Varijable istraživanja	26
3.3. Metodologija istraživanja.....	27
3.3.1. Instrumenti istraživanja.....	27
3.3.2. Uzorak i postupak istraživanja te metode analize podataka	27
3.4. Analiza i interpretacija podataka	28
3.4.1. Deskriptivna analiza.....	28
3.4.2. Faktorska analiza	33
3.5. Testiranje hipoteza	35
3.6. Rasprava.....	45
4. Zaključak.....	48
5. Literatura.....	50
6. Sažetak	54
7. Abstract.....	55

Tablice

Tablica 1. Deskriptivna analiza nezavisnih demografskih varijabli	28
Tablica 2. Deskriptivni podaci za skalu mišljenja o darovitoj djeci	29
Tablica 3. Deskriptivni podaci za skalu mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece.....	31
Tablica 4. Faktorska analiza skale mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci	33
Tablica 5. Faktorska analiza skale mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece	34
Tablica 6. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo	35
Tablica 7. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje	36
Tablica 8. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića	37
Tablica 9. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima	38
Tablica 10. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje	39
Tablica 11. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo	40
Tablica 12. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na obrazovanje	41
Tablica 13. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na vrstu vrtića	42
Tablica 14. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na iskustvo u radu s darovitima	43
Tablica 15. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje	44

1. Uvod

Darovitost se sve više proučava u teoriji, ali i praksi jer postoje pojedinci koji imaju jednu ili više sposobnosti razvijene iznad prosjeka i kao takvi se nazivaju darovitima. Dakle, darovito je dijete ono koje je rođeno s posebnom sposobnošću da savlada određeno područje ili, pak, više njih. S obzirom da su darovita djeca ona koja se ističu s obzirom na svoje sposobnosti, prijevremeni razvoj, inzistiranje da sve ide po „njihovom“ i visoku razinu motivacije, njima bi trebalo posvetiti posebnu pozornost, kako unutar obitelji, tako i u sklopu dječjeg vrtića, a kasnije i škole. U procesu inicijalnog prepoznavanja darovitosti, u najvećoj mjeri, pored roditelja, sudjeluju odgojitelji i učitelji, a u proces njihove identifikacije uključuju se stručnjaci - psiholozi, pedagozi i liječnici. Darovita i talentirana djeca obavljaju svoje aktivnosti te imaju sposobnosti viših razina u usporedbi s drugom djecom iste dobi, a kako bi se mogli odgajati i obrazovati, neophodne su izmjene u njihovim obrazovnim iskustvima kako bi se razvijali, učili i ostvarili vlastiti potencijal.

Darovita djeca imaju veću mogućnost ostvariti svoj puni potencijal ako se odgajaju i razvijaju prema posebnim prikladnim programima. Nasuprot tome, kada darovito dijete nema prilika za iskazivanje svojeg punog potencijala, ono razvija negativne osjećaje, razvija loše navike te postaje slabije, što je posebno vidljivo u školskim rezultatima. Takvoj bi se djeci trebao pružiti poseban, diferencirani odgojno-obrazovni program i posebna podrška koju, u pravilu, ne omogućava redovni obrazovni kurikulum. Jedan od postupaka za prepoznavanje darovitog djeteta jest skupljanje informacija o njegovom ponašanju preko njegovih kontakata s drugom djecom, odgojiteljima, učiteljima i ostalima. Usporedno s promjenama u drugim područjima, rani i predškolski odgoj i obrazovanje postupno dobiva sve veći značaj i važnost. Pri tome se u tom području počinje sve više raspravljati o darovitoj djeci i osmišljavanju posebnih programa za njih. S obzirom na znakove rane identifikacije, najkritičniji problem predstavlja određivanje prikladne metode za korištenje kod djece predškolske dobi. Prethodna istraživanja o procjeni učinkovitosti posebnih programa u odgoju i obrazovanju u ranom djetinjstvu i procjeni darovite djece također podupiru korištenje višestrukog mjerenja za koje je potrebno koristiti različite formalne i neformalne procjene, ali i standardizirane testove inteligencije kako bi se odredile procedure za upis darovite djece u programe za darovitost (Burns i O'Leary, 2004).

U novijim istraživanjima, sve se više upotrebljavaju identifikacijski sustavi utemeljeni na ljestvicama koje uključuju formalnu i neformalnu evaluaciju, pri čemu se izdvajaju (Clark, 2000): imenovanje odgojitelja (učitelja), testovi inteligencije (sposobnosti), testovi kreativnosti, testovi postignuća, nestandardizirani testovi i ljestvice (o slici o sebi, procjeni portfelja, stilovima učenja i stavova).

Istraživanja provedena na darovitoj djeci predškolske dobi pokazala su da se razvojne osobine djece, prijedlozi i provedbe kurikuluma općenito oslanjaju na razne EU projekte i privatne napore dječjih vrtića i škola, školske napore, iako oni možda nisu uvijek održivi. Međutim, činjenica je da se u većini zemalja i dalje ne poduzimaju odgovarajuće posebne obrazovne mjere kojima bi se mogle zadovoljiti odgojne i obrazovne potrebe darovite djece. Budući da su darovita djeca u stanju postići visoke razine bez puno poticaja svojih odgojitelja i učitelja, može se uočiti da im nije potrebna njihova potpora u vrtiću, odnosno razredu. Darovita djeca trebaju isto toliko podrške u učenju u vrtiću i učionici, kao i bilo koja druga skupina djece jer se bez te potpore takva djeca suočavaju s rizikom da pokažu slab akademski napredak i, čak, postanu neuspješni. Navedeno može dovesti do odvajanja od ostale djece, a kasnije i napuštanja škole. U nastavku se navode strategije za prepoznavanje i praćenje darovitosti kod djece u dječjem vrtiću i školi (Moore, 2020).

Diplomski se rad sastoji od četiri poglavlja od kojih je prvo uvodno. Potom, u drugome se poglavlju prikazuju teorijski i zakonski okvir darovitosti, prikazuje se ustroj ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj te se prikazuju načini prepoznavanja i praćenja darovite djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Treće poglavlje obuhvaća prikaz anketnog istraživanja, analizu i interpretaciju podataka dobivenih istraživanjem te raspravu. Četvrto poglavlje obuhvaća zaključna razmatranja autorice, a nakon toga slijede popis literature i sažetak.

2. Teorijski okvir

Sposobnosti ljudi statistički se raspoređuju prema normalnoj distribuciji, a navedeno znači da većina ljudi ima neku sposobnost razvijenu na prosječnoj razini, a broj ljudi koji imaju povećane ili smanjene sposobnosti simetrično se smanjuje. One pojedince koji imaju jednu ili više sposobnosti razvijene iznad prosjeka obično se nazivaju darovitima ili darovitima u toj sposobnosti (Koren, 1989). Dakle, darovito je dijete ono koje je rođeno s neuobičajenom sposobnošću da svlada određeno područje ili u više područja (Winner, 2005).

Svako darovito dijete je kreativno u smislu da samostalno otkriva pravila svojeg područja i smišlja neobične strategije za rješavanje određenih problema. Kada odraste, takvo dijete vrlo često postaje stručnjak u svom području te ostvari zapažene, visoke rezultate. Prema istoj autorici (Winner, 2005), darovita djeca imaju sljedeće karakteristike:

- prijevremenu razvijenost (brži napredak od ostale „prosječne“ djece),
- inzistiranje da sve ide po njihovim željama (drugačiji putovi učenja, samostalnost i samopouzdanje) te
- želja za svladavanjem (visoka razina motivacije).

Razvijenu darovitost predstavlja talent, a pojedinac može biti talentiran iz različitih područja, kao što su školsko (akademsko), umjetničko, sportsko i tehnološko (Koren, 1989). Potrebno je razlikovati pojmove otkrivanja i identifikacije darovitih jer, dok otkrivanje označava uočavanje darovite djece, identifikacija označava utvrđivanje njegova identiteta, tj. utvrđivanje osobina koje posjeduje, vrstu i stupanj njegove darovitosti. U procesu prepoznavanja darovitosti u najvećoj mjeri, pored roditelja, sudjeluju odgojitelji i učitelji, a u proces identifikacije uključuju se i stručnjaci psiholozi, pedagozi i liječnici (Koren, 1989). Darovita i talentirana djeca obavljaju svoje aktivnosti te imaju sposobnosti viših razina u usporedbi s drugom djecom iste dobi, a kako bi se mogli odgajati i obrazovati, potrebne su im izmjene u njihovim obrazovnim iskustvima kako bi učili i ostvarili vlastiti potencijal (National Association for Gifted Children, n. d.).

Darovito i talentirano dijete (National Association for Gifted Children, n. d.) potječe iz svih rasnih, etničkih i kulturnih populacija, kao i svih ekonomskih slojeva, zahtijeva pristup odgovarajućim mogućnostima učenja kako bi ostvarilo svoj potencijal, može imati poremećaje učenja i obrade koji zahtijevaju specijaliziranu intervenciju te treba imati podršku i vodstvo za društveni i emocionalni razvoj, kao i za svoj talent.

2.1. Identifikacija darovitosti

Sa sustavnim proučavanjem darovitosti prvi je započeo američki psiholog Lewis Terman (Huzjak, 2006), a u okviru istraživanja je pratio darovitu djecu kroz različita razdoblja njihovog života. Stanford-Binetovim testom kod djece procjenjuju njihove verbalne, logičke, matematičke i prostorne sposobnosti. Prosječna inteligencija koja se dobiva ovim testom iznosi između 90 i 109 bodova, a Termanovi ispitanici varirali su od 135 do 196 s prosjekom oko 150 bodova (Huzjak, 2006).

Djeca koja su darovita definiraju se kao ona koja pokazuju naprednu sposobnost ili potencijal u jednom ili više specifičnih područja u usporedbi s drugima iste dobi, iskustva ili okoline. Ove darovite osobe ističu se svojom sposobnošću razmišljanja, rasuđivanja i prosuđivanja, zbog čega su im potrebne posebne obrazovne usluge i podrška kako bi u potpunosti mogli razviti svoje potencijale i talente. Darovita djeca dolaze iz različitih rasnih i etničkih zajednica, kao i različitih ekonomskih statusa. Iako ne postoje dvoje jednake darovite djece, mnoga dijele zajedničke osobine i karakteristike, kao što su (Davidson Institute, 2021): naprednije razmišljanje i razumijevanje iznad svojih vršnjaka, emocionalni intenzitet u mladosti, pojačani osjećaj samosvijesti, jako razvijena radoznalost i izvrsna memorija. Definicije darovitih u odnosu na učenike u školama razlikuju se od države do države. Većina će država svoju definiciju darovitosti temeljiti na usporedbi s drugima iste dobi ili potrebama koje ne zadovoljava redovita učionica. Na osnovnoj razini, djeca se klasificiraju kao darovita ukoliko pokazuju visok stupanj intelektualnih sposobnosti. Obično se identifikacija može provesti kombinacijom testova i procjena darovitih, a s obzirom da savezna vlada ne propisuje programe za darovite u školama, kriteriji za darovitost ovise o tome u kojoj državi dijete živi, u kojem se školskom okrugu nalazi itd. (Davidson Institute, 2021). U mnogim se slučajevima koriste testovi za utvrđivanje je li dijete darovito ili ne jer je uspjeh u usporedbi s vršnjacima važan način mjerenja djetetovih akademskih sposobnosti. Za procjenu te identifikaciju darovite djece koriste se i procjene stručnjaka koje su dosta skuplje, ali opsežnije (Davidson Institute, 2021).

Tim se procjenama utvrđuju djetetove snage, izazovi, stilovi učenja i obrazovne potrebe, a najčešće se koriste testovi kvocijenta inteligencije od kojih je najpoznatiji, prethodno spomenut, Stanford-Binet test i Wechslerova ljestvica inteligencije za djecu (Davidson Institute, 2021). Većina populacije ima IQ od 85 do 115, a srednji (prosječni) IQ je 100. IQ darovitog djeteta kreće se (Davidson Institute, 2021): blago darovit – od 115 do 130; umjereno

darovit - od 130 do 145; visoko darovit - od 145 do 160; i posebno darovit - 160 ili više. Međutim, različiti IQ testovi mogu utjecati na ovaj raspon budući da su neke gornje granice testova 145. Iako se možda neće postići univerzalni konsenzus o ovim rasponima i oznakama, podrazumijeva se da učenici koji odstupaju od prosječnog IQ-a od 100 trebaju posebne obrazovne prilagodbe kako bi zadovoljili svoje potrebe (Davidson Institute, 2021).

Prema Guignardu i sur. (2016), viša inteligencija nije sinonim za višu razinu kreativnosti te se korelacije između inteligencije i kreativnosti mogu naći ispod kritične razine IQ-a, za koju se obično smatra da je 120, i imaju tendenciju nestajanja iznad ove granice. Naime, na temelju različitih istraživanja koja su se provela kroz povijest, utvrđene su slabe korelacije između inteligencije i kreativnosti. Međutim, djeca visoke verbalne sposobnosti (indeks verbalnog razumijevanja ≥ 130) pokazala su značajno više rezultate na verbalnim zadacima EPoC-a (engl. *Evaluation of Potential Creativity*). Dodatno, učinak praga pronađen je samo za korelacije između verbalnog integrativnog razmišljanja i percepcijskog razmišljanja ili brzine obrade. Dakle, rezultati pokazuju da učinak praga ovisi o vrsti procesa koji je uključen u izražavanje kreativnosti (divergentno ili integrativno mišljenje), domeni kreativnosti (verbalna ili grafička) i faktorima inteligencije koji se razmatraju. Uzeti zajedno, ovi rezultati sugeriraju da bi darovitost trebalo konceptualizirati specifikacijom kognitivne domene visokih sposobnosti, umjesto fokusiranjem na opću koncepciju inteligencije, te razlikovanjem intelektualne i kreativne darovitosti.

Darovita djeca imaju jedinstvene emocionalne i društvene karakteristike koje ih razlikuju od druge tipične djece zbog čega ih se svrstava u posebnu kategoriju s visokim sposobnostima, interesima i vještinama koje teže rasti i promiču izvrsnost i kreativnost te pomažu u usavršavanju viših vještina razmišljanja i samopercepcije (Dakhlallah, 2022).

Identifikacija darovite djece koja uz darovitost imaju i neku posebnu potrebu često zahtijeva stručnjaka koji je sposoban procijeniti i identificirati dva područja izuzetnosti koja često mogu „maskirati“ jedno drugo, čineći identifikaciju težom. Zbog svojih jedinstvenih sposobnosti i karakteristika, učenici zahtijevaju posebnu kombinaciju obrazovnih programa i podrške. Iako s protokom vremena darovitost ne nestaje, sve je više slučajeva da se darovi i talenti darovitog djeteta jednostavno potisnu ili prođu nezapaženo. Navedeno može biti uzrokovano netočnom identifikacijom ili „maskiranjem“ djeteta iza određenih aspekata njegove darovitosti zbog kojih ga se ne može identificirati (Davidson Institute, 2021). Sukladno istraživanjima provedenima u prethodnih 30-ak godina, a koja su obuhvatila darovitu djecu sa specifičnim teškoćama u učenju, poremećajem pažnje i hiperaktivnosti te poremećajem

autističnog spektra, može se zaključiti da daroviti učenici mogu imati paralelno više nedostataka, ali upravo prepoznavanje takvih učenika ostaje izazov. Naime, umjesto usporedbe rezultata darovitog djeteta s rezultatima „prosječnog“ djeteta, djece, trebala bi se protumačiti nepodudarnost između izuzetnih djetetovih snaga i slabosti te stupnja u kojem relativne slabosti usporavaju puni razvoj njegovih sposobnosti (Gilman i sur., 2013).

Sljedeće su karakteristike darovite djece koje mogu otežati njihovu identifikaciju (Davidson Institute, 2021): asinkroni (neravnomjeran) razvoj, roditelji, ali i učitelji nerijetko napredne intelektualne sposobnosti kod djeteta vide kao „uvrjedu autoritetu“, nedostatak vještina učenja i neuspjeh. U slučajevima ostvarivanja slabijih uspjeha, kod darovite je djece često potrebna intervencija kako bi ih se motiviralo i „pokrenulo“. Ono što je najvažnije jest da se radi s darovitim djetetom kako bi se otkrilo što kod njega uzrokuje neuspjeh. Ukoliko dijete ne reagira na odgovarajući način, potrebno je usredotočiti se na njegovanje njegovih snaga i talenata. Pri tome mogu biti korisne i usluge savjetovanja koje će omogućiti djetetu da se povjeri nekome kome može vjerovati. Također, jako je važna suradnja roditelja s odgojiteljima, odnosno učiteljima kako bi razumjeli stilove učenja i sklonosti darovite djece te ih potaknuli maksimiziraju svoj potencijal (Davidson Institute, 2021).

Nadalje, definiciju darovite djece potrebno je proširiti i s duhovnom inteligencijom koja je definirana kao „sposobnost korištenja multisenzornih pristupa, uključujući intuiciju, meditaciju i vizualizaciju za korištenje znanja za rješavanje globalnih problema u prirodi“ (Wallace i sur., 2019, str. 5). Duhovna je inteligencija definirana kao sposobnost integracije višestruke inteligencije te se, prema Sternbergu (2017), problemi iz stvarnog svijeta rješavaju za opće dobro. Istraživači još uvijek pokušavaju pronaći odgovarajuću definiciju i teoriju darovitosti, kako kod djece, tako i kod odraslih. Sternberg (2017) je uveo ACCEL (engl. *Active Concerned Citizenship And Ethical Leadership*) model kojim identificira vještine potrebne za transformaciju vodstva kao analitičke, kreativne, praktične i etičke vještine temeljene na mudrosti. Prema tom modelu, potreban je model, tj. program, koji će biti usmjeren na odabir djece za razvijanje njihovih akademskih znanja i vještina, a potom razvijati iste. Sukladno tome, provela su se istraživanja iz kojih se zaključilo sljedeće da je za djecu koja imaju visoki kvocijent inteligencije vjerojatnije je da će ići u „bolje“ škole, uključujući fakultete i sveučilišta, za razliku od ostale djece, s nižim kvocijentom inteligencije. Također, za tu je djecu vjerojatnije da će kasnije biti zaposleni na boljim poslovima te bolje zarađivati. Ukoliko se žele razvijati darovita djeca koja će mijenjati svijet, navedeno se neće postići odabirom učenika samo na temelju standardiziranih testova ili podučavajući ih na načine koji samo razvijaju

njihova akademska znanja i vještine. Upravo model ACCEL prepoznaje da je najveći problem društva nedostatak vođa s visokim kvocijentom inteligencije (Sternberg, 2017). Prema ACCEL modelu sljedeće su karakteristike stručnjaka kao rješavatelja problema u stvarnome svijetu (Wallace i sur., 2019): kritičko (analitično) mišljenje, kreativnost, zdrav razum, mudrost i etika i strast. Kada se djecu u školama podučava kritičko (analitičko) razmišljati, najčešće je to u kontekstima koji se ne prenose na njihov svakodnevni život.

Naime, učenici mogu naučiti kritičko razmišljati u području književnosti, povijesti ili znanosti, ali i dalje ne mogu to primijeniti u svakodnevnom životu. Nasuprot tome, vrste kritičkog mišljenja koje uključuju vještine mjerene testovima povezanim s IQ-om nisu toliko relevantne za svakodnevno razmišljanje. Kada ljudi razmišljaju u svakodnevnim situacijama, oni se nose s konkretnim, emocionalno opterećenim problemima gdje je prisutna snažna motivacija. Nadalje, mnogi vjeruju da je kreativnost sposobnost s kojom se čovjek rađa, ali ona nije u potpunosti ili, čak većim dijelom, genetski određiva. Umjesto toga, kreativnost je odluka o postupku kojim se neće slijediti većina drugih ljudi već će se odabrati neki drugi način kako bi se ostvarili slični ili, čak i bolji, rezultati od ostalih. Kreativne ljude karakterizira razmišljanje „izvan okvira“, preuzimanje razumnih rizika i otpornost u suočavanju s preprekama.

Učitelji mogu biti izvori kreativnosti, pružajući djeci priliku da kreativno razmišljaju te ju, istovremeno, poticati i nagrađivati. Zdrav razum, koji bi se mogao nazvati i praktičnom inteligencijom, uglavnom se sastoji od prešutnog ili neizgovorenog znanja koje je potrebno za snalaženje u svakodnevnom svijetu te bi djecu trebalo više podučavati da ga nauče koristiti. Nadalje, mudrost predstavlja korištenje vlastitog znanja i vještina prema općem dobru, balansirajući vlastite, tuđe i šire interese na dulji vremenski rok, usmjeravajući se na pozitivne etičke vrijednosti. Među ljudima postoji stav da su roditelji i crkve oni koji bi djecu trebali učiti o etici, ali i škola bi trebala imati tu ulogu te djeci usaditi znanje o njoj i primjenu iste u svakodnevnom životu (Wallace i sur., 2019).

Pretjerane ambicije roditelja, koje se često rađaju zbog ciljeva koje sami nisu uspjeli ostvariti, često su najveći teret s kojim se moraju nositi darovita djeca. U takvim slučajevima roditelji nešto žele ostvariti pa forsiraju djecu. Međutim, preambiciozni roditelji svoju darovitu djecu ne forsiraju sa zlom namjerom, nego da nesvjesno griješe jer nisu svjesni ozbiljnosti pritiska koji stvaraju (Vranjković, 2010). Ljudi su najkreativniji u poslu koji obavljaju s mnogo strasti te ukoliko manjka strasti, manjkat će i kreativnosti, a potom i uspjeha u tome poslu. Iako se djetetova strast nerijetko razlikuje od strasti njegovih roditelja, upravo bi roditelji trebali htjeti i moći prihvatiti tu razliku (Wallace i sur., 2019).

Prema Davidsonu (2019: 33), darovi su „iskustva, usluge i objekti koji su dani darovitim osobama dragovoljno, bez plaćanja“. Međutim, nije dovoljno samo imati dar, već je potrebno održavati ga i razvijati tijekom života. Darovitost se često procjenjuje prema zastarjelim kulturnim običajima koji više nemaju smisla u današnjem svijetu. Konkretnije, standardizirani testovi inteligencije ili različite kognitivne mjere često su glavne odrednice darovitosti, ali oni više nisu dovoljni za prepoznavanje svih njenih oblika.

IQ testovi ili slične kognitivne mjere koriste se za identifikaciju, a obično se provode kod djece s navršene četiri godine ili više. Međutim, darovitost ovisi i o prirodi (genetici) i o odgoju (prikladne ekološke mogućnosti), kao i o psihološkim te kognitivnim elementima (Davidson, 2019). Iako je dokazano da darovita djeca, tijekom života, napreduju u razvoju svojih kognitivnih sposobnosti te da su sklona dobiti neku informaciju brže od svojih vršnjaka, ta osobina nije stalna već se može, tijekom vremena, promijeniti ili, čak i nestati ukoliko nastupe nepovoljne okolnosti. Nije rijetkost da darovita djeca postanu opsjednuta, tj. intrinzično motivirana, da postanu stručnjaci u svojim domenama interesa (Davidson, 2019).

2.1.1. Teorijski okvir

Prema Renzulliju (1978) darovitost jest interakcija sljedećih glavnih karakteristika ljudi: natprosječnih općih sposobnosti, visokog stupanja predanosti zadatku i kreativnosti. 1983. godine je, od strane psihologa A. J. Tannenbauma, postavljena teorija u skladu s kojom je darovitost ovisna o sljedećim karakteristikama koje posjeduje pojedinac (Huzjak, 2006): inteligenciji, posebnim sposobnostima, potpornim osobinama, potpori okoline i slučaju.

Prema ovakvome modelu, kako smatra isti autor, 10% djece je darovito od ukupnog broja djece. Darovitost, točnije kreativnost, je proučavao i američki psiholog i teoretičar Guilford uvođenjem pojma divergentnog mišljenja 1950. godine prema kojemu pojedinac koji je kreativan mora imati mnogo znanja iz područja iz kojeg traži nove strategije za rješavanje problema (Huzjak, 2006). Svako je dijete jedinstveno, a među svima su prisutne određene individualne razlike te svatko mijenja vlastite osobine dok se razvija. Pojedinci mogu, u istim okolnostima, obavljati neke aktivnosti iznimno bolje, brže i originalnije nego ostali te se njih naziva darovitima. Jedna od najviše prihvaćenih definicija darovitosti jest ona navedena u priručniku za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi (Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec, 2008).

Prema istoj definiciji darovitost predstavlja skup osobina koje omogućavaju pojedincu da dosljedno postiže izrazito iznadprosječne rezultate u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi. U današnje je vrijeme u društvo razvijeno mnogo različitih mitova o darovitoj djeci, a njima se nerijetko stvaraju krive predodžbe o njima. Upravo je iz tog razloga Winner (2005) navela devet mitova o darovitosti djece koji postoje u suvremenom svijetu, a za koje smatra da su zaista samo mitovi.

Riječ je o mitovima (Winner, 2005, str. 1-12) koji progovaraju o: globalnoj darovitosti, odnosu talenta i darovitosti, važnosti kvocijenta inteligencije, odnosu biologije i okoline u razvoju darovitosti, ulozi roditelja, psihološkom zdravlju darovite djece, rasprostranjenosti darovitosti i životnim perspektivama darovite djece. Prema prvome mitu, akademski darovita djeca posjeduju intelektualnu moć što je razlog njihovoj darovitosti i odličnom uspjehu u školi dok je u stvarnome svijetu većina intelektualno darovite djece bolja ili u matematičkom ili u verbalnom području. Drugi mit „Talentirani, ali ne i daroviti“ podrazumijeva djecu s natprosječnim sposobnostima u akademskim područjima koja su darovita, dok su djeca s natprosječnim sposobnostima u glazbi ili umjetnosti talentirana. Treći se mit odnosi na izuzetan IQ o kojemu ovisi darovitost svakog pojedinog djeteta, ali u stvarnosti dijete može biti ekstremno darovito u glazbenom ili umjetničkom području, a da nema izuzetan IQ. Četvrti i peti mit su „biologija nasuprot okolini“ jer je, prema društvu, darovitost urođena, a prema stručnim suradnicima darovitost je rezultat napornog rada. Dijete koje naporno radi nikada neće učiti i napredovati toliko puno i brzo kao dijete koje ima natprosječne sposobnosti jer upravo te sposobnosti darovitu djecu „tjeraju“ na naporan rad. Prema šestome mitu „poduzetni roditelji“ darovita su djeca upravo djeca poduzetnih roditelja koju oni potiču na pretjerano ostvarivanje uspjeha te djeca ne mogu razviti svoje sposobnosti bez stimulacije, ohrabriranja i poticanja njihovih roditelja. Sedmi mit „pucaju od psihološkog zdravlja“ podrazumijeva bolju prilagodbu i više radosti kod djece koja su darovita. Naime, takva su djeca drugačija od ostale djece i toga su svjesna te, ako ne nađu prijatelje koji su im slični i koji imaju iste interese kao oni, takva djeca postaju usamljena i izolirana (Winner, 2005). Prema osmome mitu su sva djeca darovita i, u skladu s time, u vrtićima i školama ne postoje posebne grupe djece za koju je potrebno obogaćeno i ubrzano obrazovanje. Posljednji mit odnosi se na tvrdnju da darovita djeca postaju istaknuti odrasli ljudi što je u stvarnosti često drugačije (Winner, 2005)

Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec (2008) navode da su temeljni pokazatelji darovite djece njihovo lako uočljivo ponašanje, posebno njihova uspješnost u aktivnostima kojima se bave i u kojima su uspješniji od svojih vršnjaka. Pod time se misli na aktivnosti kojima se

njihova darovitost iskazala u određenim produktima, i to vrlo ranije, bolje i brže nego kod njihovih vršnjaka, čime ostvaruju iznadprosječno postignuće. Takva se darovitost naziva produktivnom darovitošću, a kako bi se ista mogla iskazati, pojedinac mora posjedovati potencijal koji mu omogućava razvoj njegovih sposobnosti, što se, pak, naziva potencijalnom darovitošću. Njene temelje čine naslijeđene predispozicija koje pojedincu omogućavaju da se neke sposobnosti razviju više i bolje nego kod ostalih. Za razvoj takvih sposobnosti potrebno je mnoštvo okolinskih faktora kojima je dijete izloženo i koji će formirati njegovu osobnost (Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec, 2008).

Darovito dijete kvalitativno je različito od ostale „prosječne“ djece koja su marljiva i motivirana za rad. Radoznala i „bistra“ djeca mogu uložiti mnogo sati kako bi ovladala nekim područjem, a roditelji ih nerijetko uključuju u dodatne tečajeve i poduku kako bi ona razvila svoj potencijal „u punome jeku“. Upravo takva djeca mogu druge zadiviti količinom vlastitih dostignuća za koja im je potreban dodatan trud (ne uče brzo i s lakoćom) te poduka, motivacija, poticaj i potpora od strane odraslih ljudi. Sva takva djeca ne ostvaruju dostignuća samostalno, ne otkrivaju nove načine rješavanja problema niti očituju unutarnju motivaciju za ovladavanje određenim područjem. Naime, usprkos svom uloženom trudu, takva djeca ne dostižu razine poput darovite djece koja do tog cilja dolaze bez imalo napora (Cvetković-Lay, 2010).

2.1.2. Zakonski okvir

Prema *Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju* (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23), programe, postupak utvrđivanja darovitosti i uvjete rada s darovitom djecom rane i predškolske dobi utvrđuje ministar nadležan za obrazovanje. U školama se za te potrebe osniva učiteljsko vijeće koje, ovisno o potrebi, uključuje učitelja razredne i predmetne nastave, psihologa, pedagoga i ostalih stručnjaka. Što se tiče dječjih vrtića, psiholog, kao stručnjak educiran za primjenu psiholoških mjernih instrumenta (testova sposobnosti i kreativnosti te upitnika ličnosti), provodi testiranja kognitivnih sposobnosti i osobina ličnosti s djecom koja su uočena kao darovita. Kao dio procesa identifikacije, psiholog provodi ispitivanje kognitivnih sposobnosti (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022).

Preporučuje se primjena testova za utvrđivanje općih intelektualnih sposobnosti u prvome razredu osnovne škole (prvi odgojno-obrazovni ciklus) i u četvrtome razredu osnovne škole te primjena testova za utvrđivanje specifičnih intelektualnih sposobnosti u šestome razredu (treći odgojno-obrazovni ciklus). Primjena individualnoga testa inteligencije

preporučuje se i u djece/učenika izrazito visokih sposobnosti zbog postojanja proširenih normi za darovite, čime se izbjegava tzv. efekt stropa (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022).

U Republici Hrvatskoj se daroviti učenici te načini njihova uočavanja, školovanja, poticanja i praćenja uređuju *Pravilnikom o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika* (NN 34/1991). Prema Članku 2. istoga Pravilnika, darovitost se definira i navode se temeljene skupine osobina koje doprinose pojavnosti darovitosti, navedene osobine su natprosječne opće ili specifične sposobnosti, motivacija i visoki stupanj kreativnosti.

U istom članku zakona navode se i područja darovitosti: opće intelektualne sposobnosti, stvaralačke (kreativne) sposobnosti, sposobnosti za pojedina nastavna i znanstvena područja, socijalne i rukovodne sposobnosti, sposobnosti za pojedina umjetnička područja i psihomotorne sposobnosti. Uočavanje i utvrđivanje darovitih učenika predstavlja stručan i kontinuirani proces, a isti uključuje sve učenike na svim dobnim razinama cjelokupnog odgojno-obrazovnog razvoja. Za uočavanje i procjenu osobina darovitih učenika zaduženi su učitelji i stručni suradnici osnovne škole (u dječjim vrtićima odgojitelji i psiholozi) te, na temelju njihovih procjena, stručni tim (predškolski ili školski) utvrđuje darovitost učenika za pojedino područje (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022).

Razvijenost kompetencija u pojedinome području darovitosti (npr. umjetničkome, sportskome, matematičkome, tehničkome, socijalnome itd.) utvrđuje osoba koja je stručnjak za to područje na temelju ispitivanja znanja i vještina djeteta te analize njegovih uradaka.

Pri utvrđivanju darovitosti odgojno-obrazovna ustanova treba se koristiti i podacima i mišljenjem stručnoga tima za darovite na prethodnoj odgojno-obrazovnoj razini, ali i podacima koji su dobiveni od drugih stručnjaka – provoditelja programa u koje je dijete/učenik uključen izvan škole (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022). Svako dijete (učenik) koje je prepoznato kao darovito svladava redovni ili diferencirani nastavni program u razrednom odjelu, tj. posebnoj odgojno-obrazovnoj skupini i individualno. Za dijete (učenika) koji pokazuje izrazite sposobnosti za pojedino područje dječji vrtić (škola) organizira individualni rad i osigurava mu mentora. U takvoj „posebnoj“ skupini može biti maksimalno petoro učenika (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022).

Općenito, prilikom identifikacije darovite djece (učenika), Tim za darovite mora raspraviti i ujediniti sve nalaze koji su prikupljeni u procesu uočavanja i utvrđivanja darovitih te, na temelju rezultata utvrđivanja darovitosti, pripremiti mišljenje o primjerenim oblicima podrške za identificiranu darovitu djecu (učenike). Svaki podatak koji je prikupljen u procesu identifikacije (rezultati na testovima sposobnosti i kreativnosti te inventarima ličnosti i drugim

upitnicima, analize uradaka, postignuća i izvedbe učenika, procjene te drugi podatci o djetetu/učeniku) mora se čuvati kao povjerljivi podatak u stručnoj dokumentaciji. Cjelovitu dokumentaciju o svakom darovitom djetetu (učeniku) vodi voditelj tima za darovite, a ostali članovi tima vode dokumentaciju o darovitom djetetu (učeniku) u skladu sa svojom ulogom i obvezama u timu. Nakon provedenog procesa identifikacije na primjeren se način odgojiteljima, učiteljima i nastavnicima pružaju informacije o identificiranoj darovitoj djeci na odgojiteljskim ili razrednim vijećima kako bi se planirala odgovarajuća odgojno-obrazovna podrška.

Roditeljima, odnosno skrbnicima identificirane darovite djece (učenika) se na primjeren način pružaju povratne informacije o rezultatima identifikacije i smjernice kako bi se poticala odgovarajuća obiteljska podrška. Identificiranim darovitim učenicima daju se na primjeren način u prisutnosti roditelja/skrbnika povratne informacije o rezultatima provedenoga procesa identifikacije kako bi se uključili u odgovarajuće oblike odgojno-obrazovne podrške (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022).

2.2. Ustroj ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj

Odgoj predstavlja jedinstven proces personalizacije, razvoja osobnosti i socijalizacije koji se odvija pod svjesnim i nesvjesnim utjecajima socijalne okoline, ali i pod utjecajem osobne motivacije pojedinca.

Primarni odgojni činitelj u socijalnoj okolini je obitelj, a sekundarni je odgojno-obrazovna ustanova. Odgojnu ulogu u školi imaju svi nastavnici, stručni suradnici i ravnatelj (Katavić i Batarelo Kokić, 2017). „Predškolski odgoj i izobrazba te skrb o djeci dio su sustava odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske, namijenjenoga djeci u dobi od šest mjeseci do polaska u osnovnu školu“ (Slunjski i sur., 2012: 16).

U kontekstu zemalja Europske unije, rani i predškolski odgoj i obrazovanje, odnosno skrb u ranom djetinjstvu podrazumijeva predškolsko obrazovanje koje pruža centar i tzv. obiteljska dnevna skrb. Visokokvalitetno obrazovanje i skrb u ranom djetinjstvu postavljaju temelje za budući uspjeh u životu u smislu obrazovanja, dobrobiti, zapošljivosti i društvene integracije što je posebno značajno za djecu koja se nalaze u nepovoljnijem položaju. Osiguravanje pružanja visokokvalitetnog obrazovanja i skrbi u ranom djetinjstvu predstavlja

učinkovito i djelotvorno ulaganje u obrazovanje i osposobljavanje. Svako dijete u Europskoj uniji ima pravo na pristupačno i visokokvalitetno obrazovanje i skrb u ranom djetinjstvu te je važno da se obrazovno postignuće odvoji od društvenog, ekonomskog i kulturnog statusa (European Education Area, n. d.).

Europska komisija pruža podršku zemljama članicama Europske unije i olakšava suradnju između njih tako što pruža podatke i analizira razvoj i pitanja koja se tiču obrazovanja i skrbi u ranome djetinjstvu. Vijeće Europe donijelo je okvir kvalitete koji identificira pet ključnih komponenti kvalitativnog sustava (European Education Area, n. d.): pristup obrazovanju i skrbi u ranom djetinjstvu, osposobljavanje i uvjete rada osoblja zaduženog za rani odgoj i obrazovanje, definiranje odgovarajućih nastavnih planova i programa, upravljanje i financiranje te praćenje i evaluacija sustava.

Europska komisija radi i na Europskom jamstvu za djecu kako bi osigurala da svako dijete u Europi koje je izloženo riziku od siromaštva ili socijalne isključenosti ima pristup najosnovnijim pravima, uključujući zdravstvenu skrb i obrazovanje. Europska komisija podupire države članice u prepoznavanju izazova u području obrazovanja i skrbi u ranom djetinjstvu te u pronalaženju načina za njihovo rješavanje. Međutim, i dalje je nužno uvoditi promjene kako bi se osiguralo da sve zemlje i regije pruže najbolju moguću kvalitetu i pristup ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju (European Education Area, n. d.).

Prema *Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju*, (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23) predškolski odgoj i obrazovanje te skrb o djeci predškolske dobi jesu dio sustava odgoja i obrazovanja te skrbi o djeci. Takav odgoj obuhvaća programe odgoja, obrazovanja, zaštite zdravlja, prehrane i socijalne skrbi u dječjim vrtićima. Dječji vrtić predstavlja javnu ustanovu koja se bavi s djelatnosti predškolskog odgoja kao javnom službom.

Prema istom Zakonu, dječji vrtić ima sljedeće javne ovlasti:

- upisivanje djece u dječji vrtić te njihovo ispisivanje iz istih s dokumentiranošću,
- izdavanje potvrda i mišljenja te
- upisivanje podataka o dječjem vrtiću u zajednički elektronički upisnik.

Predškolski se odgoj organizira i provodi za djecu od navršениh šest mjeseci života pa do njihovog polaska u osnovnu školu, a ostvaruje se sukladno potrebama i osobinama za razvoj te potrebama obitelji djece.

Predškolski se odgoj ostvaruje temeljem *Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i obrazovanja* (Narodne novine, 2008) i njime je utvrđeno sljedeće:

- mjerila za broj djece u grupama,
- ustroji programa, njihova trajanja i namjene,
- mjerila za broj odgojitelja, stručnih suradnika i ostalih zaposlenika dječjeg vrtića,
- mjerila za financiranje programa dječjih vrtića,
- materijalni i financijski uvjeti rada,
- predškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama,
- predškolski odgoj i obrazovanje djece hrvatskih građana u inozemstvu te
- predškolski odgoj i obrazovanje djece pripadnika nacionalnih manjina.

Cjelokupna zakonsko-programska regulativa u području predškolskog odgoja usklađena je s međunarodnim dokumentima o pravima djece, pri čemu se nastoje poticati procesi demokratizacije unutar područja te, raznolikom ponudom, zadovoljavati različite potrebe djece i njihovih roditelja. U dokumentima obrazovnih politika i pratećim zakonima, naglašava se važnost stvaranja okruženja koje podržava razvoj djece, uključujući prilagodbu kurikulumu i obrazovnih praksi kako bi se zadovoljile specifične potrebe djece (Batarelo Kokić i sur., 2019). Proces odgoja i obrazovanja trebali bi se konstantno unaprjeđivati, a s ciljem poticanja i praćenja razvoja djece, poseban bi se naglasak trebao dati na djecu s posebnim potrebama kao i darovitu djecu. Istodobno, svim se dokumentima obvezuje i lokalna samouprava na uvažavanje prava i potreba djece i roditelja, a samu djelatnost predškolskog odgoja financira upravo lokalna samouprava i korisnici usluga, tj. roditelji. Zakonska regulativa predškolskog odgoja vodi računa o zaštiti prava djeteta sukladno Konvenciji o pravima djeteta te uključuje sljedeće grupe prava (Maleš i sur., 2003): pravo na preživljavanje, pravo na zaštitu, pravo na odgovarajuće poticanje razvoja i pravo na sudjelovanje. Iako je u Republici Hrvatskoj zabilježeno postupno povećanje obuhvata djece predškolskim programima, i dalje stanje nije zadovoljavajuće u mnogim sredinama što se opravdava nepovoljnim ekonomskim uvjetima života. S obzirom da su vrlo zainteresirani za odgoj i obrazovanje svoje djece, roditelji se, u sklopu različitih udruga, uključuju u nastojanja dječjih vrtića da se prošire s dodatnim programima, i to onima za djecu s poteškoćama u razvoju i onima za posebno darovitu djecu. Konceptija novog ustrojstva područja predškolskog odgoja predviđa dječje vrtiće i centre za rani odgoj i obrazovanje, kojima bi se trebale zadovoljavati potrebe djece, obitelji te društva u cjelini (Maleš i sur., 2003). Suvremenim shvaćanjem djeteta nameće se nova koncepcija djetinjstva i odgoja prema kojoj je dijete biće koje se mora njegovati, štiti, odgajati i obrazovati.

Svaki je taj proces vrlo važan, kompleksan i nužan kako bi se osigurala kvaliteta života djece, poštivale njihove individualne i razvojne različitosti te njihovi različiti interesi i mogućnosti. Dijete je društveni subjekt koji aktivno utječe na vlastiti razvoj, odgoj i učenje te ima vlastitu kulturu, mišljenje i sposobnost planiranja i organiziranja mnogih vlastitih aktivnosti, upravljanja njima te razvijanja svojih intelektualnih, socijalnih, emocionalnih, kreativnih i ostalih potencijala. Osim toga, dijete je iznimno aktivno i znatiželjno biće s različitim interesima, mogućnostima, znanjima koje, od svog rođenja, istražuje okolinu, stječe znanja te se nalazi u raznim interakcijama s okolinom. Naime, upravo djetinjstvo predstavlja „proces socijalne konstrukcije u kojemu djeca i odrasli zajedno sudjeluju i koji zajednički stvaraju“ (Slunjski i sur., 2012, str. 19).

Naime, dijete je kreativno i interaktivno biće koje aktivno sudjeluje u svom odgoju i socijalizaciji (Jurčević-Lozančić, 2011). Djetetova aktivna priroda prepoznaje se u njegovoj igri, spontanom učenju, istraživanju, znatiželji, maštanju i zamišljanju. Spoznaja da djeca, kao i odrasli, traže odgovore na pitanja koji će pomoći da sama sebe bolje razumiju, potaknula je mnoge autore na istraživanje osobne i socijalne kompetencije jer, kako je poznato, rano djetinjstvo postavlja prve okvire razvoja pojma o sebi, koji će sadržavati pozitivne i negativne elemente, lica i naličja. Rezultati brojnih suvremenih istraživanja pokazuju da postoji intenzivna korelacija između razvoja djetetova postignuća i okruženja koje podupire njegovo učenje. Najranija iskustva trebaju biti pažljivo prilagođena potrebama djece, a u današnjem tehnološkom društvu, važno je odabrati digitalna okruženja koja omogućuju darovitoj djeci bavljenje složenijim zadacima, i potiču njihovu znatiželju, maštu i spremnost na preuzimanje rizika (Batarelo Kokić i Šimić, 2011). Nadalje, podržavanje pozitivnih socijalnih interakcija, a posebice uključivanje djeteta u zajedničke aktivnosti koje poboljšavaju i unapređuju njegovo psihotjelesno zdravlje, konstruktivan djetetov doprinos prema sebi i drugima smatra se poželjnim i društveno prihvatljivim, odnosno socijalno kompetentnim ponašanjem. To znači da su socijalno kompetentna ona djeca koja posjeduju socijalno prikladna, poželjna ponašanja i socijalno-kognitivne sposobnosti koje im omogućuju da različita ponašanja primijene na senzibilan način, usklađen s potrebama društva i kulture (Jurčević-Lozančić, 2011).

Svako dijete ima i vlastite potrebe i prava i trebale bi se prihvatiti sve različitosti svakog pojedinog djeteta i poštivati njihova autentična prava i potrebe. Dijete aktivno kreira vlastiti razvoj, kulturu, odgoj i učenje te su razvijene nove spoznaje ranog odgoja kojima je potaknut razvoj novih koncepata pedagogije koji su utemeljeni na ideji unaprjeđenja odnosa između

odraslih i djece te konstrukciji kurikuluma i ustanove za rani odgoj kao zajednici u kojoj djeca uče. Nastoji se postići što kvalitetnija komunikacija koja je usmjerena na što bolje razumijevanje djeteta i poštivanje njegove perspektive kao podloge koja je primjerena za potporu njegovu razvoju, odgoju i učenju. Kvalitetan odgoj i obrazovanje utemeljeni su na suvremenom shvaćanju djeteta kao „cjelovitog bića, subjekta vlastitog odgoja i obrazovanja, aktivnog, znatiželjnog, inteligentnog i kompetentnog bića, društvenog bića te osobe koja ima svoju kulturu, potrebe i prava“ (Slunjski i sur., 2012: 20). Suvremeno shvaćanje djeteta predstavlja osnovu za kvalitetno formiranje procesa odgoja i obrazovanja ustanove za rani odgoj i obrazovanje. Kvalitetnu ustanovu karakteriziraju kvalitetni odnosi na svim društvenim razinama koji se temelje na razumijevanju i prihvaćanju svakog pojedinca (Slunjski i sur., 2012).

Shvaćanje djeteta predstavlja temelj za formiranje segmenata procesa odgoja i obrazovanja, a time i kvalitete njegova življenja, odgoja i učenja u ustanovi za rani odgoj i obrazovanje. Suvremena ustanova za rani odgoj predstavlja mjesto kvalitetnog života, ravnopravnog sudjelovanja i zajedničkog učenja djece i odraslih i u toj ustanovi svaki subjekt ima priliku ponašati se odgovorno. Takva je ustanova ustrojena na temelju vrijednostima slobode i poštivanja svakog pojedinca (djeteta i odraslog) te se nastoji osiguravati djecu na iste mogućnosti i prava za svakoga. Suprotno od tradicionalnog shvaćanja, suvremena ustanova za rani odgoj i obrazovanje predstavlja mjesto zajedničkog učenja i samoučenja, razvoja i samorazvoja, odgoja i samoodgoja ili, pak, mjesta zajedničkog kvalitetnog života. U tim se ustanovama postavljaju temelji cjeloživotnog učenja zbog čega se organizacija njihovih procesa odgoja i obrazovanja usmjerava cjeloživotnom učenju (Zjačić Ljubičić i sur., 2021).

Suvremenom ustanovom za rani odgoj i obrazovanje promovira se ideja sudjelovanja djece u odlučivanju o njihovom odgoju i učenju. Upravo bi se zato svako dijete trebalo poticati da izražava vlastite prijedloge jer se time potiče razvoj njegovih građanskih kompetencija. U kvalitetnoj ustanovi za rani odgoj i obrazovanje moć i odgovornost se distribuiraju na svakog subjekta koji je automatski odgovoran za njeno ukupno djelovanje i kvalitetu. Suvremena ustanova za rani odgoj otvorena je prema van i prema unutra. Dok njena otvorenost prema van obuhvaća njeno povezivanje s užom i širom društvenom zajednicom, otvorenost prema unutra obuhvaća vezu i suradnju djece i odgojitelja u funkciji podizanja kvalitete cjelokupnog procesa odgoja i obrazovanja. Kvaliteta se postiže i uspostavom suradničkog ozračja i timskog rada odgojitelja i ostalih stručnih djelatnika ustanove, ali i razvijanjem zajedničke odgovornosti za djecu, prostor te proces odgoja i obrazovanja.

Za ostvarivanje kvalitetnog procesa odgoja i obrazovanja moraju se ostvariti kvalitetni uvjeti u kojima svako dijete može ostvarivati razne interakcije s okolinom i na taj način stjecati različita iskustva i razvijati različite kompetencije (Zjačić Ljubičić i sur., 2021). Kao temeljna svrha ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja navodi se osiguravanje optimalnih uvjeta za uspješan odgoj i cjelovit razvoj svakog djeteta te unaprjeđenje osobina i umijeća djeteta koja se počinju formirati u najranijoj dobi. Upravo su te osobine i umijeća nužni svakom djetetu za njegov kasniji život, tj. zadovoljavanje njegovih potreba i uživanje njegovih prava te odgovorno ponašanje prema potrebama i pravima ostalih ljudi u zajednici. U te se osobine ubrajaju (Zjačić Ljubičić i sur., 2021, str. 123): kreativnost, samostalnost, samopouzdanje, snalažljivost, sposobnost rješavanja problema, sposobnost građenja i održavanja kvalitetnih odnosa i suradnja s drugima, i umijeće kvalitetnog komuniciranja itd.

Jedna je od glavnih vještina djeteta, čiji razvoj treba početi u njegovoj najranijoj dobi, samoprocjena vlastitih postupaka, akcija i cjelokupnog ponašanja. Posjedovanjem te vještine dijete može zadovoljiti vlastite potrebe i ostvarivati pravo na način koji ne ugrožava njega, ali ni druge osobe i odnos s njima, te otvara put razvoja odgovornog ponašanja. Pri tome se u temeljne zadatke odgoja djece podrazumijevaju „fizički, intelektualni, moralno-radni i estetski odgoj“ (Kovrigine, 1982, str. 113). Fizički, odnosno tjelesni odgoj u ustanovama za odgoj i obrazovanje obuhvaća sljedeće (Kovrigine, 1982): jačanje organizma i otpornosti prema bolestima, očuvanje zdravlja i fizičkog razvoja djeteta, formiranje uravnoteženog aktivnog ponašanja, održavanje dobrog raspoloženja, očuvanje živčanog sustava djece od premorenosti te formiranje kulturno-higijenskih navika. Prilikom fizičkog odgoja djece koriste se pravilna prehrana, dug boravak na svježem zraku i suncu, dobre higijenske navike, pravilan ritam sna, budnog stanja i hranjenja te stvaranje povoljnih uvjeta za razne aktivnosti. Nadalje, intelektualni odgoj djece rane i predškolske dobi uključuje razvoj govora i orijentacije u prostoru, razvoj igre i ostalih oblika aktivnosti, stvaranje predodžbi i prvih pojmova o predmetima, svojstvima i pojavama, razvijanje pamćenja, pažnje, mašte, emocija te raznih sposobnosti. U odgoju djece rane dobi nije najvažnije stjecanje što većeg fonda znanja već razvoj senzornih i spoznajnih sposobnosti.

Navedeno podrazumijeva da se dijete nauči pažljivo slušati, promatrati, uočavati i razlikovati svojstva predmeta, uspoređivati i uočavati veze između pojedinih pojava, razviti potrebu za spoznajom. Veliki se naglasak u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje daje razvoju pažnje djeteta te osigurati njihovu koncentraciju i spriječiti ometanje. Osnovno

sredstvo intelektualnog razvoja djece predstavlja igra i svi ostali oblici aktivnosti poput aktivnosti vezane za predmete, promatranje, razgledavanje sličica, crtanje itd.

Potom, pod moralno-radnim odgojem podrazumijevaju se pozitivni oblici ponašanja djece u kolektivu, razvijanje crta ličnosti koje predstavljaju moralni lik čovjeka. Kod djece je potrebno prvo razvijati pozitivne međusobne odnose s odraslima, ali i s drugom djecom za što je potreban, prvenstveno primjer odraslih. U ranoj dobi treba veliku pažnju pridati i razvijanju organiziranosti, kulturi ponašanja te samostalnosti (Ljubešić, 2013).

Konačno, estetski odgoj djece nalazi se u neposrednoj vezi s razvojem percepcije, darom zapažanja, govorom i bogatstvom predodžbi o okolini. Naime, ako se od najranije dobi kod djeteta ne razvija ljubav prema lijepom u okolini, neće se moći niti pravilno razviti ličnost. Jedan od elemenata estetskog odgoja jest razvoj negativnog odnosa prema svemu što je neuredno te razvoj ljubavi prema redu i čistoći (Kovrigine, 1982).

Dakle, svrha ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje jest razvijanje djeteta na način da nauči zadovoljavati svoje potrebe i da bude svjesno samoga sebe, ali i drugih. U sklopu toga ističu se samosvijest i pravo na vlastiti doživljaj što podrazumijeva djetetovo shvaćanje onoga što osjeća, želi i čemu teži.

Dijete ima vlastite instinkte i potrebe, tj. energiju iz koje djeluje te osjeća da je netko i nešto u samome sebi. Upravo se zahvaljujući samosvijesti dijete zauzima za sebe na način koji mu je dan, prvenstveno, odgojem. Pored samosvijesti, za dijete je jako važno njegovo samopouzdanje koje predstavlja uvjerenje, tj. vjerovanje da osoba vrijedi, može ovladati određenim znanjima, vještinama i stanjima te da ima određene sposobnosti. Dakle, samopouzdanje je vezano za ono što dijete radi, za način na koji radi te rezultate koje pritom postiže. Dijete razvija svoje samopouzdanje onda kada ga je odrasla osoba spremna poučiti kako se nešto radi i što je napravljeno uspješno. Sljedeće što je vrlo važno za dijete, a razvija se u ustanovama za rani odgoj i obrazovanje, jest samovrednovanje koje podrazumijeva mišljenje djeteta o sebi i svojim sposobnostima. Dijete u predškolskoj dobi sebe procjenjuje vrlo visoko što vezuje uz osjećaj sigurnosti i pripadanja svojoj obitelji, odgojiteljima u vrtiću te grupi svojih vršnjaka. Interakcijom s odraslima dijete može otkriti što želi, a reakcijama odraslih, ali i vršnjaka, dijete učvršćuje svoje uvjerenje da je to moguće i postići. U vrtiću dijete uči i regulirati te kontrolirati vlastito ponašanje što zapravo podrazumijeva izbjegavanje onoga što se mora izbjeći kako bi se dijete zaštitilo od povrede i podsmijeha, čekanje na nešto što se ne može odmah dobiti, tj. kontroliranje impulsa te promjenu ponašanja koje nije uspješno kako bi se ostvario željeni cilj. Svrha odgoja u dječjim vrtićima jest i razvoj socijalizacije koje je

iznimno važno za svako dijete, što u njegovoj ranijoj, tako i njegovoj kasnijoj, odrasloj dobi. Važna zadaća odgojitelja je slična onoj roditeljskoj – omogućiti i podržavati inicijativu djeteta kako bi iskazalo svoje ciljeve i težnje (Maleš i sur., 2003).

Dakle, iz svega navedenoga se može zaključiti da za razvoj djeteta ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje ima vrlo veliku i važnu ulogu. Ustanovu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje uređuje Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23). Isti Zakon ju definira kao ustanovu u kojoj se ostvaruje rani i predškolski odgoj na temelju Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe, a kojeg donosi Sabor Republike Hrvatske na prijedlog Vlade Republike Hrvatske. Sukladno Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (Narodne novine, 2008), ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje osnovna je jedinica u kojoj se provode različiti programi za predškolsku djecu. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23) određuju i osnivači vrtića, a to mogu biti Republika Hrvatska, jedinice lokalne i područne (regionalne) samouprave, vjerske zajednice i druge pravne i fizičke osobe, a navedeni vrtići se razlikuju s obzirom na osnivače, načine sufinanciranja i pristupima radu.

Privatni i vjerski vrtići podliježu istim zakonskim odredbama i standardima kao i vrtići čiji su osnivači lokalne vlasti, osim onih koji se odnose na vezanje plaća zaposlenika uz plaće u osnovnoškolskom obrazovanju, a kolektivni ugovori zaposlenika javnih vrtića u većini se slučajeva ne odnose na privatne. Njihova upravna vijeća ne imenuju lokalne vlasti, već privatni osnivač, odnosno vlasnik. Privatni i vjerski vrtići obično su znatno manji od gradskih vrtića, s obzirom na to da nisu osnivači, lokalne vlasti ne jamče za njihove troškove održavanja i operativne troškove. Ne postoji pravni temelj za standardni sporazum s lokalnim vlastima u pogledu trajanja koncesije, razine financiranja ili sudjelovanja roditelja u sufinanciranju (UNICEF, 2020).

2.3. Darovita djeca u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

U današnje je vrijeme od iznimne važnosti pitanje identifikacije, razvoja i podrške talentiranoj i darovitoj djeci. Obrazovne institucije, a posebno učitelji i roditelji odgovorni su za prepoznavanje prednosti i sposobnosti koje je dijete tijekom vremena razvilo te, istovremeno, dalje raditi na unaprjeđenju tih talenata na višu razinu.

Prepoznavanje i razvoj talenata važno je, ne samo za talentirano dijete, nego i za cijelo društvo. Obrazovne politike trebale bi biti usmjerene na razvoj talenata omogućavajući dječjim vrtićima i školama da organiziraju različita događanja s jedinom namjerom razvijanja talenata. Talentirana i darovita djeca potencijal su razvoja svake zemlje.

Odgovitelji i učitelji osnovne škole trebali bi blisko surađivati sa školskim stručnjacima, psiholozima i roditeljima u pogledu talenata svoje skupine (razreda). Ako se talenti i potencijali ne identificiraju, isti se ne mogu dalje razvijati. Stoga je dužnost odgojitelja i učitelja pratiti i nadzirati svako dijete te identificirati karakteristike koje razlikuju jedno dijete od drugog. Talentirana i darovita djeca imaju prepoznatljive attribute uključujući neobičnu budnost, rano brzo učenje, visoke jezične sposobnosti, akademsku prednost i više kapacitet znanja (Shabani i Atanasoska, 2021).

2.3.1. Uloga odgojitelja u prepoznavanju i praćenju darovitosti

Odgovitelji i učitelji imaju važnu ulogu u ispitivanju vještina i talenata zbog specifičnih informacija koje ima o djetetu (učeniku). Baš kao što su roditelji primarni odgojitelji svoje djece, odgojitelji i učitelji su primarni i sekundarni. Posljedično, odgojitelji i učitelji imaju ulogu identificirati darovitost kod djece te im pomoći da ju razvijaju. U skladu s time, takva djeca mogu ostvariti svoj puni potencijal samo ako se odgaja i razvija posebnim prikladnim programom. Nasuprot tome, kada darovito dijete nema prilika za iskazivanje svojeg punog potencijala, ono razvija negativne osjećaje, razvija loše navike te postaje slabije, što je posebno vidljivo u školskim rezultatima. Takvoj bi djeci trebao biti pružen poseban, diferencirani odgojno-obrazovni program i posebne usluge koje, u pravilu, ne omogućava redovni obrazovni kurikulum. Jedan od postupaka za određivanje darovitog djeteta jest skupljanje informacija o njegovom ponašanju preko njegovih kontakata s drugom djecom, odgojiteljima, učiteljima i ostalima (Shabani i Atanasoska, 2021).

Identifikacija bi se trebala provoditi na temelju općih intelektualnih sposobnosti, jeziku umjetnosti, matematici, znanosti, društvenim obilježjima i kreativnosti, dužnost odgojitelja (učitelja) jest da vodi računa o interesima i sposobnostima darovite djece. Navedeno je ključno iz razloga što će se djetetova intrinzična motivacija, vještine, razvoj i konačna izvedba povećati kada je ono svjesno da su obuhvaćena područja njegovog osobnog interesa. Neki od načina otkrivanja darovitosti kod djeteta jesu razgovori s njime, odnosno intervjui.

Upravo putem intervjua odgojitelj (učitelj) uspijeva saznati koje su karakteristike i interesi djeteta te osmišljava koji bi programi odgovarali svakom pojedinom djetetu za razvijanje tih njegovih sposobnosti. Međutim, daroviti učenici nerijetko pokazuju svoj neposlušan i nemiran karakter te sklonost ka kompliciranju stvari i postavljanju neugodnih pitanja što za učitelja često može biti teško i naporno. Upravo se zato naglašava važnost visoke razine opreznosti učitelja kod ocjenjivanja njihovih učenika (Shabani i Atanasoska, 2021).

Usporedno s promjenama u drugim područjima, i predškolski odgoj i obrazovanje postupno dobiva sve veći značaj i važnost. Pri tome se u tom području počinje sve više raspravljati o darovitoj djeci i osmišljavanju posebnih programa za njih. Burns i O'Leary (2004) navode kako darovita djeca pokazuju bolje rezultate kada su uključena u aktivnosti učenja kojima mogu njegovati svoje darove. Također, dokazano je da ova djeca imaju smanjeni interes za određeno isticanje te da su sklona skrivanju svojih darova kako bi izgledala slično djeca koja se normalno razvijaju u vrtićkom i školskom okruženju.

S obzirom na znakove rane identifikacije, najkritičniji problem predstavlja određivanje prikladne metode za korištenje kod djece predškolske dobi. Sveobuhvatno istraživanje koja analizira proces identifikacije zaključuje da je 41% (od 64 međunarodna autoriteta za darovitost) priznalo da je identifikacija darovite djece problematično područje (Heller i Perleth, 2007). Mnogi istraživači tvrde da bi sustav identifikacije trebao uključivati više od jednodimenzionalnog pristupa.

Pri tome bi podatke trebalo dobiti od popisa razvoja učenika, anegdotskih zapisa, intervjua s roditeljima, opažanja i skala interesa od strane odgojitelja i učenika te mjerenja poput rezultata testova, mjerenja učinaka ili ishoda određenih zadataka (Wortham, 2005). Prethodna istraživanja o evaluaciji specijalnog obrazovanja u ranom djetinjstvu i procjeni darovite djece također podupiru korištenje višestrukog mjerenja za koje je potrebno koristiti različite formalne i neformalne procjene, ali i IQ standardizirane testove kako bi se odredile procedure za upis darovite djece u programe za darovitost (Burns i O'Leary, 2004).

Istraživanja provedena na darovitoj djeci predškolske dobi pokazala su da se razvojne osobine djece, prijedlozi i provedbe kurikulumu općenito oslanjaju na razne EU projekte i privatne napore dječjih vrtića i škola, školske napore, iako oni možda nisu uvijek održivi. Publikacije s fokusom na dijagnozu poprilično su ograničene zbog nedostatka mjernih alata koji bi se koristili kod darovite djece predškolske dobi. Također, činjenica je da se u većini zemalja i dalje ne poduzimaju odgovarajuće posebne obrazovne mjere kojima bi se mogle zadovoljiti obrazovne potrebe darovite djece. Naime, za prepoznavanje i praćenje darovitosti

kod djece, odgojitelji moraju biti osposobljeni za isporuku obogaćenog i naprednog kurikuluma na način koji povećava njihove mogućnosti za prepoznavanje talenta.

Odgojitelji osposobljeni za prepoznavanje ponašanja darovite i potencijalno darovite djece promatraju i stupaju u interakciju s djecom uključenom u praktična iskustva učenja kroz nekoliko dana, a ne samo kroz jednu lekciju jedan dan. Učinkovito programiranje za darovite učenike često uključuje integraciju naprednih odgojno-obrazovnih planova i programa sa strategijama za poboljšanje ishoda učenja (Seward, 2024). Darovitost je sve samo ne univerzalna i u Sjedinjenim Američkim Državama se smatra „blagoslovom“ na temelju urođenih i stečenih karakteristika. Upravo se zato naglašava važnost davanja doprinosa području obrazovanja darovitih, i to putem osmišljavanja različitih modela i metoda (Watters, 2021).

Mnogi modeli kurikuluma u odgoju i obrazovanju darovitih naglašavaju korištenje kombinaciju različitih pristupa kojima se kombinira napredno učenje sadržaja s obogaćenim iskustvima, a sve kako bi se učinkovito mogla prepoznati i pratiti darovita djeca. Potom, obuka odgojitelja mora uključivati identifikaciju darovitih ponašanja koja su reprezentativna za kulture, jezike, invaliditete i ekonomske različitosti koje djeca „donose“ u dječji vrtić. Promatranje i zapažanje djece koja ustraju u teškim zadacima, postavljaju intrigantna pitanja vezana uz sadržaj, preuzimaju kontrolu nad ostalom djecom, pokazuju empatiju u radu s drugom djecom ili, pak, pokazuju divergentno razmišljanje (u više smjerova) samo su neki od načina na koji se potencijal darovite djece može prepoznati kroz njihovo ponašanje. Dok su neka od ovih ponašanja akademske prirode, druga, pak, ukazuju na društvene i emocionalne karakteristike koje su uobičajene među djecom s darovima, kreativnošću i talentima (Seward, 2024). Odgojitelji mogu koristiti različite ljestvice ocjenjivanja koja daje pouzdane rezultate i usredotočuje se na ponašanja koja ukazuju na daroviti potencijal i kojima bi se mogla izdvojiti upravo darovita djeca. Iako su istraživanja o početnom učitavanju rijetka, ono što postoji jest pozitivno i obećavajuće, osobito kada su dječji vrtići koji su proširili vlastite procese identifikacije, kako bi uključile početno učitavanje kurikuluma, identificirale darovito ponašanje i daroviti potencijal kod djece iz podzastupljenih populacija (Seward, 2024). Iako se u hrvatskim dječjim vrtićima još uvijek i dalje premalo pažnje usmjerava darovitoj djeci i korištenju metoda za njihovu identifikaciju i praćenje, vjeruje se da će se i ova zemlja „ugledati“ na neke druge svjetske zemlje te da će više pažnje usmjeravati upravo navedenome i time potaknuti bolji i kvalitetniji razvoj, odgoj i obrazovanje darovite djece.

2.3.2. Stručna podrška za prepoznavanje i praćenje darovitosti

S obzirom da su darovita djeca u stanju postići visoke razine bez puno poticaja svojih odgojitelja (a kasnije i učitelja), može se uočiti da im nije potrebna njihova potpora u vrtiću, odnosno razredu. Darovita djeca trebaju isto toliko podrške u učenju u vrtiću (i učionici) kao i bilo koja druga skupina djece jer se bez te potpore takva djeca suočavaju s rizikom da pokažu slab akademski napredak i, čak, postanu neuspješni. Navedeno može dovesti do odvajanja od ostale djece, a kasnije i napuštanja škole. U strategije za prepoznavanje i praćenje darovitosti kod djece u dječjem vrtiću (i školi) ubrajaju se: iskorištavanje interesa djeteta (darovito dijete najčešće ima specifične i jedinstvene interese zbog čega roditelji i odgojitelji, ali i ostali stručni suradnici dječjeg vrtića moraju prepoznati koji su to interesi i razviti lekcije i aktivnosti za takvo dijete jer će se ono rado potruditi oko nečega što ga više zanima), kreiranje višestrukih zadataka i aktivnosti (odgojitelji prečesto kreiraju lekcije koje se bave standardnim vrstama sadržaja namijenjenima cijeloj skupini, bez osmišljavanja posebnih sadržaja za darovitu djecu), učiniti odgoj i obrazovanje relevantnim (odgojitelji bi trebali odgoj i obrazovanje darovite djece učiniti relevantnim tako što će osigurati da je ono povezano sa širim konceptom), dopuštanje darovitoj djeci da rade zajedno (darovitu bi djecu trebalo grupirati u skupine s ostalom darovitom djecom jer bi ona tako mogla surađivati s dubljim sadržajima i kompleksnijim procesima) te praćenje napretka za rast (ključno je da odgojitelji (učitelji) prate napreduju li darovita djeca (učenici) u svom odgoju i obrazovanju) (Moore, 2020).

Odgojitelji (i učitelji) su predvodnici inkluzivnog odgoja i obrazovanja te imaju ključnu ulogu u prepoznavanju darovitosti kao i u provedbi strategija učenja i praćenju obrazovanja darovite djece. U literaturi se naglašava važnost ulaganja u stručno usavršavanje odgojitelja s ciljem povećanja svijesti o značaju inkluzivnog ranog obrazovanja i razvoju obrazovnih politika koje će podržati djecu s teškoćama (Milovanović i sur., 2014). Usprkos tome, i dalje postoje mnoge praznine u početnom odgoju i obrazovanju odgojitelja i učitelja i kontinuiranom profesionalnom učenju. Međunarodne mreže i nacionalne organizacije civilnog društva, mogu biti od ključne važnosti u razvoju politike i pružanju potpore školama u provedbi inkluzivnih praksi. Oni igraju ključnu ulogu u podizanju svijesti i, često, obuci odgojitelja i učitelja o strategijama ubrzanja i obogaćivanja. Proces inkluzivnog odgoja i obrazovanja za darovitu djecu značio bi da su sva darovita djeca adekvatno podržana te da su zadovoljene njihove individualne potrebe. Međutim, nedostatak obuke odgojitelja i učitelja, neosjetljivost na kulturne razlike i druge predrasude često dovode do podzastupljenosti određene skupine djece

u programima za darovite. Na temelju različitih istraživanja može se zaključiti kako veću šansu da budu identificirana kao darovita djeca imaju ona iz određenih etničkih skupina te određenog socioekonomskog podrijetla. Najvažnije je da inkluzivni odgoj i obrazovanje za darovitu djecu može služiti svoj djeci te se u mnogim zemljama odgoj i obrazovanje darovite djece uglavnom pruža u redovnim vrtićima i školama. Unatoč nekim primjerima dobre prakse, i dalje postoje značajne praznine u području odgoja i obrazovanja darovite djece te je vrlo važno poboljšati evaluaciju i praćenje inkluzije darovite djece (Rutigliano, 2022).

3. Empirijsko istraživanje

3.1. Problem i cilj istraživanja

U literaturi i praksi se prepoznaje značaj odgojitelja u prepoznavanju i praćenju darovite djece, pri čemu se naglasak stavlja i na stručnu podršku koju odgojitelj ima na razini ustanove. Problem istraživanja vezuje se uz nedovoljno dobru identifikaciju darovite djece u dječjim vrtićima i školama te manjka programa i aktivnosti za takvu djecu u navedenim ustanovama. Navedeni bi se problem trebao proučiti iz tri aspekta. Prvi aspekt je identifikacija darovite djece u dječjem vrtiću od strane odgojitelja, drugi aspekt je procjena vlastitih znanja, vještina i kompetencija koje su neophodne za njihovo prepoznavanje i praćenje te rad s takvom djecom te, posljednji, treći aspekt je procjena vlastitih uspjeha u radu s darovitom djecom.

3.2. Hipoteze, zadaci i varijable istraživanja

3.2.1. Hipoteze istraživanja

H01 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima, stručno usavršavanje.

H0101 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo.

H0102 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje.

H0103 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića.

H0104 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima.

H0105 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje.

H02 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima, stručno usavršavanje.

H0201 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo.

H0202 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na obrazovanje.

H0203 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na vrstu vrtića.

H0204 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na iskustvo u radu s darovitima.

H0205 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na stručno usavršavanje.

3.2.2. Zadaci istraživanja

U okviru istraživanja postavljena su dva zadatka:

- utvrditi razlikuje li se mišljenje odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima i stručno usavršavanje.
- utvrditi razlikuje li se mišljenje odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima i stručno usavršavanje.

3.2.3. Varijable istraživanja

Nezavisne varijable ovoga istraživanja su: radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima, stručno usavršavanje. U zavisne se varijable svrstavaju: skala mišljenja o darovitoj djeci i skala mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece.

3.3. Metodologija istraživanja

3.3.1. Instrumenti istraživanja

Anketni upitnik koji je sastavljen za potrebe ovog istraživanja sastoji se od četiri dijela:

1. demografskog dijela (spol, radno iskustvo, vrsta vrtića i razina obrazovanja odgojitelja),
2. općih pitanja o iskustvu u radu s darovitom djecom i stručnom usavršavanju,
3. skale mišljenja o darovitoj djeci
4. skale mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece.

Prvi dio upitnika (opći podaci) sadržavao je pet pitanja koja su uključivala informacije o spolu, dobi, radnom iskustvu, stručnoj spremi te radnome mjestu. U drugome dijelu upitnika ispitanici su trebali odgovoriti na dva pitanja o njihovoj iskustvu u radu s darovitom djecom i stručnom usavršavanju o darovitima. Treći dio upitnika obuhvatio je 21 pitanje vezano za mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci i njihovim karakteristikama. Pri tome su ispitanici odgovarali na Likertovoj skali od 1 do 5, pri čemu je 1 označavalo *uopće se ne slažem*, a 5 *u potpunosti se slažem* s tvrdnjom. Ovim dijelom anketnog upitnika nastojalo se saznati kakva su mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci, programima namijenjenima njima te njihovim sposobnostima i mogućnostima. U četvrtom dijelu anketnog upitnika ispitanicima se postavilo 22 pitanja pri čemu se, također, odgovaralo na Likertovoj skali od 1 do 5 i pri tome je 1 označavalo *uopće se ne slažem*, a 5 *u potpunosti se slažem* s tvrdnjom. U ovom dijelu anketnog upitnika željelo se saznati kakvi su stavovi odgojitelja o stanju hrvatskih ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje po pitanju darovite djece te stavovi o načinima i kvaliteti odgoja i obrazovanja ovakve djece.

3.3.2. Uzorak i postupak istraživanja te metode analize podataka

Ovo empirijsko istraživanje je u konačnosti provedeno na uzorku od ukupno 143 ispitanika putem *online* upitnika, a na samom početku upitnika su upoznati s načinom rješavanja te procijenjenim vremenom za ispunjavanje. Istraživanje je provedeno u razdoblju od 19. srpnja do 30. kolovoza 2024. godine, a uzorak čine odgojitelji gradskih, privatnih i vjerskih vrtića na području Splitsko-dalmatinske, Šibensko-kninske, Zadarske i Zagrebačke županije te grada Zagreba.

3.4. Analiza i interpretacija podataka

3.4.1. Deskriptivna analiza

Tablica 1. Deskriptivna analiza nezavisnih demografskih varijabli

SPOL	f	%
ženski	143	100,0
Ukupno	100,0	100,0
DOB	f	%
manje od 30 godina	24	16,8
30-40 godina	46	32,2
40-50 godina	47	32,9
više od 50 godina	26	18,2
Ukupno	143	100,0
RADNO ISKUSTVO	f	%
5 i manje godina	37	25,9
6-15 godina	46	32,2
više od 16 godina	60	42,0
Ukupno	143	100,0
OBRAZOVANJE	f	%
završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	65,0
završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	35,0
Ukupno	143	100,0
VRSTA VRTIĆA	f	%
gradski	102	71,3
privatni/vjerski	41	28,7
Ukupno	143	100,0
ISKUSTVO U RADU S DAROVITIMA	f	%
nemam iskustva u radu s darovitima	43	30,1
imam iskustva u radu s darovitima	100	69,9
Ukupno	143	100,0
STRUČNO USAVRŠAVANJE O RADU S DAROVITIMA	f	%
nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	39,9
sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	25,2
sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	18,2
sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	16,8
Ukupno	143	100,0

Tablica 1. prikazuje opće podatke o ispitanicima s obzirom na njihovu dob, radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića u kojoj su zaposleni, iskustvo u radu s darovitima i stručno usavršavanje o radu s darovitima. U istraživanju je sudjelovalo 143 ispitanika, odnosno ispitanica (svi su ispitanici ženskog spola). S obzirom na dob, 24 ima manje od 30 godina (16,8%), 46 od 30 do 40 godina (32,2%), 47 od 40 do 50 godina (32,9%) te 26 više od 50 godina (18,2%). Ukoliko se promotre ispitanice s obzirom na njihovo radno iskustvo, njih 37 ima iskustva manje od 5 godina (25,9%), 46 od 6 do 15 godina (32,2%), 60 više od 16 godina (42,0%). Potom, s obzirom na obrazovanje, najviše (93) ispitanica je završilo dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja (65%), a 50 ispitanica je završilo diplomski studij ranog i predškolskog odgoja (35,0%).

Od svih 143 ispitanih odgojitelja, odnosno odgojiteljica, njih je 102 zaposleno u gradskom dječjem vrtiću (71,3%), a 41 u privatnom/vjerskom dječjem vrtiću (28,7%). Nadalje, od svih ispitanih odgojiteljica, njih 43 nema iskustva u radu s darovitom djecom (30,1%), a njih 100 ima iskustva u radu s darovitom djecom (69,9%). Dok gotovo 40% ispitanih odgojiteljica nije nikada sudjelovalo u stručnom usavršavanju na temu darovitosti, njih 25,2% sudjelovalo je u stručnom usavršavanju na temu darovitosti u ukupnom trajanju do 2 sata. Potom, 18,2% ispitanica sudjelovalo je u stručnom usavršavanju na temu darovitosti u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati te je njih 16,8% sudjelovalo na usavršavanju na temu darovitosti u ukupnom trajanju više od 5 sati.

Tablica 2. Deskriptivni podaci za skalu mišljenja o darovitoj djeci

	Srednja vrijednost	Standardno Odstupanje	Varianca	Koeficijent asimetrije		Koeficijent zaobljenosti	
				Iznos	Standardna pogreška	Iznos	Standardna pogreška
01.Niti jedno dijete nije toliko darovito da bi mu bilo potrebno posebno obrazovanje.	1,54	1,080	1,166	2,095	,203	3,485	,403
02.Djeca mogu biti umjetnički darovita, bez da imaju izrazito visok kvocijent inteligencije.	4,05	1,183	1,399	-1,183	,203	,486	,403
03.Darovita su ona djeca koja imaju izrazito dobra postignuća u akademskom (školskom) području	2,15	1,210	1,464	,608	,203	-,887	,403
04.Darovita djeca bolje se prilagođavaju, popularnija su i sretnija od prosječne djece.	1,90	1,033	1,066	,835	,203	-,086	,403
05.Djeca s visokim umjetničkim sposobnostima su talentirana.	3,63	1,118	1,249	-,484	,203	-,503	,403
06.Darovitost je u cijelosti urođena.	3,10	1,173	1,376	-,206	,203	-,785	,403
07.Djeca s visokim kvocijentom inteligencije često su u sukobu sa svojom okolinom.	3,52	1,047	1,097	-,495	,203	-,118	,403

08.Darovitost u bilo kojem području uzrokovana je visokim kvocijentom inteligencije.	2,66	1,186	1,408	,140	,203	-,874	,403
09.Djeca mogu biti darovita u jednom akademskom/školskom području, a istovremeno imati problema u drugim područjima.	4,59	,799	,638	-2,139	,203	4,400	,403
10.Darovitost je u cijelosti rezultat iznimnog rada i truda.	2,31	1,083	1,172	,237	,203	-,968	,403
11.Akademski darovita djeca imaju bolje opće intelektualne sposobnosti koje im omogućavaju da budu daroviti u tijekom cijelog školovanja.	3,05	1,090	1,188	-,264	,203	-,586	,403
12.Darovita djeca „zrače“ psihičkim zdravljem.	2,21	,970	,942	,317	,203	-,492	,403
13.Rijetka su djeca koja su darovita u svim područjima.	4,17	,986	,972	-1,105	,203	,780	,403
14.Iznimno darovita djeca nerijetko su izolirana u društvu i nisu sretna.	3,35	1,102	1,215	-,443	,203	-,210	,403
15.Darovita djeca su kreativna i sposobna samostalno otkrivati i rješavati probleme na inovativne načine, a sve u svojim područjima darovitosti.	4,08	1,021	1,043	-1,121	,203	,844	,403
16.Darovita su djeca „rezultat“ njihovih vrlo ambicioznih roditelja koji ih „tjeraju“ na postignuća koja nadilaze njihove realne sposobnosti.	1,65	,914	,835	1,372	,203	1,235	,403
17.Sva su djeca darovita.	2,69	1,279	1,637	,125	,203	-,954	,403
18.Svatko je darovit u nekom specifičnom području.	3,13	1,240	1,539	-,166	,203	-,888	,403
19.Darovito dijete postaje važna osoba kada odraste.	2,17	1,041	1,084	,378	,203	-,767	,403
20.Nije moguće implicirati vezu između darovite djece i njihovih postignuća u odrasloj dobi.	2,98	1,051	1,105	,042	,203	-,243	,403
21.Darovita djeca postaju poznate, kreativne osobe.	2,30	1,114	1,240	,343	,203	-,768	,403

U tablici 2. prikazani su deskriptivni podaci za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci, koja sadrži 21 pitanje, preuzeto iz upitnika autora Veselinović i Sindik (2006). U upitniku su ispitanici na skali od 1 do 5 iskazivali vlastita mišljenja o darovitoj djeci i njihovim karakteristikama, pri čemu je vrijednost 1 označavala *uopće se ne slažem*, dok je vrijednost 5 označavala *u potpunosti se slažem s tvrdnjom*. U ovom su upitniku srednje vrijednosti raznolike, a ispitanici se u najvećoj mjeri slažu s tvrdnjom „Djeca mogu biti darovita u jednom akademskom/školskom području, a istovremeno imati problema u drugim područjima“ (M=4,59; SD=0,799) i „Rijetka su djeca koja su darovita u svim područjima“ (M=4,17; SD=0,0,986).

Nadalje, slijede ih tvrdnje „Darovita djeca su kreativna i sposobna samostalno otkrivati i rješavati probleme na inovativne načine, a sve u svojim područjima darovitosti“ (M=4,08; SD=1,021) i „Djeca mogu biti umjetnički darovita, bez da imaju izrazito visok kvocijent inteligencije“ (M=4,05; SD=1,183). S druge strane, ispitanici se najmanje slažu s tvrdnjama „Niti jedno dijete nije toliko darovito da bi mu bilo potrebno posebno obrazovanje“ (M=1,54; SD=1,080), „Darovita su djeca „rezultat“ njihovih vrlo ambicioznih roditelja koji ih „tjeraju“ na postignuća koja nadilaze njihove realne sposobnosti“ (M=1,65; SD=0,914) te „Darovita djeca bolje se prilagođavaju, popularnija su i sretnija od prosječne djece“ (M=1,90; SD=1,033).

Tablica 3. Deskriptivni podaci za skalu mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece

	Srednja vrijednost	Standardno Odstupanje	Varianca	Koeffcijent asimetrije		Koeffcijent zaobljenosti	
				Iznos	Standardna pogreška	Iznos	Standardna pogreška
01.Naše ustanove ranog i predškolskog odgoja bi trebale nuditi posebne programe za darovite.	4,31	,945	,893	-1,431	,203	1,587	,403
02.Darovitima je potrebna posebna pozornost kako bi u potpunosti razvili vlastite potencijale.	4,43	,800	,641	-1,762	,203	4,037	,403
03.Porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne programe za darovitu djecu.	3,13	1,493	2,229	-,128	,203	-1,318	,403
04.S obzirom da se u programe za djecu s poteškoćama ulažu dodatna sredstva, isto bi se trebalo učiniti i za darovitu djecu.	4,55	,794	,630	-2,080	,203	4,956	,403
05.Treba ukinuti sve posebne programe za darovite. (R)	4,69	,771	,595	-2,676	,203	6,761	,403
06.Problem s posebnim programima za darovitu djecu je to što oni vode prema u elitizmu.	2,35	1,223	1,497	,355	,203	-,924	,403
07.Posebni programi za darovitu djecu znak su privilegiranosti.	2,02	1,141	1,302	,737	,203	-,606	,403
08.Kada se darovita djeca smjeste u posebne vrtičke skupine, druga se djeca osjećaju bezvrijedno.	2,48	1,244	1,547	,285	,203	-,874	,403
09.Kada se darovita učenici smjeste u posebne školske razrede, drugi učenici se osjećaju bezvrijedno.	2,63	1,197	1,432	,202	,203	-,727	,403
10.Razdvajanjem djece na darovite i ostale skupine povećavamo etiketiranje djece kao jake-slabe, dobre-manje dobre itd.	3,35	1,269	1,609	-,412	,203	-,713	,403
11.Darovita su djeca već favorizirana u našim odgojno-obrazovnim ustanovama.	2,48	1,277	1,631	,323	,203	-,936	,403
12.Darovita djeca mogu postati umišljena ili egoistična ako im se posveti posebna pozornost.	2,59	1,194	1,426	,251	,203	-,682	,403

13.Većina darovite djece koja preskoči razred imaju poteškoća u socijalnoj prilagodbi starijim učenicima.	3,23	,998	,996	-,350	,203	,080	,403
14.Djeca koja krenu ranije u školu obično su pod pritiskom svojih roditelja.	3,20	1,146	1,314	-,221	,203	-,436	,403
15.Djeca koja preskoče razred obično su pod pritiskom svojih roditelja.	3,07	1,117	1,249	-,047	,203	-,485	,403
16.Kada preskaču razred, daroviti učenici propuštaju važne sadržaje (imaju „rupe“ u svojem znanju).	2,78	1,114	1,241	-,025	,203	-,563	,403
17.Preskakanje razreda bi trebalo omogućiti većem broju darovite djece.	2,59	,988	,975	,000	,203	-,303	,403
18.U školi sam bio/bila ili sam mogao biti/bila u programu za darovitu djecu.	1,85	1,140	1,300	1,059	,203	,104	,403
19.Većina moje obitelji i prijatelja smatra me darovitim/om.	2,22	1,213	1,471	,449	,203	-,971	,403
20.Ja sam darovit/a.	2,30	1,311	1,719	,434	,203	-1,049	,403
21.Većina moje obitelji i prijatelja je darovita.	2,29	1,215	1,477	,421	,203	-,839	,403
22.Ljudi me smatraju darovitim/om.	2,32	1,265	1,600	,367	,203	-1,063	,403

U tablici 3. su prikazani deskriptivni podaci za skalu mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece, koja sadrži 22 pitanja, preuzetih iz upitnika autora McCoach i Siegle (2007). U upitniku su ispitanici na skali od 1 do 5 iskazivali vlastita mišljenja o darovitoj djeci i njihovim karakteristikama, pri čemu je vrijednost 1 označavala *uopće se ne slažem*, dok je vrijednost 5 označavala *u potpunosti se slažem* s tvrdnjom. Pri tome se ispitanici u najvećoj mjeri slažu s tvrdnjama „Treba ukinuti sve posebne programe za darovite“ ($M=4,69$; $SD=0,771$), „S obzirom da se u programe za djecu s poteškoćama ulažu dodatna sredstva, isto bi se trebalo učiniti i za darovitu djecu“ ($M=4,55$; $SD=0,794$), „Darovitima je potrebna posebna pozornost kako bi u potpunosti razvili vlastite potencijale“ ($M=4,43$; $SD=0,800$) te „Naše ustanove ranog i predškolskog odgoja bi trebale nuditi posebne programe za darovite“ ($M=4,31$; $SD=0,945$). S druge, pak, strane, ispitanici se najmanje slažu s tvrdnjama „U školi sam bio/bila ili sam mogao biti/bila u programu za darovitu djecu“ ($M=1,85$; $SD=1,140$), „Posebni programi za darovitu djecu znak su privilegiranosti“ ($M=2,02$; $SD=1,141$) te „Većina moje obitelji i prijatelja smatra me darovitim/om“ ($M=2,22$; $SD=1,213$).

3.4.2. Faktorska analiza

Tablica 4. Faktorska analiza skale mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci

	1	2	3	4	Cronbach Alpha	Cronbach Alpha s izbrisanom česticom
Faktor 1. Potencijal za uspjeh					.750	
03.Darovita su ona djeca koja imaju izrazito dobra postignuća u akademskom (školskom) području	,629					,721
04.Darovita djeca bolje se prilagođavaju, popularnija su i sretnija od prosječne djece.	,516					,744
10.Darovitost je u cijelosti rezultat iznimnog rada i truda.	,489			-,326		,746
11.Akademski darovita djeca imaju bolje opće intelektualne sposobnosti koje im omogućavaju da budu daroviti u tijekom cijelog školovanja.	,607					,718
12.Darovita djeca „zrače“ psihičkim zdravljem.	,623					,720
16.Darovita su djeca „rezultat“ njihovih vrlo ambicioznih roditelja koji ih „tjeraju“ na postignuća koja nadilaze njihove realne sposobnosti.	,584					,724
19.Darovito dijete postaje važna osoba kada odraste.	,673					,702
21.Darovita djeca postaju poznate, kreativne osobe.	,627			,442		,710
Faktor 2. Struktura i izazovi darovitosti					.718	
05.Djeca s visokim umjetničkim sposobnostima su talentirana.		,648				,668
06.Darovitost je u cijelosti urođena.		,383		,349		,724
07.Djeca s visokim kvocijentom inteligencije često su u sukobu sa svojom okolinom.		,483				,702
09.Djeca mogu biti darovita u jednom akademskom/školskom području, a istovremeno imati problema u drugim područjima.		,609				,686
13.Rijetka su djeca koja su darovita u svim područjima.		,702				,671
14.Iznimno darovita djeca nerijetko su izolirana u društvu i nisu sretna.		,689				,677
15.Darovita djeca su kreativna i sposobna samostalno otkrivati i rješavati probleme na inovativne načine, a sve u svojim područjima darovitosti.		,674				,671
Faktor 3. Univerzalnost					.859	
17.Sva su djeca darovita.			,872			,754
18.Svatko je darovit u nekom specifičnom području.			,897			,754

* 1,2,8,20 nedovoljno faktorsko opterećenje

U tablici 4. prikazani su rezultati provedene faktorske analize 21 čestice na skali mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci.

Za navedenu skalu rezultati Bartlettovog testa kojim se testira homogenost varijance su značajni, a vrijednost Kaiser-Meyer-Olkinovog testa kojim se ispituje prikladnost podataka za primjenu faktorske analize je .684. Na navedenoj skali, Cronbachov Alpha za prvi faktor – potencijal za uspjeh je C.A.=.750, a za drugi faktor – struktura i izazovi darovitosti je C.A.= .718, a za treći faktor – univerzalnost je C.A.= .859. Prikazane mjera konzistentnosti ukazuju na visoku unutrašnju konzistenciju skale. Izdvojene komponente objašnjavaju 44,90% ukupne varijance.

Tablica 5. Faktorska analiza skale mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece

	1	2	3	4	Cronbach Alpha	Cronbach Alpha s izbrisanim česticom
Faktor 1. Samopercepcija					.938	
19.Većina moje obitelji i prijatelja smatra me darovitim/om.	,897					,933
20.Ja sam darovit/a.	,926					,900
21.Većina moje obitelji i prijatelja je darovita.	,846					,932
22.Ljudi me smatraju darovitim/om.	,913					,907
Faktor 2. Elitizam					.832	
06.Problem s posebnim programima za darovitu djecu je to što oni vode prema u elitizmu.		,695				,806
07.Posebni programi za darovitu djecu znak su privilegiranosti.		,654				,813
08.Kada se darovita djeca smjeste u posebne vrtičke skupine, druga se djeca osjećaju bezvrijedno.		,870				,782
09.Kada se darovita učenici smjeste u posebne školske razrede, drugi učenici se osjećaju bezvrijedno.		,846				,787
10.Razdvajanjem djece na darovite i ostale skupine povećavamo etiketiranje djece kao jake-slabe, dobre-manje dobre itd.		,609				,822
11.Darovita su djeca već favorizirana u našim odgojno-obrazovnim ustanovama.		,400	,306	-,344		,830
12.Darovita djeca mogu postati umišljena ili egoistična ako im se posveti posebna pozornost.		,529				,824
Faktor 3. Akceleracija					.911	
14.Djeca koja krenu ranije u školu obično su pod pritiskom svojih roditelja.			,901			,836
15.Djeca koja preskoče razred obično su pod pritiskom svojih roditelja.			,913			,836
Faktor 4. Podrška					.746	

01.Naše ustanove ranog i predškolskog odgoja bi trebale nuditi posebne programe za darovite.				,826		.603
02.Darovitima je potrebna posebna pozornost kako bi u potpunosti razvili vlastite potencijale.				,713		.603

*17 – nedovoljno faktorsko opterećenje

*3, 4, 5, 13, 16, 18 – karakteristike čestice

U tablici 5. prikazani su rezultati provedene faktorske analize 22 čestice na skali mišljenja o odgoju i obrazovanju darovite djece. Za navedenu skalu rezultati Bartlettovog testa kojim se testira homogenost varijance su značajni, a vrijednost Kaiser-Meyer-Olkinovog testa kojim se ispituje prikladnost podataka za primjenu faktorske analize je .732. Na navedenoj skali, Cronbachov Alpha za prvi faktor – samopercepciju je C.A.=.938, za drugi faktor – elitizam je C.A.= .832, za treći faktor – akceleracija je C.A.=.911, a za četvrti faktor – podrška je je C.A.=.746. Prikazane mjera konzistentnosti ukazuje na visoku unutrašnja konzistenciju skale. Izdvojene komponente objašnjavaju 56,38% ukupne varijance.

3.5. Testiranje hipoteza

H01 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima, stručno usavršavanje.

H0101 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo.

Tablica 6. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo

	Radno iskustvo	N	Srednja vrijednost	SD	F	df	p
Faktor 1. Potencijal za uspjeh	Manje od 30 godina	24	18,29	4,903	,863	142	,462
	30-40 godina	46	16,74	4,937			
	40-50 godina	47	18,06	5,231			
	Više od 50 godina	26	18,35	5,418			
Faktor 2. Struktura i izazovi darovitosti	Manje od 30 godina	24	26,46	4,736	,580	142	,629
	30-40 godina	46	25,87	4,726			
	40-50 godina	47	26,49	3,550			
	Više od 50 godina	26	27,31	5,175			

Faktor 3. Univerzalnost	Manje od 30 godina	24	6,00	2,502	,173	142	,915
	30-40 godina	46	5,72	2,267			
	40-50 godina	47	5,72	2,429			
	Više od 50 godina	26	6,04	2,375			

Tablica 6. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – potencijal za uspjeh ($F=,863$, $df=142$, $p=,462$), drugi faktor – struktura i izazovi darovitosti ($t=,580$, $df=142$, $p=,629$) i treći faktor – univerzalnost ($F=,173$, $df=142$, $p=,915$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo.

H0102 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje.

Tablica 7. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje

	studij	N	Srednja vrijednost	SD	t	df	p
Faktor 1. Potencijal za uspjeh	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	18,03	5,580	,973	141	,332
	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	17,16	4,093			
Faktor 2. Struktura i izazovi darovitosti	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	26,55	4,652	,420	141	,675
	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	26,22	4,067			
Faktor 3. Univerzalnost	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	5,78	2,475	-,277	141	,782

	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	5,90	2,150			
--	--	----	------	-------	--	--	--

Tablica 7. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – potencijal za uspjeh ($F=,973$, $df=141$, $p=,332$), drugi faktor – struktura i izazovi darovitosti ($t=,420$, $df=141$, $p=,675$) i treći faktor – univerzalnost ($F=,277$, $df=141$, $p=,782$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje.

H0103 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića.

Tablica 8. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića

	vrtić	N	Srednja vrijednost	SD	t	df	p
Faktor 1. Potencijal za uspjeh	gradski	102	18,16	5,020	1,594	141	,113
	privatni/vjerski	41	16,66	5,242			
Faktor 2. Struktura i izazovi darovitosti	gradski	102	26,24	4,528	-,841	141	,402
	privatni/vjerski	41	26,93	4,245			
Faktor 3. Univerzalnost	gradski	102	5,86	2,291	,299	141	,765
	privatni/vjerski	41	5,73	2,550			

Tablica 8. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – potencijal za uspjeh ($F=1,594$, $df=141$, $p=,113$), drugi faktor – struktura i izazovi darovitosti ($t=-,841$, $df=141$, $p=,402$) i treći faktor – univerzalnost ($F=,299$, $df=141$, $p=,765$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića.

H0104 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima.

Tablica 9. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima

	Iskustvo u radu s darovitima	N	Srednja vrijednost	SD	t	df	p
Faktor 1. Potencijal za uspjeh	nemam iskustva u radu s darovitima	43	17,30	5,166	-,651	141	,516
	imam iskustva u radu s darovitima	100	17,91	5,103			
Faktor 2. Struktura i izazovi darovitosti	nemam iskustva u radu s darovitima	43	26,95	4,304	,917	141	,361
	imam iskustva u radu s darovitima	100	26,21	4,507			
Faktor 3. Univerzalnost	nemam iskustva u radu s darovitima	43	5,53	2,313	-,964	141	,336
	imam iskustva u radu s darovitima	100	5,95	2,380			

Tablica 9. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – potencijal za uspjeh ($F = -,651$, $df = 141$, $p = ,516$), drugi faktor – struktura i izazovi darovitosti ($t = ,917$, $df = 141$, $p = ,361$) i treći faktor – univerzalnost ($F = -,964$, $df = 141$, $p = ,336$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima.

H0105 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje.

Tablica 10. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje

	Stručno usavršavanje	N	Srednja vrijednost	SD	F	df	p
Faktor 1. Potencijal za uspjeh	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	18,05	4,966	1,979	142	,120
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	16,06	3,824			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	18,12	5,942			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	19,04	5,835			
Faktor 2. Struktura i izazovi darovitosti	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	25,96	4,762	0,663	142	,579
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	26,19	3,536			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	27,12	5,203			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	27,17	4,072			
Faktor 3. Univerzalnost	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	25,96	4,762	2,173	142	,094
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	26,19	3,536			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	27,12	5,203			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	27,17	4,072			

Tablica 10. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji

statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – potencijal za uspjeh ($F=1,979$, $df=142$, $p=,120$), drugi faktor – struktura i izazovi darovitosti ($t=0,663$, $df=142$, $p=,579$) i treći faktor – univerzalnost ($F=2,173$, $df=142$, $p=,094$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje.

H02 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima, stručno usavršavanje.

H0201 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo.

Tablica 11. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo

	Radno iskustvo	N	Srednja vrijednost	SD	F	df	p
Faktor 1. Samopercepcija	Manje od 30 godina	24	8,71	4,309	1,626	142	,186
	30-40 godina	46	8,17	4,498			
	40-50 godina	47	9,57	4,442			
	Više od 50 godina	26	10,46	5,109			
Faktor 2. Elitizam	Manje od 30 godina	24	17,54	5,258	,182	142	,908
	30-40 godina	46	17,83	5,713			
	40-50 godina	47	18,40	6,543			
	Više od 50 godina	26	17,46	6,580			
Faktor 3. Akceleracija	Manje od 30 godina	24	6,42	1,767	,061	142	,980
	30-40 godina	46	6,24	2,311			
	40-50 godina	47	6,19	2,081			
	Više od 50 godina	26	6,31	2,494			
Faktor 4. Podrška	Manje od 30 godina	24	9,08	1,139	2,286	142	,081
	30-40 godina	46	8,57	1,669			
	40-50 godina	47	9,04	1,474			
	Više od 50 godina	26	8,19	1,744			

Tablica 11. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo na razini značajnosti $p<0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički

značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – samopercepcija ($F=1,626$, $df=142$, $p=,186$), drugi faktor – elitizam ($F=,182$, $df=142$, $p=,908$), treći faktor – akceleracija ($F=,061$, $df=142$, $p=,980$) i četvrti faktor - podrška ($F=2,286$, $df=142$, $p=,081$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo.

H0202 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na obrazovanje.

Tablica 12. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na obrazovanje

	studij	N	Srednja vrijednost	SD	t	df	p
Faktor 1. Samopercepcija	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	9,13	4,504	-,038	141	,970
	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	9,16	4,808			
Faktor 2. Elitizam	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	17,41	6,089	-1,337	141	,183
	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	18,82	5,893			
Faktor 3. Akceleracija	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	6,19	2,237	-,541	141	,589
	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	6,40	2,050			
Faktor 4. Podrška	završen dvogodišnji/trogodišnji studij predškolskog odgoja	93	8,96	1,421	2,282	141	,024
	završen diplomski studij ranog i predškolskog odgoja	50	8,34	1,745			

Tablica 12. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – samopercepcija ($F = -0,038$, $df = 141$, $p = ,970$), drugi faktor – elitizam ($F = -1,337$, $df = 141$, $p = ,183$), treći faktor – akceleracija ($F = -,541$, $df = 141$, $p = ,589$) i četvrti faktor - podrška ($F = 2,282$, $df = 141$, $p = ,024$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **djelomično prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj djelomično postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na obrazovanje.

H0203 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na vrstu vrtića.

Tablica 13. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na vrstu vrtića

	vrtić	N	Srednja vrijednost	SD	t	df	p
Faktor 1. Samopercepcija	gradski	102	9,65	4,619	2,107	141	,037
	privatni/vjerski	41	7,88	4,337			
Faktor 2. Elitizam	gradski	102	17,84	6,003	-,184	141	,855
	privatni/vjerski	41	18,05	6,197			
Faktor 3. Akceleracija	gradski	102	6,13	2,165	-1,205	141	,230
	privatni/vjerski	41	6,61	2,167			
Faktor 4. Podrška	gradski	102	8,67	1,594	-,899	141	,370
	privatni/vjerski	41	8,93	1,490			

Tablica 13. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – samopercepcija ($F = 2,107$, $df = 141$, $p = ,037$), drugi faktor – elitizam ($F = -,184$, $df = 141$, $p = ,855$), treći faktor – akceleracija ($F = -,125$, $df = 141$, $p = ,230$) i četvrti faktor - podrška ($F = -,899$, $df = 141$, $p = ,370$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **djelomično prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj djelomično postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na vrstu vrtića.

H0204 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na iskustvo u radu s darovitima.

Tablica 14. Vrijednosti t-testa za skalu mišljenja odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na iskustvo u radu s darovitima

	Iskustvo u radu s darovitima	N	Srednja vrijednost	SD	t	df	p
Faktor 1. Samopercepcija	nemam iskustva u radu s darovitima	43	7,14	4,057	-3,550	141	,001
	imam iskustva u radu s darovitima	100	10,00	4,564			
Faktor 2. Elitizam	nemam iskustva u radu s darovitima	43	17,14	5,825	-,990	141	,324
	imam iskustva u radu s darovitima	100	18,23	6,126			
Faktor 3. Akceleracija	nemam iskustva u radu s darovitima	43	6,63	2,070	1,313	141	,191
	imam iskustva u radu s darovitima	100	6,11	2,201			
Faktor 4. Podrška	nemam iskustva u radu s darovitima	43	9,02	1,389	1,419	141	,158
	imam iskustva u radu s darovitima	100	8,62	1,625			

Tablica 14. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – samopercepcija ($F = -3,550$, $df = 141$, $p = ,001$), drugi faktor – elitizam ($F = -,990$, $df = 141$, $p = ,324$), treći faktor – akceleracija ($F = 1,313$, $df = 141$, $p = ,191$) i četvrti faktor - podrška ($F = 1,419$, $df = 141$, $p = ,158$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **djelomično prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj djelomično postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na iskustvo u radu s darovitima.

H0205 Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na stručno usavršavanje.

Tablica 15. Vrijednosti ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje

	Stručno usavršavanje	N	Srednja vrijednost	SD	F	df	p
Faktor 1. Samopercepcija	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	8,88	4,444	1,862	142	,139
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	8,39	4,550			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	11,00	4,858			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	8,88	4,485			
Faktor 2. Elitizam	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	18,28	5,437	,366	142	,778
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	17,39	6,072			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	17,19	7,849			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	18,54	5,316			
Faktor 3. Akceleracija	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	5,89	2,102	3,480	142	,018
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	6,50	1,905			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	7,31	2,542			

	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	5,67	1,926			
Faktor 4. Podrška	nisam nikad sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti	57	8,58	1,603	,496	142	,685
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju do 2 sata	36	8,89	1,348			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od 2 do 5 sati	26	8,96	1,536			
	sudjelovao/la u stručnom usavršavanju na temu darovitosti tijekom u ukupnom trajanju od više od 5 sati	24	8,67	1,834			

Tablica 15. prikazuje rezultate ANOVE za skalu mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na stručno usavršavanje na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ukazuju da ne postoji statistički značajna razlike u mišljenju odgojitelja vezano uz prvi faktor – samopercepcija ($F=1,862$, $df=142$, $p=,139$), drugi faktor – elitizam ($F=,366$, $df=142$, $p=,778$), treći faktor – akceleracija ($F=3,480$, $df=142$, $p=,018$) i četvrti faktor - podrška ($F=,496$, $df=142$, $p=,685$). Na temelju dobivenih rezultata podataka potrebno je **djelomično prihvatiti nul hipotezu** prema kojoj djelomično postoji statistički značajna razlika mišljenja odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom stručno usavršavanje.

3.6. Rasprava

Ukoliko se promotre hipoteze, može se zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o darovitoj djeci s obzirom na radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima te stručno usavršavanje. Nadalje, ne postoji ni statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo, ali djelomično postoji statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o

odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima te stručno usavršavanje.

Prema istraživanju koje su provele Perković Krijan i Borić (2014), pozitivni stavovi prema potrebama i podršci, kao i prema društvenoj vrijednosti darovitih u skladu su s drugim relevantnim istraživanjima koja su pokazala da učitelji prepoznaju potrebe i podršku darovitim učenicima, zajedno s njihovom društvenom vrijednošću. Naime, odgojitelji i učitelji nailaze na darovitu djecu (učenike) u svakodnevnom radu te prepoznaju njihove potencijale i različite potrebe. Međutim, škole nemaju konzistentnu politiku rada s darovitima što učiteljima ne pruža priliku da uoče prednosti ili nedostatke ubrzanja i grupiranja sposobnosti zbog čega nisu u mogućnosti izraziti svoje mišljenje o tom pitanju. Suprotno od rezultata dobivenih u ovome istraživanju, istraživanje provedeno od strane Perković Krijan i Borić pokazalo je da postoji statistički značajna razlika u pojedinim stavovima o duljini nastavnog iskustva jer su mlađi učitelji iskazali pozitivnije stavove prema darovitim učenicima od svojih starijih kolega što se može objasniti njihovim entuzijazmom i spremnošću na suočavanje s izazovima rada s darovitim učenicima, dok su stariji učitelji svjesniji osobnog angažmana nego rada s takvim učenicima (Perković Krijan i Borić, 2014).

Nadalje, u skladu s rezultatima istraživanja koje je Teczan (2012), sklonost nastavnika da vide izvanredan učinak u kognitivnim područjima kao što su brzo učenje, velike sposobnosti obrade informacija te izvrsno pamćenje djece povlači dvije važne implikacije. Prva je da su skloni previdjeti darovitost koja se može manifestirati u drugim područjima ljudskim nastojanjima kao što su umjetnost i sport, a druga implikacija je da oni definiraju njihov pristup poučavanju i strategije prema darovitoj djeci. Suprotno od mišljenja ispitanika ovog istraživanja koji su tvrdnju „Darovitost je u cijelosti urođena“ ocijenili prosječnom ocjenom 3,10, ispitanici istraživanja Teczana stava su da je darovitost urođena značajka koja se mora njegovati kroz povoljne okolišne uvjete da bi se manifestirala kasnije u životu. Nadalje, u istome istraživanju manja skupina sudionika percipira darovitost u skladu s modelom koji je specifičan za domenu koji radije priznaje različite vrste inteligencije nego naglašavanje kognitivnih funkcija mozga. Međutim, bez obzira na model prema kojem su bili grupirani, niti jedan sudionik nije bio u mogućnosti smisliti sofisticiraniji pristup od individualiziranog pristupa obrazovnim strategijama za darovitu djecu. Također, i prema istraživanju provedenom za potrebe ovoga diplomskoga rada može se zaključiti kako ispitanici nisu bili u mogućnosti i stanju učiniti isto, kao ni uvesti posebne programe za darovitu djecu što dokazuje činjenica da su tvrdnju „Naše ustanove ranog i predškolskog odgoja bi trebale nuditi posebne programe za

darovite“ ocijenili prosječnom ocjenom 4,31. Sudionici Teczanovog istraživanja su jasno pokazali i nedostatak informacija o različitim vrstama diferencijacije nastave kao što su obogaćivanje ili ubrzavanje koje se predlaže za obrazovanje darovitih. Što se tiče druge svrhe studije koja je bila ispitivanje potreba učitelja ranog djetinjstva koje su sami prijavili, odgovori sudionika bili su ujednačeni u izražavanje negativnosti i nedostataka. Svi su sudionici izrazili tjeskobu i sumnjičavost kad su ih pitali kako bi se osjećali da postoji potencijalno/certificirano darovito dijete u svom razredu. Pokazali su nisku samoefikasnost kada su ih pitali o njihovoj sposobnosti da kompetentno zadovolje potrebe darovite djece (Teczan, 2012). Ukoliko se uspoređi s tim rezultatima, ispitanici istraživanja provedenog za potrebe ovog diplomskog rada vrlo slabo ili, pak, osrednje se slažu s činjenicama da su posebni programi za darovitu djecu znak privilegiranosti te da se razdvajanjem djece na darovite i ostale skupine povećava etiketiranje djece.

Jednako kao i u istraživanju provedenom za potrebe ovog diplomskog rada, ispitanici istraživanja koje je provela Wellisch (2019), veliki nedostatak predstavlja nedostatak obuke odgojitelja i učitelja, ali i roditelja o darovitosti kao i manjak njihova radnoga iskustva u tom području. Naime, u oba je ova istraživanja nešto više od polovice „obučениh“ edukatora sudjelovalo u stručnom usavršavanju na temu darovitosti što je zaista poražavajuće. Upravo zbog manjka informiranosti ispitanici odgojitelji su skloni tumačiti socijalne i emocionalne potrebe darovite djece kao dokaz njihove nezrelosti (Wellisch, 2019).

Konačno, istraživanje koje su 2021. godine provele Grant i Morrissey pokazuje da ponašanja koja ukazuju na napredni razvoj mogu biti vidljiva u vrlo ranoj dobi i ukazuju na različite potrebe učenja. Kombinirajući ovo znanje s prihvaćenom svijesti da rano učenje formativno naglašava nužnost za praksu u ranome djetinjstvu kako bi se odgovorilo na potrebe učenja mladih naprednih učenika. Iako još uvijek ima puno toga za naučiti o najboljim praksama u ranome djetinjstvu darovite djece, ispitanici odgojitelji već imaju dosta znanja za usmjeravanje prakse kojom će se podržati potrebe učenja takve djece. Ispitanici su stava da sociokulturna perspektiva podupire svijest o različitim vrijednostima i uvjerenjima, uključujući i ona o darovitosti. Upravo se zato naglašava važnost posebnih programa za darovitu djecu kao i njihova provedba u što ranijoj dobi, što donekle potvrđuju i rezultati istraživanja provedenog u ovome diplomskome radu jer dok se dio ispitanika slaže da bi se trebali nuditi posebni programi za darovite, drugi, pak, smatraju da sve takve programe treba ukinuti.

4. Zaključak

Zakonska i programska regulativa u području ranog i predškolskog odgoja nastoji poticati procese demokratizacije te zadovoljiti različite potrebe djece i njihovih roditelja. Procesi odgoja i obrazovanja trebali bi se kontinuirano poboljšavati, a kako bi se razvoj djece poticao i pratio, posebno bi se trebalo usmjeriti na rad s djecom s posebnim potrebama, koja uključuju i darovitu djecu. Roditelji darovite djece uključuju se u različite organizacije i udruge kako bi se u dječjim vrtićima osnovali dodatno programi, i to upravo za takvu djecu. Suvremenim shvaćanjem djeteta nametnuta je nova koncepcija djetinjstva i odgoja u skladu s kojom dijete predstavlja biće koje je potrebno štititi, njegovati, odgajati i obrazovati. Niti jedan od ovih procesa nije manje važan od ostalih te su svi oni neophodni za osiguravanje kvalitete života djece, poštivanja njihovih individualnih i razvojnih različitosti te njihovih različitih interesa i mogućnosti. Svako dijete ima svoje potrebe i prava te bi se trebala prihvatiti svaka različitost svakog pojedinog djeteta i poštivati njegova autentična prava i potrebe. U konceptu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nastoje se razviti novi koncepti pedagogije kojima se žele unaprijediti odnosi između djece i odraslih ljudi. Pri tome se želi ostvariti i što bolja komunikacija između djece međusobno, ali i odgojitelja i djece, bez obzira na njihove posebne potrebe i eventualne različitosti. Upravo se na taj način u suvremenim ustanovama za rani odgoj i obrazovanje promovira ideja sudjelovanja djece u odlučivanju o njihovom odgoju i učenju te se svako dijete potiče da izražava vlastite prijedloge te ideje. Nadalje, svako dijete treba razviti svijest o samome sebi, ali i o drugima pri čemu vrlo važnu ulogu, pored roditelja, imaju odgojitelji koji bi trebali moći identificirati, razvijati i podupirati darovitu djecu. Upravo su oni nositelji inkluzivnog procesa odgoja i obrazovanja koji podrazumijeva prilagođavanje potrebama i sposobnostima darovite djece, a da se pri tome ne zanemaruju sva ostala djeca.

Na osnovu rezultata ovog istraživanja može se zaključiti da ispitanim odgojiteljicama nedostaje iskustva u radu s darovitom djecom i stručnog usavršavanja u tom području. Nadalje, može se zaključiti da nema razlike u mišljenju odgojiteljica o darovitoj djeci s obzirom na njihovo radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima te stručno usavršavanje. Ne postoji ni razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo, ali djelomično postoji razlika u mišljenju odgojitelja o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na njihovo obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima te stručno usavršavanje.

Uspoređujući dobivene rezultate provedenog istraživanja s prethodno spomenutim istraživanjima, može se zaključiti da je dio rezultata sličan, a dio različit. Naime, ovim se istraživanjem došlo do zaključka da ne postoji statistički značajna razlika u pojedinim stavovima ovisno o radnome iskustvu odgojitelja dok je prema istraživanju Perković Krijan i Borić razlika prisutna. Također, suprotno od rezultata istraživanja Teczana prema kojima je darovitost urođena, ispitanici istraživanja u ovome diplomskome radu osrednje se slažu s navedenom tvrdnjom. Međutim, u svim prikazanim istraživanjima, uključujući i onoga provedenog za potrebe ovog diplomskog rada, ispitanici se slažu da veliki nedostatak predstavlja manjak iskustva i edukacije odgojitelja u području rada s darovitom djecom kao i manjak posebnih programa za takvu djecu.

5. Literatura

- Batarelo Kokić, I., Podrug, A., i Mandarić Vukušić, A. (2019). Operationalization of Children's Rights Education Policy: Analysis of the Documents Issued in the Republic of Croatia and In the United States of America. *Školski Vjesnik*, 68(2), 370-388.
- Batarelo Kokić, I., i Šimić, M. (2011). Evaluation of Educational Software for the Gifted Students. *ITRO. Informacione tehnologije i razvoj obrazovanja*, 1(1), 14-19.
- Burns, T. G., i O'Leary, S. D. (2004). Wechsler Intelligence Scale for Children–IV: Test review. *Applied Neuropsychology*, 11(4), 233–236.
- Clark, B. (2000). Building cross culture knowledge base identification survey results. World Council of Gifted and Talented Children. *World Gifted*, 18(3), 14-15.
- Cvetković-Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom?: priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Alineja.
- Cvetković-Lay, J. i Sekulić-Majurec, A. (2008). *Darovito je, što ću s njim: priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Alinea.
- Dakhlallah, N. M. (2022). Social and Emotional Characteristics Of Gifted Children. *Journal of Positive School Psychology*, 6 (8), 728-740.
- Davidson Institute (2021). *What is Giftedness?* Dostupno na: <https://www.davidsongifted.org/gifted-blog/what-is-giftedness/>
- Davidson, J. E. (2019). Exchanging Giftedness for a Better Gift. U: Wallace, B., Dorothy, A. i Sisk, J. (2019). *The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education*. (str. 32-45). SAGE Publications Ltd.
- European Education Area (n. d.). *Early childhood education and care initiatives*. Dostupno na: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/early-childhood-education-and-care/about-early-childhood-education-and-care>
- Gilman, B. J., Lovecky, D. V., Kearney, K., Peters, D. B., Wasserman, J. D., Silverman, L. K., ... i Rimm, S. B. (2013). Critical issues in the identification of gifted students with co-existing disabilities: The twice-exceptional. *Sage Open*, 3(3), 2158244013505855.
- Grant, A., i Morrissey, AM. (2021). The Young Gifted Learner: What We Know and Implications for Early Educational Practice. U: Smith, S.R. (ur.) *Handbook of Giftedness and Talent Development in the Asia-Pacific*. (str. 129–150). Springer International Handbooks of Education. Springer.

- Guignard, J. H., Kermarrec, S., i Tordman, S. (2016). Relationships between intelligence and creativity in gifted and non-gifted children. *Learning and Individual Differences*, 52(2016), 209-215.
- Heller, K. A., i Perleth, C. (2007). *Münchner Hochbegabungstestbatterie für die Primarstufe (MHBT-P) (Munich High Ability Testbattery Primary Level)*. Hogerfe.
- Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 271-281.
- Katavić, P. i Batarelo Kokić, I. (2017). Uloga razrednika u procesu planiranja, organiziranja i ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva: studija slučaja. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 66(4), 481-509.
- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Školske novine.
- Kovrigine, M. D. (1982). *Sestra odgajateljica u jaslicama i dječjem vrtiću*. Školska knjiga.
- Ljubešić, M. (2013). *Temelji ranog djetinjstva – priručnik*. Nacionalna zaklada za razvoj civilnoga društva.
- Maleš, D. i sur. (2003). *Živjeti i učiti prava: Odgoj za ljudska prava u sustavu predškolskog odgoja*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- McCoach, D. B. i Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted?. *Gifted child quarterly*, 51(3), 246-254.
- Milovanović, S. M., Kokić, I. B., Kristiansen, S. D., Gera, I., Ikononi, E., Kafedžić, L., ... i Closs, A. (2014). Dearth of early education experience: a significant barrier to educational and social inclusion in the Western Balkans. *International Journal of Inclusive Education*, 18(1), 36-54. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.756948>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2022). *Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Smjernice-za-rad-s-darovitom-djecom-i-ucenicima.pdf>
- Moore, L. (2020). *How to Identify and Support Gifted Students in the Classroom*. Dostupno na: <https://www.graduateprogram.org/2020/04/how-to-identify-and-support-gifted-students-in-the-classroom/>
- Narodne novine (1991). *Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika*. Narodne novine (NN 34/1991).
- Narodne novine (1997). *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23)

- Narodne novine (2003). *Zakon o osnovnom školstvu*. Narodne novine. (NN 69/2003)
- Narodne novine (2008). *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*. Narodne novine (NN 63/2008).
- National Association for Gifted Children (n.d.). *What is Giftedness?* Dostupno na: <https://nagc.org/page/what-is-giftedness>
- 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: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17(Sp. Ed. 1), 165-178.
- Renzulli, J. S. (1979). What Makes Giftedness: A Reexamination of the Definition. *Impact Factor*, 92(8), 1-10.
- Rutigliano, A. (2022). *How to support gifted students to reach their full potential*. Dostupno na: <https://oecdeditoday.com/gifted-education/>
- Seward, K. (2024). *The Role of Curriculum in Identifying Gifted Behaviors and Gifted Potential*. Dostupno na: <https://nagc.org/blogpost/2061726/499459/The-Role-of-Curriculum-in-Identifying-Gifted-Behaviors-and-Gifted-Potential>
- Shabani, Y. i Atanasoska, T. (2021). The role of the teacher in identifying the talented and gifted children. *Journal of Educational Sciences Rheory and Practice*, 16(2), 70-80.
- Slunjski, E. i sur. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Dostupno na: http://dokumenti.ncvvo.hr/Samovrjednovanje/Tiskano/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf
- Sternberg, R. J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39(3), 152–169.
- Tezcan, F. (2012). *Perceptions of early childhood teachers towards young gifted children and their education* (Master's thesis, Middle East Technical University). Dostupno na: <https://open.metu.edu.tr/bitstream/handle/11511/22229/index.pdf>
- UNICEF (2020). *Kako do vrtića za sve? Mogućnosti financiranja sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Dostupno na: <https://www.unicef.org/croatia/media/4951/file/Kako%20do%20vrti%C4%87a%20za%20sve.pdf>

- Veselinović, Z., i Sindik, J. (2006). Some characteristics and diagnostic value of different instruments in the identification of gifted pre-school children. U: *15. dani psihologije u Zadru* (str. 413-428). Odjel za psihologiju Sveučilište u Zadru.
- Vranjković, Lj. (2010). Daroviti učenici. *Život i škola*, 24(2), 253-258.
- Wallace, B., Dorothy, A. i Sisk, J. (2019). *The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education*. SAGE Publications Ltd.
- Watters, J. (2021). Assessment, Pedagogy, and Curriculum: Part IV Introduction. U: Smith, S. R. (ur.). *Handbook of Giftedness and Talent Development in the Asia-Pacific*, (str. 729-736), Springer.
- Wellisch, M. (2019). Ceilinged out: Gifted preschoolers in early childhood services. *Journal of Advanced Academics*, 30(3), 326-354.
- Winner, E. (2005). *Darovita djeca*. Ostvarenje d.o.o.
- Wortham, S. C. (2005). *Assessment in early childhood education* (4th ed.). Upper Saddle River, Pearson.
- Zjačić Ljubičić, S., Šuško, V. i Očko, L. (2021). Procjenjivanje kvalitete ustanove za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi. *Bjelovarski učitelj*, 26(1-3), 119-126.

6. Sažetak

U suvremenim ustanovama za rani odgoj i obrazovanje bi se procesi odgoja i obrazovanja trebali stalno unaprjeđivati kako bi se pratio razvoj djece. Darovita su djeca ona koja imaju iznadprosječne mogućnosti i sposobnosti te, pored njihovih roditelja, ključnu ulogu u njihovom razvoju i napredovanju imaju odgojitelji te, kasnije, učitelji. Suvremeni sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nastoji razviti nove koncepte kojima se žele unaprijediti odnosi između djece i odraslih ljudi što uključuje međusobnu komunikaciju djece, ali i komunikaciju djece s odgojiteljima, neovisno o njihovim različitostima i posebnim potrebama. Upravo to predstavlja karakteristike inkluzivnog odgoja i obrazovanja koji je neophodan u suvremeno doba kako bi se svako dijete osjećalo ugodno i poželjno što je preduvjet za njegov uspješan razvoj i napredovanje. Za potrebe ovoga diplomskoga rada provedeno je i anketno istraživanje iz kojega bi se moglo zaključiti da ispitane odgojiteljice, iako imaju radnoga iskustva te iskustva u radu s darovitom djecom, situacija bi ipak mogla biti bolja. Ne postoji značajna razlika u mišljenju odgojiteljica o darovitoj djeci s obzirom na njihovo radno iskustvo, obrazovanje, vrstu vrtića, iskustvo u radu s darovitima te stručno usavršavanje, kao ni u njihovom mišljenju o odgoju i obrazovanju darovite djece s obzirom na radno iskustvo.

Ključne riječi: darovita djeca, inkluzivni odgoj i obrazovanje, anketno istraživanje.

IDENTIFICATION AND SUPPORT OF GIFTED CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD AND PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

7. Abstract

In modern institutions for early childhood education, the processes of education should be constantly improved in order to monitor the development of children. Gifted children are those who have above-average opportunities and abilities, and, in addition to their parents, educators and, later, teachers play a key role in their development and progress. The modern system of early and preschool education strives to develop new concepts that aim to improve relationships between children and adults, which includes mutual communication between children, but also communication between children and educators, regardless of their differences and special needs. This is precisely the characteristics of inclusive upbringing and education, which is necessary in modern times in order for every child to feel comfortable and desirable, which is a prerequisite for his successful development and advancement. For the purposes of this diploma thesis, a survey was also conducted, from which it could be concluded that the interviewed teachers, although they have work experience and experience in working with gifted children, the situation could still be better. There is no significant difference in the teachers' opinion about gifted children with regard to their work experience, education, type of kindergarten, experience in working with the gifted and professional training, as well as in their opinion about the upbringing and education of gifted children with regard to their work experience.

Keywords: gifted children, inclusive upbringing and education, survey research.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Danijela Bakota, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja mag. praesc. educ., izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 26. 09. 2024.

Potpis



**IZJAVA O POHRANI DIPLOMSKOGA RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ
FILOZOFSKOGA FAKULTETA U SPLITU**

Student/Studentica: Danijela Bakota

Naslov rada: Prepoznavanje i podrška darovitoj djeci u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Pedagogija

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Sumentor/Sumentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime):

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

doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić (predsjednica)

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić (mentorica)

izv. prof. dr. sc. Ines Blažević (članica)

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanoga završnoga/diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga 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, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) u otvorenom pristupu

b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a

c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6 mjeseci / 12 mjeseci / 24 mjeseca (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

(zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 26. 09. 2024.

Potpis studenta/studentice:

Bakota