

Darovito dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi

Šantek, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:842367>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU – ODSJEK U PETRINJI

UČITELJSKI FAKULTET

UČITELJSKI STUDIJ

MARIJA ŠANTEK

DIPLOMSKI RAD

**DAROVITO DIJETE U ODGOJNO -
OBRAZOVNOJ USTANOVI**

Petrinja, rujan 2017.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

UČITELJSKI STUDIJ

(Petrinja)

PREDMET: OPĆA PEDAGOGIJA

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Marija Šantek

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Darovito dijete u odgojno - obrazovnoj ustanovi

MENTOR: doc. dr. sc. Marina Đuranović

Petrinja, rujan 2017.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. DAROVITOST	2
2.1. Darovitost – talentiranost	2
2.2. Povijest darovitosti.....	4
2.3. Biologija darovitosti.....	6
2.4. Osobine darovitog djeteta	8
3. IDENTIFICIRANJE DAROVITOSTI	14
3.1. Testovi identifikacije	16
3.2. Metode procjenjivanja.....	18
3.3. Tipovi učenika	20
3.4. Pogreške.....	21
3.5. Mitovi i predrasude	22
4. DAROVITO DIJETE I OKRUŽENJE	25
4.1. Tipovi obitelji.....	25
4.2. Odgoj darovite djece	27
4.3. Društvena sredina.....	29
5. KAKO RADITI S DAROVITIM UČENICIMA?	31
5.1. Kompetencije učitelja	32
5.2. Poticaj u nastavi	35
5.3. Diferencijacija u nastavi.....	38
5.4. Vrednovanje.....	40
6. PROGRAMI ZA DAROVITE.....	42
6.1. Načela sastavljanja programa.....	43
6.2. Oblici rada.....	44
6.2.1. Izdvajanje (segregacija)	44
6.2.2. Ubrzavanje (akceleracija)	45
6.2.3. Obogaćivanje programa	46
6.3. Obrazovanje darovitih u Republici Hrvatskoj.....	48
ZAKLJUČAK	50
LITERATURA	51
Kratka biografska bilješka	53

Izjava o samostalnoj izradi rada.....	54
---------------------------------------	----

SAŽETAK

Darovitost pripada grani psihologije koja se bavi proučavanjem i opisivanjem individualnih razlika između pojedinaca. Samo pitanje nastajanja darovitosti godinama stvara razne diskusije. Ukorijenjeni su mitovi da je darovitost ili u cijelosti urođena ili u cijelosti proizvod okoline. U radu će se objasniti svaki mit pojedinačno te ukazati na tri ključne sastavnice koje oblikuju darovitost.

Darovita djeca identificiraju se uglavnom u predškolskom razdoblju te se njihov intelektualni razvoj odviše razlikuje od vršnjačkog. Njihove potrebe su ponešto drugačije i samim time zahtijevaju drugačiji pristup poučavanja. Kako oni većinom pohađaju redovnu nastavu s ostalim učenicima, često njihove potrebe ne bivaju zadovoljenima, a ukoliko nisu ni identificirani postoji velika mogućnost za "gubitkom" njihove darovitosti. Stoga bi svaki stručnjak koji radi s djecom trebao smatrati da je svako dijete potencijalno darovito.

Kao suština rada s darovitim pojedincima smatra se poticanje kreativnosti. U radu je opisano na koje se sve načine kreativnost i pojedine inteligencije mogu poticati. Osim odgojno – obrazovnih ustanova i njihovih zaposlenika, veliku ulogu u životu darovitih učenika imaju roditelji i društvena sredina. Ukoliko je dijete u prihvaćenoj i sigurnoj sredini njegov razvoj biti će kvalitetniji.

Ključne riječi: dijete, darovitost, društvena sredina, obrazovanje, poticaj, roditelj

SUMMARY

Giftedness belongs to the branch of psychology which includes studying and describing individual differences between persons. Question of formation of giftedness through the years creates a variety of discussions. The myths that were corrupted are giftedness as wholly innate or as wholly product of environment. In this paper, each myth will be explained individually and it will be pointed to the three crucial components that shape giftedness.

Gifted children are identified mainly in the preschool period and their intellectual development is far different from coeval. Their needs are different and therefore require a specific approach of teaching. As most of them attend regular classes with other children, their needs often are not feasible, and if they aren't identified there is a great possibility of "losing" their gift. Therefore, every expert who works with children should be considered that each child is potentially gifted.

Essence of working with gifted individuals is encouraging creativity. In paper is described how creativity and different intelligences can be stimulated. Except educational institutions and their employees, a major role in the life of gifted students have their parents and social environment. If the child is in an accepted and safe environment, his development will be better.

Keywords: child, giftedness, education, encouragement, parent, social environment

1. UVOD

U današnjem suvremenom svijetu tehnologija svakim danom sve više pomiče granice. Svijet oko nas razvija se enormnom brzinom i informacija je lako dostupna takoreći svima. Nova znanja, vještine i sposobnosti niču svaki dan te je samim time sve više osoba iznad prosječnih sposobnosti. Međutim, mogu li se takve osobe nazvati darovitima ili je to kompliciraniji sklop osobina i sposobnosti, pitanje je mnogih istraživača ove osobitosti.

Mnogi istaknuti daroviti pojedinci iz prošlosti ostvarivali su nevjerojatne ideje svojim umom, kreativnošću, upornošću i sposobnostima. U radu će se obratiti pozornost na povijest darovitosti kao takve, na koji način nastaje te koji koncept ju najbolje opisuje.

Darovitost je sama po sebi vrlo složena, a posebice samim darovitim osobama. Njihove odgojno-obrazovne potrebe u velikoj mjeri se razlikuju od potreba ostalih osoba. Darovitost se identificira u predškolskom razdoblju te je kvalitetan razvoj od značajne važnosti za darovitog pojedinca. Odgojno-obrazovne ustanove u Republici Hrvatskoj ne potiču dovoljno razvoj darovitih učenika ali zato postoje određeni programi i posebne škole za kvalitetno obrazovanje. Iz tog razloga, uloge učitelja u redovnom programu, roditelja darovite djece i svakog pojedinca u društvu predstavljaju važne faktore u obrazovanju darovitih učenika.

2. DAROVITOST

Darovitost pripada diferencijalnoj psihologiji koja se kao grana psihologije bavi proučavanjem i opisivanjem individualnih razlika među pojedincima. Prema tome, darovitost pripada diferencijalnoj psihologiji upravo zbog te svoje različitosti koja se očituje kod pojedinaca (Von Krafft i Semke, 2008).

Pojam darovitost ima mnogo definicija te je razni autori navode u različitim oblicima, no ipak nisu sve teorije u potpunosti točne. Jedna od najprikladnijih te u potpunosti točnih definicija glasi: „Darovitost je sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postiže izrazito iznad prosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998:15). Pitajući praksu i odgajatelje, darovitost se u odgojno-obrazovnim ustanovama primjećuje kada pojedina djeca mnoge stvari rade prije, brže, uspješnije i drugačije od svojih vršnjaka te u tome imaju bolja i viša postignuća (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998).

S druge strane, Winner koristi riječ darovitost pri opisivanju djece koja imaju tri netipična obilježja, a to su: prijevremena razvijenost, inzistiranje da sviraju po svom i žar za svladavanjem (Winner, 2005). Iz navedenog se zaključuje da upornost i velika motivacija imaju veliku ulogu u osobnosti darovitih. Prema Hrvatskom jezičnom portalu, darovit je onaj koji ima dara za što, koji je nadaren; talentiran. Naime, ova definicija je djelomično točna iz razloga što darovit i nadaren jesu istoznačnice, međutim, darovit i talentiran su različiti pojmovi koji se nužno ne koriste u istom kontekstu.

2.1. Darovitost – talentiranost

Darovitost i talentiranost su riječi koje se često koriste kao sinonimi, međutim, one to nisu. Njihovo razlikovanje je od velike važnosti za odgajatelje, učitelje i pedagoge zbog poboljšanja kvalitete rada s darovitim i talentiranom djecom. Premda se čitajući razne definicije o darovitosti može zaključiti da je riječ i o talentiranosti, razlika između ta dva pojma trebala bi se više isticati. Riječ talentiran dolazi od grčke riječi *tálan*ton, odnosno latinske riječi *talentum*,

što je prvotno značilo mjeru, pa zdjelicu kojom se mjeri te zlatan novac. Osoba koja je imala talenta, imala je osjećaja za mjeru te je kao takva bila duhovno bogata. Mjera je tada ponajviše bila izražena u umjetnostima (Huzjak, 2006).

Danas, mnogi autori talentiranost povezuju s ne-intelektualnim sposobnostima ili kao niži pojam u odnosu na darovitost, dok darovitost povezuju s intelektualnim sposobnostima. Najčešća predrasuda po pitanju darovitosti i talentiranosti je: „Darovita su ona djeca koja imaju visoke sposobnosti u akademskom području (školska postignuća). Djeca s visokim sposobnostima u umjetnosti su talentirana“ (Cvetković Lay, 2010:27).

F. Gagne, umirovljeni profesor psihologije je krenuvši od promatranja ponašanja djece i odraslih primijetio i povezoao darovitost i prirodne sposobnosti. Te urođene prirodne sposobnosti predstavljaju nevjerojatnu lakoću, spontanost, nepotrebnost vježbe te prirodno uspješno izvođenje nekih aktivnosti “od prve“. S druge strane, talent povezuje s iznimnim ovladavanjem pojedine vještine uz pomoć sustavnog treninga u kojem značajnu ulogu ima poticajno okruženje. Ipak, poticajno okruženje je nedvojbeno potreba talentiranosti, ali i darovitosti. Gagne smatra da darovitost predstavlja iznad prosječnu kompetentnost u jednom ili više područja ljudskih sposobnosti koje se dijele na: intelektualne, kreativne, socio-emocionalne te senzomotorne. Nadalje, talent odgovara iznad prosječnom postignuću u jednom ili više područja ljudske aktivnosti koje se dijele na: akademske, tehničke, umjetničke, za međuljudsko odnošenje i atletske (Gagne (1985, prema Cvetković – Lay, 2010).

Prema tome, darovitost je urođena sposobnost, dok talent omogućuje brži i lakši razvoj vještina stečenih vježbom. Također, ta dva pojma najčešće su uzajamno povezana. Stoga je Gagne razvio shemu uzajamnog utjecaja urođenih sposobnosti i stečenih vještina. Svaki talent se izražava određenim profilom urođenih sposobnosti ali i svaka urođena sposobnost može pridonijeti lakšem i bržem razvoju određenih talenata. Primjer za uzajamni utjecaj su razni vrhunski atletičari koji su razvili svoj talent sustavnim treningom brže i lakše zbog svojih urođenih sposobnosti poput kreativnosti, senzomotornih sposobnosti i drugih (Cvetković Lay, 2010).

2.2. Povijest darovitosti

Da bi se dobio jasan uvid u današnje obrazovanje darovitih učenika, potrebno je uvidjeti postupke iz prošlosti koji su doprinijeli razvitku i identificiranju darovitosti. Darovitost se spominjala još u doba velikih filozofa poput Sokrata i Platona koji je ujedno bio i jedan od prvih zagovornika identifikacije darovite djece i osnivač prvog sveučilišta 380 godina pr. Kr. Platonova Akademija primala je i djevojčice i dječake te nije naplaćivala školarinu, za razliku od ostalih škola u to doba. Primanje u školu bilo je bazirano na inteligenciji te fizičkoj izdržljivosti djeteta. Platon je podržavao testiranje sve djece jer je njegovo stajalište bilo oprečno tadašnjem mišljenju da je darovitost nasljedna (George, 2004).

Jedan od prvih pokušaja obrazovanja darovite djece u Europi bio je kada je car Charlemange zahtijevao financiranje za obrazovanje od države. U to doba u Europi su priliku na obrazovanje dobivali većinom plemići, a tamo gdje je obrazovanje bilo dostupno svima prevladavao je religijski fanaticizam. Još do sredine 19. st. javno obrazovanje bilo je rezervirano za osobe kojima je omogućeno plaćanje privatnih škola ili individualnih instruktora (Yahnke Walker, 2007).

U to doba darovitost se izjednačavala s pojmom nepromjenjive inteligencije. Iz tog razloga razni znanstvenici počeli su izrađivati razne testove kojima se mjerila inteligencija. Jedan od prvih koji je proučavao inteligenciju te pokušao napraviti test inteligencije 1869. godine bio je engleski znanstvenik Sir Frances Galton. Galton je vjerovao da je naslijeđe odlučujući faktor intelektualnih sposobnosti te je o tome pisao u svojoj knjizi "Nasljeđeni genij". Iako je primijetio da uspješni ljudi potječu iz različitih obitelji, činjenica je da su djeca iz privilegiranih obitelji potpomognuta kvalitetnijim obrazovanjem te većim brojem mogućnosti. Početkom 20. st. europska i američka javnost počele su pokazivati zainteresiranost za učenike s povećanim ili prosječnim intelektualnim sposobnostima (Yahnke Walker, 2007).

U to vrijeme, psiholog francuske vlade Alfred Binet i njegov kolega Theodore Simon, razvili su test kojim bi se u velikoj mjeri mogao predvidjeti

djetetov školski uspjeh. Testirao se vokabular djece, razumijevanje jezika te sposobnost prepoznavanja veza i odnosa među određenim pojmovima koja su se ispitivala pitanjima poput: „Što je zajedničko naranči, kruški i jabuci?“. (Von Krafft i Semke 2008:13). Ovim se testom moglo zaključiti je li pojedino dijete naprednije u odnosu na svoje vršnjake, ili je po svojoj intelektualnoj dobi “mlađe“ od svojih vršnjaka. Test je doživio veliki uspjeh te se i danas koristi u svrhu identificiranja darovite djece ali i utvrđivanja inteligencije. Današnji naziv testa je Stanford - Binet test (Von Krafft i Semke, 2008).

Godine 1916. američki psiholog Lewis Terman prenio je na Sveučilište Stanford Binetov test, preveo ga na engleski jezik te normirao za američku školsku djecu. Iako je Binet smatrao da se inteligencija može proširiti, Stanford - Binet uzima za pretpostavku da se inteligencija ne može naučiti, odnosno da je ona urođena (Yahnke Walker, 2007).

Što se tiče identifikacije darovite djece, Lewis Terman je tijekom dvadesetih godina 20. st. identificirao više od 15 000 djece sa IQ-om 140 ili višim u svojoj studiji u kojoj je koristio normirani test za identifikaciju darovite djece. Terman je i prvi koristio termin *darovit* te je njegova studija najpotpunija dugoročna studija o ljudima s višim IQ-om iz razloga što je pratio tu djecu od vrtića do tridesetih godina života (Yahnke Walker, 2007).

S obzirom na Termanov doprinos darovitima smatra se “ocem“ pokreta obrazovanja darovitih (prema: Nacionalno udruženje za darovitu djecu). Sve svoje pronalaskе objavio je u djelu od pet svezaka, *Genetička Studija o Geniju* (Yahnke Walker, 2007).

U prošlosti se darovitost identificirala kod brojnih ljudi koji su svojim radom i postignućem doprinijeli društvu u velikom značaju. Neki od darovitih pojedinaca iz povijesti su Albert Einstein, Thomas Edison i Sir Francis Galton. Iz ovih primjera može se zaključiti da su navedeni pojedinci identificirani zbog značajnog doprinosa društvu. Tom se klasifikacijom ne može većina djece uzeti u obzir, ponajprije iz razloga što je mali broj djece koja će rano u životu značajno doprinijeti zajednici, a zatim zbog toga što je riječ o pretpostavci da će se darovitost pojaviti kasnije u životu (George, 2004).

2.3. Biologija darovitosti

Problematika biologije darovitosti dijeli se na dva glavna, ali oprečna mita o darovitosti. Prvi mit potječe iz “naroda“ i govori kako je darovitost u cijelosti urođena. Općenarodna psihologija smatra kako okolina nema nikakvog utjecaja na razvoj darovitosti. S druge strane, psiholozi su razvili svoj mit koji glasi: darovitost je u cijelosti proizvod okoline. Oni smatraju kako svako dijete koje započne u najranijoj dobi s pravilnom naobrazbom i poticajem može dostići najviše stupnjeve darovitosti.

Naime, navedeni mit pokazao se netočnim mnogo puta, a za primjer može poslužiti obrazovanje u suvremenoj Kini. Kineska djeca od treće godine primaju praksu u crtanju, a od šeste godine dnevno prakticiraju svladavanje kaligrafije. Uče kako slikati ribe, majmune, kokoši, pijetlove i slično. Međutim, učitelji ih poučavaju kako precizno napraviti određenu liniju, u kojem smjeru te kojim redoslijedom trebaju crtati. Naravno, takvi crteži i slike izgledaju vrlo kontrolirano, precizno i uredno, a u usporedbi s crtežima svojih vršnjaka iz drugih krajeva svijeta i prilično nadareno. Međutim, to ne znači da su navedena djeca umjetnici te da se njihovi radovi mogu usporediti i poistovjetiti s darovitošću. Ovaj primjer govori kako okolina i naporan rad nisu jedini faktori u određivanju darovitosti, već treba postojati i određena urođena genetika te samim time i unutarnja motivacija (Winner, 2005).

S druge strane, u prilog teoriji nasljeđivanja, odnosno mitu da je darovitost urođena, ide činjenica da se u nekim obiteljima ponavljaju vrlo posebne darovitosti. Iako se Mendelova pravila genetskog nasljeđivanja čine vrlo jednostavna, ljudski mozak je vrlo složen i na ovom području prilično neistražen. Naime, znanstvenici su zaključili da geni mogu upravljati funkcijom stanica, ali ne i suradnjom između njih. Ipak, u mozgu je najvažnije da se neuroni međusobno povezuju i surađuju, odnosno, važno je kako se neuroni ponašaju tijekom razvoja mozga. Tu geni nisu od velikog značaja iz razloga što takve pojave oni nisu u stanju kontrolirati (Hüther i Hauser, 2015).

Ipak, E. Winner (2005) u svojoj knjizi “Darovita djeca“ navodi neke komponente mozga koje bi mogle utjecati na darovitost. Prva komponenta je

veličina mozga. U svijetu kod laika prevladava mišljenje da su mozgovi s natprosječnim sposobnostima često i veći od onih s prosječnim sposobnostima. Ipak, to pitanje je ostalo neriješeno s obzirom da je u provedenim istraživanjima koja su pokazala vezu između veličine ljudskog mozga i IQ-a, veza pronađena samo kod muškaraca. Međutim, potencijalna povezanost inteligencije i veličine mozga može se mjeriti u duljini spojeva neurona, odnosno, dendrita. Naime, u jednom istraživanju pokazalo se da su dendriti dulji u desnoj hemisferi mozga u odnosu na lijevu. Također, umanjeno grananje dendrita otkriveno je u mozgovima ljudi sa demencijom. Premda se ne može zaključiti da su dendriti odgovorni za darovitost, može se zaključiti da su povećani dendriti posljedica darovitosti, s obzirom da rastu kao funkcija upotrebe određenog područja u mozgu.

Druga komponenta je brzina mozga. Do ove teorije su došli psiholozi koji vjeruju da se neuroni “pale“ brže i bolje u mozgu s visokim IQ-om u odnosu na prosječan mozak. Jedan od psihologa, Arthur Jensen sastavio je zadatak vremenske reakcije. U zadatku je osoba koja je sjedila za stolom držala prst na “kućnoj tipki“ i pokušavala što prije pritisnuti tipku koja je zasvijetlila. Tipke su se palile isprekidano, jedna po jedna. U tom zadatku nije potrebno nikakvo predznanje, samo brzina. Jensen je smatrao da osoba koja ima viši IQ brže odgovora na tipke, međutim, brojni kritičari upozoravaju da navedena metoda nije djelotvorna iz razloga što se ne može pretpostaviti da na zadatak ne utječe osobno znanje, pozornost, iskustvo te motivacija.

Treća komponenta je djelotvornost mozga. Upotrebom PET skeniranja za mjerenje glukoze u mozgu, pokazalo se da ljudi s natprosječnim sposobnostima imaju manje glukoze te funkcioniraju djelotvornije. Kada su se proučavali ljudi koji su igrali Tetris te njihova potrošnja glukoze, pokazalo se da je djelotvornost mozga zapravo posljedica, a ne uzrok povećane sposobnosti. Naime, kada osoba koristi mozak u svrhu učenja određenog zadatka i sama djelotvornost je veća. Stoga, može se reći da je djelotvornost prije stečena, nego urođena moždana osobina.

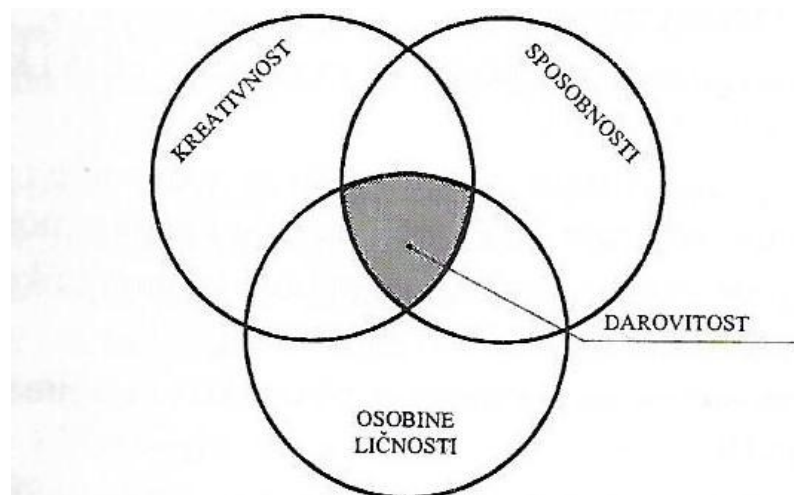
S obzirom na navedene komponente, može se zaključiti kako ne postoje potpune i utvrđene činjenice o uzroku darovitosti, ali postoje znanja o

sposobnosti mozga koje se razvijaju te proširuju prilikom učenja što doprinosi razvoju inteligencije. Znanstvenici sve više koriste termin neuroplasticizam kada je riječ o razvoju mozga. Taj termin znači da mozak ima mogućnost mijenjanja ovisno o korištenju, odnosno iskustvu. S obzirom da razvoj mozga započinje već u trudnoći, dijete u majčinoj utrobi prima iskustva iz vanjskog svijeta preko majke. Ukoliko majka sluša klasičnu glazbu i pritom se osjeća opušteno i sretno, automatski će se i dijete tako osjećati, a i samim time će zavoljeti takvu glazbu te postoji velika mogućnost da će u ranim godinama života pokazivati interes za glazbu (Hüther i Hauser, 2015).

Prema Vodopiji (2004) moždana aktivnost prisutna je od rođenja djeteta, a ona raste ako se stimulira. Razvoj moždanih polutki treba se podjednako poticati. Kako svako dijete ima jedinstven mozak može se reći da je na sebi specifičan način darovito. Svako dijete rodi se s velikim brojem mogućnosti čije im prilike okolina treba omogućiti jer se darovitost ne karakterizira u potpunosti ni kao urođena ni kao proizvod okoline. Darovitost se prikazuje kao produkt urođenih sposobnosti koje motiviraju na željene radnje uz poticajnu okolinu (Hüther i Hauser, 2015).

2.4. Osobine darovitog djeteta

Renzulli i Ries (1985, prema Cvetković – Lay, 2010) darovitost definiraju kao produkt triju sastavnica: iznad prosječno razvijene sposobnosti, osobine ličnosti te kreativnost. Navedeni sklop osobina nazvana je „Troprstenasta koncepcija darovitosti“. Darovitost se iskazuje u prostoru međusobnog preklapanja ovih triju osnovnih sastavnica.



Slika 1: Troprstenasta definicija darovitosti (prema Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998)

Prva sastavnica su iznad prosječno razvijene sposobnosti. Nesumnjivo je da svako darovito dijete posjeduje izrazito razvijene pojedine sposobnosti. Te sposobnosti se od raznih autora klasificiraju na različite načine, ali najprihvaćenija klasifikacija je Korenova (1989).

Koren (1989) je područja podijelio na:

1. **Opće intelektualne sposobnosti**
2. **Specifične školske sposobnosti**
3. **Kreativne ili produktivne sposobnosti**
4. **Sposobnost vođenja i rukovođenja**
5. **Umjetničke sposobnosti i vještine**
6. **Psihomotorne sposobnosti.**

Kako bi se darovita djeca lakše identificirala u razredu, potrebno je poznavati karakteristike i osobine navedenih područja. Naravno, pojedina djeca pokazivat će iznimne potencijale samo jednog područja nadarenosti, dok će druga pokazivati potencijale dva ili više područja darovitosti. Svako područje zasniva se na dominantnim karakteristikama koje darovite izdvajaju od ostale djece. Stoga, ono može pokazivati iznimne talente u intelektualnom rješavanju problema ili vrhunskim rezultatima u raznim testovima općih intelektualnih sposobnosti. One uključuju vrlo visok stupanj inteligencije, lako učenje,

radoznalost, oduševljenje idejama, bogatstvo rječnika i slično. Specifične školske osobine mogu se očitovati u odličnom školskom uspjehu ili samostalnom prikupljanju informacija te uporabom tih istih informacija. Također se može iskazati u iznimnoj zainteresiranosti i sudjelovanju u školi. Očituju se kroz dobru memoriju, brzo razumijevanje i usvajanje znanja, erudiciju te osviještenost po pitanju vlastitih interesa. Kreativne ili produktivne sposobnosti često se iskazuju u originalnosti i kreativnosti kod rješavanja problema ili stvaranja novih ideja. Učenici s takvim sposobnostima imaju vrlo visok smisao za humor te zrače samouvjerenosti. Skloni su riziku i stjecanju novih iskustava. Druge osobine kojima zrače su: nezavisnost mišljenja, sposobnost divergentnog mišljenja te izbjegavanje konformizma. Sposobnost vođenja i rukovođenja očituje se kod djece koja očigledno žele preuzeti odgovornost za vođenje grupe u projektu te imaju odlične organizacijske vještine. Uz to, takvi učenici često imaju vrlo visoka očekivanja od sebe, ali i drugih, te su skloni dominaciji. Ipak, najčešće imaju vrlo dobru sposobnost prosuđivanja. S druge strane, pojedinci koji ističu svoju jedinstvenost i zainteresiranost na umjetničkom području iskazuju osobine kroz razna umjetnička područja poput glume, plesa, glazbe, literarnosti i slično. Oni imaju odličan smisao za umjetnost te sposobnost opažanja. Psihomotorne sposobnosti manifestiraju se kroz razne sportske aktivnosti i bavljenje pojedinim sportovima. Osobine koje pripadaju ovom području su: dobra koordinacija, preciznost kretanja i pokreta, visok stupanj tjelesne energije te velike atletske mogućnosti (Koren, 1989).

Iako je ovo najprihvaćenija podjela sposobnosti, psiholog Gardner (prema Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998) razradio je teorijsku koncepciju na sedam vrsta sposobnosti i nazvao ih „sedam inteligencija“.

To su:

1. **Verbalno-lingvistička inteligencija** – podrazumijeva bogatstvo rječnika te vrhunsku sposobnost govorenog i pisanog izražavanja s obzirom na kronološku dob. Takva su djeca najčešće osjetljiva na zvuk, ritam i metriku riječi. Navedena inteligencija ispituje se standardnim testovima inteligencije.
2. **Logičko-matematička inteligencija** – iskazuje se lakom uporabom i razumijevanjem matematičkih simbola i brojeva. Pojedinci vrlo lako dolaze do rješenja raznih problema te imaju razvijene vještine apstraktnog mišljenja.

3. **Vizualno-spacijalna inteligencija** – iskazuje se u vrhunskom snalaženju u prostoru, izgrađivanju različitih objekata od mnogih materijala, orijentiranosti te prilično točnoj percepciji svijeta oko sebe.
4. **Glazbeno-ritmička inteligencija** – iskazuje se u vrlo kvalitetnom smislu za glazbu i ritam te zapažanju raznih zvukova iz okoline. Pojedinci često udaraju određeni ritam ili pjevaju. Imaju sposobnost točnog određenja ritma i teme u pjesmi.
5. **Tjelesno-kinestetička inteligencija** – iskazuje se kroz prirodnu harmoniju uma i tijela, odnosno sposobnosti izvođenja i usklađivanja raznih pokreta tijela. Očituje se u vrhunskoj sposobnosti ovladavanja raznim rekvizitima te spretnosti.
6. **Intrapersonalna inteligencija** – iskazuje se ponajviše u odnosu pojedinca prema samome sebi. Takvi pojedinci su vrlo svjesni sebe u odnosu prema okolini i drugima te ih se lako može prepoznati po upornosti u izvođenju radnji koje ih interesiraju.
7. **Interpersonalna inteligencija** – iskazuje se u odnosu pojedinca prema drugoj djeci. Oni su osjetljiviji prema potrebama druge djece i najčešće su omiljeni u društvu. U razredu ih se često može vidjeti u ulozi vođe ili organizatora.

Iako pojedina djeca posjeduju visoko razvijene sposobnosti, ne identificiraju se sva kao darovita. Razlog tomu je što ne iskazuju sva djeca produktivnu darovitost, odnosno sposobnost izrazito natprosječnog postignuća. Jedan od razloga su osobine ličnosti koje čine drugu sastavnicu troprstenaste koncepcije darovitosti.

Prema Čudina-Obradović (1990) jedna od najznačajnijih osobina ličnosti koju posjeduju daroviti pojedinci je motivacija za rad. Motivacija se iskazuje u njihovom ranom iskazivanju specifičnih interesa, velikoj usmjerenosti cilju te velikoj radnoj energiji. Darovita djeca od relativno rane dobi (3-6 godina) pokazuju interese za određena područja koja često nisu primjerena njihovoj intelektualnoj dobi. Problemima na koje nailaze pristupaju vrlo entuzijastično i fascinirano. Prilikom rada na zadatku skoncentrirani su i marljivi te pokazuju veliku predanost i upornost. Često će između igre s vršnjacima i rada na svom zadatku izabrati rad što dokazuje da

imaju vrlo jaku želju za ostvarenjem cilja kojeg su zamislili. Veliku radnu energiju pokazat će na temelju svog višesatnog rada na određenom zadatku, bez osjećaja umora ili zasićenja. Zbog svoje predanosti i osviještenosti u određenom području često će pokazivati izrazito veliko znanje. Zbog svih navedenih osobina i karakteristika darovita djeca uglavnom imaju vrlo pozitivnu sliku o sebi. Naime, sam rad vezan za područje koje ih zanima čini ih vrlo zadovoljnima, bez obzira na postignuće ili nagradu. Ipak, rezultati koje zasluže svojom marljivošću dižu im samopouzdanje te osjećaj vlastite vrijednosti. Prema tome, u odgojno-obrazovnim ustanovama jednako je važno osigurati djeci odgovarajuću potporu u razvoju osobina ličnosti kao i poticati razvoj određenih sposobnosti (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998).

Uz iznad prosječno razvijene sposobnosti i osobine ličnosti, treća sastavnica troprstenastog koncepta je kreativnost. Kreativnost se smatra vrlo značajnom sastavnicom darovitosti. S druge strane, osnovne sastavnice kreativnosti su originalnost (izvornost), fluentnost (protočnost), fleksibilnost (prilagodljivost) i elaborativnost (izvedivost). Originalnost se iskazuje kroz jedinstvenost i rijetkost ideja. Fluentnost se iskazuje u lakom, brzom i maštovitom smišljanju ideja i odgovora. Fleksibilnost se iskazuje u mogućnosti brzog pronalaska većeg broja ideja. Elaborativnost se iskazuje u uporabi, odnosno primjenjivosti ideja (Cvetković Lay i Pečjak, 2004).

Pitajući odgajatelje kreativnost je:

„To je ona sposobnost koju u djece možemo naslutiti u njihovim originalnim i neuobičajenim pitanjima i odgovorima, u neuobičajenim i mudrim izjavama, njihov neiscrpoj maštovitosti i inventivnosti, smislu za improvizaciju i originalnim rješenjima problema, hrabrosti da iskažu te drukčije ideje...“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec 1998:27).

Prema S. Y. Walker (2007) kreativna darovita djeca posjeduju ove karakteristike:

- pokazuju veliku znatiželju i neprestano postavljaju pitanja
- pronalaze velik broj neobičnih rješenja i ideja
- uporni su i samouvjereni, slobodno se izražavaju
- riskiraju

- imaju smisao za humor
- imaju veću moć zapažanja estetike

Iako su djeca sama po sebi maštovita i kreativna, ona često odrastanjem uguše svoju kreativnost. Odgajatelji i učitelji bi uvijek trebali poticati stvaralačko mišljenje i hrabrost djece da se usude biti “drugačija”. Prema Huzjaku (2006) kreativnost je vještina koja se može uvježbati. Činjenica je da većina ljudi koristi već postojeća znanja u rješavanju problema, a ne razmišljajući, što dovodi do rješenja pojedinih problema ali ne i svih.

3. IDENTIFICIRANJE DAROVITOSTI

U svakoj generaciji učenika, učitelji se susreću s određenim brojem darovite djece koju često prepoznaju prema pojedinim osobinama koje ih razlikuju od njihovih vršnjaka. Stoga, karakteristične i atipične značajke koje razlikuju darovito dijete od “normalnog“ su:

- rano sazrijevanje,
- otpočetak “pjevanju svoju pjesmu“,
- zanos u ovladavanju vještinama.

Naime, daroviti se znatno prije od ostale djece počinju uključivati u razne aktivnosti na koje ih potiče njihova motivacija. S obzirom da im učenje ide lakše i brže od svojih vršnjaka, oni i napreduju vrlo brzo i relativno lagano. Uz to, oni ne trebaju mnogo poticaja okoline iz razloga što su dovoljno intrinzično motivirani da im učenje predstavlja zabavu. Njihov rad pokazuje zanos u ovladavanju vještinama u vidu izrazite upornosti, intenzivnosti te usredotočenosti na predmet interesa. Iako i druga djeca pokazuje neke elemente navedenih značajki, ona često ne napreduju tolikom brzinom i lakoćom kao darovito dijete. Nadalje, “normalno“ dijete ne iskazuje toliku unutarnju motivaciju kao darovito te unatoč svom trudu ne doseže onu razinu postignuća koje može doseći nadareno dijete (Cvetković-Lay, 2010).

Sternberg i Rogers (1986, prema Cvetković-Lay, 2010:39) otkrili su značajke prema kojima su daroviti superiorniji od ostale djece. Daroviti se razlikuju prema sljedećim značajkama:

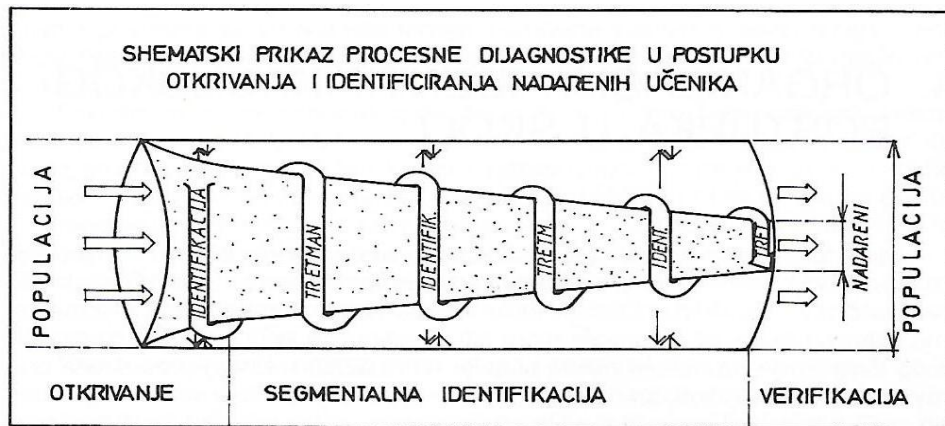
1. brzini prepoznavanja problema koji treba riješiti;
2. spremnosti i spontanosti u pronalaženju cijelog niza mogućih rješenja;
3. postavljanju prioriteta u mogućim smjerovima rješavanja problema;
4. selekciji značajnih informacija za rješavanje problema;
5. odlučivanju koje je resurse nužno predvidjeti u rješavanju problemskog zadatka;
6. sustavnom nadziranju problema;
7. duljem vremenu prethodnog razmatranja i analiziranja problema.

Cvetković – Lay i Sekulić Majurec, autorice knjige „Darovito je, što ću s njim?“, smatraju kako je svako dijete potencijalno darovito. Ovu misao trebao bi imati svaki stručnjak koji sudjeluje u odgoju i obrazovanju djeteta od vrtića do završetka obrazovanja. Važnost navedene tvrdnje nalazi se u činjenici da niti jedno darovito dijete ne bi trebalo ostati nezapaženo. Naime, svaka osoba je individua te iako darovitost ima svoje karakteristike one nisu prikazane na identičan način. Iz tog razloga, mnoga djeca bivaju podcijenjena ili precijenjena.

Prema Državnoj udruzi za darovitu djecu, postupak identifikacije darovitih trebao bi sadržavati slijedeće elemente:

- opsežno i koordinirano ulaganje;
- sredstva za mjerenje talenta, snage i sposobnosti;
- profil sposobnosti i vještina svakog učenika;
- pisana pravila s procedurama za učenikovo prisustvovanje, pristanak roditelja, procjenu učenika, izlazak iz programa i proces pritužbi (Yahnke Walker, 2007).

Proces dijagnostike u postupku otkrivanja i identificiranja nadarenih učenika je kontinuirani proces koji se manifestira na svim razinama obrazovanja. Najoptimalnije razdoblje za početak procesa je predškolsko razdoblje. Na samom početku dijagnostike proces je namijenjen svima kako bi svatko imao priliku iskazati svoje potencijale. Nakon identifikacije provodi se odgovarajući tretman utemeljen na različitim sposobnostima, vještinama i znanjima djece. Proces ima spiralnu putanju kojom se broj identificirane djece s vremenom sužava sve do trenutka konačne verifikacije (Koren, 1989).



Slika 2: Shematski prikaz procesne dijagnostike u postupku otkrivanja i identificiranja nadarenih učenika (prema Koren, 1989)

3.1. Testovi identifikacije

Kako bi se izbjegle pogreške te kako bi se područje nečije darovitosti što točnije moglo utvrditi, postoje razni testovi identifikacije. Prije same izrade testa potrebno je znati tko je organizator, programer te osnovni realizator. Organizatore i programere predstavljaju svi stručnjaci razvojne psihološko - pedagoške službe škole ili vanjski suradnici ukoliko ne postoje adekvatni stručnjaci u školi. To su ponajprije psiholog i pedagog. Oni organiziraju i prikupljaju potrebne materijale te stvaraju uvjete za provođenje testiranja. Realizatore procesa predstavlja nastavno i odgojno osoblje škole. Naime, otkrivanje darovitosti povjereno je nastavnicima i učiteljima osnovnih i srednjih škola, a utvrđivanje vrste i stupnja darovitosti povjereno je stručnim timovima, ranije opisanim kao organizatori i programeri (psiholog i pedagog) te liječniku. Prije testiranja potrebno je znati metodiku i instrumentarij koji će se koristiti. Pritom se misli na razne testove i programe kojima se ispituje darovitost. Nadalje, optimalno vrijeme identifikacije, odnosno vrijeme početnog testiranja trebalo bi započeti u predškolskom razdoblju kako bi se nadarenost pravovremeno mogla razvijati. Nakon identificiranja podaci se evidentiraju te pohranjuju. Oni moraju biti dostupni svima koji sudjeluju u odgojno - obrazovnom procesu te roditeljima nadarenih učenika (Koren, 1989).

Prema Von Krafft i Semke (2008) kriteriji koje mora imati znanstveno priznati standardizirani test su objektivnost, pouzdanost i valjanost. Stoga, promjena mjesta i voditelja istraživanja ne bi trebala utjecati na ishode testa. Pouzdanost uvjetuje slične rezultate testa s određenom skupinom ispitanika i nakon određenog vremena. A valjanost testa znači da test mjeri ono što je predviđeno kao što je logičko razmišljanje, kreativnost ili motivacija (Von Krafft i Semke, 2008).

Sally Yahnke Walker (2007) spominje nekoliko vrsta testova za identifikaciju darovitosti. Standardizirani testovi se provode najčešće. Oni su okarakterizirani prethodno navedenim kriterijima, a to su objektivnost, pouzdanost te valjanost. Grupni IQ testovi inteligencije kao što im ime govori provode se grupno i to na samom početku procesa identifikacije kao selekcija. Nedostaci ovakvog testiranja su različitost poimanja razine IQ-a u različitim školama, a i činjenica da darovito dijete nije strogo određeno visinom svog IQ-a. Iz navedenih razloga mnogi roditelji traže osobni test inteligencije. Oni su skuplji i oduzimaju više vremena, no precizniji su u usporedbi s grupnim testovima. S druge strane, ukoliko test nije kvalitetno izrađen, visoko darovita i blago darovita djeca ne razlikuju se međusobno. Iz tog razloga mnogi istraživači i dalje koriste Stanford - Binet test. Navedena autorica spominje i standardne testove postignuća koji testiraju učenikovo znanje a ne potencijal. Oni nisu prilagođeni da bi mjerili darovitost i područje darovitosti. Da bi se taj test prilagodio nadarenima, potrebno je testiranje izvršiti sa starijim učenicima. Primjer testa postignuća je Kalifornijski test postignuća koji daje 12 rezultata na temelju čitanja (vokabular, razumijevanje, ukupno), matematike (koncept, razumijevanje, problemi, ukupno), i jezika (korištenje, mehanika, struktura, sricanje, ukupno). Iz priloženog se uočava kako test ima mnogo propusta i nedostataka za mjerenje darovitosti. Za djecu koja ostanu neprimijećena na navedenim testovima izrađeni su i testovi kreativnosti. U njima se traži kreativno razmišljanje, a rezultati se temelje u skladu s pojedinim sastavnicama kreativnosti (originalnosti te fleksibilnosti) ali i rječitosti i detaljnosti prikaza. Kao što se može primijetiti, testovi imaju mnogo nedostataka, međutim, uz učiteljevu i roditeljsku preporuku gotovo je nemoguće ne identificirati darovitu djecu.

Učitelji mogu brže uočiti darovitu djecu iz razloga što imaju mogućnost dugotrajnog opažanja učenika u različitim situacijama, mogućnost uspoređivanja pojedinog učenika u odnosu na njegove vršnjake te sposobnost poznavanja strukture ličnosti i dinamike razvoja zahvaljujući svojoj psihološko-pedagoškoj naobrazbi (Koren 1989). Ukoliko učitelj nema dovoljno vremena ili potrebnih informacija, preporuka roditelja može biti važna značajka u procesu identifikacije. Prilikom identificiranja javljaju se mnoge nedoumice, predrasude i pogreške, ali važno je znati sljedeće:

„Manje je pogrešno uvrstiti u grupu darovitih i neko nedarovito dijete, nego neko darovito dijete proglasiti nedarovitim i ne osigurati mu daljnje poticaje za razvoj njegove darovitosti“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998:31).

3.2. Metode procjenjivanja

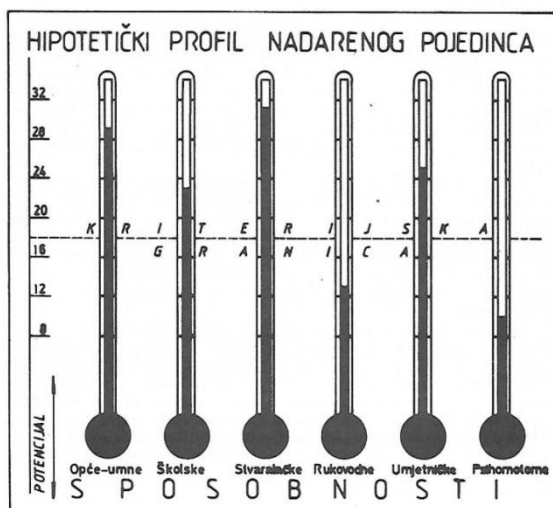
Pri identifikaciji nadarenih učenika osim testova primjenjuju se dva oblika procjena: procjena razvijenosti odgovarajućih osobina te procjena vrijednosti duhovnih i materijalnih proizvoda ispitanika. Prema Korenu (1989) prva procjena odnosi se na opažanja učitelja, razne izvještaje roditelja, voditelja klubova, trenera, profesora, samoocjenjivanje i slično. Druga, odnosno procjena vrijednosti materijalnih proizvoda ispitanika odnosi se na materijalne produkte poput nagrada na natjecanjima, novih patenata, pjesama, slika i sličnih. S druge strane, duhovni, odnosno, nematerijalni proizvodi su glumačko ostvarenje, rad na časopisu, glazbeno izvođenje i slični. Nakon promatranja i procjene, učitelj izrađuje ljestvicu nazvanu PROFNAD, odnosno *profil nadarenosti* određenog učenika. U ljestvicu je uključeno šest područja nadarenosti: opće-intelektualne, školske, stvaralačke, rukovodne, umjetničke i psihomotorne sposobnosti. Svako područje ima još osam opisa indikativnih osobina ponašanja koja nastavnik ocjenjuje skalom od 1 do 4. Ocjene 1 i 2 ne ukazuju na darovitost, ocjena 3 implicira na darovitost, dok ocjena 4 ukazuje na vidljive znakove darovitosti. Nakon cjelovitog ispunjenja tablice, ocjene se zbrajaju te se dobiva konačan rezultat za svako pojedino

područje. Maksimalan broj bodova je 32 po svakom području, a rezultat 20 i više pretkazuje ozbiljne indikacije o nadarenosti.

OBLASTI SPOSOB- NOSTI	*	**															UKUPNO
	P	O	P	O	P	O	P	O	P	O	P	O	P	O	P	O	
opće-umne	1	4	7	4	13	3	19	4	25	3	31	3	37	4	43	4	29
školske	2	4	8	4	14	2	20	2	26	3	32	3	38	2	44	3	23
stvaralačke	3	4	9	4	15	4	21	3	27	4	33	4	39	4	45	4	31
rukovodne	4	2	10	1	16	2	22	1	28	2	34	2	40	1	46	2	13
umjetničke	5	3	11	4	17	4	23	3	29	3	35	3	41	3	47	2	25
psihomotor.	6	1	12	1	18	1	24	2	30	1	36	2	42	1	48	1	10

Slika 3: **PROFNAD** (prema Koren, 1989)

Na temelju tablice izrađuje se profil u kojem se jasno vide potencijali učenika na određenom području. Prema prikazanom profilu, najveći potencijali darovitosti uočavaju se na području stvaralačkih i općih-umnih sposobnosti, malo manji na području umjetničkih i školskih sposobnosti, a skromni potencijali darovitosti uočavaju se na rukovodnim te psihomotornim sposobnostima (Koren, 1989).



Slika 4: Hipotetički profil nadarenog pojedinca (prema Koren, 1989)

3.3. Tipovi učenika

Prema Cvetković – Lay (2010) postoje različiti tipovi darovitih učenika ne samo po svojim sposobnostima već i po osobinama ličnosti, a nazvani su: uspješan, izazivač, blokiran, otpadnik, dvostruko etiketirani te samostalan. U tablici 1 su prikazani svi tipovi darovitih učenika, njihove ponašanja te najpouzdaniji načini za njihovu identifikaciju.

Tablica 1: Profili darovitih učenika (Cvetković – Lay, 2010:219)

PROFIL	PONAŠANJA	IDENTIFIKACIJA
<i>Uspješan</i>	Perfekcionista Visoka postignuća Traži podršku i strukturu Nije sklon riziku	Prosjek ocjena Testovi postignuća IQ testovi Procjene učitelja
<i>Izazivač</i>	Ispravlja učitelja Preispituje pravila Izravan, ponosan Promjenljiva raspoloženja Nestalnih radnih navika Slabe samokontrole Kreativan Preferira visokoaktivan i ispitivački pristup Ustrajan u uvjerenjima Natjecateljski raspoložen	Procjene vršnjaka Procjene roditelja Intervjuiranje Uratci Preporuka značajne odrasle osobe Testovi kreativnosti
<i>Blokiran</i>	Negira svoj talente „Ispada“ iz posebnog programa za darovite Pružuje otpor izazovima Ima potrebu za pripadanjem skupini Mijenja prijatelje	Preporuka darovitih vršnjaka Procjena iz obiteljskog doma Testovi postignuća IQ testovi Uratci
<i>Otpadnik</i>	Ima raspršenu pažnju Ne završava zadatke Ustraje u interesima koji nisu vezani uz školu Sklon samopodcjenjivanju Samoizoliran Kritizira sebe i druge Nestalan u radu Reagira impulzivno Izgleda prosječan i ispodprosječan Brani se	Skupni pregledni dosje Intervju prethodnih učitelja Raskorak postignuća na IQ testu i školskog postignuća Nestalnost i raskorak u postignućima Testovi kreativnosti Preporuke darovitih vršnjaka Uratci u izvanškolskim situacijama
<i>Dvostruko etiketirani</i>	Očituje nestalnost u radu Izgleda prosječan i ispodprosječan Može ometati i impulzivno reagirati	Analiza podtestova na IQ testovima Preporuke značajnih odraslih Preporuke stručnog suradnika Intervju Uratci
<i>Samostalan</i>	Prikladne socijalne vještine Radi samostalno	Prosjek ocjena Iskazana postignuća

3.4. Pogreške

Pogreške u učiteljevoj procjeni najčešće se događaju zbog obiteljskog statusa, ponašanja, tjelesnog izgleda ili znanja djeteta. U provedenim istraživanjima pokazalo se da učitelji i odgajatelji najviše precjenjuju djecu koja potječu iz obitelji s visokim socio-ekonomskim i obrazovnim statusom te većim roditeljskim ambicijama, a podcjenjuju djecu s niskim socio-ekonomskim i obrazovnim statusom te nižim roditeljskim ambicijama. Razlog tome je povezanost okruženja i darovitosti. Djeca koja primaju više poticaja iz okoline imaju veće mogućnosti za razvoj darovitosti što ne znači da djeca s manje poticaja okoline nisu darovita. Također, roditelji s visokim ambicijama postavljaju visoke ciljeve u vidu uspjeha u obrazovanju, izgleda ili ponašanja (Cvetković – Lay i Sekulić Majurec, 1998).

Ponašanje djeteta koje je poslušno, popularno te visoko motivirano često se precjenjuje kao darovito, a podcjenjuje se loše ponašanje, povučena te nisko motivirana djeca. Naime, kreativnost kao jedna od sastavnica darovitosti često dolazi s upornošću koja se može iskazati kroz neposlušnost, odnosno “inzistiranje da sviraju po svom“ (Winner, 2005). Nadalje, visoka motiviranost kod darovitih je utemeljena karakteristika, no ona je intrinzična te se ne iskazuje jednako kod sve djece. Djeca s naizgled niskom motiviranošću za rad često su podcijenjena u identifikaciji. Također su podcijenjena i ne popularna, stidljiva te povučena djeca. Naime, nadareni imaju višu socijalnu inteligenciju i prilagodljiviji su. Međutim, postoje i oni koji zbog svoje “starije“ intelektualne dobi izabiru i starije društvo, što također može biti razlog ne popularnosti među vršnjacima (Cvetković – Lay i Sekulić Majurec, 1998).

Glede učenikova znanja precjenjuju se djeca koja imaju bogat i tečan rječnik te veće znanje i osviještenost o raznim sadržajima. Naime, navedeno se povezuje s roditeljskim poticajima, stoga, pojedina ne darovita djeca mogu imati navedene osobine. Pogrešne procjene vezane su i uz tjelesno napredniju odnosno zaostaliju djecu te općenito privlačnu odnosno neprivlačnu djecu te djecu s teškoćama u razvoju. Niti jedna od navedenih osobina nije pokazatelj

darovitosti stoga bi se u budućnosti procjena na temelju tjelesnog izgleda trebala izbjegavati (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998).

3.5. Mitovi i predrasude

Kako se prilikom proučavanja darovitosti javljaju određene ukorijenjene predrasude, autorica E. Winner (2005) spominje one najčešće. Iako su pojedini mitovi i predrasude već objašnjeni u radu, spomenut će se još neki vrijedni značaja.

Mit 1: Opća darovitost i visok kvocijent inteligencije (IQ)

Navedena opća darovitost odnosi se na akademski darovitu djecu, odnosno onu čija se darovitost ispituje testom opće inteligencije (IQ). Na temelju dobivenih rezultata učenici se primaju u posebne školske programe a zatim pristupaju psihološkim proučavanjima.

Predrasuda glasi: „Djeca darovita za školska (akademska) postignuća imaju opće intelektualne sposobnosti koje im omogućuju da budu darovita u svim školskim predmetima“ (Cvetković – Lay, 2010:26).

Pri tome pretpostavlja se kako navedeni učenici posjeduju široku intelektualnu moć na više akademskih područja zbog čega su darovita. Darovita djeca najčešće su darovita samo na jednom znanstvenom području te uz to postoji mogućnost da imaju poteškoća s učenjem na drugom znanstvenom području.

Predrasuda po pitanju IQ-a glasi: „Darovitost u bilo kojem području uvjetovana je visokim kvocijentom inteligencije“ (Cvetković – Lay, 2010:25). S obzirom da klasični testovi uglavnom mjere jezične i numeričke sposobnosti, a poznato je da je darovitost između ostalog produkt i raznih sposobnosti na mnogim područjima, navedena predrasuda nije točna. Uvjerljiv dokaz za to su osobe koje nazivamo *idiot-savant*. Naime, oni su daroviti u jednom specifičnom području, no, IQ im je prilično nizak.

Mit 2: Ambiciozni i poduzetni roditelji

Predrasuda glasi: „Darovitu djecu stvaraju preambiciozni roditelji koji djecu nagone na postignuća iznad njihovih stvarnih sposobnosti. Kada ih roditelji previše forsiraju, takva djeca prebrzo „sagore“ (Cvetković – Lay, 2010:30). Ambiciozni roditelji u velikoj mjeri mogu potaknuti razvoj darovitosti te svojom poduzetnošću služiti djeci kao primjer, no, takvi roditelji ne “stvaraju” darovitost. Roditelji često mogu “ugušiti” nadarenost kod djeteta te odmaknuti dijete od njegovih interesa. Ukoliko su roditelji iznimno predodređeni životu svog djeteta, nažalost u toj situaciji ne završi dobro ni roditelj ni dijete. Zapravo, kod darovite djece roditelji su ti koji se trebaju prilagoditi situaciji, a djeca su ta koja forsiraju svoje roditelje zbog određenih potreba.

Mit 3: Izvanredno psihološko zdravlje

Predrasuda glasi: „Darovita djeca su bolje adaptirana, popularnija i sretnija od prosječne djece“ (Cvetković – Lay, 2010:31). Ova idealna slika psihološkog zdravlja nadarenih je istinita samo po pitanju umjereno darovite djece. Uglavnom su to djeca koja su često izolirana od strane svojih vršnjaka zbog intelektualnih različitosti. Često su introvertirana što je razlog tomu što su oni uglavnom individualci kojima treba usamljenost kako bi mogli raditi na svojim interesima te razvijanju i stjecanju raznih vještina i sposobnosti. Iako su prilagodljivi, ako se taj pojam izjednači s “biti uklopljen”, onda ih zasigurno ne opisuje u tom kontekstu. Dokaz netočnosti ove predrasude je Termanova longitudinalna studija praćenja darovite djece i njihovog kasnijeg postignuća i prilagodbe u kojoj su 60% dječaka te 73% djevojčica opisani kao usamljeni i nedruštveni od strane svojih učitelja.

Mit 4: Sva djeca su darovita

Predrasuda glasi: „Sva su djeca darovita i zato nema potrebe za posebnim obogaćenim programima ili akceleracijom tijekom školovanja“ (Cvetković – Lay, 2010:33). Naime, ova predrasuda je netočna iz razloga što nisu sva djeca darovita. Također, potreba za posebnim programom zasigurno postoji iz razloga što se potrebe djece s ekstremnom darovitosti uvelike razlikuju od potreba druge djece. U svakom slučaju, darovita djeca moraju dobivati određene odgovore na

svoje potrebe, bilo u posebnim školama ili postupkom akceleracije tijekom redovnog školovanja. Iako sva djeca nisu darovita, svako dijete je potencijalno darovito i iz tog se razloga ne prestaju provoditi razna testiranja i procjene tijekom školovanja. (Cvetković – Lay, 2010)

Mit 5: Darovita djeca postaju istaknuti pojedinci

Predrasuda glasi: „Darovita djeca, posebno “čuda“ od djece, postaju slavni i kreativni pojedinci kad odrastu“ (Cvetković – Lay, 2010:33). Naime, darovitu djecu karakteriziraju visoke sposobnosti, osobine ličnosti te kreativnost. Međutim, ta djeca ne moraju biti kreativna u pogledu globalnog utjecaja. Ukoliko se oni odluče nastaviti putem svojih interesa, zasigurno će postati profesionalci ili eksperti u svom području interesa. Ipak, uz sve to prilično važnu ulogu u svemu tome ima i motivacija, obiteljsko okruženje, povoljne prilike te slučajnost. Navedena predrasuda nema čvrstih dokaza o svojoj istinitosti te se prema tome ne može smatrati točnom.

4. DAROVITO DIJETE I OKRUŽENJE

Kao što je već rečeno, pitanje uzroka darovitosti godinama stvara razne diskusije. Međutim, genetsko nasljeđe i okruženje u kojem dijete odrasta od jednake su važnosti za razvoj darovitosti do najviše razine. Iako su pojedina djeca rođena s iznimno visokim sposobnostima, njihov trud, upornost i discipliniranost od velikog su značaja za sam razvoj darovitosti. Te sposobnosti navode ih na trud i motivaciju što ukazuje da je to posljedica njihove darovitosti, odnosno, produkt njihovih urođenih sposobnosti, a ne uzrok. Ipak, njihova motiviranost ne bi bila presudna za darovitost da oni svojom discipliniranošću i trudom ne "skupljaju" iskustvo koje je ključno za razvoj određenih sposobnosti. Naime, iako darovita djeca često samostalno spoznaju pravila te se čine vrlo samouvjerenima, ukoliko djetetovo okruženje nije sigurno i poticajno, ono vjerojatno neće dostići najviši stupanj darovitosti. To se može iščitati iz raznih longitudinalnih istraživanja darovitosti, poput Termanovog i Bloomovog, koja su pokazala da je obiteljska struktura jedan od najznačajnijih čimbenika kasnijeg uspjeha darovite djece (Cvetković Lay, 2010).

4.1. Tipovi obitelji

Prema Cvetković Lay (2010) razlika između pojmova darovitost i produktivna darovitost je povoljan utjecaj okruženja koji uz visoko razvijene sposobnosti dovodi do te produktivne darovitosti. Unatoč tome što postoji netočno vjerovanje da su darovita djeca proizvod vrlo ambicioznih roditelja, okruženje i obitelj važni su čimbenici za razvoj darovitosti. S obzirom da darovita djeca često postavljaju velike zahtjeve pred svoje roditelje, postoje obitelji koje zbog nedovoljne količine informacija nažalost ne zadovoljavaju potrebe takve djece.

Postoje i obitelji koje imaju vrlo visoka očekivanja prema darovitoj djeci. Ukoliko je u takvim obiteljima ozračje usmjereno na dijete i kohezivno rezultat će biti visoko djetetovo postignuće koje istodobno ne mora biti i kreativno. Nasuprot tome, u obiteljima gdje su visoko kreativna djeca i odrasli te gdje je

neovisnost naglašena više od međusobne povezanosti i ovisnosti, postoje brojne negativne emocije i napetosti u odnosima. Neki istraživači ističu kako je važnije njegovati otvoreno i opušteno ozračje od poticanja djeteta na isključivo postizanje izvrsnih školskih ciljeva (prema Cvetković – Lay, 2010). Bloom (1995, prema Cvetković – Lay, 2010) na temelju svojih studija govori da roditelji nikako ne smiju biti usmjereni na puka postignuća već trebaju imati vremena za svoju djecu. Naime, takvi roditelji često i sami žive sukladno određenim uvjerenjima radeći marljivo i naporno, što im zbog nedostatka vremena otežava odgoj darovitih.

Drugi tip obitelji predstavljaju one u kojima su roditelji (pre)ambiciozni. Ambicioznost nije povezana s vlastitim postignućima, već djetetovim. Oni često doživljavaju djetetovo postignuće kao svoje, odnosno, smatraju sebe odgovornima za određeni djetetov uspjeh. Kroz publicitet i javne nastupe doživljavaju zadovoljstvo. Svojim postupcima djetetu govore kako je njihova ljubav uvjetovana uspjehom. Ovakav tip roditelja vrlo je destruktivan za dijete te se ono često osjeća loše potiskujući svoje osjećaje i autentičnu ličnost (Cvetković – Lay, 2010). Rad s takvim roditeljima mora biti usmjeren na:

1. promišljeno komuniciranje (razumijevanje za roditelje);
2. pravilno razumijevanje (razumijevanje međusobnih razlika u ocjeni djeteta);
3. odustajanje od neprimjerene kritike
4. prihvaćanje odgovornosti (Kotarac, 2002).

Karakteristične tipove obitelji Csikzentmihaly (1993, prema Cvetković-Lay, 2010) je podijelio u četiri skupine:

1. **Razlikovne obitelji** – pružaju mnogo intelektualnih poticaja, dok emocionalnih podrške nema dovoljno.
2. **Integrirajuće obitelji** – pružaju mnogo emocionalnih podrške, ali manje intelektualnih poticaja.
3. **Složene obitelji** – osiguravaju i emocionalnu podršku i intelektualne poticaje.
4. **Jednostavne obitelji** – ne pružaju dovoljno ni emocionalnu podršku ni intelektualne poticaje.

Iz priloženog se može zaključiti kako najsretnija djeca dolaze iz složenih obitelji. Kako bi svaka obitelj darovitog djeteta željela imati ujedno i sretno dijete, postoje uopćenja zasnovana na istraživanjima koja karakteriziraju optimalno obiteljsko ozračje. Prema tome, E. Winner (2005) smatra da su darovita djeca često prvorođenci ili jedinci što im osigurava “poseban“ položaj u obitelji. Razlog tomu može biti u gubljenju određene pozornosti dolaskom druge djece. Time takva djeca dobivaju veći poticaj za postizanjem uspjeha kako bi povratili izgubljenu pozornost. Također, jedinci kao i prvorođenci u ranim godinama života primaju mnogo više poticaja. Drugo uopćenje odnosi se na obogaćenu okolinu u kojoj daroviti odrastaju. Kao što imaju više poticaja, tako su njihove okoline okružene zanimljivijim, raznolikijim i poticajnijim sadržajima. Iako pojedine obitelji nemaju financijska sredstva za željeno obogaćivanje okoline, darovitost se i dalje može razvijati ukoliko se znanje i obrazovanje cijeni i vrednuje. Treće uopćenje odnosi se na usmjerenost obitelji na darovito dijete. Na osnovi istraživanja i na određenim primjerima pokazalo se kako su pojedini roditelji odustali od svojih poslova i interesa kako bi svoju energiju mogli preusmjeriti na dijete. S druge strane, omogućivanje samostalnosti je također jedno od pravila za optimalno obiteljsko ozračje, što je kontradiktorno prijašnjem pravilu. Uz to, poduzetni roditelji pokazuju izvrstan primjer svojoj djeci, stoga nije potrebno odustati od svojih ciljeva. Naime, potrebno je pronaći “zlatnu“ sredinu koja neće uzrokovati poteškoće ni roditelju ni djetetu.

4.2. Odgoj darovite djece

Odgoj darovitih čini se kompliciranijim zbog prirode njihove osobnosti koja se često javlja u vidu upornosti i samouvjerenosti. No, važno je znati da kada se jednom dostigne razina autoriteta kao roditelja, odgajatelja ili učitelja darovitog djeteta, povećava se mogućnost da to dijete ostvari određenu socio-emocionalnu zrelost. Procjenjuje se da 20-25% darovite djece ima emocionalne i socijalne poteškoće. Naime, s obzirom da svojom intelektualnom dobi ne odgovaraju kronološkoj dobi svojih vršnjaka, izbjegavaju takvo društvo te se povlače u sebe ili zauzimaju mjesto vođe što često druga djeca vide kao prijatnu. Ipak, darovita djeca pravilnim odgojem i podržavajućom okolinom

moгу doseći socio-emocionalnu zrelost u skladu sa svojim godinama. Jedna od ključnih komponenta svakog odgoja je disciplina. (Cvetković – Lay, 2010)

„Disciplinirati znači učiti dijete unutarnjoj *samokontroli* tako da postane sposobno usvojiti vrijednosti i standarde svijeta u kojemu živi, unijeti ih u svoj život i osposobiti se za uspostavljanje uzajamno zadovoljavajućih odnosa s drugima“ (Cvetković-Lay, 2010:148).

Ono što izdvaja darovitu djecu je zasigurno intenzitet s kojim pristupaju svojim interesima što katkad predstavlja napor njihovoj okolini. Stoga ona moraju razviti samokontrolu i samodisciplinu. Pojedini roditelji imaju mišljenje da darovitoj djeci ne trebaju granice i pravila, no to nije istina. Kako bi djeca razvila određene oblike ponašanja primarno im roditelji trebaju poslužiti kao primjer te ukazati na poželjno i pravilno ponašanje u različitim situacijama. Daroviti imaju predispozicije za brže i lakše ovladavanje raznim sadržajima pa tako i načinima ponašanja ali nemaju potrebno iskustvo na kojima bi se moglo temeljiti samostalno rasuđivanje i zaključivanje u odgoju. (Cvetković – Lay, 2010)

Disciplina se može održati postavljanjem granica koje olakšavaju život kako djetetu tako i roditelju, odgajatelju i učitelju. Iako nadarena djeca mogu ponekad ispitivati autoritet, važno je ostati dosljedan. Naime, ukoliko se granice i pravila stvaraju zajedničkim sudjelovanjem, djeca će imati manju tendenciju za kršenjem tih istih pravila. Ako ih ipak prekrše, treba se što je više moguće, dopustiti “prirodne“ posljedice određenog postupka jer na taj način povratna informacija koju dijete dobiva je učinkovitija od kazne ili neke druge disciplinske mjere. (Cvetković – Lay, 2010)

Po pitanju discipline svakako je potrebno izbjegavati oštre disciplinske mjere, te odgajati utemeljenim pohvalama i nagradama. Darovita djeca često zbog svoje pretjerane osjetljivosti pojedine kazne mogu doživjeti osuđujuće (Cvetković-Lay, 2010).

4.3. Društvena sredina

Roditelji darovitih pojedinaca često doživljavaju dvojbe po pitanju trebaju li tražiti podršku i poticaj od društva za što kvalitetniji razvoj svoje djece. Odgovor društva roditeljima je uglavnom negativan te oni bivaju prikazani kao preambiciozni roditelji koji “uvijek traže nešto posebno“. S obzirom na to, postavlja se pitanje zašto daroviti učenici koji ponekad nemaju mogućnost napretka u standardnom školovanju ne mogu dobiti traženu potporu. Njihove potrebe u školama nisu zadovoljene te se često daroviti kao takvi “izgube“ u odgojno-obrazovnom procesu. Ako sva djeca imaju svoje potrebe i prava koja se moraju poštivati, zašto se pojedinci poput darovitih izostavljaju iz tog procesa? Odgovor leži djelomično u društvenoj sredini a djelom u odgojno-obrazovnim ustanovama. Naime, prema mnogim istraživačima, obrazovanje i prava darovitih pojedinaca predstavljaju jedan od većih izazova postojećim društvenim normama i vrijednostima. Razlog tome je strah od pojedinaca koji očituju iznimne sposobnosti te koje se vrlo vjerojatno može teže kontrolirati. Uz to, mnogi smatraju da je beznačajno ulagati u darovite učenike iz razloga što oni odlaze pri završetku svog obrazovanja. Uz to, postoje ukorijenjene predrasude društva poput ovih: oni mogu uspjeti bez tuđe pomoći, po prirodi vole usamljenost, stabilniji su i emocionalno zreliji i slične. Uglavnom, društvo smatra da je nepotrebno darovitim osobama, a ne razumiju da se izostankom njihove potpore ne potiče dovoljno njihov razvoj. No, posljedice uvažavanja i potpore darovitim može uvelike doprinijeti društvenoj zajednici. Naime, mnogi pokazatelji i analize pojedinaca i društva dokazuju kako je nužan uvjet za napredak samog društva sustavni rad i kreativnost. S druge strane, u nedovoljno razvijenim društvima i kriznim vremenima izostavlja se činjenica da istaknuti pojedinci teže kontinuiranom usavršavanju i samoaktualizacijom. Onemogućivanjem navedenog u njima raste frustracija i nezadovoljstvo te se dovodi u pitanje njihova sreća (Cvetković – Lay, 2010).

Kako bi društvo moglo primati maksimum od darovitih pojedinaca te kako bi daroviti primili nužnu potporu i poticaj društvene sredine mogu

poslužiti primjeri uspješnog organiziranja potpore u zemljama EU, SAD-a i Izraela (Cvetković - Lay, 2010).

Bitne karakteristike sustava potpore darovitima:

1. postojanje mreže specijaliziranih organizacija, vladinih i nevladinih institucija koje se bave problematikom darovitosti;
2. identifikacija i sustav podrške od najranije dobi;
3. redovno i dodatno obrazovanje učitelja i nastavnika za rad s darovitom djecom i mladima;
4. izdvajanje područja odgoja i obrazovanja darovitih iz odgoja i obrazovanja djece s posebnim potrebama;
5. njegovanje ozračja u kojemu se izvrsnost i postignuće očekuje od sve djece;
6. preispitivanje predrasuda prema darovitima te njegovanje ozračja kreativnosti, inventivnosti i poduzetništva u društvu (Cvetković – Lay, 2010:247).

5. KAKO RADITI S DAROVITIM UČENICIMA?

Nakon saznanja tko su daroviti učenici te što ih čini takvima, važno je znati kako raditi s njima u odgojno - obrazovnim ustanovama. Kako bi se to provodilo uspješno, potrebno je imati znanja o njihovim potrebama koje imaju kao daroviti pojedinci. Govoreći o vršnjacima darovitih učenika, spominju se dvije vrste: kronološki i intelektualni vršnjaci. Prema Cvetković Lay i Sekulić Majurec (1998) jedna od najosnovnijih potreba je potreba za kontaktiranjem s vršnjacima prema kronološkoj dobi. Iako su daroviti učenici stariji prema intelektualnoj dobi od svojih vršnjaka, ne smije se zanemariti činjenica da i u njihovom društvu daroviti trebaju biti prihvaćeni i korisni. Oni moraju naučiti cijeniti druge i surađivati s njima bez obzira na sposobnosti. Također, darovita djeca su i dalje, samo djeca. Stoga ih treba na taj način i promatrati. Oni su tjelesno, socijalno i čuvstveno bliski vršnjacima te ih ne treba u potpunosti odvajati od njih. Uz podržavanje i poticanje na druženje s kronološkim vršnjacima jednako je važan i kontakt s vršnjacima prema intelektualnoj dobi. Naime, daroviti često ne nalaze dovoljno izazova i poticaja u društvu vršnjaka svoje dobi te zbog njihovih ponekad "čudnih" interesa bivaju proglašeni kao "drugačiji" i "čudni". Stoga im je potrebno omogućiti društvo u kojem će ono zadovoljiti njegove intelektualne potrebe te gdje će se moći kontinuirano razvijati bez spoticanja okoline. Obogaćena i poticajna okolina predstavlja još jednu od osnovnih potreba darovitih učenika. Naime, frustriranost, agresivnost i dosada su moguće posljedice ukoliko navedena potreba nije zadovoljena. Obogaćeni i prošireni odgojno - obrazovni programi omogućuju djetetu individualiziran način rada te različitosti sadržaja rada. Uz to, potrebno je dopustiti učeniku neovisnost u radu, iz razloga što je kod darovite djece to posebno izražena osobina. Oni sami dolaze do potrebnih informacija, znanja, vještina, sposobnosti i zaključaka te sam taj proces njih čini sretnima i zadovoljnima. Učitelji i okolina mogu usmjeravati učenike zadavajući im teške i izazovne ali i rješive zadatke. Zadovoljenje potrebe za izazovima omogućuje im neprestano razvijanje. Ukoliko ponestane izazova, daroviti učenici mogu početi izbjegavati situacije u kojima zapravo mogu doživjeti neuspjeh te doći do zaključka da se do uspjeha dolazi lako.

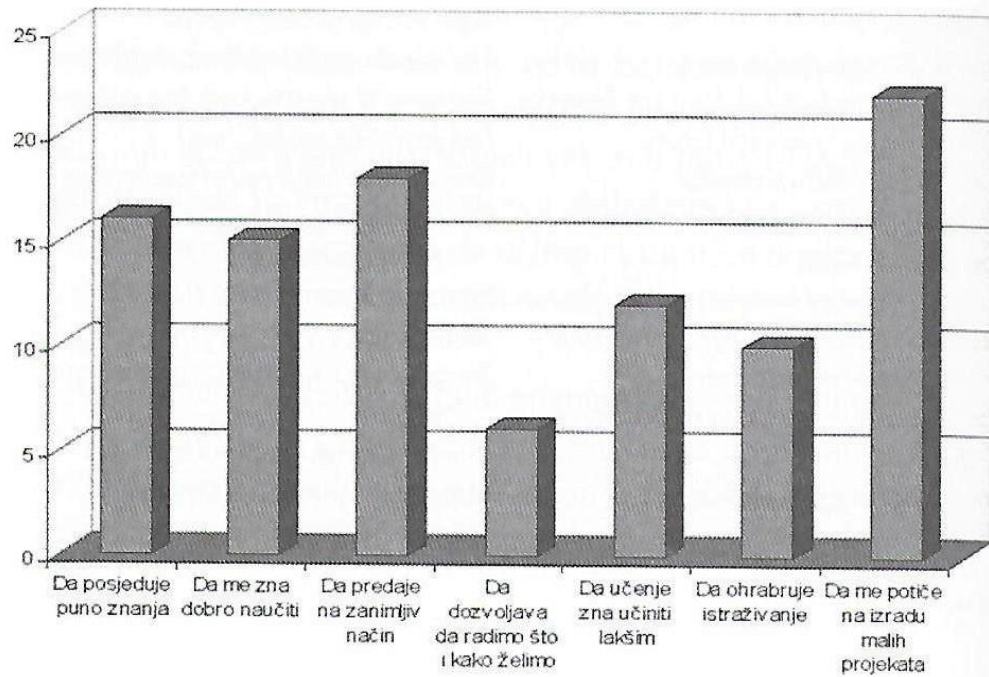
5.1. Kompetencije učitelja

„Kompetentnu osobu možemo definirati kao osobu koja je kvalificirana za obavljanje određenog posla. Definicija kompetencija u sebi uključuje motivaciju i akciju za postizanje nekog stupnja kvalifikacije“ (Đuranović, Klasnić i Lapat, 2012:36). U odgojno - obrazovnoj ustanovi stručna osoba čiji se rad i kompetencije za rad preslikavaju na njegove učenike je učitelj. Prema Đuranović, Klasnić i Lapat (2012) kompetentan učitelj mora biti osposobljen za rad s djecom s teškoćama u razvoju te darovitu djecu. Da bi učitelj bio kompetentan u radu s darovitim učenicima ponajprije mora poznavati potrebe darovitih učenika. Kako većina njih pohađa normalnu nastavu učitelj bi trebao omogućiti diferencirani pristup i program u tom redovnom razredu koji omogućava razvoj njihovih stvarnih sposobnosti bez obzira na nastavni program. S obzirom da nastavni plan i program nije prilagođen darovitim učenicima, oni će na taj način zasigurno nastaviti kontinuirano razvijati svoje vještine i sposobnosti (Cvetković – Lay, 2010).

Zbog negativnosti u nastavnom procesu, važno je darovitu djecu detektirati, pristupiti im individualno pružajući odgovarajuće prilagođene programe, ali prvenstveno osposobiti učitelje i druge stručne suradnike za rad s darovitim pojedincima (Adžić, 2011).

U odgojno – obrazovnim ustanovama potrebe darovite djece ponekad nije moguće zadovoljiti klasičnim načinom rada. U prosjeku, akademski i intelektualno darovita djeca ponekad bolje prolaze u redovnim programima, dok umjetnički te psihomotorički nadarena djeca teže podnose navedene programe. Međutim, poznavajući potrebe darovitih nije teško osmisliti diferencirane programe u razredu. Znajući da oni uvijek traže i žele više, uz redovan program potrebno im je osigurati i dodatna zaduženja i aktivnosti kako bi ih se potaklo na dodatan trud. Kako bi učitelj bio kompetentan za rad s darovitim pojedincima, ponajprije mora biti visoko motiviran te vrlo kreativan. Goleman (1998) smatra kako su najbolji mentori oni koji pokazuju istinsko zanimanje za svoje učenike, poštuju ih te su empatični. Prema Cvetković – Lay (2010) za izvrsnog mentora presudna je emocionalna inteligencija. Uz to poželjno je imati i povjerenje u učenike, mnogo energije, fleksibilnost, otvorenost za nova iskustva te optimizam.

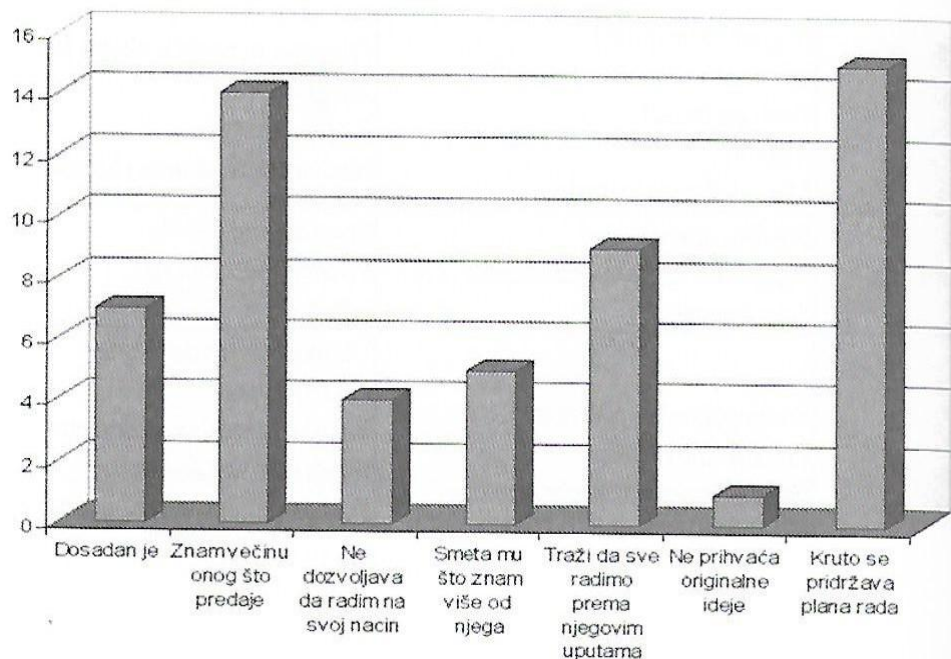
Pitajući učenike kakav bi trebao biti njihov mentor ili učitelj, odgovori su raznovrsni. U radionici Ljetne škole u Višnjaju neki od odgovora učenika na pitanje kakva mentora/učitelja žele glasili su: da se zna postaviti, objasniti, komunicirati, saslušati, razumjeti, iskazati strpljivost, zanimljivost i kreativnost.



Grafikon 1: Što kod svojih nastavnika najviše cijene daroviti učenici?

(prema Cvetković – Lay, 2010)

Prema prikazanom grafikonu daroviti učenici kod svojih nastavnika najviše cijene poticanje na izradu projekata, zanimljiv način predavanja te posjedovanje velike količine znanja. Također, učenicima je važno da ih učitelj zna naučiti, da učenje učini lakšim, da ohrabruje istraživanje te u manjoj mjeri da dozvoljava rad na njihov način, odnosno da rade što i kako žele.



Grafikon 2: Što kod svojih nastavnika najmanje cijene daroviti učenici?
(prema Cvetković – Lay, 2010)

U slijedećem grafikonu prikazani su odgovori učenika na pitanje: „Što kod svojih nastavnika najmanje cijene?“. Učenici najmanje cijene kada se učitelji strogo pridržavaju plana rada te zahtijevaju da sve rade prema njegovim uputama. Ovo je očekivani odgovor s obzirom da daroviti učenici često “iskaču“ svojim znanjem iz skupine i standardnog nastavnog plana i programa. Stoga uz to najmanje cijene i činjenicu da znaju većinu gradiva kojeg nastavnik poučava. Daroviti pojedinci su veoma kreativni i imaju originalne ideje, a učitelj bi trebao cijeniti i prihvaćati to. Kako većina profesora nema kompetencije za rad s darovitima ili ima određeni strah zbog njihove količine znanja i vrlo visoke kreativnosti, jedan od odgovora na navedeno pitanje bio je da učitelj ne prihvaća originalne ideje.

Navedeni grafovi prikazuju kako je darovitima vrlo važno da mogu iskazati darovitost svojim kreativnim i originalnim idejama te da se ponekad dozvoli rad na njihov način. Renzulli (prema Cvetković – Lay, 2010) smatra kako je najkompetentniji učitelj onaj koji potiče kreativnost, nagrađuje divergentno mišljenje, omogućava veće pravo izbora, odobrava neuobičajena stajališta i poglede, entuzijastično pristupa svom poslu, općenito vodi

neformalan način rada te održava komunikaciju i izvan razreda. Iako daroviti ponekad posjeduju veću količinu informacija o pojedinom području od učitelja, njegova uloga i dalje ostaje jednaka. A to je da on na zanimljiv način predaje gradivo, učenje učini lakšim te neprestano potiče na bolje i više, što darovitim pojedincima mnogo znači.

5.2. Poticaj u nastavi

Pojedini teoretičari kao suštinu rada s darovitima smatraju poticanje kreativnosti. Kreativnost kao važna značajka darovitosti predstavlja specifičnu kombinaciju motivacijskih, intelektualnih i emocionalnih dijelova osobina ličnosti darovitih osoba. George (1995, prema Cvetković – Lay, 2010) smatra da se kreativnost potiče ovim načinima:

- *Slušanje* djeteta
- *Ohrabrivanje* vještina i otvorenog razgovora
- *Prihvatanje* ideja
- *Davanje* vremena za razmišljanje i povratne informacije
- *Cijenjenje* otvorenosti i individualnosti
- *Poticanje* samopouzdanja
- *Unaprjeđivanje* aktivnog učenja
- *Prilagođivanje* programa
- *Organiziranje* izvanškolskih aktivnosti

George (2004) također smatra da je kreativna sredina zaslužna za dosezanje punih potencijala djeteta. Naime, često se događa da kreativnost bude zanemarena u odgoju i obrazovanju. Ona nije propisana nastavnim planom i programom stoga mnogi učitelji smatraju kako nije potrebno poticati istu. Postoje razni priručnici za poticanje kreativnosti što može biti od velike pomoći učitelju koji sam nema izražajnije razvijenu navedenu osobinu.

Poticanje motivacije je još jedan važan aspekt u nastavi. Iako su daroviti učenici vrlo intrinzično motivirani za aktivnosti i područja od njihovog interesa, za druge sadržaje mogu biti demotivirani. Primarno treba

otkriti koji su interesi gdje iskazuju maksimalnu motivaciju te na koji način se aktiviraju. Područja u kojima ne iskazuju motivaciju također treba otkriti te razgovarati s učenikom o razlogu smanjenog interesa. Od značaja može biti i razgovor o učenikovim idolima i uzorima. Slušanje učenika i razumijevanje njegovih potreba je najvažnije kod poticanja motivacije. Kada se utvrdi što ga motivira, potiče i zanima, stvaranje raznih sadržaja i metoda je dostatno lakše (Von Krafft i Semke, 2008)

S obzirom da je darovitost produkt i iznimnih sposobnosti iz kojih proizlaze i razvijaju se razne inteligencije, autori Von Krafft i Semke (2008) opisuju kakav poticaj ostvariti na temelju pojedinih sposobnosti i inteligencije.

Stoga, učenike s razvijenom verbalno-lingvističkom inteligencijom što više treba poticati na čitanje koje im omogućuje primanje raznih informacija, bogaćenje rječnika i razvoj sposobnosti govorenog i pisanog izražavanja. Ukoliko učenik ne preferira čitanje, kazališni scenariji će zasigurno probuditi želju za čitanjem. Nadalje, učenici mogu napisati nekoliko citata iz literarnih djela svakog tjedna te ih prosljeđivati članovima obitelji ili prijateljima. Učenici mogu dobiti zadatak da smisle pjesmu, rimu, priču ili vic.

Logičko - matematička inteligencija kod učenika razvija se u radu s brojevima, eksperimentiranju, planiranju i slično. Za rad je poželjno pripremiti razne mozgalice i igre poput šaha, dame ili mlina. Također, jedanput na tjedan može se postaviti zanimljivo pitanje na koje učenik mora sam pronaći odgovor. Na taj način naučiti će kako doći do raznih informacija i na pravilan način ih upotrijebiti.

Vizualno - spacijalna inteligencija iskazuje se u odličnom snalaženju u prostoru te izradi objekata od raznih materijala. Potiče se zadacima kao što su izrada nacрта svoje sobe, procjenjivanje raznih udaljenosti (od škole do kuće, od stolice do ploče i sl.), planiranje gradske četvrti ili vrta, izrada maketa i druge. Prilikom šetnje ili izleta moguće je učenike zatražiti da pronađu put natrag uz našu pomoć.

Glazbeno - ritmička inteligencija zahtjeva kontinuirano slušanje glazbe kad god je moguće. Uz to, važno je da učenik i sam proizvodi glazbu što češće. Prilikom slušanja glazbe od učenika se može tražiti prepoznavanje svih instrumenata i određivanje koji od njih svira najniže a koji najviše tonove. Učenike se potiče na sudjelovanje u zboru ili orkestru. U razredu se mogu organizirati razne aktivnosti poput koncerta u čašama. Razgovor o glazbi također se smatra jednom vrstom poticaja.

Tjelesno - kinestetička inteligencija svakodnevno se može poticati raznim aktivnostima poput trčanja, skakanja, bicikliranja, rolanja i sličnih. Svako dijete ima poriv za kretanjem stoga im te aktivnosti nikako ne smiju biti uskraćene, pogotovo darovitim učenicima. Učitelj ih može voditi na razne sportske događaje. Kako navedeni pojedinci često razvijaju svoje sposobnosti i vještine u izvannastavnim aktivnostima, uloga učitelja u prvim razredima osnovne škole je prepoznati određenu nadarenost te poticati na njen razvoj.

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika, članku 5., osnovna škola će u cilju razvoja darovitih učenika omogućiti:

1. Rad po programima različite težine i složenosti za sve učenike
2. Izborne programe
3. Grupni i individualni rad
4. Rad s mentorom
5. Raniji upis
6. Akceleraciju ili završavanje osnovnog obrazovanja u kraćem vremenu od propisanog
7. Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti
8. Kontakte sa stručnjacima iz područja interesa
9. Pristup izvorima specifičnog znanja.

5.3. Diferencijacija u nastavi

Da bi učitelj mogao maksimalno poticati u nastavi ponajprije mora izvrsno ovladati područjima kojima se bavi a zatim biti osposobljen za korištenje raznih vrsta metoda i tehnika. Diferencijacija u razredu označava prilagođavajući rad individualnim potrebama učenika. Ona se može pojaviti u četiri područja (prema Yahnke Walker, 2007):

1. Sadržaj

Učitelji imaju mogućnost izmijeniti sadržaj učenja u vidu teme ili gradiva kako bi ostvarili povećanu apstrakciju i složenost. Gradivo se može organizirati na način da se ostvari otkrivanje veće slike ili ideje što kod učenika izaziva uzbuđenje i znatiželju. Postoji mogućnost i dubljeg proučavanja područja učenja ukoliko učenik veoma brzo napreduje u tom području. Time se mogu organizirati dodatni sadržaji koji ne trebaju biti propisani Nastavnim planom i programom za taj razred, a u kojima će učenik ostvariti svoju potrebu za kontinuiranim dobivanjem znanja. Sadržaj se može prilagoditi darovitim učenicima i sagledavanjem koncepata iz različitih perspektiva. Na primjer, ukoliko učenik pokazuje interes za plan i razvoj grada, potrebno ga je poticati na obraćanje pozornosti i na druge gradove. Uz to, učenike je potrebno poticati na stvaranje međusobnih veza između različitih disciplina.

2. Proces

Učitelj kao organizator nastave ima mogućnost prilagođavanja procesa. On odlučuje kojim će se metodama, vještinama, pomagalima i sredstvima koristiti u samom procesu poučavanja gradiva. Kako bi učenike naučili vještinama razmišljanja mnogi učitelji se služe Bloomovom taksonomijom obrazovnih ciljeva, a oni su:

- Znanje
- Razumijevanje
- Primjena

- Analiza
- Sinteza
- Evaluacija

3. Proizvod

Proizvod, odnosno, znanje koje su učenici stekli tijekom nastavnog procesa može se prikazati na različite načine. Ukoliko se učenicima dopusti da sami odaberu način na koji će prikazati svoj “proizvod“ omogućuje im se pravo na razvoj vlastitog stila učenja. Produkt učenja može biti usmeni (govori, diskusije i debate), pismeni (eseji, pjesme, priče ili dnevници), vizualni (crteži, kolaži, tablice ili mape), kinestetički (demonstracije, modeli i skice) ili tehnološki (video uratci, web-stranice i prezentacije). Prilikom ostvarivanja mogućnosti odabira, učitelji moraju naglasiti kriterije za evaluaciju i očekivanja koja se od učenika traže kako bi spriječili potencijalne greške prilikom rada.

4. Okolina

Prostor za učenje mora odgovarati intelektualnim i emocionalnim potrebama učenika. Okruženje se može mijenjati u skladu s tim potrebama na način da se organizira premještanje u drugi prostor ukoliko je to potrebno, spoje pojedini razredi i slično. Sredstva i pomagala u razredu također trebaju biti prilagođena, stoga je od značaja posjedovanje računala, laboratorija, video opreme i drugih pomagala koja odgovaraju pojedinim potrebama. Također, kako bi se daroviti učenici mogli razvijati, nužno je stvoriti ugodnu i sigurnu radnu atmosferu. Time će učenici biti spremni prihvatiti konstruktivnu kritiku, ispoljavati svoju kreativnost te biti slobodni riskirati bez straha od ponižavanja.

Ključ uspješne diferencijacije u nastavi je znanje o učenikovim potrebama. Kako bi se njihov potencijal mogao povećati, škola kao ustanova te sam nastavni proces mora biti prilagođen darovitima. Kako bi učitelji spoznali potrebe darovitih može se primijeniti popularna metoda nazvana KWL (Know, Want to know, Learned). Naziv znači: znati, željeti znati te naučeno. Prilikom odlučivanja najprimjerenije metode učitelji bi trebali

upoznati glavne probleme svake nastavne jedinice, ili drugim riječima, srž nastavnog sadržaja određene jedinice. Nakon toga započinje proces diferencijacije (Stropnik Kunič, 2012).

Prema Georgeu (2004) diferencijacijom se postiže povećanje uspješnosti i osiguranje uspjeha svih učenika.

5.4.Vrednovanje

Nakon poučavanja učiteljeva je uloga vrednovanje ili ocjenjivanje naučenog znanja. Ocjenjivanje je vrlo složena i raznovrsna aktivnost koju treba karakterizirati objektivnost i različitost sadržaja. Raffan i Ruthven (2010, prema Vujčić, 2013) navode pet komponenti u procesu vrednovanja uspjeha, a to su:

- **Monitoring:** praćenje učenika tijekom procesa učenja i otklanjanje poteškoća u procesu napredovanja;
- **Ocjenjivanje:** svaki proces u kojem se dobiva informacija o naučenom gradivu učenika;
- **Evidencija:** dokumentiranje svih učenikovih podataka o uspjehu ili neuspjehu;
- **Izvještavanje:** različiti načini informiranja o ostvarenom uspjehu ili neuspjehu učenika;
- **Odgovornost:** sposobnost postizanja što boljih rezultata.

S obzirom na sastavnice darovitosti (osobine ličnosti, iznad prosječne sposobnosti i kreativnost) i pojedine značajke darovitih vrednovanje se doima posebno kompliciranim procesom. Ocjenjivanje osobina ličnosti nije moguće niti potrebno. Kreativnost je osobina koja se također ne može vrednovati. U tom slučaju preostaju iznad prosječne sposobnosti. Kako je riječ o darovitim pojedincima u društvu, navedene sposobnosti zasigurno će bit odlično ocjenjene. Uz to, daroviti su uglavnom motivirani jednim područjem u odgojno-obrazovnom procesu i svu svoju energiju usmjeravaju u to određeno

područje. Iz tog razloga ne posvećuju dovoljno pažnje područjima u kojima ne pronalaze osobne interese što vodi do lošijih rezultata u školi.

Za darovite učenike najprikladnije ocjenjivanje bilo bi prema teoriji višestrukih inteligencija. Ovaj sustav vrednovanja ne oslanja se previše na standardizirane i klasične testove znanja već na autentična mjerenja. „Autentična mjerenja omogućuju učenicima da naučeno pokažu u kontekstu ili u situaciji koja pobliže odgovara okruženju u kojem bi se od njih tražilo da svoja znanja pokažu u stvarnom životu“ (Vujčić, 2013:484).

Navedena teorija potiče stav koji podržava da učenici dobiju priliku izraziti svoje kompetencije, sposobnosti, vještine i znanja na bilo koji od osam različitih načina (govor, glazba, vizualizacija i dr.) kako bi do izražaja došla njihova naglašena inteligencija. Svrha navedenog vrednovanja je prikazivanje učenikove sposobnosti u području inteligencije koje je najrazvijenije. Gardner smatra kako je tada uloga učitelja promatranje i vođenje dokumentacije o učeničkim uratcima (Vujčić, 2013).

6. PROGRAMI ZA DAROVITE

Daroviti pojedinci u redovnom obrazovnom sustavu dobivaju vrlo malo ili čak nimalo potrebnog obrazovanja koje je primjereno njihovim sposobnostima i mogućnostima. Koliko je to apsurdno govori činjenica da ponekad ni posebni programi i škole ne mogu zadovoljiti njihove posebne potrebe. Istraživači Kaufman i Sexton (1983, prema Cvetković – Lay, 2010) otkrili su zahtjeve darovitih učenika kojima bi se trebale zadovoljiti njihove potrebe, a to su:

- suradnja obitelji i odgojno – obrazovne institucije prilikom identificiranja i programiranja;
- poboljšanje komunikacije roditelja i učitelja;
- podizanje svijesti o posebnim potrebama nadarenih učenika.

Kvalitetni programi za obrazovanje darovitih moraju biti sastavni dio cjelokupnog sustava obrazovanja i svake obrazovne ustanove pojedinačno. Razlozi izrade posebnih programa su poglavito brži spoznajni razvoj te širi temelji znanja. A trebali bi obuhvaćati:

- definiciju darovitosti koja je općeprihvaćena,
- dogovorene načine i postupke identifikacije,
- strategije razrade i provođenja specifičnih programa,
- definirane načine evaluacije i usavršavanja samog programa,
- razrađen način praćenja darovitih učenika u sklopu obrazovanja i vođenje potrebne dokumentacije,
- organizirano profesionalno osposobljavanje i usavršavanje djelatnika odgojno – obrazovnog procesa,
- posjedovanje materijalne osnove za rad (oprema, prostor i sl.),
- kvalitetna veza lokalnih institucija i prosvjetnih vlasti,
- osobu posebno zaposlenu za praćenje provedbe programa,

Škola kao ustanova može uvelike pomoći u razvoju i poticaju darovitosti. Jedna od značajki koje škola može unaprijediti za istaknute pojedince je osigurati im obrazovanje koje odgovara njihovoj intelektualnoj razini ili drugim riječima prilagođeni programi. Uz to, njima je potrebna okolina puna razumijevanja te

učenje s njihovim istinskim prijateljima. Iz razloga što daroviti uglavnom nemaju podršku svojih vršnjaka, posebni programi osiguravaju im sigurnu i podržavajuću okolinu. Također, učitelji i odgajatelji koji rade s darovitima trebaju biti osposobljeni za taj rad kako bi mogli odgovoriti na njihove specifične potrebe. Škole i vladine institucije trebale bi obučiti osoblje na temelju osobina i potreba darovitih (Yahnke Walker, 2007).

6.1. Načela sastavljanja programa

Stvaranju posebnih programa prethode razna istraživanja na “terenu“. Od velike važnosti je poznavanje potreba darovitih učenika u odgojno – obrazovnom procesu kao i izvan njega kako bi se moglo znati što programi trebaju sadržavati i u kojem se smjeru trebaju razvijati. Prema Georgeu (2004) načela su:

1. Rana identifikacija darovite djece.
2. Pružanje izazova darovitim učenicima.
3. Identificiranje područja učenikove darovitosti.
4. Omogućivanje odgovarajuće izobrazbe učitelja i nastavnika.
5. Identifikacija darovitih osoba izvan škole radi pomoći u razumijevanju potreba darovitih učenika.

Stvaranje uvjeta i načina rada proizlaze iz odgojno – obrazovnih ciljeva, a to su:

1. Ovladavanje sadržajnim sustavima u različitim područjima, odnosno, predmetima na razini svojih iznad prosječnih sposobnosti;
2. Ovladavanje vještinama i sposobnostima kojima postaju kreativniji; neovisniji i samodostatni istraživači informacija i znanja;
3. Razvijanje i zadržavanje radosti i užitka u samom procesu učenja.

(Cvetković – Lay, 2010)

Pri planiranju i izradi programa potrebno je uvažiti činjenice da predavanje mora biti stručno ali prilagođeno, aktualno, efektivno, dinamično te pokazno s mnogo demonstracija. Vještine, sposobnosti i druge značajke trebaju

biti u skladu s različitim specifičnim psihološkim profilima učenika, kao i metode i strategije rada. Iz svih čimbenika i značajki načela rada uočava se kako su to poželjni zahtjevi svakog školskog ili predškolskog programa jer potiču sve učenike na veću zainteresiranost u razvijanju interesa i vještina, kreativne ishode i postignuća te ustrajnost u radu. Stoga, ključno je za izradu posebnih programa kojima bi se zadovoljile potrebe darovitih učenika, izmijeniti sadržaje, vještine, okruženje te oblike rada. (Cvetković – Lay, 2010)

6.2. Oblici rada

Mnogi obrazovni sustavi nude različite mogućnosti različitih oblika rada. Naime, oni imaju svoje prednosti i nedostatke te uvelike ovise o tipu darovitog učenika, njegovim sposobnostima i vještinama te području njegove iznimne sposobnosti. Oblici rada mogu biti u vidu homogenog ili heterogenog grupiranja. Homogeno se odnosi na uključivanje učenika u skupine formirane prema sposobnostima, a heterogeno se odnosi na uključivanje učenika u skupine formirane prema različitim sposobnostima, ali iste dobi. Nadalje, homogeno grupiranje podrazumijeva razrede s djecom istih ili sličnih sposobnosti, grupiranje učenika po sposobnostima ovisno o određenom predmetu te posebna odjeljenja. S druge strane, heterogeno grupiranje podrazumijeva raniji polazak u školu, preskakanje razreda, individualizirana nastava, povećanje dodatnih aktivnosti te grupiranje na osnovi interesa. Tri najprihvaćenija oblika rada su: izdvajanje (segregacija), ubrzanje (akceleracija) i obogaćivanje programa (Cvetković – Lay, 2010).

6.2.1. Izdvajanje (segregacija)

Načelo izdvajanja kao što sam naziv upućuje, omogućuje segregaciju iz redovnih programa obrazovanja te pripada homogenim oblicima rada. Ono se primjenjuje u privatnim školama koje posjeduju kvalificirane službe te kompletnu opremljenost prostora čime se pridonosi povećani uspjeh ukupnog

rada. Pri samom upisu u opisane škole ljestvice početnog prijama su iznimno visoke. Tomu je tako zbog procesa selekcije i na kraju krajeva obrazovanja isključivo darovitih učenika. Učenici uključeni u takve programe imaju značajno viša postignuća u odnosu na učenike koji pohađaju redovnu nastavu. Sukladno tome, dobivaju veći broj nagrada na natjecanjima, stipendija i slično. Uz to, oni pokazuju mnogo veći interes za napredovanjem i postizanjem većih obrazovnih ciljeva što se može povezati s povećanim poticajnim uvjetima navedenog školovanja. S obzirom na to, samopouzdanje učenika je povećano te imaju bolje mišljenje o sebi od drugih učenika. Ipak, pojedini učenici izražavaju negativno mišljenje o takvim programima iz razloga što se osjećaju ugroženo prilikom izdvajanja. Također, prigovor na ovakav oblik rada jest da se učenike priprema za život kakav ne postoji u stvarnosti. Očigledno je da nakon izlaska iz programa neće postojati uvjeti i poticaji na kakve su navikli (Cvetković – Lay, 2010).

Uz posebne škole, segregacija se može primijeniti i u “školi unutar škole“. To znači da učenici pohađaju dio nastavnog dana u posebnom programu kojeg vode posebno kvalificirani učitelji, a ostatak dana provode u redovnom razredu. Na primjer, organiziranje posebne nastave matematike za potencijalno darovite učenike s izraženim logičko – matematičkim sposobnostima (Yahnke Walker, 2007).

6.2.2. Ubrzavanje (akceleracija)

Akceleracijom se naziva svaka nastavna strategija koja učeniku omogućava učenje u naprednijem razredu iznad njegove kronološke dobi (George 2004). Preskakanje razreda smatra se prikladnom obrazovnom intervencijom u uvjetima kada: učenik ima iznimno visoko školsko postignuće, visoku motivaciju te uči brže i lakše, posjeduje izražen talent, kada je socijalno i emocionalno zreo, kada se ne osjeća podržano od strane vršnjaka i samim time izolirano te kada i sam učenik želi preskočiti razred (Cvetković - Lay, 2010).

Akceleracija se pojavljuje u raznim oblicima, kao što su polazak u školu ranije od predviđenog s obzirom na kronološku dob, smještanje učenika u poseban razred za darovite, preskakanje jednog ili više razreda te svladavanje gradiva iz dva razreda u jednoj godini (Yahnke Walker, 2007).

Ovakav program nije čest ali osigurava pozitivne učinke za učenika i školu. Učeniku je na taj način omogućen izbor programa rada koji potiče zainteresiranost i samim time predstavlja izazov, a s druge strane škola ne treba izrađivati i provoditi poseban program poučavanja. George (2004) navodi još neke prednosti ovog oblika rada, a to su:

- Veće samopouzdanje, motiviranost i obrazovanje;
- Omogućuje sprečavanje razvoja navika mentalne lijenosti;
- Pomaže učeniku u ostvarivanju maksimalnog uspjeha te u izbjegavanju nezainteresiranosti;
- Smanjuje uobraženost;
- Omogućuje sposobnost napredovanja učenikovim vlastitim tempom;
- Omogućuje učenje težeg te njihovom razumijevanju primjerenog gradiva;
- Zauzima pozitivan stav prema učenju;
- Omogućava raniji završetak obrazovanja.

Kao nedostatke ovog oblika rada, George (2004) navodi emocionalnu i socijalnu neprilagođenost te poučavanje istog gradiva (sadržaja) ali ubrzanim tempom. Unatoč pojedinim nedostacima, akceleracija omogućuje učeniku razvijanje sukladno njegovoj intelektualnoj dobi što rezultira povećanom motiviranošću, kreativnošću ali i boljoj slici o sebi (Yahnke Walker, 2007).

6.2.3. Obogaćivanje programa

U najčešće oblike rada s darovitim učenicima pripadaju programi obogaćivanja nastave. Oni su osmišljeni kao zamjena ili proširivanje već postojećeg redovnog programa. Cilj je razvijanje vještina razmišljanja i rješavanja problema što se manifestira kroz razne debate, rasprave, istraživanja i simulacije. Programi traju od jednog sata tjedno do čak više od jednog sata dnevno, a u pojedinim školama i cijeli dan (Yahnke Walker, 2007).

Obogaćivanje programa podrazumijeva vrstu učenja koja predstavlja dodatak postojećem programu, ali ga ne mijenja. Važna komponenta obogaćenog programa je sadržaj koji je uglavnom dublji, vođen individualno, u korelaciji s drugim predmetima i interaktivan. Postoji horizontalno (istraživanje područja koja se uglavnom ne nalaze u kurikulumu) i vertikalno (razvijanje razumijevanja i generalizacija). Za razliku od segregacije, prilikom ovog oblika učenici se ne izdvajaju iz grupe ili razreda (Kadum i Hozjan, 2015).

Prema Georgeu (2004) karakteristike obogaćenog programa su:

- produbljivanje učenja;
- pružanje aktivnosti i iskustva koja ne sadrži redovni kurikulum;
- razvijanje intelektualne nadarenosti;
- razvijanje kvalitativnih vještina razmišljanja, a ne kvantitativno pamćenje informacija i činjenica;
- naglasak je na procesu, a ne sadržaju učenja.

Stanley (1977, prema Kadum i Hozjan, 2015) tvrdi da postoje 4 vrste obogaćivanja programa u dodiru s akceleracijom, a one su:

1. darovitim pojedincima zadaje se više zadataka u odnosu na druge učenike;
2. ukoliko učenik zadatak završi ranije od ostalih, zadaju mu se zadaci iz područja nadarenosti;
3. kulturno obogaćivanje;
4. učenik dobiva zadatke iz područja darovitosti.

Obogaćivanje programa uključuje: rad u posebnim predavaonicama ili prostorijama, mentorstvo, samostalan rad, izvanškolski programi, zapošljavanje posebnih učitelja osposobljenih za rad s darovitim učenicima, pozivanje profesionalaca iz zajednice ili projektni rad. Posebne prostorije su uglavnom knjižnice, računalne učionice i slične. Izvanškolski programi pružaju aktivnosti koje nisu dostupne u redovnom programu. Mentorstvo označava rad s određenim učenikom, odraslom ili profesionalnom osobom koja je stručnjak u određenom području. Samostalno učenje, kao što naziv govori odnosi se na učenikovo individualno učenje u kojem on sam odlučuje kojom brzinom će učiti i što će učiti, a učitelj služi kao vodič (Yahnke Walker, 2007).

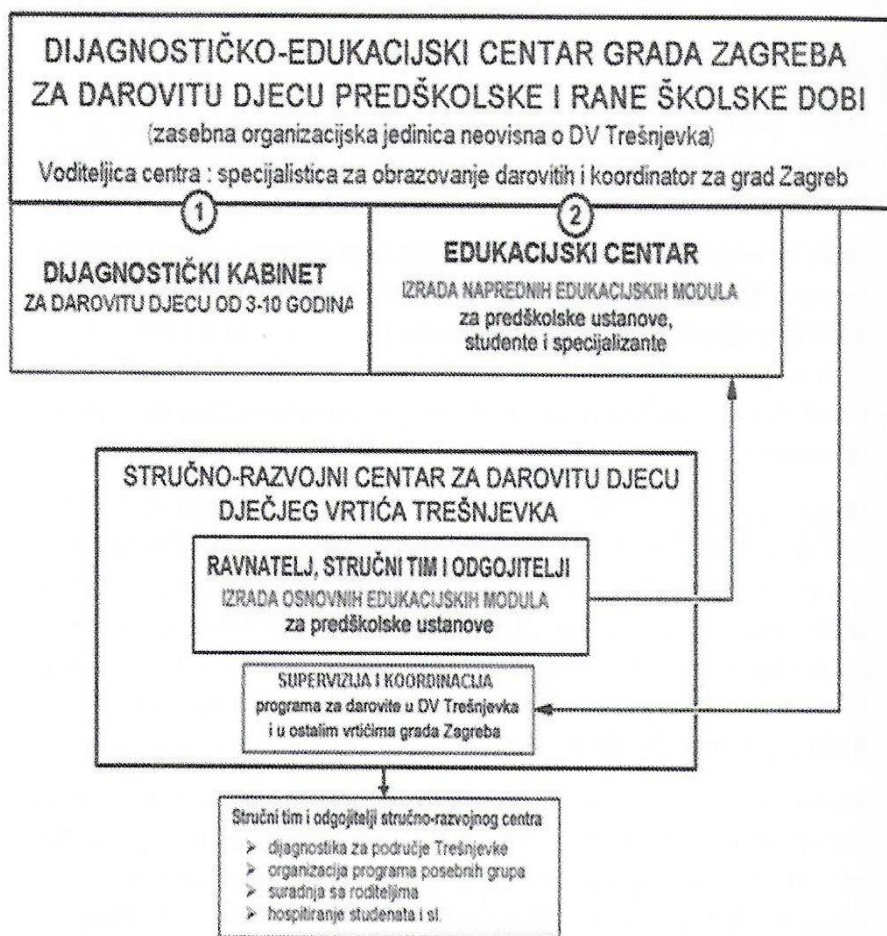
Istraživanje o trajnosti učinaka obogaćenih programa je otkrilo da se ostvario pozitivan utjecaj na spoznajni, emocionalni i socijalni razvoj većine sudionika. Također, spoznalo se da se razvoj kreativnosti i intelektualnih sposobnosti poticao u pravom smjeru. Kao najznačajniji učinak učenici su smatrali poticanje samopoštovanja i hrabrosti da budu onakvi kakvi jesu, a to je “drugačiji“ (Cvetković – Lay, 2010).

6.3. Obrazovanje darovitih u Republici Hrvatskoj

Dijagnostičko-edukacijski centar za darovitu djecu grada Zagreba zamišljen je kao zasebna ustanova i kao dio šireg projekta ustrojavanja Stručno-razvojnog centra za darovitu djecu u Dječjem vrtiću Trešnjevka u Zagrebu. Zadaća centra je unaprjeđenje kvalitete programa za rad s djecom predškolske i školske dobi te organiziranje edukacija za roditelje, odgajatelje, učitelje i druge obrazovne stručnjake (Cvetković – Lay, 2010).

Ciljevi Centra su:

- postići neovisnu stručnu superviziju i unaprjeđenje kvalitete programa za darovitu djecu i učenike;
- biti na raspolaganju građanima grada Zagreba i šire po pitanju darovite djece;
- provoditi specijalizirane edukacije;
- razvijati oblike međunarodne suradnje;
- biti baza za studentsku praksu;
- provoditi istraživačko-razvojnu djelatnost.



Slika 5: Organizacijska shema cjeline projekta

(prema Cvetković – Lay, 2010)

Prema istraživanju Perković Krijan, Jurčec i Borić (2011) u Brodsko-posavskoj županiji o učiteljskim stavovima prema darovitim učenicima, njihovu obrazovanju, zainteresiranosti i informiranosti pokazalo se da učitelji vrlo dobro poznaju osobine darovitih učenika. Nadalje, oni se smatraju kompetentnima za identificiranje darovitih, ali ne i identifikacije područja nadarenosti. Također su svjesni potpore koju trebaju dati kao učitelj i kao pojedinac u društvenoj zajednici. Međutim, kod učitelja nedostaje prakse, odnosno, iskustvenog rada s pojedinim oblicima prilagođenih programa za rad s darovitim učenicima. Iz tog razloga, učitelji nemaju jasno izražene stavove o akceleraciji ili obogaćivanju programa.

ZAKLJUČAK

Darovitost se kao produkt triju sastavnica (osobine ličnosti, iznad prosječne sposobnosti te kreativnost) doima vrlo kompliciranom pojavom. Međutim, kao što sam naziv govori darovitost predstavlja “dar“ koji su pojedinci dobili na temelju genetskog nasljeđa i poticajne okoline, ali isto tako podrazumijeva i dar koji su spremni pružiti zajednici. Darovito dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi ponajprije mora biti pravovremeno identificirano kao takvo. Također je od značaja određivanje područja iznimnih sposobnosti što omogućuje izradu i planiranje programa za kvalitetniji razvoj tih učenika.

Svi učenici, a pogotovo daroviti, trebali bi primati obrazovanje sukladno njihovim potrebama. Postoje razni oblici rada u kojima vještine i sposobnosti darovitih učenika dolaze do izražaja. To su ubrzavanje ili preskakanje razreda, izdvajanje iz redovnog obrazovanja te obogaćivanje sadržaja u redovnom razredu.

Svaka osoba pa tako i svako dijete ima svoje potrebe i prava. Daroviti pojedinci su oni koji svojim vještinama, znanjima i sposobnostima mogu mijenjati svijet. Da bi svijet dobio te istaknute pojedince, važno je zalagati se za njih kao roditelj, učitelj, odgajatelj te pojedinac u društvu koji će svojim razmišljanjima mijenjati ukorijenjene predrasude i mitove.

LITERATURA

KNJIGE:

1. Cvetković – Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom? Priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Zagreb: Alinea.
2. Cvetković – Lay, J., i Sekulić Majurec, A. (1998). *Darovito je, što ću s njim? Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Zagreb: Alinea.
3. Cvetković - Lay, J. i Pečjak, V. (2004). *Možeš i drukčije. Priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea.
4. George, D. (2004). *Obrazovanje darovitih. Kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane učenike*. Zagreb: Educa.
5. Hüther, G., Hauser, U. (2015). *Svako je dijete darovito*. Split: Harfa.
6. Kadum, S., Hozjan, D. (2015). *Darovitost u nastavi*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
7. Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.
8. Vodopija, Š. (2004). *Kako otkriti i potaknuti darovitost. Savjetnik*. Rijeka: Žagar.
9. Von Krafft, T., Semke, E. (2008). *Kako otkriti i potaknuti darovitost*. Zagreb: Mozaik knjiga.
10. Vujčić, V. (2013). *Opća pedagogija. Novi pristup znanosti o odgoju*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
11. Winner, E. (2005). *Darovita djeca. Mitovi i stvarnost*. Lekenik: Ostvarenje.
12. Yahnke Walker, S. (2007). *Darovita djeca, vodič za roditelje i odgajatelje*. Zagreb: Veble commerce.

MREŽNE STRANICE:

13. Hrvatski jezični portal. Preuzeto 5. rujna 2017. iz <http://hjp.znanje.hr/>,

14. Nacionalno udruženje za darovitu djecu (National association for gifted children). Preuzeto 5. rujna 2017. iz <https://www.nagc.org/>,
15. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika. Preuzeto 20. rujna 2017. iz http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Pravilnici_15.pdf,

ČASOPISI:

16. Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima. Kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*, 25(1), 171–184. Preuzeto 20. rujna 2017. iz http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=106725,
17. Đuranović, M., Klasnić, I., Lapat, G. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u primarnom obrazovanju. *Život i škola*, LIX(29), 34-44. Preuzeto 12. rujna 2017. iz https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=179382,
18. Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8(1), 289-300. Preuzeto 10. rujna 2017. iz <http://hrcak.srce.hr/26205>,
19. Kotarac, Z. (2002). Darovita djeca u hrvatskim dopunskim školama i njihov pedagoški tretman. U: Vrgoč, H. (Ur.) *Poticanje darovite djece i učenika* (str. 125-128). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
20. Perković Krijan, I., Jurčec, L., Borić, E. (2015). Stavovi učitelja primarnog obrazovanja prema darovitim učenicima. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17,(3), 681–724. Preuzeto 15. rujna 2017. iz <http://hrcak.srce.hr/147051>,
21. Stropnik Kunič, N. (2012). Individualizacija i diferencijacija kao model nove komunikacije u nastavnom procesu. *Informatologia*, 45(1), 44-52. Preuzeto 17. rujna 2017. iz <https://hrcak.srce.hr/79924>.

Kratka biografska bilješka

Moje ime je Marija Šantek. Rođena sam 28. veljače 1994. godine u Zagrebu. Završila sam XIII. Opću gimnaziju u Zagrebu 2012. godine. Iste godine upisala sam Učiteljski fakultet u Zagrebu, odsjek u Petrinji, smjer razredna nastava s modulom Informatičke znanosti.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da sam diplomski rad izradila samostalno, koristeći se vlastitim znanjem i navedenom literaturom.

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Marini Đuranović za pomoć pri odabiru teme diplomskog rada te za sugestije i primjedbe tijekom njegove izrade.

Potpis pristupnika
