

Poučavanje stranog jezika kod darovite djece - na primjeru njemačkog jezika

Bančić, Sandra

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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:147:747293>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**

Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

SANDRA BANČIĆ

DIPLOMSKI RAD

**POUČAVANJE STRANOG JEZIKA KOD
DAROVITE DJECE – NA PRIMJERU
NJEMAČKOG JEZIKA**

Čakovec, rujan

2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnice: Sandra Bančić

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Poučavanje stranog jezika kod darovite djece –
na primjeru njemačkog jezika**

MENTOR: Prof. dr. sc. Blaženka Filipan-Žignić

Čakovec, rujan

2019.

SADRŽAJ:

UVOD.....	1
1. DAROVITOST	2
2.1. ŠTO JE DAROVITOST?	2
2.2. IZ POVIJESNOG SHVAĆANJA DAROVITOSTI U DRUŠTVU.....	3
2.3. OSOBINE DAROVITIH UČENIKA.....	4
2.4. RAZVOJ DAROVITOSTI KOD UČENIKA:.....	8
2.4.1. Utjecaj obitelji na razvoj darovitosti.....	9
2.4.2. Utjecaj škole na razvoj darovitosti.....	10
3. IDENTIFIKACIJA DAROVITIH UČENIKA	11
3.1. NAČELA PROVEDBE IDENTIFIKACIJE	11
3.2. ETAPE PROCESA IDENTIFIKACIJE	12
3.3. IZAZOVI I OPASNOSTI U PROCESU IDENTIFIKACIJE.....	13
4. JEZIČNI RAZVOJ DJETETA.....	15
4.1. USVAJANJE MATERINJEG JEZIKA	16
4.2. UČENJE STRANOG JEZIKA.....	18
5. POUČAVANJE NJEMAČKOG JEZIKA DAROVITOJ DJECI.....	21
5.1. OPIS NASTAVNOG PREDMETA <i>NJEMAČKI JEZIK</i>	21
5.2. UČENJE I POUČAVANJE NASTAVNOG PREDMETA <i>NJEMAČKI JEZIK</i> KOD DAROVITE DJECE	22
5.2.2 <i>Slušanje, govorenje, čitanje i pisanje</i>	24
5.2.3 <i>Rječnik i gramatika</i>	28
5.2.4 <i>Strana kultura i dječja književnost</i>	30
5.3. VREDNOVANJE I IZVJEŠTAVANJE O POSTIGNUĆIMA I NAPREDOVANJU DAROVITIH UČENIKA	32
6. ZAKLJUČAK.....	34
LITERATURA:.....	35

Kratka biografska bilješka

Izjava o akademskoj čestitosti

SAŽETAK:

Ovaj rad prikazuje kako poučavati strani jezik darovitim učenicima na primjeru njemačkog jezika. U prvom dijelu rada govori se o darovitim učenicima i njihovim osnovnim karakteristikama. Takvi se učenici uglavnom identificiraju u predškolskom razdoblju, a njihov se intelektualni razvoj poprilično razlikuje od vršnjačkog. Zbog svojih posebnih potreba zahtijevaju drugačiji pristup poučavanju. Daroviti učenici većinom pohađaju redovnu nastavu s ostalim učenicima pa njihove potrebe često nisu zadovoljene, a ako nisu ni identificirani postoji velika mogućnost "gubitka" njihove darovitosti. Zbog toga bi stručnjak koji radi s djecom trebao svako dijete smatrati potencijalno darovitim.

U drugom dijelu rada opisan je jezični razvoj djeteta, zatim kako dolazi do usvajanja materinskog, a kako do usvajanja stranog jezika; dan je opis nastavnog predmeta *njemački jezik* te sažimanje kurikuluma. Za uspješno poučavanje njemačkog jezika darovitim učenicima, važno je nastavne aktivnosti prilagoditi njihovim interesima i sposobnostima kako bi se potaknula motivacija i daljnji razvoj darovitosti.

Ključne riječi: darovitost, poučavanje, njemački jezik

ZUSAMENFASSUNG:

Diese Arbeit zeigt, wie man begabten Schülern eine Fremdsprache beibringt, am Beispiel der deutschen Sprache. Im ersten Teil der Arbeit wird über begabte Schüler geschrieben, und deren persönlichen charakterlichen Eigenschaften. Solche Schüler werden meistens in der Vorschule indentifiziert, und deren intellektuelle Entwicklung unterscheidet sich von deren Mitschülern. Wegen deren spezieller Bedürfnisse, muss auf sie anders eingegangen werden. Begabte Schüler besuchen meistens den regulären Unterricht mit den anderen Mitschülern, deswegen werden deren Bedürfnisse häufig nicht erfüllt, wobei wenn diese nicht indentifiziert sind, besteht die Gefahr, dass deren Begabung "verfliegt". Deswegen sollte jeder Experte, der mit Kindern arbeitet, jedes Kind als potentiell begabt sehen. Im zweiten Teil der Arbeit,

wird der Sprachfortschritt des Kindes beschrieben, dann, wie es zur Beherrschung der Muttersprache und wie es zur Beherrschung einer Fremdsprache kommt. Für eine erfolgreiche Belehrung der deutschen Sprache bei begabten Schülern, ist es wichtig, dass deren Interessen und Fähigkeiten dem Unterricht angepasst werden, damit sie motiviert werden und deren Begabung noch besser stimuliert wird.

Schlüsselwörter: Begabung, Belehrung, deutsche Sprache

UVOD

Unatoč brojnim spoznajama, darovitost je nedovoljno definiran pojam za potrebe obrazovanja. Odgoj i obrazovanje darovite djece učiteljima i stručnim suradnicima još uvijek predstavlja izazovan i vrlo složen zadatak. Već dugi niz godina u našem društvu i odgojno-obrazovnom sustavu postoji određena briga o darovitim učenicima popraćena određenim aktima. U praksi je ta briga vrlo nesustavna, odvija se samo u nekim odgojno-obrazovnim ustanovama i ne odgovara potrebama darovitih pojedinaca.

U ovom radu pokušat će se pobliže opisati pojam darovitosti, koristeći saznanja koja su uvjetovana suvremenim shvaćanjem termina te su dovela do danas prihvaćenih definicija. Prikazat će se kratak pregled povijesti darovitosti s posebnim naglaskom na njezinu pojavu u školama i društvu. Slijedi dio o identifikaciji darovitih učenika i načinu na koji se identifikacija vrši. Uočavamo koji se izazovi i opasnosti mogu javiti u procesu identifikacije i kakve su posljedice navedenog procesa.

U drugom dijelu rada, govorit će se o jezičnom razvoju djeteta te kako poučavati strani jezik, u ovom slučaju njemački jezik darovitoj djeci. Važno je napomenuti da za ovu temu ne postoji dovoljno literature. Većinom su korišteni priručnici i odgojni savjetnici namijenjeni roditeljima. Ostatak literature nudi jedan aspekt i analizu problema darovitosti.

1. DAROVITOST

2.1. Što je darovitost?

Postoji mnogo raznolikih oblika i definicija darovitosti. U znanstvenom svijetu razlikujemo oko 140 definicija ovog pojma, što dovoljno govori o složenosti samog fenomena (Cvetković–Lay, 2002). Darovito dijete svojim ponašanjem i sposobnostima ukazuje na to da ima uvjete da se razvije u stvaratelja. Brojni su znakovi darovitosti; najčešće se javljaju u ranoj dobi, a obično pokazuju visoke intelektualne sposobnosti poput lakoće pamćenja, učenja, uočavanje uzroka ili specifične sposobnosti poput glazbene, likovne, socijalne i psihomotorne. Često se postavlja pitanje: odakle proizlazi darovitost? „Darovitost je dijelom urođena (naslijeđena od roditelja ili bake i djeda) i dijelom naučena (odgojena) kroz svakodnevne interakcije s ljudima i stvarima koje nas okružuju.“ (Galbraith, 2007., str.14.) Na urođenu darovitost ne može se mnogo utjecati, no roditelji, odgajatelji i učitelji mogu i moraju utjecati na odgojnu komponentu. Jedan od načina na koji se može prepoznati darovitost djeteta je taj da ga se uspoređi s vršnjacima i procijeni njegov uspjeh u aktivnostima kojima se bave i darovito dijete i njegovi vršnjaci. Darovito dijete, u usporedbi sa svojim vršnjacima, mnoge stvari radi uspješnije i brže, na drugačiji način te u tome ima veća dostignuća. Upravo o tome govori i jedna od najprihvaćenijih i u potpunosti točnih definicija, koju je iskazao Koren (1988): „Darovitost je sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postigne izrazito iznadprosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi.“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008., str. 15)

Sternberg (1990), koji slovi za jednog od najvećeg stručnjaka u području kognitivnih modela darovitosti navodi sljedeće: “Uspješno rješavanje problema i usvajanje znanja indikatori su darovitosti. Što su te vještine bolje, to je osoba darovitija. Tri su vrste darovitosti: analitična, sintetična i praktična.“ (Vlahović-Štetić, 2002, str. 39.)

Winner pak koristi izraz „darovitost“ kod opisivanja djece s tri netipična obilježja: inzistiranje da sviraju po svom, prijevremena razvijenost i žar za svladavanjem (Winner, 2005). Navodi da se darovita djeca razvijaju osobito rano, da je tempo kojim uče vrlo brz i da samostalno dolaze do otkrića u određenom području.

Hrvatski jezični portal navodi da je darovit onaj koji ima dara za što, koji je nadaren; talentiran. Ova je definicija djelomično točna zato što darovit i talentiran jesu sinonimi, no ne možemo poistovjetiti darovite i talentirane učenike čije se definicije poprilično razlikuju: daroviti učenici pokazuju potencijal za izuzetnu uspješnost u mnogim različitim područjima djelovanja, dok talentirani učenici pokazuju potencijal za izuzetnu uspješnost u jednom području djelovanja (George, 1997).

2.2. Iz povijesnog shvaćanja darovitosti u društvu

Da bismo dobili što jasniji uvid u današnje obrazovanje darovitih učenika, vrlo je važno uočiti postupke iz prošlosti koji su doprinijeli identificiranju i razvitku darovitosti. Najraniji pokušaji objašnjenja pojma darovitosti proizašli su iz religijskih nauka. Darovitost se smatrala „darom od Boga“, a daroviti pojedinci doživljavali su se kao nadnaravna bića. Platon i Konfucije takve pojedince nazivaju „djeca raja“ dok u Bibliji stoji: „Imamo različite darove već prema danoj nam milosti“ (Rimljanima, 12:6). Platon, kao zagovornik identifikacije darovite djece i osnivač prvog sveučilišta, Platonove Akademije 380. god. pr. Kr., nije naplaćivao školarinu djevojčicama i dječacima, za razliku od ostalih škola u to vrijeme. Smatrao je darovitost nasljednom te je podržavao testiranje sve djece (George, 2004). Darovitost se do sredine devetnaestog stoljeća izjednačavala s pojmom nepromjenjive inteligencije, stoga su mnogi znanstvenici izrađivali razne testove kojima se mjerila inteligencija. Sir Frances Galton jedan je od prvih znanstvenika koji su proučavali inteligenciju. Objavljivanjem njegove knjige *Nasljedna genijalnost: uvid u zakone i posljedice* (engl. *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*) 1896. godine započeto je sustavno proučavanje visokih sposobnosti pojedinca. Galton je proučavajući genealogiju pojedinih obitelji došao do spoznaje da je darovitost rezultat nasljeđivanja.

1905. godine francuski psiholog Alfred Binet i Theodore Simon sastavili su Simon-Binetov test, koji se smatra prvim testom inteligencije. Ovim testom mogao se predvidjeti djetetov školski uspjeh, a testiralo se razumijevanje jezika, vokabular djece te sposobnost prepoznavanja odnosa i veza među određenim pojmovima (Von Krafft i Semke, 2008).

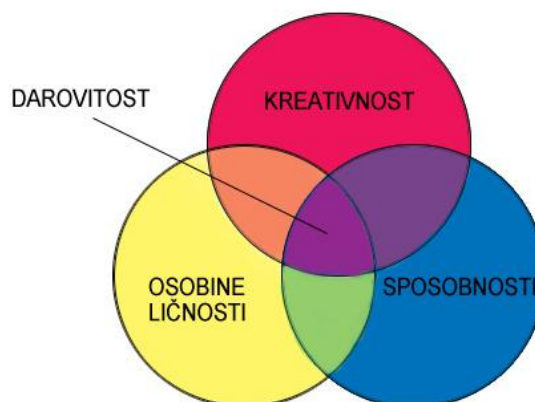
Binet je smatrao da je inteligencija podložna utjecaju okoline, stoga valja uspoređivati one pojedince koji su imali ili imaju slične uvjete. Ovom tvrdnjom može se može zaključiti da je inteligencija „plastična“ i nije genetski uvjetovana (Winner, 2005).

Američki psiholog Lewis Terman, dvadesetih godina 20-og stoljeća identificirao je više od 15 000 djece s IQ-om 140 ili višim, u istraživanju u kojem je koristio normirani test za identifikaciju darovite djece. Terman se prvi počeo koristiti pojmom „darovit“ te se zbog velikog doprinosa darovitima smatra „ocem“ pokreta obrazovanja darovitih. Njegova su istraživanja najpotpunija dugoročna istraživanja o ljudima s višim IQ-om, iz razloga jer je pratio te ljude od predškolske dobi do tridesetih godina života (Yahnke Walker, 2007).

U prošlosti, ljudi su se identificirali kao daroviti tek nakon što bi dali značajan doprinos društvu. Thomas Edison, Albert Einstein i Sir Frances Galton primjeri su pojedinaca koji su se tako identificirali. Međutim, ovakav način identifikacije darovitih ima svoja ograničenja jer je malo djece koja će rano u životu dati značajan doprinos društvu, već će se darovitost pojaviti tijekom vremena (George, 2004).

2.3. Osobine darovitih učenika

Renzulli i Reis (1985) navode da je darovitost produkt triju sastavnica: kreativnosti, osobine ličnosti i iznadprosječno razvijene sposobnosti. One čine sklop osobina koji se naziva „Troprstenasta koncepcija darovitosti.“ Njihovim međusobnim preklapanjem dobiva se prostor u kojem se iskazuje darovitost (Cvetković – Lay, 2010).



Slika 1. Troprstenasta definicija darovitosti (Prema: Renzulli i Reis, 1985.)¹

¹www.istrazime.com, preuzeto 01.09.2019.

Kreativnost se smatra jednom od značajnijih komponenti darovitosti. Iako pojedini smatraju da je ona manje značajna u iskazivanju darovitosti u djetinjstvu, važno ju je prepoznati kako bi se na vrijeme potaknuo njezin razvoj. Osnovne sastavnice kreativnosti su: originalnost, protočnost, prilagodljivost i izvedivost. Originalnost se očituje kroz rijetkost i jedinstvenost ideja. Protočnost se očituje u brzom, lakom i maštovitom smišljanju odgovora i ideja. Prilagodljivost se iskazuje u mogućnosti pronalaska većeg broja ideja, dok se izvedivost očituje u primjenjivosti ideja (Cvetković Lay i Pečjak, 2004).

Odgajatelji navode da je kreativnost: „Sposobnost koju u djeci 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 ideje drugačije.“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec 1998:27).

S.Y. Walker (2007) navodi da kreativna darovita djeca neprestano postavljaju pitanja, pokazuju veliku znatiželju, slobodno se izražavaju, riskiraju, uporni su i samouvjereni, pronalaze velik broj neobičnih ideja i rješenja.

Postoje djeca koja imaju neke sposobnosti izraženije razvijene, ali ne pokazuju znakove darovitosti. Odgajatelji i učitelji često primjećuju ovakvu pojavu i pitaju se: zašto je to tako? Istraživači su uočili da same visokorazvijene sposobnosti nisu dovoljne da bi se darovitost iskazala, već je nužno da daroviti pojedinci imaju neke posebne osobine ličnosti. Iz tog su razloga osobine ličnosti uvrštene u osnovne sastavnice darovitosti. Prema Čudina-Obradović (1990) jedna od najznačajnijih takvih osobina je motivacija za rad. Ona se iskazuje u izričitoj usmjerenosti prema cilju, u iznimnoj radnoj energiji i u specifičnim interesima. Darovita djeca već u dobi od tri do šest godina pokazuju veliki entuzijizam u radu, veliku želju za ostvarenjem cilja koji su postavili, često se ljute i negoduju ako ih se ometa u radu, a odgajatelji i učitelji kažu da im „nikad nije dosta“ neke aktivnosti. Sve ove osobine dovode darovito dijete do upijanja velike količine informacija, stoga takva djeca često fasciniraju svojim velikim znanjem. Obično su to mališani koji mogu nabrojati sve dinosaure, poznaju sve marke automobila i njihove osobine, znaju objasniti položaj galaksija u Svemiru... Zbog uspjeha koji ovakva djeca doživljavaju i ponašanja

okoline prema njima, darovita djeca grade pozitivnu sliku o sebi koja im uvelike pomaže u daljnjem razvoju njihovih sposobnosti.

Svako darovito dijete ima izrazitije razvijene neke sposobnosti. Prema Korenu (1988) darovito dijete iskazuje iznimne potencijale u jednom ili više područja:

1. Općih intelektualnih sposobnosti
2. Specifičnih školskih sposobnosti
3. Kreativnih ili produktivnih sposobnosti
4. Umjetničkih sposobnosti i rukovođenja
5. Psihomotornih sposobnosti.

Zbog lakše identifikacije darovite djece u razredu, važno je poznavati osobine i karakteristike navedenih područja. Neka djeca pokazuju iznimne potencijale u samo jednom području nadarenosti, a neka u više područja. Praksa pokazuje da će nas neka darovita djeca zadiviti sposobnošću prerade informacija koje dobiju te iznimno dobrim školskim uspjehom, neka će pokazati zadivljujuće rezultate u testovima inteligencije, neka će zadiviti tjelesnim sposobnostima i u njima ćemo prepoznati buduće sportaše dok će neka djeca pokazati samo jednu od ovih sposobnosti, a neka kombinaciju više njih. Psiholog Gardner (prema Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998) podijelio je ljudske sposobnosti u 7 vrsta i nazvao ih „sedam inteligencija“:

1. Verbalno-lingvistička inteligencija – iskazuje se bogatim rječnikom, brzom i lakom manipulacijom, verbalnim simbolima i riječima. Ova je vrsta inteligencija naročito razvijena kod novinara, političara, pjesnika, govornika i dr. Djeca koja su sposobnija ispričati cjelovitu i bogatu priču ili događaj s brojnim detaljima, te djeca koja imaju bogatiji rječnik od vršnjaka imaju izraženu sposobnost u ovom području.

2. Logičko-matematička – obuhvaća rješavanje problema i sve vještine apstraktnog mišljenja. Djeca čije su sposobnosti izražene u ovom području lakše će, brže i prije baratati apstraktnim pojmovima, količinama, brojevima i mislima. Ova vrsta inteligencije najviše je zastupljena kod fizičara, matematičara, astronoma i istraživača.

3. Vizualno-prostorna – iskazuje se stvaranjem i transformacijom prostornih predodžbi. Ova vrsta inteligencije najviše je razvijena je kod kirurga, slikara, arhitekata...

4. Glazbeno-ritmička– očituje se kroz ritam i smisao za glazbu. Veća glazbena inteligencija uočava se kod glazbenika, skladatelja, pjevača i dr. Djecu s razvijenom ovakvom vrstom inteligencije možemo često vidjeti kako pjevaju sama za sebe melodiju koju su sami izmislili, dobro raspoznaju ritam i dijelove melodije, a često i udaraju ritam nekih melodija.

5. Tjelesno-kinestetička – dijete s razvijenom ovakvom vrstom inteligencije pokretom reagira na različite verbalne i glazbene poticaje, ima nevjerojatnu okretnost u pokretima i spretnost u manipulaciji određenim predmetom (npr. loptom). Razvijenu tjelesno-kinestetičku inteligenciju imaju sportaši, plesači, glumci i dr.

6. Intrapersonalna inteligencija – ova inteligencija iskazuje se u boljem razumijevanju sebe. Djeca s ovom vrstom inteligencije izraženije razumiju vlastite potrebe, sposobnosti, čuvstva i dr. Oni su obično budući filozofi, psiholozi ili mudraci.

7. Interpersonalna (međuljudska) inteligencija – očituje se u boljem razumijevanju ljudi i njihovih potreba. Djecu s razvijenom ovom vrstom inteligencije često zamjećujemo kao razredne vođe; oni imaju izraženije potrebe za druge ljude, lakše razumiju osjećaje drugih ljudi, ostvaruju dobru komunikaciju s drugima, pomažu u rješavanju problema. Takva su djeca možda budući političari, učitelji, voditelji i slično.

Vrlo je važno da učitelji i odgajatelji što ranije prepoznaju sposobnosti djeteta i da mu osiguraju primjerene aktivnosti kako bi se one dalje razvijale. Isto tako, važno je i upozoriti roditelje na uočene sposobnosti te im savjetovati kako da pruže odgovarajuću podršku djeci.

2.4. Razvoj darovitosti kod učenika:

Učiteljima je oduvijek bio velik izazov potaknuti učenike da u školi postižu uspjeh u skladu sa svojim sposobnostima. Umjesto rutinskih vještina i tradicionalnog teorijskog znanja, škole bi trebale više pozornosti usmjeriti na učenje zaključivanjem te na kreativno rješavanje problema. To je osobito važno u radu s darovitom djecom jer kao što se sportska vještina usavršava treniranjem, tako se i vještine i sposobnosti mišljenja mogu povećati vježbom (George, 2004). Naravno, među darovitim učenicima postoje i oni čiji uspjeh nije u skladu s njihovim mogućnosti. Kod takvih se učenika darovitost ne pokazuje kao produktivna i njihove natprosječno razvijene sposobnosti ne pridonose natprosječnim rezultatima. Ipak, sustavnim vježbanjem i metodama koje potiču kritičko i kreativno mišljenje, rezultati se mogu podići na visoku razinu.

1995. godine (prema Sekulić-Majurec, 1995), u našim je školama provedeno vrlo vrijedno istraživanje, koje je pomoglo pri razrješavanju pitanja razvoja produktivne darovitosti kod djece koja pokazuju potencijalnu darovitost. Učenici kojima se školski uspjeh kretao oko trojke ili niže, ali su na testu sposobnosti pripali u 25% ukupno postignutih najboljih rezultata, radili su po programu osmišljenom za razvoj produktivne kreativnosti i darovitosti. Program je trajao tri godine, a učenici su na određenim istraživačkim problemima radili uz potpunu slobodu u radu, uz vodstvo stručnjaka i uz povoljne materijalne uvjete. Koncept o mogućnosti poticanja darovitosti ovim istraživanjem je opravdan. Sekulić-Majurec (1995) navodi kako su sudionici istraživanja ostvarili veći uspjeh u školovanju i stekli veće znanje zahvaljujući poticanju motivacije, kreativnosti, razvoju svijesti o izboru vlastitog načina učenja. Učenici su također stvorili pozitivan stav prema školi i promijenili svijest o vlastitim sposobnostima, što je uvjet iskazivanja darovitosti.

U prošlosti se smatralo da darovitoj djeci nije potrebna posebna podrška u učenju i razvoju sposobnosti jer se ona mogu snaći sama. (Winner, 2005). No, moderno se shvaćanje okreće novim spoznajama koje tvrde da je razvijanje darovitosti dugotrajan proces pod djelovanjem višestrukih utjecaja koji djeluju na pojedinca, kao

što su biološke, naslijeđene karakteristike, obiteljska okolina, šira kultura i osobine samog pojedinca (Čudina-Obradović, 1991).

2.4.1. Utjecaj obitelji na razvoj darovitosti

Cvetković-Lay (2010) navodi da povoljan utjecaj okruženja uz visoko razvijene sposobnosti dovodi do produktivne darovitosti. Iako postoji pogrešno vjerovanje da su darovita djeca proizvod vrlo ambicioznih roditelja, obitelj i okruženje važni su za razvoj darovitosti. Postoje obitelji koje zbog nedovoljne količine informacija nažalost ne zadovoljavaju velike zahtjeve koje darovita djeca obično postavljaju pred njih. No, postoje i obitelji koje imaju veoma visoka očekivanja prema darovitoj djeci. Ako je u takvim obiteljima ozračje kohezivno i usmjereno na dijete, rezultat će biti visoko djetetovo postignuće koje istodobno nije kreativno. U obiteljima u kojima su kreativni i odrasli i dijete, ali je neovisnost naglašena više od međusobne povezanosti postoje mnoge napetosti i negativne emocije. Cvetković-Lay (2010) navodi da je važnije razvijati opušteno i otvoreno ozračje, nego poticati dijete na isključivo postizanje izvrsnih školskih uspjeha.

Drugi tip obitelji su one obitelji u kojima su roditelji (pre)ambiciozni. Ovdje se misli na ambicioznost povezanu s djetetom, a ne vlastitim postignućima. Takvi roditelji djetetovo postignuće smatraju svojim, odnosno oni se osjećaju odgovornim za djetetov uspjeh. Kroz javne nastupe i publicitet doživljavaju zadovoljstvo, a djetetu svojim postupcima ukazuju da je njihova ljubav uvjetovana uspjehom. Ovaj tip roditeljstva veoma je destruktivan za dijete jer ono potiskuje svoje osjećaje i autentičnu ličnost te se često osjeća loše (Cvetković-Lay, 2010).

E. Winner (2005) navodi da su darovita djeca često jedinci ili prvorođenci što im osigurava poseban položaj. Dolaskom više djece u obitelj, prvorođenci gube određenu pozornost pa time dobivaju poticaj za postizanjem uspjeha kako bi povratili izgubljenju pažnju. Jedinci, kao i prvorođenci, u ranim godinama primaju puno više poticaja, a njihove okoline okružene su zanimljivim, raznolikim i poticajnim sadržajem. Iako neke obitelji nemaju financijska sredstva za obogaćivanje okoline, darovitost se može dalje razvijati ako se znanje cijeni i vrednuje. Postoje primjeri u kojima su roditelji odustali od svojih poslova kako bi energiju usmjerili na dijete. Za optimalno obiteljsko ozračje vrlo je važno omogućivanje samostalnosti, što je u

kontradikciji s prethodnim pravilom. Osim toga, poduzetni roditelji izvrstan su primjer svojoj djeci pa nije potrebno odustati od svojih ciljeva.

2.4.2. Utjecaj škole na razvoj darovitosti

„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).

Kada govorimo o školi, stručna osoba čiji se rad i sposobnosti za rad preslikavaju na učenike je učitelj. Kompetentan učitelj mora biti osposobljen za rad s djecom s posebnim potrebama tj. s djecom s teškoćama u razvoju i darovitim djecom. Da bi učitelj bio kompetentan u radu s darovitim djecom, nužno je da poznaje potrebe takve djece. Zadaća je učitelja osigurati diferencijalan pristup i program darovitoj djeci u redovitoj nastavi kako bi se omogućio razvoj njihovih sposobnosti bez obzira na nastavni program. Ponekad potrebe darovite djece nije moguće zadovoljiti klasičnim načinom rada, stoga, uz redovan program potrebno je osigurati i dodatne aktivnosti, zadatke i zaduženja kako bi ih se potaknulo na dodatan trud. Da bi učitelj bio dovoljno kompetentan za rad s darovitim učenicima, vrlo je važno da je kreativan i visoko motiviran za rad. Prema Cvetković-Lay (2010), za dobrog učitelja presudna je emocionalna inteligencija, dok Goleman (1998) navodi da su najbolji mentori oni koji poštuju učenike, empatični su i pokazuju istinsko zanimanje za njih.

Daroviti učenici kod svojih nastavnika najviše cijene zanimljiv način predavanja, poticanje izrade projekta te posjedovanje velike količine znanja. Važno im je da učitelj dozvoljava rad na njihov način, da ohrabruje istraživanje i da ih učitelj zna naučiti.

Čudina-Obradović (1991) navodi da učitelji i škola nemaju uvijek pozitivan utjecaj na razvoj darovitosti. Bitno je osvijestiti negativne elemente kao što su pretjerano naglašavanje ocjena, nezanimljivost metoda, nepovjerenje nastavnika u sposobnosti učenika jer su to elementi koji čine slabo poticajnu nastavu.

3. Identifikacija darovitih učenika

Prema članku 63. iz *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama* svim školama u Hrvatskoj, obveza je uočavanje, poticanje i praćenje darovitih učenika. Nužno je u školama organizirati proces identifikacije darovitih učenika kako bi se kroz dodatni rad svakom učeniku s visokim potencijalom omogućilo da ga razvija. Kroz identifikaciju utvrđuje se identitet darovitog djeteta te stupanj i vrsta njegove darovitosti. Identifikacija je vrlo dinamičan i kontinuiran proces jer se u različito doba kod različitih pojedinaca pojavljuju različite vrste darovitosti pa se stoga naziva procesnom dijagnostikom (Koren, 1989). Može se reći da je identifikacija početni korak sustavnog razvijanja darovitosti. Najbolje vrijeme za početak identifikacije ovisi o tome kada se počinju primjećivati znakovi visoke osobne sposobnosti ili neke specifične (Čudina-Obradović, 1991:92). Koren (1989) smatra da proces identifikacije treba započeti što ranije, već u predškolskom periodu, nastaviti se u nižim razredima, a pravu identifikaciju najbolje je provesti u predmetnoj nastavi, kako bi se učenicima pružila podrška u određenim segmentima.

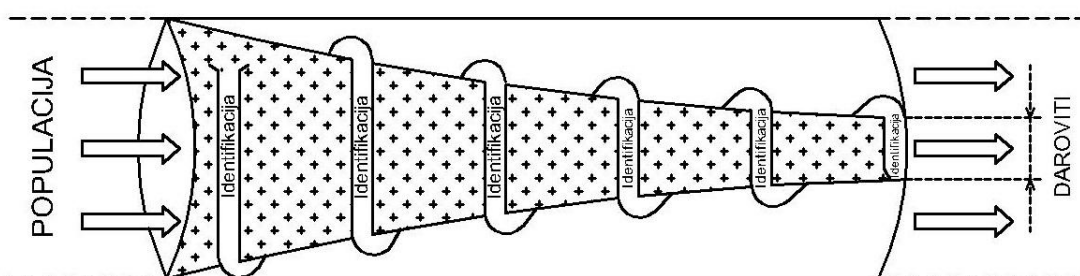
3.1. Načela provedbe identifikacije

Kako bi se identifikacijski postupci pravilno proveli, potrebno je držati se određenih pravila te se oni moraju temeljiti na znanju o metodama te znanju o darovitosti. Postoje kriteriji koje postupci identifikacije moraju zadovoljiti: moraju biti kontinuirani, dinamički i nepristrani. Moraju biti obuhvaćena sva područja darovitosti, uključena mora biti i rana identifikacija i identifikacija na svim razinama učeničkog razvoja, a organizacija postupaka mora biti u skladu s diferencijacijom (New South Wales Department of Education and Training, 2004:7). Koren (1989) upozorava na poštovanje principa demokratičnosti i humanosti u procesu identifikacije jer svakom učeniku treba omogućiti da iskaže i realizira svoje potencijale. U identifikacijskom procesu važno je obuhvatiti sve učenike te provesti različite vrste testiranja i prepoznavanja darovitosti jer svaki učenik reagira različito na određeni test. Ovakvim načinom testiranja dobivamo rezultate koji su potvrđeni

više puta, ali omogućuje prepoznavanje darovitih učenika koji u prvotnom testu nisu pokazali zadovoljavajuće visoke rezultate.

3.2. Etape procesa identifikacije

Proces identifikacije mora biti prilagođen učenicima, programu za darovite, potrebama škole i ostalim uvjetima. U provedbi se slijede tri etape provođenja: nominacija, provjeravanje i nadgledanje. Ove etape mogu mijenjati svoj redoslijed (naročito prve dvije) na provedbi identifikacije u školama. Nominaciju mogu provesti roditelji, nastavnici, učenici, članovi školskog kolektiva ili zajednice ili od sam pojedinac. U ovoj etapi skupljaju se subjektivni podaci, odnosno prikupljaju se imena učenika kojima je potrebna podrška i poseban program. U etapi provjeravanja dobivaju se objektivniji podaci jer se koriste mjerni testovi koji otkrivaju produktivnu darovitost ili testovi u kojima se prepoznaje potencijalna darovitost. U trećoj etapi tj. nadgledanju prati se rad učenika, prikupljaju se informacije o postignućima, sposobnostima i interesima. U ovoj etapi dobivamo povratnu informaciju koliko je strategija identifikacije bila učinkovita (New South Wales Department of Education and Training, 2004:10). Broj učenika koji ulaze u drugu etapu identifikacije bit će manji od početnog broja. Kroz proces identifikacije, grupa se učenika smanjuje i obuhvaćen je sve uži krug.



Slika 2. Shematski prikaz procesa identifikacije darovitih učenika²

²Koren (1989) *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine, str. 30.)

3.3. Izazovi i opasnosti u procesu identifikacije

Zbog dugotrajnosti i složenosti procesa identifikacije možemo se susresti s određenim opasnostima ili pojedinim nedostacima. Proučavanjem testa ili instrumenta olakšavamo prepoznati određene poteškoće i efektivnije interpretirati rezultate. Spoznavanje takvih poteškoća pomaže u njihovom prevladavanju i izbjegavanju.

Često se identifikacija darovitosti pretjerano bazira na otkriću općih sposobnosti i pritom zanemaruje ostale vrste inteligencije. Iako se standardizirani testovi najviše primjenjuju, oni neće otkriti ostale specifične sposobnosti, stoga se za dobivanje višedimenzionalne slike darovitosti potrebno osvrnuti na učenički portfolio, te nadopuniti i kombinirati rezultate drugim metodama, što daje potpuniju sliku darovitosti (Coleman, 2003).

Jedna od najvećih opasnosti identifikacije nije u pogrešnom broju identificiranih, već u broju onih koji su daroviti, ali nisu prepoznati kao takvi. U takvu skupinu pripadaju učenici s poteškoćama u razvoju, učenici iz kulturno ili jezično drugačijih obitelji i djeca iz nepovoljne obiteljske situacije. Prema Sekulić-Majurec (1998) manje je pogrešno u skupinu darovitih uvrstiti učenika koji nije darovit, nego darovitom učeniku uskratiti razvoj darovitosti i ne prepoznati ga kao darovitog. Isto tako, velika šteta može nastati ako dođe do neusklađenosti identifikacije i programa za darovite. Primjerice, ako učenika uključujemo u matematički usmjeren program, fokus identifikacije mora biti na matematičkim interesima i sposobnostima. George (2003) navodi da je kod identifikacije najbolje osigurati postojanje različitih programa za darovite i usmjeriti se na prepoznavanje različitih sposobnosti kako bi se stvorio odgovarajući slijed koraka u razvoju tih sposobnosti.

Neadekvatnim korištenjem statističkih formula rezultati se mogu iskriviti pa dolazi do brojnih opasnosti u identifikaciji. Coleman (2003) navodi da spajanjem rezultata različitih metoda u jedan, dobiva se nevaljani rezultat. Isto naglašava i Osborn (1998): iako u nekim testovima postoji prostor za zbroj svih rezultata zajedno, kod testova za neko specifično područje rezultati su neprenosivi i ne mogu se zbrajati ni koristiti u nekim drugim područjima.

U literaturi se navode različiti tipovi darovite djece, a ovdje ćemo predstaviti podjelu na šest tipova. Prvi su daroviti učenici s visokim rezultatima. Oni su najčešći kandidati za darovite programe. Lako se prepoznaju i samostalni daroviti učenici. Sljedeći su izazivači. To su kreativni učenici kojima se ne daje prilika za izražavanjem kreativnosti. Nadalje, tu su i skriveni daroviti učenici koji se namjerno trude sakriti svoju darovitost. Daroviti učenici s dvostrukom dijagnozom su učenici s fizičkim i emotivnim poteškoćama ili poteškoćama u učenju. Navode se još i učenici koji su odustali od školovanja zbog podbacivanja u školskom uspjehu čiji je uzrok demotivirajući učinak neadekvatnog programa. Nabrojane skupine (osim darovitih s visokim rezultatima i samostalnih darovitih učenika) iz identifikacijskih procesa ne proizlaze kao daroviti. Ovi učenici ne postižu rezultate u skladu sa svojim sposobnostima. Za njih su karakteristične slabe navike učenja, nedovršenost rješavanja zadataka, negativan stav i nisko samopouzdanje. George (2003) navodi još neke karakteristike kao što su izbjegavanje školskih obaveza i neprihvaćenost od vršnjaka.

Čudina-Obranović (1991) navodi još etiketiranje i forsiranje kao dvije opasnosti koje proizlaze iz identifikacije. Etiketiranje najveći učinak ima na samog darovitog učenika. Čest je slučaj da vršnjaci osjećaju ljubomoru ili nezadovoljstvo jer se oni također neizravno etiketiraju kao nedaroviti i prosječni, zbog toga često darovite učenike izoliraju iz socijalnog okruženja. Zbog svojih sposobnosti, daroviti su učenici izloženi pritisku koji može dovesti do podbacivanja u uspješnosti (George, 2003). Čudina-Obradović (1991) pak upozorava da učenik u grupi darovitih nije toliko poseban i značajan kao u redovnom razredu. To može poremetiti njegovo samopouzdanje i iskriviti sliku o sebi, a pozitivna slika o sebi veoma je bitna za daljnju motivaciju i izvor je kreativnog stila ponašanja. Kod forsiranja učeniku se nameću aktivnosti i vježbe koje ne proizlaze iz njegove osobne motivacije dok kod prirodnog učenja nema prisile, nametnutosti i drila, već se ono odvija spontano. Obično roditelji svoju motivaciju, kriterije i želje za uspjehom nameću djeci, čime ih demotiviraju i oduzimaju im inicijativu i odgovornost za pogreške (Čudina-Obradović, 1991).

4. Jezični razvoj djeteta

Blaži (2003) navodi da je uredan razvoj percepcije temelj svih aspekata jezičnog razvoja i da započinje vrlo rano. Starc i suradnici (2004) objašnjavaju da novorođenče već u dobi od nekoliko dana preferira i prepoznaje majčin glas, a pretpostavlja se da ga poznaje još iz fetusne dobi.

Apel i Masterson (2004) uočili su neke karakteristike kod djece koje se javljaju kod razvoja govora. Tako navode da prepoznavanje majčinog glasa nije jedina slušna sposobnost koju novorođenče ima. U prvim mjesecima dijete je osjetljivije na tonove niskih frekvencija, a od šestog mjeseca raste osjetljivost na visoke frekvencije (Starc i sur., 2004). Hoff (2009) navodi da prema Stark (1986) razdoblje od šesnaestog do tridesetog tjedna djetetovog života naziva vokalnom igrom, a Oller (1980) stadijem ekspanzije. Oko petog mjeseca života dijete mijenjajući visinu i glasnoću glasa proizvodi sve veći broj samoglasnika i suglasnika, odnosno dolazi do pojave vokalne igre (Blaži, 2003). Dijete u prvih šest mjeseci počinje brbljati zvukove i vokalno pokazuje svoje emocije. Do prve godine života oponaša svoje govorne modele, uči prvu riječ i širi svoje poznavanje glasova. Do druge godine ubrzava se razvoj govora, dijete izgovara sve više riječi koje čuje u okolini, spaja riječi u kratke rečenice te počinje propitkivati kratka pitanja. Od druge do treće godine dijete može imenovati gotovo sve u svojoj okolini, te ima širok vokabular. Koristi dvije do tri riječi i razumljivo je okolini. Od treće do četvrte godine dijete s lakoćom slaže rečenice i može prepričati kraću priču. Od četvrte do pete godine dijete izgovara sve glasove, ispravno koristi gramatiku i tijekom razgovora iznosi razne pojedinosti (Appel i Masterson, 2004).

Da bismo razumjeli govorni razvoj djeteta, potrebno se upoznati s osnovnim elementima koji djeluju u procesu usvajanja jezika. Prema Stančiću i Ljubešiću (1994) to su: maturacija, iskustvo, utjecaj obiteljske okoline i optimalna dob. Iako dijete može biti izloženo raznim podražajima, govor će izostati ako dijete nije dovoljno zrelo. Stoga, maturacija podrazumijeva sazrijevanje određenih uvjeta za govor kod djeteta. U tom se procesu razvijaju dispozicije djeteta. Iskustvo je jedan od glavnih čimbenika u usvajanju jezika kod djeteta. Dijete uz vanjski poticaj usklađuje glasove govorne okoline s vlastitom produkcijom glasova. Prva socijalna grupa u kojoj dijete boravi je obitelj te je ona i prvi govorni model djetetu. Kroz verbalne

interakcije s djetetom potiče se njegov govorni razvoj, a neka su istraživanja pokazala da je veoma važno kakvom je govoru i načinu ophođenja dijete bilo izloženo u najranijoj dobi. Plastičnost mozga u pogledu razvoja govora izražena je od druge godine pa sve do puberteta (Stančić i Ljubešić, 1994).

Vrlo je važno naglasiti da ovi elementi moraju biti prisutni kako bi došlo do usvajanja jezika. Oni se međusobno nadovezuju, a izostanak jednog elementa remetio bi razvoj govora kod djeteta. Bez urođene sposobnosti nema učinka maturacije, izostankom maturacije iskustvo nema učinka u govoru (Stančić i Ljubešić, 1994).

4.1. Usvajanje materinjeg jezika

Nema općeprihvaćene definicije materinjeg jezika, no većina autora smatra da je to jezik usvojen u ranoj dobi, od rođenja do četvrte godine, a daljnjim usvajanjem postaje jezik kojim osoba komunicira. UNESCO-va definicija materinjeg jezika iz 1981. godine glasi: „materinji je jezik neke osobe jezik što ga koristi etnička zajednica kojoj on ili ona pripada, pod pretpostavkom da je ta osoba već usvojila taj jezik“ (Stančić i Ljubešić, 1994).

Pavličević-Franić (2005) navodi da se prema načinu učenja, jezici kojima pojedinac govori dijele na: jezike koji se usvajaju (materinski) i jezike koji se uče (jezici naučeni poslije ranog razvojnog doba). Prvom naučenom jeziku dodjeljuje se oznaka L1 (J1), a njime se podrazumijeva jezik koji dijete usvaja od rođenja kroz spoznajni razvoj. To je okolinski jezik usvojen spontano, u prirodnom obiteljskom okruženju, od majke ili nekog drugog sudionika razvojnog jezičnog procesa, a njime osoba najbolje vlada u komunikaciji. Komunikacija na materinjem jeziku primarna je sposobnost i osnovni uvjet za razvoj ostalih kompetencija, bitnih za uspješno odvijanje odgojno-obrazovnog procesa. Kao ključne kompetencije važne za uspješno obrazovanje navode se: komuniciranje na materinjem jeziku, komuniciranje na stranom jeziku, matematička pismenost, medijska kompetencija, kompetencija „učiti kako se učiti“, međuljudska kompetencija, poduzetnička kompetencija i kreativno izražavanje (Pavličević-Franić, 2011).

Obrazovna politika Republike Hrvatske prenijela je osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje u Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja. Prvim četirima kompetencijama pridaje se veća pozornost dok se ostale spominju samo deklarativno. Prva i najvažnija kompetencija upravo je komunikacija na materinskom jeziku. Prema Pavličević-Franić (2011), kad govorimo o nastavi hrvatskog jezika ističu se sljedeća načela:

- „funkcionalno poučavanje rječnika, slovnice, pravogovora i pravopisa
- razvoj literarnih sposobnosti
- usvajanje jezičnih normi: leksička, gramatička, ortoepska, ortografska, stilistička
- usvajanje književnoumjetničkih djela
- samostalno čitanje, vrednovanje i interpretiranje književnoumjetničkih djela
- razlikovanje i uporaba svih funkcionalnih stilova u izražavanju
- razvoj komunikacijske kompetencije
- razvoj lingvističke kompetencije
- poticanje sposobnosti komunikacije s medijima“

Upravo komuniciranju na materinskom jeziku posvećuje se najveća pozornost u svim obrazovnim sustavima zemalja Europske unije (u literaturi poznat još i pod nazivom organski, zavičajni, okolinski jezik). Za uspješno komuniciranje na materinskom jeziku potrebno je usvojiti određene kompetencije. Prije svega to je jezična kompetencija, a slijede diskurzivna, sociolingvistička i strateška. Jezična kompetencija smatra se najvažnijom pri usvajanju jezika, a čine ju ortoepska, ortografska, gramatička i leksička osposobljenost. Diskurzivna kompetencija podrazumijeva razvijanje sposobnosti misaonog povezivanja i logičkog zaključivanja. Sociolingvistička se odnosi na sociokulturalnu i jezičnu osposobljenost i utjecaj društvenog okruženja na usvajanje jezika. Strateška kompetencija podrazumijeva svrhovitu i učinkovitu uporabu raznih psihokognitivnih i lingvodidaktičkih strategija za lakše usvajanje materinskog jezika (Pavličević-Franić, 2011).

4.2. Učenje stranog jezika

Nakon što dijete usvoji bazu materinskog jezika, slijedi učenje stranog jezika. Često se učenje i usvajanje stranog jezika poistovjećuje. Djeca koja usvajaju strani jezik djeca su koja određeno vrijeme žive u drugoj zemlji gdje se taj jezik govori kao materinji i gdje ga ta djeca djelomično nauče, a djelomično usvoje ili jedan roditelj govori jezikom zemlje u kojoj dijete živi, a drugi roditelj govori nekim stranim jezikom (Vilke, 1991). Djeca koja uče strani jezik, susreću se s njime u vrtiću, školi ili nekoj drugoj grupi dva do tri sata tjedno. Osnovni je cilj svake odgojno-obrazovne ustanove stvoriti bilingvalnog (dvojezičnog) govornika koji će se koristiti stranim jezikom u svom poslu i životu.

Rasprave o idealnoj dobi za početak učenja stranog jezika pokazuju da ni stručnjaci ni laici nisu odredili dob koja bi bila općeprihvaćena. Znanstvenici poput Piageta i Lenneberga neizravno su upozoravali na dob od sedam godina kao povoljnu za početak učenja stranog jezika. Mihaljević-Djigunović i Geld (2006) navode kako se npr. Vogel (1991) zalaže za učenje stranog jezika u kasnijoj dobi jer tada dijete uči brže i efikasnije, a rano učenje naziva gubitkom vremena. Hrvatski projekt ranog učenja (Vilke i Vrhovac, 1995) pokazuje da je idealna dob za učenje stranog jezika prvi razred osnovne škole. Učenje stranog jezika u ranoj dobi pozitivno utječe na razvoj stavova, potiče zanimanje za druge jezike i kulture, a u interakciji s materinjim jezikom svjedoči se o pozitivnom utjecaju stranog na materinski jezik kod mlađih učenika.

Za uspješno poučavanje stranog jezika trebaju biti zadovoljeni i određeni uvjeti. Prvi uvjet je da veličina grupe koja se poučava ne bude veća od petnaest učenika, a drugi je da učenici budu često izloženi stranom jeziku. Najbolji su uspjesi postignuti kada su učenici imali nastavu stranog jezika jedan sat dnevno, kroz radni tjedan. Proces zaboravljanja kod djece je brz stoga prekida u učenju ne smije biti (Vilke, 1999). Iako ne postoji najbolji način poučavanja stranog jezika, učitelji moraju biti motivirani i osposobljeni za rad te kroz kvalitetne programe iskoristi učenikov potencijal u ranoj dobi u nastavi stranog jezika. Mihaljević-Djigunović (2009) navodi da su hrvatski dokumenti u velikoj mjeri u suglasju s europskim, no važno je istaknuti da postoje i pojedina područja u kojima se vidi potreba za usklađivanjem. Navodi deset preporuka koje se odnose na politiku učenja stranih jezika s obzirom na

početak, izbornost i obveznost učenja stranih jezika, razlikovanje statusa stranih jezika, uvođenje dvaju stranih jezika u osnovnoj školi, veće raznovrsnosti u odabiru, te definiranje određenih postignuća. Vilke (1999) navodi da dijete u počecima učenja pojednostavljenim jezikom izriče svoje potrebe, osjeća i razmišlja, a kasnije će se posvetiti točnosti njegova služenja jezikom. Iskustvo je potvrdilo da djeca između sedam i jedanaest godina najbolje svladaju izgovor bez ikakvog stranog akcenta, ako je često izloženo dobrom govornom modelu. Usvajanja vokabulara kod sedmogodišnjeg djeteta postoje ograničenja. Proces zapamćivanja riječi kojih nema u djetetovom okruženju mnogo je složeniji od zapamćivanja riječi koje su mu poznate. Poželjno je da se takve riječi izbjegavaju koliko je moguće. Jedna od bitnih značajki djeteta jest vrlo kratka sposobnost koncentracije pri obavljanju neke djelatnosti – ona prosječno traje pet do deset minuta i nakon toga djetetu postaje dosadno. Učitelj bi većinu svojih aktivnosti morao maskirati u igru kako bi održao koncentraciju djece i nastavu učinio zanimljivom. Produktivna se pokazala obrada sadržaja koji se obrađivao na jednom od predmeta na materinjem jeziku. Na primjer, zbrajanje i oduzimanje, priče o prirodi, sat tjelesne kulture na stranom jeziku.

Kod usvajanja stranog jezika dijete u ranoj dobi prolazi kroz tri faze: tihi period, formulaični period te strukturno i semantičko pojednostavljenje (Ellis, 1994).

Tihi period najbolje je objasniti kroz materinji jezik – dijete je duže vremena izloženo govoru bez da samo govori. Ono osluškuje, istražuje, pamti i upoznaje jezik oko sebe. Isto je i sa stranim jezikom. Ne mora se odmah kod učenja reproducirati strani jezik, već je potrebno da dijete jezik istraži i upozna. U ovom periodu gradi se samopouzdanje za početak govorenja, te se koristi privatni, unutarnji govor. Ovo obično traje do šest mjeseci, a ako dijete nije izloženo stranom jeziku može potrajati i duže. U ovom je periodu dokazano da prilikom učenja dijete treba najprije dobro razumjeti kako bi reproduciralo, odnosno dijete može razumjeti veliku količinu stranog jezika, ali mu je potrebno određeno vrijeme za razradu prije reprodukcije. (Ellis, 1994).

Formulaični je govor faza u kojoj dijete izgovara gotove fraze, bez usvajanja pojedinih dijelova rečenice, a koje mu koriste u jednostavnoj komunikaciji s drugom djecom. Ovakav govor ne opterećuje dijete s gramatičkom točnosti pa se time

smanjuje osjećaj „tereta učenja“ i povećava se osjećaj kompetentnosti prilikom korištenja stranog jezika kojeg još dovoljno ne poznaje.

Neki od primjera formulaičnog jezika su:

Rutinske izjave: Ne razumijem! (Das verstehe ich nicht.)

Uzorak rečenice koji se mijenja po potrebi: Kamo ideš popodne? (Wohin gehst du am Nachmittag?)

Pozdravi koji se često koriste: Dobro jutro! (Guten Morgen!)

U fazi semantičkog i strukturalnog pojednostavljenja dijete koristi jednostavne riječi, a spaja ih bez konteksta i agramatično. U gramatičkom smislu, ne koristi pomoćne glagole i veznike, povremeno izbjegava imenice i glagole koje ne poznaje. Razlog ove pojave je da dijete još nije usvojilo potrebne lingvističke forme ili da tijekom produkcije još uvijek ne može pristupiti lingvističkim formama (Ellis, 1994).

Svako dijete kao individua uči na sebi svojstven način i stoga određenu fazu može preskočiti ili se zadržati dulje od prosjeka svojih vršnjaka. Kod učenja stranog jezika veoma su važni čimbenici: urođena sposobnost, iskustvo, maturacija, optimalna dob i utjecaj obiteljske okoline.

5. Poučavanje njemačkog jezika darovitoj djeci

5.1. Opis nastavnog predmeta *njemački jezik*

Njemački se jezik u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj poučava od prvog razreda kao osnovni predmet, a od četvrtog razreda kao izborni predmet. Prema *Nacionalnom kurikulumu nastavnog predmeta njemački jezik*³, da bi se uspješno ovladalo njemačkim jezikom bitno je pozitivno poticajno ozračje u kojem su pogreške prihvaćene kao dio jezičnog razvoja, savršena točnost nema toliku važnost kao funkcionalna upotreba. Cilj je učenja njemačkog jezika usaditi osjećaj uspjeha kod učenika, kako bi se potaknula motivacija za cjeloživotnim učenjem. U središtu nastavnog procesa mora biti učenik, njegove potrebe, interesi i sposobnosti. Valja ga usmjeravati prema suradnji s drugim učenicima, proširivati njegove vještine i znanja i povezivati ih s novim. Pred učenike su postavljena visoka očekivanja kako bi ostvarili svoj puni potencijal. Veća izloženost njemačkom jeziku i kontakt s izvornim govornicima može potaknuti motivaciju i uspješno učenje kod učenika. Prema Nacionalnom kurikulumu nastavnog predmeta njemačkog jezika postoje tri domene predmetnog kurikuluma: komunikacijska jezična kompetencija, međukulturalna komunikacijska kompetencija i samostalnost u ovladavanju jezikom. Komunikacijska jezična kompetencija podrazumijeva sposobnost usmenog i pismenog izražavanja misli, informacija, ideja, vrijednosti, osjećaja u skladu s različitim društvenim i kulturnim kontekstima. Odgojno-obrazovni ishodi u ovoj domeni su: stjecanje znanja u njemačkom jeziku, razvijanje sposobnosti i ovladavanje vještinama za upotrebu jezičnog znanja u komunikaciji. Međunarodna komunikacijska kompetencija podrazumijeva komuniciranje s govornicima njemačkog jezika. Neki od odgojno-obrazovnih ishoda su: empatičnost i razumijevanje njemačkog jezika i kulture te sposobnost objektivnog sagledavanja sličnosti i razlike među kulturama. Samostalnost u ovladavanju jezikom podrazumijeva odgovornost za osobno učenje jezika. Podržava učenikov afektivni i kognitivni razvoj i naglašava njegovu ulogu u učenju. Preuzevši aktivnu ulogu u

³ Preuzeto s http://mzos.hr/datoteke/3-Predmetni_kurikulum-Njemacki_jezik.pdf 02.09.2019.

procesu učenja, učenik razvija samopoštovanje, samopouzdanje i stvara temelj za cjeloživotno učenje.

5.2. Učenje i poučavanje nastavnog predmeta *njemački jezik* kod darovite djece

Često možemo čuti da se nekom djetetu govori kako ima smisla za jezike ili je talentirano za jezike. Medved Krajnović (2010) navodi da je američki psiholog Carroll (1991) još 1960-ih razradio pojam jezične nadarenosti te zajedno sa Saponom izradio test MLAT (*Modern Languages Aptitude Test*, Carroll i Sapon 1959) za njegovo mjerenje. Prema tom testu, jezična se nadarenost sastoji od četiriju sastavnica: gramatičke osjetljivosti, sposobnosti fonemskog kodiranja, induktivne sposobnosti učenja jezika i asocijativnog pamćenja. Vilke (1991) navodi važnost sposobnosti da se strani jezik upotrebljava u stvarnom životu.

Kod poučavanja stranog jezika, u ovom slučaju njemačkog, važno je da se jezični talent ne promatra kao osobina, već kao kvaliteta koju je moguće razvijati (Čengić, 2019). Razlika u mogućnostima iskorištavanja jezičnog talenta u nastavi krije se u različitim uvjetima učenja koje oblikuje prirodna sredina i nastavni proces. Da bi se iskoristio jezični talent u nastavi važno je prilagoditi nastavne metode u skladu s učeničkim sposobnostima. Da bi određeni nastavni proces urodio plodom, važna je podudarnost između metode poučavanja i određenog sklopa sposobnosti. Na primjer, Erlam (2005) govori da induktivni način vođenja određenog ishoda učenja odgovara učenicima koji se oslanjaju na analitičke sposobnosti, a deduktivni način odgovara učenicima s manje izraženim analitičkim sposobnostima. Ovakvim načinom se specifične osobine učenika iskorištavaju na nastavi i omogućuju brže i lakše ostvarivanje ishoda učenja (Čengić, 2019).

5.2.1. Sažimanje kurikuluma i diferencijacija poučavanja

Kako bi se uspješno sažeo kurikulum, moraju se odrediti kompetencije svakog pojedinog učenika. Ako je darovitoj djeci dosadno na nastavi, u ovom slučaju nastavi njemačkog jezika, to znači da aktivnosti i zadaci koji su im postavljeni nisu dovoljno zahtjevni i ne predstavljaju za njih nikakav izazov. Winebrenner (2016) navodi metodu sažimanja tjedan po tjedan. Metoda se zasniva na podtestu za dobrovoljce. Na početku sata učenicima se daje određeno vrijeme da pregledaju sadržaj koji se

planira obraditi. Zatim se pozivaju dobrovoljci koji smatraju da već vladaju ovim nastavnim sadržajem da riješe podtest. Važno je dati učenicima na znanje da podtest ima ulogu otkrivanja koliko dobro poznaju nastavni sadržaj koji će se obrađivati i time će zajedno odlučiti je li sažimanje sadržaja koji će se obrađivati tijekom tjedna najbolje rješenje za njih. Prihvatljiv je rezultat na podtestu ako učenici ostvare najmanje 90% od ukupnog broja bodova.

Diferencijacija poučavanja označava poučavanje koje je prilagođeno individualnim potrebama učenika. Pojavljuje se u četiri područja (prema Yahnke Walker, 2007):

- Sadržaj

Svaki učitelj njemačkog jezika ima mogućnost izmijeniti sadržaj učenja u vidu teme ili gradiva, kako bi se povećala složenost i apstrakcija. Nastavni sadržaj može se organizirati tako da se ostvari otkrivanje šire slike, što će kod učenika probuditi znatiželju i uzbuđenje. Ako učenik veoma brzo napreduje u nekom području, postoji mogućnost dubljeg proučavanja tog područja. Za takvog se učenika organizira dodatni sadržaj koji ne treba biti propisan Nastavnim planom i programom, a preko kojeg će učenik ostvariti svoju potrebu za stalnim dobivanjem znanja. Sadržaj se prilagođava darovitim učenicima i kroz sagledavanje koncepta iz različitih perspektiva. Na primjer, ako učenik pokazuje veliko zanimanje za njemačkom povijesti, učiteljica može uvesti aktivnost u kojoj taj daroviti učenik postaje turistički vodič za Njemačku ili može napisati dnevnik neke važne povijesne osobe ili događaja, napisati govor na njemačkom jeziku koji je ta osoba mogla održati u tom trenutku i slično.

- Proces

Učitelj organizira nastavu i ima mogućnost prilagođavanja procesa. Odlučuje kojim će se sredstvima, metodama, vještinama i pomagalima koristiti u procesu poučavanja određenog nastavnog sadržaja. Mnogi se učitelji koriste Bloomovom taksonomijom obrazovnih ciljeva kako bi učenike naučili vještinama razmišljanja (znanje, razumijevanje, primjena, analiza, sinteza i evaluacija) (Winebrenner, 2016).

- Proizvod

Znanje koje su učenici stekli tijekom nastavnog procesa može se prikazati na više načina. Učenicima se daje mogućnost da sami odaberu na koji će način prikazati svoj

proizvod odnosno znanje. Time dobivaju pravo na razvoj vlastitog stila učenja. Rezultat učenja mogu prikazati usmeno (diskusija, govori), pismeno (pjesme, priče ili dnevници), vizualno (tablice, mape ili crteži), tehnološki (prezentacije, web stranice) i kinestetički (modeli, demonstracije). Učitelji moraju naglasiti kriterije za evaluaciju na početku nastavnog procesa. Daroviti učenici mogu kreirati igru koju bi drugi učenici mogli igrati da nauče, primjerice, nazive zanimanja na njemačkom jeziku, ili napisati i izvesti pjesmu, oglas, priču ili reklamu na njemačkom jeziku.

- Okolina

Kako bi se daroviti učenici mogli razvijati, važno je stvoriti pozitivnu, ugodnu i sigurnu okolinu. Prostor mora odgovarati emocionalnim i intelektualnim potrebama učenika. Također i sredstva i pomagala u razredu trebaju biti prilagođena. Od velikog je značaja posjedovanje računala, projektora i drugih pomagala koja odgovaraju potrebama učenika. Učenici su u takvoj okolini spremni prihvatiti konstruktivnu kritiku, slobodni su riskirati bez straha od ponižavanja i izražavati svoju kreativnost (Winebrenner, 2016).

Prema Stropnik Kunič (2012), učitelj bi trebao upoznati glavne probleme svake nastavne jedinice, odnosno srž određene jedinice. Nakon toga počinje diferencijacija. George (2004) navodi da se diferencijacijom postiže povećanje uspjeha svih učenika.

5.2.2 Slušanje, govorenje, čitanje i pisanje

Dijete u jezičnu komunikaciju ulazi slušanjem i oponašanjem govornika određene jezične zajednice. Potom započinje procese ponavljanja i razumijevanja, da bi u određenoj fazi progovorilo. U školskoj se dobi susreće s čitanjem i pisanjem. Učenje jezika temelji se na razvoju i poticanju osnovnih jezičnih djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Važno je spomenuti i psiholingvističku djelatnost razumijevanja, koja prethodi posredovnoj jezičnoj djelatnosti prevođenja (Pavličević-Franić, 2005).

U suvremenoj nastavi njemačkog jezika, učenje započinje slušanjem i govorenjem, a potom slijedi čitanje i pisanje. Danas se više ne smatra da će učenik sam razviti razumijevanje slušanjem, već je potrebno i tu vještinu razvijati tijekom nastave kao i ostale tri vještine. Važno je da modeli kojima se učenici izlažu budu kvalitetni jer

učenici posjeduju neponovljivu sposobnost imitacije na fonetskoj i fonološkoj razini. Kako bi se potaknula unutarnja motivacija za učenjem njemačkog jezika, učenik treba doživjeti osjećaj uspjeha. Razumijevanje slušanjem aktivni je proces u kojem slušatelj mora aktivirati znanje o predmetu o kojem se govori, opće znanje o svijetu, o okolnostima u kojim govornik prenosi poruku (Mihaljević Djigunović, 2019). Sva ta znanja potrebna su mu kako bi jasno razumio poruku koju govornik prenosi.

Prije samog procesa slušanja, važna je faza pripremnih aktivnosti u kojoj će se probuditi zanimanje za slušanje ali i aktivirati znanja o temi koja će se slušati. Kako bi slušanje bilo kvalitetnije i poticajnije, važno je učenicima navesti svrhu te aktivnosti. Na primjer: usvajanje izgovora, uvježbavanje komunikacije na njemačkom jeziku, utvrđivanje obrađenih pojmova i drugo. Kako bi se osigurala svrha slušanja prije početka te aktivnosti, bitno je zadati zadatak koji će učenik moći ispuniti samo slušanjem. Primjerice, odgovaranje na pitanja s višestrukim izborom, popisivanje stvari koje spominju, izvođenje radnji koje se spominju i slično. Tako će se omogućiti usredotočeno slušanje koje podrazumijeva ignoriranje onog što nije svrha slušanja i koncentraciju na bitno. Snimke koje se koriste trebaju biti dovoljno jasne da ih djeca mogu razumjeti, sadržajno bliske, zanimljive i primjerene jezičnoj razini. Razumijevanje slušanjem povezano je s izloženošću stranim jezikom izvan škole, posebice kod darovite djece. No i ovdje nastavnik može odigrati važnu ulogu: primjerice, može uputiti roditelje u različite načine poticanja djeteta na učenje, može uključiti u nastavu elemente s kojima se učenik susreće van nastave (Mihaljević Djigunović, 2019.).

Djeca sudjeluju u komunikacijskim vještinama na njemačkom jeziku onoliko koliko im usvojenost jezika dopušta. Daroviti učenici koji imaju visoku usvojenost njemačkog jezika upravo kroz govor iskazuju svoje znanje, izražavaju osjećaje, mišljenje ili daju neki komentar. Ponosni su sami na sebe jer su sposobni razgovarati na jeziku koji nije materinji. Takvi učenici stalno se nadmeću u nastavi jer imaju razvijenu govornu vještinu, stoga je važno osigurati im aktivnosti u kojima oni mogu pokazati svoje kompetencije (Winebrenner, 2016). Jedna od takvih aktivnosti zasigurno je direktan razgovor s izvornim govornikom njemačkog jezika. Prigodni materijal za učenje stranog jezika su i priče. Najčešće se koriste tradicionalne priče koje su poznate djeci iz materinjeg jezika, npr. priče braće Grimm. U ovakvim slučajevima sadržaj je poznat svim učenicima, samo se likovima, predmetima i

dogadajima daju nove etikete. Daroviti učenici mogu opisivati fizički izgled glavnog lika, njegove karakteristike i psihičke crte, promijeniti završetak priče, uvesti nove likove. Istraživanja pokazuju da su djeca pokazuju sve veće zanimanje i za znanstveno-fantastične priče. One odводе djecu u svijet mašte, a time zadovoljavaju svoju znatiželju (Vrhovac, 2019).

Baumert, Stanat i Demmrich (2001) navode da je čitanje vještina razumijevanja sadržaja, namjere i formalne strukture teksta i sposobnost smještanja pročitano teksta u širi smisleni kontekst (prema Crkvenčić, 2018).

Da bi čovjek naučio čitati, prethodno mora svladati predčitačke vještine razvijanja govora, razvoja glasovne osjetljivosti, usvajanja pisanih znakova, raščlambe riječi na glasove, prijenosa govora u pisani tekst te šifriranje i dešifriranje (Pavličević-Franić, 2005).

Kako bismo najbolje identificirali napredne čitače u razredu, treba obratiti pažnju na učenike koji razumiju tekst na njemačkom jeziku koji se nalazi dvije ili više godina iznad njihovog razreda, poznaju, razumiju i upotrebljavaju vokabular njemačkog jezika, trebaju manje vježbe u svladavanju vještine čitanja, kreativno povezuju ono što čitaju; postavljaju pitanja, razmišljaju, diskutiraju, smišljaju nove ideje na temelju pročitano. Daroviti učenici već vladaju vokabularom i vještinama koje bi trebali razviti u određenom razredu te im je potrebno pružiti priliku da rade na naprednim tekstovima i tako pokažu svoje kompetencije. Takvi učenici, koji imaju vrlo razvijene vještine čitanja, procesuiraju i razumiju nastavni sadržaj koji je namijenjen starijim učenicima. Poučavanje čitanja kod takve djece mora biti diferencirano u odnosu na program koji je primjeren učenicima njihovog razreda. Tekstovi bi trebali biti napisani složenijim i zahtjevnijim stilom, sadržavati zahtjevnije stilske figure kao što su alegorija, metafora, poredba, i zahtijevati od čitatelja primjenu kreativnog i kritičkog mišljenja (Winebrenner, 2016).

Kod kritičkog čitanja učenik mora ocijeniti zanimljivost izabranog teksta i razumjeti zahtjevan sadržaj. Stoga, odabrani zahtjevni tekstovi omogućuju učenicima da čitanje dožive kao niz misaonih procesa. Darovitim čitateljima trebalo bi ponuditi mogućnost sažimanja u radu koji se odnosi na vještine čitanja, dopustiti im da čitaju tekstove po vlastitom izboru dok razred uči neku vještinu ili vodi raspravu u kojoj oni ne moraju sudjelovati. Darovitim je učenicima potrebno postaviti vježbe koje

potiču više razine vještine čitanja i omogućuju prepoznavanje unutarnje strukture teksta i prepoznavanje nadrečeničnih veza (Crkvenčić, 2018). To se ostvaruje pravilnim odabirom veznika, prijedloga, zamjenica, članova u close-testu s prazninama. Tipovi zadataka poput zadatka Worauf bezieht sich? (Na što se odnosi?) također potiču nadrečenične veze. Kod prepoznavanja unutarnje strukture teksta koriste se zadatci pravilnog redanja rečenica ili odlomaka, umetanje odgovarajućih odlomka na odgovarajuće mjesto, izrada dijagrama teksta.

Tekstovi namijenjeni prosječnim učenicima u razredu za darovite učenike ne predstavljaju nikakav izazov stoga učenici gube motivaciju i postaje im dosadno na satu. Takvim učenicima potrebno je uvesti složenije tekstove iz područja koja su im posebno zanimljiva, primjerice neki će se učenici zanimati za povijest, neki za glazbu, slikarstvo ili sport. Najvažniji cilj poučavanja čitanja kod darovite djece jest razviti ljubav prema knjigama koja će trajati čitav život i izbjeći zamku prisile čitanja jer, kao što je Daniel Pennanca rekao, glagol „čitati“ ne podnosi zapovjedni način i tu osobinu dijeli s još nekim glagolima: glagolom „voljeti“, glagolom „sanjati“ (prema Puljak, 2002).

Čitanje i pisanje dvije su vještine koje su nerazdvojivo isprepletene. Zbog naročito razvijenih sposobnosti pisanja, učenicima koji izvrsno pišu, potrebna je diferencijacija vježbi pisanja i sažimanje. Za razliku od reproduktivnog pisanja u kojem se učenici osposobljavaju za pisanu produkciju i pisanu interakciju, i u kojoj još ne nastaju tekstovi, u produktivnom pisanju daroviti učenici sastavljaju tekstove u kojima je opisan događaj iz perspektive neke druge osobe, primjerice, na temelju dijaloga treba napisati priču, sažetak neke priče ili izvještaj o nekom događaju (Kruhan i Lütze-Miculinić, 2019). Osim ovakvih tekstova daroviti učenici također pišu pjesme, drame, e-mail poznatom piscu opisuju neko umjetničko djelo, slike, skulpture, fotografije, pronalaze u atlasu ili zemljovidnoj karti zanimljive gradove u zemljama njemačkog govornog područja. Uključuju maštu i pišu priču o podrijetlu naziva grada te pišu pismo ili e-mail gradonačelniku grada.

Učenici koji sjajno pišu i koji uživaju u pisanju trebaju dobiti priliku da dopru do publike koja osim školskih kolega i kolegica uključuje i druge ljude. Objavljivanjem radova u školskim novinama daroviti učenici dobivaju potvrdu o kvaliteti svojeg rada i poticaj za daljnji trud (Winebrenner, 2016).

5.2.3 Rječnik i gramatika

Sve riječi nekog jezika tvore njegov leksik, odnosno rječnik (Pavličević-Franić, 2005). Kod usvajanja materinskog jezika, istodobno se usvajaju koncepti i dobiva se uvid kako zajednica izražava te koncepte. Kod učenja stranog jezika mnogi su koncepti već poznati i pronalaze se putovi za izražavanje u novom jeziku. No zbog različitosti kultura nije uvijek lako izraziti u stranom jeziku koncept koji smo usvojili u materinjem jeziku. U procesu učenja stranog jezika često je potrebno usvojiti nove koncepte, proširiti ili suziti one koji su već usvojeni (Vilke, 2019).

Rječnik njemačkog jezika svakom se učeniku prezentira, objašnjava i uključuje u sve aktivnosti, ali na pojedincu je da ga sam nauči. Darovita djeca vole proširivati svoj rječnik kada jednom uđu u taj čarobni svijet riječi. U novijim pristupima slušanje ima važnu ulogu u procesu učenja, pa učenici prepoznaju mnoge njemačke riječi prije nego ih upotrijebe. Poznato je da slušanje s razumijevanjem čini bitan element komunikacije. Stoga, daroviti učenici čije je rječnik njemačkih riječi vrlo bogat, a povjerenje u svoju sposobnost da razumiju njemački jezik poprilično visoka, postaju svjesni uspjeha u svladavanju tog jezika, što istodobno pozitivno djeluje na motivaciju za daljnje učenje. Također, osvještavaju izgovorni sustav jezika – ritam, naglasak, intonaciju, izgovor pojedinih glasova ako se izlažu slušanju autentičnog govora od samih početaka učenja (Vrhovac i suradnici, 1999). Postoje različite metode i pristupi kod obrade rječnika. U gramatičko-prijevodnoj metodi učenici moraju napamet učiti duge liste riječi koje su ispisivali iz teksta obrađenog na satu i zapisivali u svoje rječnike. Obično su te riječi darovitim učenicima poznate i za njih ovo ne predstavlja nikakav izazov u učenju. Pred takve učenike nužno je postaviti zahtjevnije aktivnosti. Primjer je izučavanje etimologije. Podrijetlo riječi može biti veoma zanimljivo darovitim učenicima. Ova aktivnost započinje podjelom etimoloških tablica. U prvi stupac upisuju originalnu riječ, u drugi upisuju jezik iz kojeg je riječ potekla, zatim značenje riječi i primjer rečenice u kojoj je ta riječ upotrebljena. Model Mreža vokabulara je jedan od najboljih načina kako možemo pomoći darovitoj djeci da detaljnije izuče riječ. Učenicima se zadaje riječ ili odaberu sami. Učenici napišu riječ u središnji krug, definiraju riječ, pronalaze sinonime i

antonime, pišu rečenicu koristeći se tom riječi, daju primjere i detaljno analiziraju tu riječ. Po završetku rada dobit će puno razumijevanje riječi (Winebrenner, 2016).

Gramatika predstavlja skup pravila koja upravljaju uporabom jezika (Crkvenčić, 2018). U stručnoj se literaturi navode dva pristupa poučavanju gramatike: deduktivnom i induktivnom. U deduktivnom pristupu gramatika se poučava tako da se učenicima predstavi pravilo i potom potkrijepi primjerima. Induktivnim pristupom učenika se vodi prema samostalnom uočavanju sličnosti i razlika, pravilnosti i analogija, a učenik sam stvara novo jezično znanje.

Svladavanje i usvajanje određenih dijelova gramatike ovisi o učenicima i njihovoj dobi. Kod darovitih učenika mlađe dobi, ne smije se zaobići igra koja mora biti dobro osmišljena, pripremljena i mora imati svoj cilj. I kod darovitih učenika starije dobi natjecateljski duh može motivirati učenike. Jedna od zanimljivih aktivnosti je kviz, a pitanja u ovom kvizu dobra su podloga za obradu pridjeva (Vrhovac i suradnici, 1999):

A) Aus wie vielen Bundesländern besteht Deutschland?
B) Aus 16, am größten ist Bayern.

A) Wie heißt der längste Fluss in Deutschland?
B) Der Rhein.

A) Wo ist der höchste Kirchturm?
B) In Ulm

A) Wie heißt der höchste Berg in Deutschland ?
B) Die Zugspitze.

A) Wie heißt die größte deutsche Autofabrik?
B) Die VW- Fabrik.

Provjeru vokabulara i gramatičkih struktura može se uvježbati izmišljanjem priče (Winebrenner, 2016). Ova aktivnost provodi se u skupini darovitih učenika. Učenici sjede u krugu i svaki dobiva po jednu kartu s ilustracijom. Započinje pričanje priče tako da svaki učenik kaže jednu rečenicu, a rečenica mora sadržavati pojam s ilustracije. Priča mora imati smisao i logičan slijed. Primjerice, učenik ima ilustraciju vlaka te započinje priču prvom rečenicom: *Gestern ist meine Oma mit dem Zug nach Varaždin gekommen*. Sljedeći učenik ima npr. ilustraciju mora pa nastavlja priču: *Sie wohnt am Meer*.

5.2.4 Strana kultura i dječja književnost

Opće je poznato da je jezik dio kulture pa tako višejezičnost donosi sa sobom bogatstvo kultura, što istodobno dovodi do tolerancije i dijaloga među kulturama. Djeca su svakodnevno u doticaju s brojnim kulturama jer je okruženje u kojem žive višejezično (ulica, internet, javni prijevoz, prodavaonice, itd. izloženi su stranim jezicima)(Filipan-Žignić, 2006).

Učenje njemačkog jezika podrazumijeva susretanje učenika s kulturom zemalja njemačkog govornog područja. Za učenika njemačkog jezika ta se kultura uči i otkriva, a znanje se izgrađuje tijekom čitavog života. Učenik otkriva i promatra činjenice koje su izvornom govorniku očigledne pa ih ni ne zapaža. Susret s njemačkom kulturom za učenike znači susret s nečim novim, a stoga i zanimljivim i privlačnim. Usvajanje se odvija postupno, a pri tom važnu ulogu imaju učitelji koji u nastavu trebaju uvesti elemente njemačke kulture na primjeren način. Nastavnici njemačkog jezika moraju imati u vidu heterogenost kulture svake zemlje njemačkog govornog područja: svaka od njih ima zajedničke nacionalne značajke, ali je također satkana i od različitih društvenih, dobno-spolnih značajki. Nastava njemačkog jezika trebala bi uključivati što više zornih prikaza svakodnevice (suvenire, razglednice), pojedinosti iz povijesti, geografije i politike. Kod ranog učenja njemačkog jezika, elementi njemačke kulture često se uvode pomoću stereotipnih slika koje se nalaze u učenikovu okruženju (Kalinski, 2019). Ti se kulturološki znakovi često odnose na hranu (strudel, buchteln, keksi), marke automobila (Mercedes, BMW, Volkswagen), događaji (Oktoberfest). Učenici ih rado nabrajaju i svrstavaju u određene skupine. U nastavu je važno uvesti aktivnosti koje su zanimljive djeci, naročito darovitoj djeci. Primjerice pjesme, bajke, brojalice i priče dio su folklornog blaga njemačke kulture. Njima se prenose sustavi vrijednosti i predstavljaju mitologiju njemačkog naroda. Rad na njima za učenike znači susret s izvornim tekstom, a recitiranje ili pjevanje ovakvih sadržaja učenicima omogućava stjecanje jezičnih sastavnica i oblikovanje komunikacijske kompetencije. Dramatizacija klasičnih bajki kao što su bajke braće Grimm, suvremenih priča, te igra po ulogama omogućuju učenicima doživljavanje njemačkog jezika u svim dimenzijama. Važni kulturološki sadržaji koje neizostavno valja iskoristiti u nastavi su blagdani i svetkovine. Darovitim učenicima treba

dopustiti da sami otkriju strani kulturološki znak i da pri tome usporede običaje materinske i njemačke kulture. Treba ih suočiti s izvornim materijalima kao što su izresci iz njemačkih novina, slike, fotografije, videosnimke, a koji su bogat izvor obavijesti o načinu življenja, običajima, povijesnim, zemljopisnim i društveno kulturnim podacima zemalja njemačkog govornog područja. Darovitim se učenicima može uvesti aktivnost u kojoj oni kreću u potragu za „svim njemačkim“ u svom neposrednom izvanškolskom okruženju – vlastitom domu (kozmetika), prodavaonicama (strudel,keksi).

Susret s njemačkim jezikom prije ili kasnije dovodi do susreta s književnosti na njemačkom jeziku. Naravno, kada je riječ o osnovnoj školi, misli se na dječju književnost, primjerenu učeničkoj dobi. Isprva se uvode dječje pjesmice, igre, priče, bajke, slikovnice, a s vremenom se uvode i pripovjedne proze. Književnost ima svoje legitimno mjesto u učenju stranog jezika od samog početka. Djeci je zanimljiva, zabavna, razumiju je i vesele joj se jer im omogućuje da u nastavi sudjeluju kreativno i aktivno te pridonosi njihovoj motivaciji. No, kako bi se to postiglo, djeca moraju biti spremna za susret s tekstem koji im se predstavlja a tekst mora biti primjeren njihovim sposobnostima. Prije obrade potrebno je u potpunosti provjeriti i nadopuniti predznanje čitatelja. Valja i obraditi jezične i kulturološke elemente koji bi mogli biti nepoznati, a važni su kod razumijevanja teksta (Vrhovac i suradnici, 1999). Darovitim učenicima može se dopustiti da čitaju knjige po vlastitom izboru, a zatim diskutiraju o tome što su pročitali. Potrebno je osigurati zahtjevne aktivnosti čitanja i povezane pismene aktivnosti za te učenike. Na primjer, da učenici razmisle i opišu što bi se dogodilo da su drugi likovi stupili u interakciju na drugačiji način, da usporede knjige istog autora, napišu sličnu priču, prezentiraju priču kako bi to učinio profesionalni pripovjedač, sastave dijalog između njih i jednog od likova...

Djecu treba ohrabriti da pitaju učitelja o svakom problemu na koji naiđu prilikom čitanja, a ne mogu ga sami riješiti. Budući da je važno da je tekst djeci zanimljiv, ne smije biti obavezne „lektire“. Djeca kao i odrasli imaju pravo čitati ono što im je zanimljivo, čemu se vesele i što ih obogaćuje (Winebrenner, 2016).

5.3. Vrednovanje i izvještavanje o postignućima i napredovanju darovitih učenika

Osim poučavanja, učiteljeva je zadaća i ocjenjivanje i vrednovanje naučenog znanja, no učenike ne bi trebalo ocjenjivati samo zbog ocjenjivanja, već bi to trebalo činiti za „njihovu korist“, odnosno da im ocijene posluže kao putokaz i poboljšaju njihovo učenje.

Vollmer (2003:365) navodi da evaluacija ili vrednovanje uključuje ispitivanje i provjeravanje napretka u učenju, poučavanju, kao i uspjeha u učenju pojedinca ili skupine učenika. Svaka takva provjera i ispitivanje uspjeha kod učenika podrazumijeva provjeru sposobnosti jezika i provjeru uspjeha kao postignuća (prema Filipan-Žignić, 2006).

Winnebrener (2016) ovako definira ciljeve ocjenjivanja darovite djece:

- pomoć učenicima u učenju
- osiguranje podataka koji će pomoći u donošenju odluka
- ocjenjivanje učinkovitosti određene strategije poučavanja
- identifikacija jakih i slabih strana učenika
- ocjenjivanje i poboljšanje učinkovitosti nastave

Ocjenjivanje je veoma složena aktivnost čije osnovne karakteristike trebaju biti objektivnost i različitost sadržaja. Raffan i Ruthven (2010, prema Vujčić, 2013) razlikuju pet sastavnica u procesu vrednovanja uspjeha:

- Monitoring: praćenje učenika tijekom procesa učenja, otklanjanje poteškoća u procesu napredovanja;
- Ocjenjivanje: proces dobivanja informacija o naučenom nastavnom sadržaju;
- Evidencija: dokumentiranje svih učenikovih podataka o neuspjehu ili uspjehu;
- Izvještavanje: različiti načini informiranja o ostvarenom uspjehu ili neuspjehu učenika;
- Odgovornost: sposobnost postizanja što boljih rezultata.

Uzimajući u obzir pojedine značajke i sastavnice darovitosti (kreativnost, iznadprosječne sposobnosti, i osobine ličnosti) vrednovanje darovitih učenika doima se poprilično složenim procesom. Kreativnost ne možemo vrednovati, a osobine ličnosti nije potrebno ocjenjivati. Stoga nam ostaju iznadprosječne sposobnosti. Kako govorimo o darovitim pojedincima u društvu, navedene sposobnosti zasigurno će biti izvrsno ocijenjene. Osim toga, daroviti su motivirani jednim područjem i svu svoju energiju usmjeravaju u to područje, a ne posvećuju dovoljno pažnje područjima u kojima ne pronalaze osobne interese, što dovodi do loših rezultata u školi.

Najprikladnije ocjenjivanje za darovite učenike bilo bi prema teoriji višestrukih inteligencija. Ovaj sustav vrednovanja oslanja se 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).

Ovom teorijom potiče se stav koji podržava da učenici dobiju priliku izraziti svoje sposobnosti, znanja i vještine na bilo koji od osam različitih načina (govor, glazba, vizualizacija i dr.) kako bi se uvidjela njihova naglašena inteligencija. Svrha navedenog vrednovanja je prikaz učenikove kompetencije u području inteligencije koje je najrazvijenije. Gardner navodi da je tada uloga učitelja promatranje i vođenje dokumentacije o učeničkim uradcima (Vujčić, 2013).

Prema Medved-Krajnović i Mihaljević-Djigunović (2006) s pojavom koncepta autonomije učenika, samovrednovanje u učenju stranih jezika postalo je zanimljivo glotodidaktičarima. Autonomija podrazumijeva da učenik uzme učenje u svoje ruke. On je s jedne strane aktivni sudionik učenja društvenog procesa, a s druge strane aktivni tumač svog znanja. Cameron (2001) navodi posljedice samovrednovanja: učenik bolje razumije pojedinog učenika, proces učenja, razvija volju za većom uključenosti u učenje, bolje se priprema za učenje izvan učionice.

Napredak informacijskih sustava i tehnologije kreira svijet u kojem će, kako se čini, biti mjesta jedino za samostalne (Medved-Krajnović i Mihaljević-Djigunović, 2006).

6. ZAKLJUČAK

Darovitost se kao produkt triju sastavnica (iznadprosječne sposobnosti, osobne ličnosti te kreativnosti) može činiti vrlo složenom pojavom. Kao što sam naziv govori, darovitost predstavlja “dar“ koji su pojedinci dobili na osnovi poticajne okoline i genetskog nasljeđa, ali isto tako podrazumijeva i dar koji su spremni ponuditi zajednici. Prije svega, darovito dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi mora biti pravovremeno identificirano kao takvo, a od izuzetnog je značaja odrediti područja iznimnih sposobnosti što omogućuje izradu i planiranje programa za kvalitetniji razvoj tih učenika. Svaki učenik, a naročito daroviti, trebao bi primati obrazovanje shodno njegovim potrebama. S obzirom na to da daroviti učenici uče brže i lakše od prosječnih učenika, potreban im je širi spektar aktivnosti od uobičajenog.

Kod poučavanja njemačkog jezika darovitim učenicima važno je osigurati raznolike poticaje koji će ohrabrivati učenje, nuditi adekvatne materijale za igru i učenje, osigurati što više iskustava, vježbi, a pritom ih ne odvajati od ostatka razreda. Također, važno je kod djece širiti znanja, razvijati kreativno mišljenje, sigurnost u sebe, motivaciju za rad, samopoštovanje i zadovoljstvo. Osluškivanjem njihovih interesa i potreba, te stvaranjem pozitivnog ozračja u razredu povećava se njihova motivacija za učenjem, u ovom slučaju učenjem njemačkog jezika.

Zahvaljujući svojem znanju, vještinama i sposobnostima, daroviti pojedinci mogu mijenjati svijet. Da bi svijet dobio te pojedince važno se zalagati za njih kao roditelj, odgajatelj, učitelj, te im pomagati u razvijanju njihovih kompetencija i u svladavanju prepreka na koje nailaze na svom putu.

Literatura:

Apel, K., Masterson, J. i Posokhova, I. (2004) *Jezik i govor od rođenja do šeste godine: od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti-potpuni vodič za roditelje i odgojitelje*. Lekenik: Otvarenje.

Blaži, D. (2003) *Rani jezični razvoj*. U Ljubešić M. (ur.): *Biti roditelj: model dijagnostičko-savjetodavnog praćenja ranoga razvoja dječjeg razvoja i podrške obitelji s malom djecom*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, ministarstva i mladeži, str.116-133.

Coleman, M. R. (2003) *The Identification of Students Who Are Gifted*. Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.

URL: <http://www.hoagiesgifted.org/eric/e644.html> 31.08.2019.

Cvetković-Lay, J., Pečjak V. (2004) *Možeš i drukčije, priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J., Sekulić Majurec, A. (1998) *Darovito je, što ću s njim?* Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J., Sekulić-Majurec A. (2008), *Darovito je, što ću s njim?*Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J. (2010) *Kad bi se njih pitalo, priče iz radionica za darovitu djecu*. Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J. (2002) *Ja hoću i mogu više*. Zagreb: Alinea.

Crkvenčić, A. (2018.) *Pametni zadaci u nastavi stranih jezika*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Čengić, J. (2019) Talent za učenje jezika, *Izazovi učenja stranog jezika u osnovnoj školi* (ur. Vrhovac, Y. I sur.), Zagreb: Ljevak. 51-58.

Čudina - Obradović, M. (1990) *Nadarenost razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb : Školska knjiga.

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

Đuranović, M., Klasnić, I., Lapat, G. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u primarnom obrazovanju. *Život i škola*, LIX(29), 34-44. Preuzeto 26. kolovoza 2019. iz https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=179382

Ellis, R. (1994). *The study of second language aquisition*. Oxford University.

- Filipan-Žigniċ, B. (2006) Rana viŝejeziċnost (ni)je utopija, *Dijete i jezik danas* (ur. Petroviċ, E. i sur.), Osijek: Sveuċiliŝte Josipa Jurja Strossmayera, 199-211.
- Filipan-Žigniċ, B. (2006) Vrednovanje i samovrednovanje kao nuŝan preduvjet za kvalitetno rano uċenje stranog jezika, *Dijete i jezik danas*(ur. Petroviċ, E. i sur.), Osijek: Sveuċiliŝte Josipa Jurja Strossmayera, 285-295.
- Galbraith J. (2007) *Kako prepoznati darovito dijete*. Zagreb: Veble commerce.
- George, D. (1997) *The Challenge of the Gifted Child*. London: David Fulton Publishers.
- George D. (2003) *Obrazovanje darovitih, Kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane uċenike*. Zagreb: Educa.
- George, D. (2004). *Obrazovanje darovitih. Kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane uċenike*. Zagreb: Educa.
- Hoff, E. (2009): Language development. Wadsworth: Cengage Learning.
- Hrvatska, R. (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predŝkolski odgoj i obrazovanje. Preuzeto s <http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>02.09.2019.
- Kalinski,A. (2019) Blagdani, svetkovine i obiċaji u nastavi njemaċkog jezika –Boŝiċ u ċetvrtom razredu osnovne ŝkole, *Izazovi uċenja stranog jezika u osnovnoj ŝkoli* (ur. Vrhovac, Y. I sur.). Zagreb: Naklada Ljevak, str. 312-318.
- Koren, I. (1989): *Kako prepoznati i identificirati nadarenog uċenika*. Zagreb: Ŗkolske novine.
- Kruhan, M. Lütze-Miculiniċ, M. (2019) Vjeŝtine ċitanja i pisanja u nastavi stranih jezika, *Izazovi uċenja stranog jezika u osnovnoj ŝkoli* (ur. Vrhovac, Y. I sur.), Zagreb: Naklada Ljevak, str. 214-226.
- Medved Krajnoviċ, M. (2010) *Od jednojeziċnosti do viŝejeziċnosti: Uvod u istraŝivanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykaminternational
- Medved Krajnoviċ, M. Mihaljeviċ Djigunoviċ, J. (2006) Razvoj samovrednovanja jeziċne kompetencije u djeċjoj dobi, *Dijete i jezik danas* (ur. Petroviċ, E. i sur.), Osijek: Sveuċiliŝte Josipa Jurja Strossmayera, str. 279-294.
- Mihaljeviċ Djigunoviċ, J. i Geld, R. (2006) Mjesto i uloga engleskog jezika u ŝivotu ċetverogodiŝnjega hrvatskog djeteta, *Dijete i jezik danas* (ur. Petroviċ, E. i sur.), Osijek: Sveuċiliŝte Josipa Jurja Strossmayera, str. 139-150.

- Mihaljević Djigunović, J (2019) Slušanje, *Izazovi učenja stranog jezika u osnovnoj školi* (ur. Vrhovac, Y. I sur.), Zagreb: Ljevak, str. 158-167.
- Osborn, J. (1998) *Assessing Gifted Children*. Understanding Our Gifted, 10 (2), 9-12.
URL: http://www.hoagiesgifted.org/assessing_gifted.htm
- Pavličević-Franić, D. (2005) *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
- Pavličević-Franić, D. (2011) *Putopisnice*. Zagreb: Alfa.
- Prebeg-Vilke, M. (1991) *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Puljak, L. (2002) *Metodički priručnik za nastavu lektire u 1. i 2. razredu osnovne škole*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Sekulić-Majurec, A. (1995) *Darovita djeca i obitelj: istine i zablude*, Filozofski fakultet, Zagreb UDK: 37.018.1 :37.03 Pregledni rad <https://hrcak.srce.hr/32357> 29.08.2019.
- Stančić, V. i Ljubešić, M. (1994) *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004): *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Stropnik Kunič, N. (2012) Individualizacija i diferencijacija kao model nove komunikacije u nastavnom procesu. *Informatologia*, 45(1), str. 44-52.
Preuzeto 01.09. 2019. iz <https://hrcak.srce.hr/79924.7>
- Von Krafft, T., Semke, E. (2008) *Kako otkriti i potaknuti darovitost*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Vilke, M. (2019) Obrada rječnika, *Izazovi učenja stranog jezika u osnovnoj školi* (ur. Vrhovac, Y. I sur.), Zagreb: Naklada Ljevak, str. 248-255.
- Vrhovac, Y. i suradnici (1999) *Strani jezici u osnovnoj školi*. Zagreb: Naprijed.
- Vrhovac, Y. i suradnici. (2019). *Izazovi učenja stranog jezika u osnovnoj školi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Vrhovac, Y. (2019) Dječje govorne aktivnosti, *Izazovi učenja stranog jezika u osnovnoj školi* (ur. Vrhovac, Y. I sur.), Zagreb: Naklada Ljevak, str. 194-208.
- Vujčić, V. (2013) *Opća pedagogija. Novi pristup znanosti o odgoju*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Winebrenner, S. (2016) *Želim znati više : kako poučavati darovitu djecu u suvremenoj nastavi*. Zagreb: Naklada Kосinј.

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

Yahnke Walker, S. (2007) *Darovita djeca, vodič za roditelje i odgajatelje*. Zagreb: Veble commerce.

Kratka biografska bilješka

Moje ime je Sandra Bančić. Rođena sam 5. ožujka 1996. godine u Spittal an der Drau. 2002. godine upisujem osnovnu školu Gustava Krkleca u Druškovcu, a 2010. Opću gimnaziju u Ivancu. Srednju školu završila sam 2014. godine kada i upisujem Učiteljski fakultet u Čakovcu, modul hrvatski jezik.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je završni rad isključivo rezultat mog vlastitog znanja te se oslanja na objavljenu literaturu, a što pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

Studentica:
