

Karakteristike darovitosti u djece s teškoćama i njihovo prepoznavanje kod učitelja u osnovnoškolskoj praksi

Beronić, Stela

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:374238>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-08**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Stela Beronić

**KARAKTERISTIKE DAROVITOSTI U DJECE S TEŠKOĆAMA I
NJIHOVO PREPOZNAVANJE KOD UČITELJA U
OSNOVNOŠKOLSKOJ PRAKSI**

Diplomski rad

Zagreb, lipanj, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Stela Beronić

KARAKTERISTIKE DAROVITOSTI U DJECE S TEŠKOĆAMA I
NJIHOVO PREPOZNAVANJE KOD UČITELJA U
OSNOVNOŠKOLSKOJ PRAKSI

Diplomski rad

Mentor rada:

izv.prof.dr.sc. Jasna Kudek Mirošević

Zagreb, lipanj, 2021.

Sadržaj
SAŽETAK
SUMMARY

1. UVOD	1
2. DAROVITOST	2
2.1. <i>Karakteristike darovitosti</i>	2
2.2. <i>Mitovi o darovitosti</i>	4
2.3. <i>Problemi i poteškoće u identificiranju darovite djece</i>	5
2.4. <i>Aktivnosti i igre za darovite</i>	6
2.5. <i>Odnosi</i>	7
2.5.1. <i>Daroviti djeca i škola</i>	7
2.5.2. <i>Daroviti djeca i njihovi vršnjaci</i>	8
2.5.3. <i>Daroviti djeca i obitelj</i>	8
3. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	9
3.1. <i>Djeca s oštećenjem vida</i>	9
3.2. <i>Djeca s oštećenjem sluha</i>	10
3.3. <i>Djeca s poremećajem govora, jezika i glasa</i>	10
3.4. <i>Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima</i>	11
3.5. <i>Djeca s poremećajem iz spektra autizma</i>	12
3.6. <i>Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima</i>	13
3.7. <i>Djeca s poremećajem ponašanja</i>	14
3.8. <i>Djeca s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost</i>	14
3.9. <i>Specifične teškoće učenja</i>	15
4. DAROVITA DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	16
4.1. <i>Darovitost i ADHD</i>	16
4.2. <i>Darovitost i autizam</i>	17
5. ISTRAŽIVANJE	18
5.1. <i>Cilj istraživanja</i>	18
5.2. <i>Metoda istraživanja</i>	18
5.2.1. <i>Ispitanici</i>	18
5.2.2. <i>Mjerni instrument i način provođenja istraživanja</i>	21
5.3. <i>Rezultati istraživanja</i>	22
6. ZAKLJUČAK	36
LITERATURA	

SAŽETAK

Darovitost je sklop osobina, visoko natprosječnih općih ili specifičnih sposobnosti, visokoga stupnja kreativnosti i motivacije koji darovitima omogućava razvijanje izvanrednih kompetencija i dosljedno postizanje izrazito natprosječnih postignuća i/ili uradaka u jednom ili više područja. Djeca s teškoćama u razvoju su ona djeca koja pokazuju određena razvojna odstupanja, potrebna im je dodatna potpora okruženja, a pogotovo u području odgoja i obrazovanja, njege, zaštite i rehabilitacije jer vjerojatno neće moći dosegnuti ili održati zadovoljavajuću razinu razvoja i zdravlja. Vrste teškoća po razvoju su: oštećenjem vida, oštećenjem sluha, poremećaji govora, jezika i glasa, snižene intelektualne sposobnosti, poremećaji iz autističnog spektra, motorički poremećaji i kronične bolesti, poremećaji pažnje uz hiperaktivnost, specifične teškoće učenja. Darovita djeca s teškoćama u razvoju su ona djeca koja predstavljaju najranjiviju skupinu jer posjeduju visok stupanj sposobnosti, ali i razvojne teškoće koje ih ometaju u različitim odgojno-obrazovnim procesima. Ponekad se zbog teškoća kod ovih učenika darovitost ni ne prepozna; ponekad se darovitost prepozna, ali zbog problema u ponašanju ova darovita djeca ne dobivaju odgovarajuće prilagođene obrazovne program. Cilj provedenog istraživanja je vidjeti koliko su učitelji razredne i predmetne nastave upoznati s karakteristikama darovite djece i djece s teškoćama. Također, cilj je istražiti prepoznaju li učitelji darovito dijete i dijete s teškoćama koje je darovito. U istraživanju je sudjelovalo 130 učitelja razredne i predmetne nastave. Za potrebe ovog istraživanja korišten je upitnik prema skali iz *Zbirke psihologijskih skala i upitnika* (Ćubela Adorić, Burić, Macuka, Nikolić Ivanišević i Slišković, 2020). Rezultati su pokazali da učitelji znaju prepoznati darovito dijete s teškoćama. Može se zaključiti da darovita djeca s teškoćama imaju slične karakteristike kao i darovita djeca bez teškoća.

Ključne riječi: darovitost, djeca s teškoćama, darovita djeca s teškoćama, karakteristike darovitosti u djece, istraživanje

SUMMARY

Giftedness is a set of traits, highly above average general or specific abilities, a high degree of creativity and motivation which enables gifted people to develop outstanding competencies and achieve extremely above average accomplishments and/or works in one or more areas. Children with disabilities are children who show certain developments deviations, they need additional support of the environment, especially in the area of education, care, protection and rehabilitation because they are unlikely to reach or maintain a satisfactory level of development and health. The types of development are: visual impairment, hearing impairment, speech, language and voice disorders, reduced intellectual abilities, autism spectrum disorder, motor disorders and chronic diseases, attention disorder with hyperactivity, specific learning disabilities. Gifted children with disabilities are those who represent the most vulnerable group because they have a high level of abilities, but also they have development disabilities which interfere with various educational processes. Sometimes, due to the difficulties, giftedness is not recognized; sometimes, giftedness is recognized, but because of behavioral problems, these gifted children do not receive a properly adjusted educational programs. The aim of the research is to see how familiar classroom and subject teachers are with the characteristics of gifted children and children with disabilities. Also, the aim is to investigate whether teachers recognize a gifted child and a gifted child with disabilities. In the research participated 130 primary school teachers. For the purpose of the research the questionnaire was modified according to the scale from the *Zbirka psihologijskih skala i upitnika* (Ćubela Adorić, Burić, Macuka, Nikolić Ivanišević i Slišković, 2020). The results showed that teachers are able to recognize a gifted child with disabilities. It can be concluded that gifted children with disabilities have similar characteristics as gifted children without disabilities.

Key words: *giftedness, children with disabilities, gifted children with disabilities, characteristics of giftedness in children, research*

1. UVOD

Primijete li učitelji da su autistična djeca iznadprosječno inteligentna ili da pokazuju izuzetne sposobnosti u nekom području? Jesu li svjesni da hiperaktivnim pojedincima izuzetno dobro idu matematika ili engleski? Oni posjeduju teškoće u razvoju koja ometa njihov rad i funkcioniranje, ali u isto vrijeme posjeduju i izuzetno visoke sposobnosti koje je teško ne primijetiti. Ovaj rad bavit će se darovitom djecom s teškoćama u razvoju i njihovim prepoznavanjem od strane učitelja u osnovnoškolskoj praksi. Najprije će se objasniti pojam darovitosti kroz brojne definicije koje su objasnili stručnjaci te će se navesti karakteristike darovitosti koje ponekad nisu očite. Također, objasnit će se mitovi u koje ljudi vjeruju da su istiniti za darovitu djecu te problemi i pogreške koje se javljaju u identifikacije darovite djece. Navode se aktivnosti i igre koje razvijaju sposobnosti darovite djece. Isto tako, objašnjava se odnos darovite djece i škole, odnos darovite djece i njihovih vršnjaka te odnos darovite djece i njihove obitelji. Nakon toga će se objasniti pojam djece s teškoćama i navest će se 9 vrsta teškoća u razvoju te će svaka teškoća ukratko objasniti. Zadnji pojam koji će se objasniti su darovita djeca s teškoćama u razvoju. Opisuju se djeca koja su darovita i imaju ADHD te se navodi primjer, a također se opisuju i navodi se primjer djece koja su darovita i imaju autizam. Na kraju su prikazani rezultati iz provedenog istraživanja. Cilj provedenog istraživanja je vidjeti koliko su učitelji razredne i predmetne nastave upoznati s karakteristikama darovite djece i djece s teškoćama. Također, cilj je istražiti prepoznaju li učitelji darovito dijete i dijete s teškoćama koje je darovito.

2. DAROVITOST

Postoje brojne definicije darovitosti jer darovitost zahvaća različita područja, poput kreativnosti, inteligencije, osobine te sposobnosti. Teško je pronaći točnu definiciju za darovitost jer ju ljudi na različite načine shvaćaju i opisuju. Prema *Okvir za poticanje iskustva učenja i vrednovanja postignuća darovite djece i učenika* (2017), darovitost je sklop osobina, visoko natprosječnih općih ili specifičnih sposobnosti, visokoga stupnja kreativnosti i motivacije koji darovitima omogućava razvijanje izvanrednih kompetencija i dosljedno postizanje izrazito natprosječnih postignuća i/ili uradaka u jednom ili više područja. Webb i sur. (2010) navode kako se darovita djeca nalaze u onih tri do pet posto populacije u jednom od područja: opća intelektualna sposobnost, specifična akademska sposobnost, psihomotorne vještine, umjetničke vještine, vizualne ili reproduktivne vještine i sposobnosti vodstva.

Winner (2005; prema Adžić, 2011) navodi kako su to djeca koja gaje istinsku motiviranost za područje u kojem su nadareni i pokazuju znakove prijevremene razvijenosti, a interes im je toliko jak da graniči s posesivnim. Darovitost je, prema Cvetković Lay i Majurec (2008), sklop osobina koje omogućuju pojedincu da postiže izrazito iznad prosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi. Daroviti učenici su pojedinci kojima je potrebno pružiti puno pozornosti, omogućiti im aktivnosti koje će ih dodatno motivirati i zainteresirati kako bi razvili sve svoje vještine i sposobnosti. Winner (2005.), izraz darovitost koristi za opisivanje djece s tri netipična obilježja: prijevremenu razvijenost, inzistiranje da sviraju po svom i žar za savladavanje.

Osim darovitosti, Webb i sur. (2010), opisuju termin *iznimno daroviti*, koji nije toliko zastupljen. Iznimno darovite osobe su pojedinci koji imaju kvocijent inteligencije iznad 165; otprilike jedno do dvoje djece na tisuću testiranih pripada u tu kategoriju te su oni vidljivo različiti i zato ih se zove *genijima* (Webb i sur., 2010). „Kada koristimo izraz *darovito*, mislimo na svu darovitu djecu, pa i onu koju nazivamo genijima, a kada koristimo izraz *genije*, to se odnosi samo na najekstremnije slučajeve.“ (Winner, 2005, str. 4).

2.1. Karakteristike darovitosti

Postoje brojne karakteristike darovite djece koje su vidljive u ponašanju u socio-emocionalnom području, intelektualnom području, odgojno-obrazovnom području. Ne mora nužno značiti da će svako dijete imati sve karakteristike, ali će ih imati dovoljno kako bi se sa

sigurnošću moglo reći da je dijete darovito. Kostelnik, Onaga, Rohde i Whiren (2004), podijelili su karakteristike darovite djece u dvije skupine. Jedna skupina su osobine ponašanja, a druga osobine učenja. Pod osobine ponašanja navode karakteristike poput: „Brzo obavlja školske zadatke; ponekad traži nove zadatke i upute“, „Postavlja si visoke standarde, sklon je perfekcionizmu.“, „Sanjari i često djeluje zamišljeno“, itd. (Kostelnik i sur., 2004, str. 92). Dok pod osobine učenja navodi karakteristike poput: „Brzo uči; razumije napredne teme i lako prati složena kretanja“, „Brzo i s malo vježbe stječe temeljna umijeća“, „Ima razvijeno kritičko mišljenje te je samokritičan.“, itd. (Kostelnik i sur., 2004, str. 92).

Webb i sur. (2010) navode karakteristike ponašanja u socio-emocionalnom području, poput: „Neobično velik vokabular i složene rečenične strukture za dob, veće razumijevanje nijansa u jeziku, dulji vremenski raspon pozornosti; upornost, iznimna radoznalost i bezgranična pitanja, neobičan smisao za humor, zanimanje za eksperimentiranje i izvođenje stvari na drugačiji način, intenzivnost i osjetljivost, samostalno učenje, čitanje i pisanje u predškolskoj dobi, itd.“ (Webb i sur, 2019, str. 51-52).

Temeljne karakteristike darovite djece, kako navode Webb i sur. (2010), su intenzivnost, osjetljivost i pretjerana uzbuđenost. Intenzivnost i osjetljivost prema nekom podražaju vode do pretjerane uzbuđenosti, pa tako djeca kada otkriju ili spoznaju neke nove stvari, postaju strastvena u iskazivanju svojih osjećaja i reakcija (Bouchet i Falk, 2001; Lind, 2001; Tucker i Hafenstein, 1997; prema Webb i sur., 2010). Pretjerana pobuđenost se može javiti u 5 područja, u području intelekta, mašte, emocije, psihomotorike i osjećaja, te su prisutne kod djece i kod odraslih. Osobe koje imaju pretjeranu pobudljivost intelekta su stalno znatiželjni, njihov um je cijelo vrijeme aktivan i pokušavaju shvatiti i riješiti problem koji vide pred sobom, koncentracija i usredotočenost su veoma snažne i nikakav problem im nije sjediti i razmišljati cijeli dan (Webb i sur., 2010). Pretjerana pobudljivost mašte, kako kod djece, tako i kod odraslih, prisutna je u sanjarenju, maštanju i fantaziji, dramatiziranju i karikiranju gotovo svih situacija, dok je pretjerana pobudljivost emocija prikazana kroz brigu, zabrinutost za druge i svijet oko sebe, te izraženim emocijama u situacijama koje naizgled mogu djelovati kao najobičnije (Webb i sur., 2010). Također, Webb i sur. (2010), spominju pretjeranu pobudljivost psihomotorike koja se očituje u višku energije, aktivnosti, akciji, ubrzanom govoru, dok se pretjerana pobudljivost osjetila može shvatiti kao negativna osobina jer su osobe pretjerano osjetljive na podražaje, ali i kao pozitivna osobina jer osobe mogu doživjeti i uživati u svijetu, na način na koji drugi ne mogu.

2.2 Mitovi o darovitosti

Walker (2007) navodi dva mita u koja su ljudi vjerovali, ali ih je psiholog Lewis Terman pokušao pobiti. Prvi mit govori da se uz genije vežu problematični umovi, emocionalni i mentalni problemi te da su ljudi koji su daroviti nestabilni. Terman je podacima koje je prikupio objasnio da su daroviti ljudi stabilniji od obične populacije te da do nestabilnosti dolazi radi njihove okoline, a ne darovitosti. Drugi mit govori da su daroviti ljudi rođeni s određenom količinom talenta koji se nakon nekog vremena, obično u ranim godinama potroši, te je Terman rekao da darovita djeca mogu povećati svoje mogućnosti kroz život, a ne smanjiti (Walker, 2007).

Winner (2005) objašnjava 9 mitova, koje društvo smatra da su istiniti: globalna darovitost, talentirani, ali ne i daroviti, izuzetan IQ, biologija naspram okoline, poduzetni roditelji, „pucaju“ od psihološkog zdravlja, sva su djeca darovita, darovita djeca postaju istaknuti ljudi. Mit 1, 2 i 3 govore o tome kako su darovita samo ona djeca koja ostvaraju uspješne rezultate na IQ testovima i koja su darovita u jeziku i matematici, dok se talentiranima smatraju ona djeca koja pokazuju sposobnosti u umjetničkim ili sportskim područjima. Winner (2005) zagovara mišljenje kako djeca mogu biti darovita u jednom akademskom području, a u drugom pokazivati teškoće, te kako umjetnički ili sportski darovita djeca nisu drugačija od akademski darovite djece. Također, Winner (2005) navodi kako se IQ testovima mjere uska područja ljudske sposobnosti te kako je malo dokaza da je za darovitost u umjetnosti ili glazbi potreban izuzetan IQ jer djeca koja imaju neke teškoće pokazuju darovitosti u nekim područjima iako im je IQ u rasponu retardiranosti. Mit 4 i 5 progovara o tome kako jedni tvrde da je darovitost urođena, a drugi tvrde da je posljedica intenzivnih vježbi u ranoj dobi, što se nadovezuje na mit 6 u kojima neki tvrde da su darovita djeca „proizvod“ poduzetnih roditelja koji se ponekad previše uključuju u razvijanje darovitosti, no ponekad je to i potrebno. Mit 7 ukazuje na to kako se darovitu djecu često ismijava i zadirkuje, što su psiholozi pokušali pobiti tako što su darovito dijete predstavili kao dijete koje je popularno, moralno, „puca“ od psihološkog i tjelesnog zdravlja, no to nije slučaj s ekstremnim slučajevima koja prikazuju dijete koje je socijalno izolirano i ponekad nesretno. Da su sva djeca darovita, da svatko ima isti potencijal za učenje te da se svi ističu u pojedinim područjima, zagovara mit 8. Na kraju, mit 9 raspravlja da su sva darovita djecu kao kreativni i istaknuti ljudi, no, samo pojedinci odrastu u istaknute kreativne ljude jer postoje brojni čimbenici koji utječu na to odrastanje darovitih pojedinaca.

2.3. Problemi i poteškoće u identificiranju darovite djece

Cvetković Lay i Sekulić Majurec (2008) navode kako se zbog podcjenjivanja ili precjenjivanja nekih osobina koje djeca posjeduju, pojavljuju pogreške pri identifikacije darovite djece. Obično se javljaju uz obiteljski status djeteta, ponašanje djeteta, znanje djeteta i tjelesni izgled djeteta. Kada se govori o obiteljskom statusu djeteta, istraživanja su pokazala da odgojitelji i učitelji podcjenjuju djecu iz obitelji s niskim socio-emocionalnim i obrazovnim statusom, te djecu čiji roditelji su skromnijih ambicija, a precjenjuju onu djecu čiji roditelji posjeduju veće ambicije i visokog su socio-emocionalnog i obrazovnog statusa (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008). Pogreška pri identifikaciji se također pronalazi u procjeni ponašanja djece, jer se djecu koja su poslušna, popularna, s visokim postignućem i motivacijom, precjenjuje, dok se djecu koja su lošijeg ponašanja, niske motivacije i postignuća, koja su povučena, podcjenjuje. Također, dolazi do pogrešaka u identificiranju djece na temelju njihova znanja, tjelesnog izgleda i razvoja. Precjenjuju se djeca koja imaju bogat rječnik, rano počinju čitati, tečna su u govoru, imaju veća znanja i obaviještenost o raznim sadržajima, te koja su naprednijeg tjelesnog razvoja, ljepša i privlačnija. S druge strane se podcjenjuju ona djeca koja su siromašnijeg rječnika, s manjim općim znanjem, ne iskazuju zanimanje za rano čitanje, te koja su tjelesno zaostaliya, neprivlačna i s teškoćama u razvoju (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008). To su sve pogreške koje se pojavljuju u odgojno-obrazovnom sustavu. Potrebno je osvijestiti učitelje i odgojitelje o osobinama, ponašanju i izjavama darovite djece, tako da ih se prepozna na vrijeme, a ne da se stvaraju predrasude na temelju nekog mita, izablude ili vanjskih karakteristika.

„Djeca čija darovitost nije prepoznata i/ili im se dodatna pomoć pruža na neodgovarajući način, vjerojatno će imati više poteškoća u školi i, možda kasnije u životu.“ (Webb i suradnici, 2010, str 42). Problem je što su darovita djeca često neshvaćena i kritizirana od strane ostalih što dovodi do neuklapanja u sredinu. Zbog ne shvaćanja potreba i karakteristika darovitih, dolazi do pogrešnog dijagnosticiranja raznih poremećaja (Webb i sur., 2010). Najčešće pogreške je što ih se identificira kao da imaju ADHD/ADD, a ne da su daroviti. Walker (2007) navodi 10 naznaka problema koji dolaze ako darovitost nije otkriven, a to su samonametnuta izolacija, naglašeni perfekcionizam, duboka zabrinutost zbog osobne nemoći, neobična fascinacija nasiljem, poremećaji hranjenja, zaokupljenost samim sobom, povlačenje u svijet mašte, nedopušteno kompulzivno ponašanje, preokupacija smrću.

Walker (2007) objašnjava kako su darovita djeca pojedinci koji su intenzivniji, ekstremniji, svjesniji od prosječne djece i kako se kod njih mogu javiti problemi s prilagođavanjem sredini. Naravno, to nije tako kod svih darovitih učenika jer neki nemaju problema sa stvaranjem prijateljstava, suradnjom, upravljanjem emocijama, ali drugi mogu imati ozbiljnih problema u društvenim grupama i situacijama. Također, Walker (2007) navodi neke prednosti, ali i moguće probleme koji se mogu javiti. Jedan od primjera je taj da daroviti učenik može uočiti uzročno-posljedični odnos, ali može i pokazivati poteškoće u prihvaćanju nelogičnosti kao što su osjećaji, tradicije ili stvari temeljene na vjeri. Još jedan primjer je da daroviti učenik brzo stječe i zadržava informacije, ali problem se javlja u nestrpljivosti zbog sporosti drugih, ne voli rutinu i poučavanje te se može odupirati savladavanju temeljnih vještina i može stvarati nepotrebne složene koncepte.

2.4. Aktivnosti i igre za darovite

Darovitoj djeci je potrebno zadavati problemske zadatke, poticati njihove sposobni i kreativnost jer ako ih se zapostavi ili ne prida dovoljna pažnja, oni se jednostavno prilagode većini i ne upotrebljavaju svoje mogućnosti dovoljno (Walker, 2007). Jedno od pitanja koje se postavlja je: „Koje aktivnosti su najbolje za darovito dijete kod kuće?“, Walker (2007), navodi aktivnosti poput, uspoređivanja priča, programa na TV-u, razgovaranje o povijesnim događajima, o stijenama, knjigama te kuhanju koje može voditi stvaranju novih recepata ili promjeni već postojećeg, kao aktivnosti koje razvijaju vještine razmišljanja.

„Projekti, pokusi, demonstracije, rad na terenu, uključivanje vanjskih suradnika, roditelja, obitelji i šire društvene zajednice daju nebrojene mogućnosti u interdisciplinarnom radu na više područja i na više interesa odjednom, ali bez bojazni od prezasićenosti ili neuspjeha.“ (Adžić, 2011, str 176). Pogotovo se naglašava rad u skupinama koji donosi velikom uspjehu u radu s darovitim učenicima. Adžić (2011) predlaže „scenarij“, koji započinje svrhom, ciljem, identifikacijom članova, a proteže se kroz skupni rad učenika, načinom njihovog rada i motivacije te iste skupine. Na kraju rezultira evaluacijom od strane učenika, roditelja, učitelja i voditelja skupine.

Črljen i Polić (2006), navode igre i aktivnosti koje razvijaju sposobnosti, a za njihovo provođenje se ne treba koristiti mnogo materijala neke od tih igara su: „Što će držati vodu?“, „Pliva-tone“, „Neobična bića/životinje“, „Kako je slon dobio surlu?“, „Budi kao...“. To su sve igre i aktivnosti u kojima djeca moraju razmisliti, osmisliti, nabrojati, navesti ili odglumiti

ono što od njih zadatak zahtjeva. Cvetković Lay i Sekulić Majurec (2008), veliku važnost pridaju dječjim pokusima i istraživanjima vlastitoga pogleda na svijet. Jedan od primjera pokusa, koji je prikladan za predškolsku djecu, je „Što će se dogoditi kada zagrijavamo različite stvari?“. U pokusu postoji uvodna aktivnost u kojoj djeca moraju razmisliti na koje načine se sve može nešto ugrijati te nakon što se zagrije plamenik, postaviti im pitanja da razmisle što će se dogoditi kada zagriju svaki materijal. Nadalje, prelazi se na istraživačke aktivnosti u kojem se promatra što se zbiva sa svakim predmetom, što će se dogoditi ako se materijali probaju zagrijati nekim drugim izvorom topline te ih se potiče da sami predvide rezultat. Na kraju, dolazi do izvođenja zaključka koji se potiče pitanjima poput: „*Događa li se sa stvarima isto kad ih zagrijemo?, Ima li razlika kad upotrijebimo neki drugi izvor topline?, Koja je razlika?*“ (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008).

2.5. Odnosi

„Naš posao kao roditelja i učitelja je prenijeti poruku da nisu čudni i da je darovitost pozitivna stvar.“ (Walker, 2007, str. 92). Kako bi darovito dijete ostvarilo potencijale, potrebna je međusobna suradnja roditelja, djeteta i škole. Huzjak (2006), opisuje pojam „obogaćena sredina“ koja podiže standarde djetetove uspješnosti i dovodi ga pred izazove koji iskušavaju njegove sposobnosti.

2.5.1. Daroviti djeca i škola

Potrebno je odmah na početku identificirati darovito dijete kako bi ušlo u program za darovitu djecu i kako bi se odmah od početka počelo raditi s njima. Za identifikaciju darovite djece koriste se IQ testovi, testovi uspjeha i učiteljev prijedlog (Walker, 2007). Školu je potrebno učiniti boljom za darovitu djecu, a Walker (2007) navodi 4 stvari koje mogu pomoći: „*Obrazovanje koje odgovara njihovom intelektualnom stupnju i talentima, učenje s njihovim istinskim kolegama, okoliš za učenje pun razumijevanja i podrške i profesionalci koji mogu odgovarati za njihove potrebe.*“ (Walker, 2007, str. 94.)

Darovita djeca zahtijevaju programe koji će biti prilagođeni njihovim potrebama i obrazovati učitelje kako raditi s njima i zadovoljiti njihove akademske, a i društvene i emocionalne potrebe. Walker (2007) objašnjava kako je moguće obrazovne programe za

darovite provesti u posebnim školama, jedna je ona „magnet“ u kojoj učenici provode cijeli dan s drugim darovitim učenicima. Druga je škola unutar škole u kojoj učenici dio dana provode s obučanim učiteljima, a dio dana s ostalim učenicima. Također, u obrazovne programe ulazi i program obogaćivanja nastave koji su osmišljeni kao proširenje ili zamjena redovnog programa, a može se ostvariti pomoću prostorija s posebnim sadržajima, programa izvanškolske nastave, programa samostalnog učenja te programa mentorskog sustava u kojem se darovite učenike spaja s odraslima ili drugim učenicima koji su stručnjaci (Walker, 2007).

Osim programa za darovite učenike, veliku ulogu u svemu ima učitelj. Njegova uloga je stvoriti atmosferu koja će učeniku pružiti sigurnost, ljubav, samopouzdanje, te koja će učeniku pomoći ostvariti sve svoje potencijale i postići ravnotežu između samostalnih i grupnih aktivnosti (Walker, 2007). „Međutim, o jednoj činjenici nema dvojbe: u radu s darovitim djetetom važnije je KAKO se radi nego ŠTO se radi!“ (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008, str. 75).

2.5.2. Daroviti djeca i njihovi vršnjaci

Darovitoj djeci ponekad odnos s vršnjacima iste dobi predstavlja veliki problem. Ponekad zbog svoje darovitosti budu odbačena od vršnjaka što može rezultirati problemima u odrasloj dobi (Webb i sur., 2010). Kako tvrde Webb i sur. (2010), daroviti učenici postaju svjesni da ne dijele iste interese kao njihovi vršnjaci i tu se postavlja pitanje tko je za njih zapravo „vršnjak“. Prijatelje pokušavaju naći u odraslima jer shvaćaju kako s njima imaju više zajedničkih tema za razgovor, nego s vršnjacima koji nisu na istoj razini kao i oni (Webb i sur. 2010). Potrebno je stvoriti program za darovite jer „mnoga darovita djeca ističu da osjećaju veću prihvaćenost među kolegama, društveni komfor i samoprihvatanje kada se nalaze u programima s drugim darovitim učenicima.“ (Walker, 2007, str. 95).

2.5.3. Daroviti djeca i obitelj

Roditelji žele ono što je najbolje za njihovo dijete, znati prepoznati njihove potrebe i podržavati njihove interese. Slušanjem mišljenja, ideja i interesa djeteta može se uvelike doprinijeti, iako se roditelji ponekad osjećaju bespomoćnima kada treba nešto poduzeti ili promijeniti (Walker, 2007). „Sve u svemu, roditelji s natprosječnim sposobnostima te

sposobnosti mogu prenijeti na djecu genetski ili stvaranjem obogaćene okoline; ali isto tako, možda natprosječna djeca traže i biraju određenu okolinu ili ju modificiraju prema svojim potrebama.” (Huzjak, 2006, str. 235). Walker (2007), prikazuje zadovoljstvo roditelja programom za darovite, rečenicama koje su roditelji napisali: „To je promijenilo život mom sinu. Prvi put je našao prijatelja.“, „Moj sin živi za utorke! To je njegov dan u kojem može biti ono što jest, bez ispričavanja ili objašnjavanja zbog čega je mislio na način na koji je mislio.“ (Walker, 2007, str. 93)

3. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Prema Bouillet (2010) djeca s teškoćama u razvoju su ona djeca koja pokazuju određena razvojna odstupanja, potrebna im je dodatna potpora okruženja, a pogotovo u području odgoja i obrazovanja, njege, zaštite i rehabilitacije jer vjerojatno neće moći dosegnuti ili održati zadovoljavajuću razinu razvoja i zdravlja. Zrilić (2013) navodi sljedeće vrste teškoća u razvoju:

1. Djeca s oštećenjem vida.
2. Djeca s oštećenjem sluha.
3. Djeca s poremećajem govora, jezika i glasa.
4. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima.
5. Djeca s poremećajem iz autističnog spektra.
6. Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima.
7. Djeca s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost.
8. Specifične teškoće učenja.

3.1. Djeca s oštećenjem vida

Vid je najvažnije osjetilo u istraživanju okoline, no on je najslabije razvijen u trenutku rođenja jer vidne strukture oko oka još nisu dovoljno oblikovane (Berk, 2015). Pojmove koje vežemo uz osjetilo vida su: oštrina vida, percepcija dubine, percepcija lica, percepcija obrazaca, percepcija predmeta, i slično. Također, pojam koji se veže uz vid je oštećenje vida, postoje 4

razine oštećenja vida: normalan vid, umjereno oštećenje vida, teško oštećenje vida i sljepoća (Međunarodna klasifikacija bolesti, MKB-10, 2012; prema Bouillet 2018).

Kako bi se olakšalo djeci s oštećenjem vida, Bouillet (2018) navodi kako je slijepoj djeci potrebno za orijentaciju Brailleovo pismo te im je važno osigurati elektroničke bilježnice, čitače ekrana računala i govorne jedinice, reljefne i zvučne knjige i igračke. Slabovidnoj djeci je potrebno prilagoditi programe s uvećanim sadržajem, elektronička povećala te koristiti crni tisak koji se prilagođava njihovom vidu (Bouillet, 2018). Učitelji i odgojitelji moraju učini sve kako bi učenicima olakšali samostalno funkcioniranje, snalaženje u prostoru i savladavanje svakodnevnih vještina. Razlog tome je što „kod upamćivanja teksta i nastavnih sadržaja, učenici s oštećenjem vida imaju teškoća u generalizaciji i povezivanju sa stvarnim životom jer izostaju svakodnevno, spontano opažanje okoline.“ (Romstein, Soudil-Prokec, 2018, str 77)

3.2. Djeca s oštećenjem sluha

Osjetilo sluha je također veoma bitno osjetilo u istraživanju okoline. Ono je razvijenije nego osjetilo vida kod novorođenčadi jer mogu čuti široki raspon zvukova te okreću glavu prema zvuku i mogu razlikovati nekoliko zvučnih obrazaca (Berk 2015). „Oštećenje sluha podrazumijeva nemogućnost ili smanjenu mogućnost primanja, provođenja i registriranja slušnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja.“ (Dulčić i sur., 2013; prema Bouillet, 2018, str. 63).

Oštećenje sluha se dijeli na gluhoću i naglušost. Gluhoća onemogućava percepciju govorenog jezika i zahvaća prosječan gubitak sluha od 91 do 95 dB, a naglušost zahvaća prosječan gubitak sluha od 20 ili 25 do 90 dB te postoji blaga, umjerena, umjereno teška i teška naglušost (Bouillet, 2018). Romstein i Soudil-Prokec (2018) navode kako učenici s oštećenjem sluha u rehabilitaciji i svakodnevnom životu koriste slušna pomagala ili se služe gestama i/ili znakovnim jezikom.

3.3. Djeca s poremećajem govora, jezika i glasa

Ova tri poremećaja su 3 osnovne skupine poremećaja jezično govorno-glasovne komunikacije. Na poremećaj glasa se odnose neprimjerena visina glasa, neprimjerena kvaliteta glasa, neprimjerena glasnoća, rezonancija ili trajanje glasa (Bouillet, 2018). Prema Kologranić

Belić i sur. (2015; prema Bouillet, 2018), jezične teškoće obuhvaćaju zakašnjeli razvoj govora i posebne jezične teškoće koje mogu biti receptivne i ekspresivne. Također, Kologranić Belić i sur. (2015; prema Bouillet, 2018) poremećaje govora su podijelili na artikulacijske poremećaje, poremećaje tečnosti govora i dječju govornu apraksiju.

Artikulacijski poremećaji se odnose na poremećaje izgovaranja glasova, poput sigmatizma, rotacizma i lambdacizma. „Sigmatizam se odnosi na teškoće u izgovoru glasova *s*, *z*, *š*, *ž*, *č*, *ć*, *dž*, *đ*, rotacizam na teškoće u izgovoru glasa *r*, a lambdacizam na teškoće u izgovoru glasa *l*.“ (Bouillet, 2018, str. 72). Poremećaji tečnosti govora su mucanje i brzopletost. Mucanje se odnosi na poremećen tempo i ritam govora, ponavljanje glasova, slogova i riječi, produživanje, umetanje glasova, a brzopletost se odnosi na ubrzan tempo govora, kaotičnost, brzi prijelaz s jedne misli na drugu te se one najčešće manifestiraju u usmenom govoru (Bouillet, 2018).

Učenicima s teškoćama jezično govorno-glasovne komunikacije potrebno je dati pozitivnu povratnu informaciju, dozvoliti im dovoljno vremena da završe misao, poticati govor i interakciju s vršnjacima, ne prekidati ih, i aktivnim slušanjem dozvoliti im slobodu izražavanja, a nikako ih ne ispravljati ili tražiti da počnu ispočetka (Bouillet, 2018). Romstein i Soudil-Prokec (2018) navode kako uključivanje u logopedsku terapiju ima preventivni učinak jer postoji povezanost između teškoća govora, fonološke svijesti i pisanja.

3.4. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima

Tarabić i Tomac (2014; prema Bouillet, 2018) objašnjavaju inteligenciju kao potencijal koji se nalazi u brojim ponašanjima i psihičkim procesima, poput, sposobnosti učenja temeljem iskustva, edukacija uzročno-posljedičnih veza, adaptivno reagiranja i sl. „Intelektualne teškoće znače znatno ograničenje sposobnosti razumijevanja novih ili kompleksnih informacija, učenja i primjene novih sposobnosti, što rezultira smanjenom mogućnosti neovisnog socijalnog života (Međunarodna klasifikacija bolesti, MKB-10, 2012; prema Bouillet, 2018).

Razine težine intelektualne onesposobljenosti su: laka, umjerena, teža i teška (DSM-5, 2014). Lake intelektualne teškoće se odnose na osobe koje imaju IQ između 50 i 69, umjerene imaju između 35 i 49, teže između 20 i 34, a teško osobe koje imaju IQ ispod 20. Bouillet (2018) također navodi graničnu inteligenciju koju imaju osobe čiji je IQ između 70 i 79. Sindrom Down je jedna od najčešćih genetičkih poremećaja koju uzrokuje jedan kromosom

više, a djeca sa sindromom Down imaju sniženo intelektualno funkcioniranje, obično od blagog do umjerenog stupnja. Izraz *mentalna retardacija* zamijenio je izraz *intelektualna onesposobljenost* (DSM-5, 2014, str. 33).

3.5. Djeca s poremećajem iz spektra autizma

„Autizam je ozbiljna bolest koja se obično dijagnosticira u ranom djetinjstvu, a uključuje oštećenu socijalnu interakciju, odgodu ili odsutnost razvoja jezika i komunikacije te repetitivne motorne radnje.“ (Goodlin- Jones, 2004; prema Berk, 2018, str. 79). Romstein i Soudil-Prokec (2018) navode kako autistična djeca mogu imati problema kod apstraktnih zadataka te otežano razumijevanje teksta i drugih umjetničkih formi, ali na testovima inteligencije ne pokazuju snižen IQ. Prema DSM-5 (2014) postoje 3 razine težine poremećaja iz spektra autizma na osnovi socijalne komunikacije i ograničenih, repetitivnih ponašanja. Razina 1 “zahtjeva podršku”, razina 2 “zahtjeva veliku podršku”, a razina 3 “zahtjeva vrlo veliku podršku”, kako u komunikaciji, tako i u ponašanju.

„Izraz *autizam* prvi je skovao Leo Kanner (1943) kako bi opisao skupinu djece koja su bila izrazito drugačija od djece čije je ponašanje nosilo etiketu “dječja psihoza”.“ (Kostelnik i sur., 2004). Bouillet (2018) navodi neke karakteristika koje su povezane s oštećenjem socijalnog razvoja, a to su: zakašnjeli i izmijenjeni razvoj jezika i govora s određenim specifičnostima, hiperaktivnost i poremećaji spavanja, problemi s izljevima bijesa, agresivno i destruktivno ponašanje te poremećaji prehrane (Mamić, Fulgosi-Masnjak, 2014; prema Bouillet, 2018, str. 68).

Bouillet (2018.) i Kostelnik i sur. (2004) navode neke od savjeta kako pomoći i olakšati djeci s poremećajem iz spektra autizma: naučiti ih jednostavne zadatke kao što je oblačenje za odlazak van ili pranje ruku, poticati aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnim sadržajima i procesima, naučiti ih prilagoditi ih promjenama rutine, osvijestiti ih da svaka akcija ima neku posljedicu, obavijestiti ih ako će doći do nekog zvuka ili postupka koji njima stvara nelagodu i smanjiti postupke koji im stvaraju nelagodu, organizirati jednostavne zadatke kako bi se prilagodili okolini te osigurati im individualnu pomoć asistenta u nastavi.

3.6. Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima

„Motoričkim oštećenjima smatraju se oštećenja i deformacije sustava za pokretanje (kostiju, mišića, zglobova), uključujući probleme u fiziologiji i funkcioniranju motorike, radi oštećenja lokomotornog sustava, oštećenja srednjeg živčanog sustava, oštećenje perifernog živčanog sustava ili oštećenja nastalih kao posljedica kroničkih bolesti drugih sustava.“ (Velki, Romstein, 2015; prema Bouillet, 2018, str. 69). Prema DSM-5 (2014.) ove teškoće znatno utječu na svakodnevne aktivnosti primjerene kronološkoj dobi jer su usvajanja i izvođenja koordiniranih motoričkih vještina znatno ispod očekivanog. Zbog oštećenja moždanih struktura uz motoričke poremećaje vežu se teškoće artikulacije govora, oštećenje vida, oštećenje propriocepcije i taktilnog osjetila (Velki, Romstein, 2015; prema Bouillet, 2018)

Miholić (2012; prema Bouillet, 2018) navodi oštećenja lokomotoričkog aparata (uključuje kosti, zglobove i mišiće), poput: kongenitalna oštećenja, Spina bifida, opća afekcija skeleta, upale, traume, deformacije kralježnice, progresivne mišićne distrofije. Posljedica oštećenja srednjeg živčanog sustava je cerebralna paraliza. „Riječ “cerebralna” odnosi se na mozak, a riječ “paraliza” na nemogućnost osobe da se mišićima služi na uobičajen način.“ (Kostelnik i sur., 2004, str. 60). Osobe s cerebralnom paralizom mogu poboljšati svoju koordinaciju mišića lijekovima, operacijama i fizičkim pomagalicama poput invalidskih kolica, hodalice, kaciga i sl. Također, oni mogu svoje stanje poboljšati vježbama i terapijama koje uključuju pomoć pri kretanju, učenju, slušanju i govorenju te u socijalnom i emocionalnom razvoju (Kostelnik i sur, 2004).

„Za razliku od ostalih teškoća koja izravno utječu na sposobnost djeteta da primaju i usvajaju informacije, većina kroničnih bolesti interferira s učenjem zbog smanjene tjelesne energije, teškoća povezanim s boli (iskustvom simptoma bolesti i patnje) i oslabljene funkcionalnosti organizma.“ (Deiner, 2013; prema Bouillet, 2018, str. 88). Bouillet (2018) navodi najčešće kronične bolesti koje se mogu javiti kod djece, a to su: šećerna bolest, astma, epilepsija, celijakija i alergije. Javljaju se mnoge negativne posljedice kronično bolesne djece koje ovise o više faktora, a moguće ih je umanjiti suradnjom roditelja, odgojitelja i učitelja, otvorenim razgovorom o bolesti, pripremom djeteta na medicinske postupke i reakcije okoline, upoznavanjem s drugom kronično bolesnom djecom, poticanjem na sudjelovanje u svakodnevnim aktivnostima, prilagođavanjem tempa rada i sl. (Bouillet, 2018).

3.7. Djeca s poremećajem ponašanja

„Učenici s poremećajima u ponašanju često imaju problem u socijalnom referenciranju – razumijevanju odnosa situacijskoga konteksta i primjerenog ponašanja te se može dogoditi da se smijulje u tužnoj situaciji.“ (Romstein, Soudil-Prokec, 2018, str.81). Zrilić (2011) oblike poremećaja dijeli na aktivne, poput lažljivosti, prkosa, agresivnosti, nedruželjubivosti, i pasivne, poput povučenosti, plašljivosti, potištenosti. Također, Romstein, Soudil-Prokec (2018) objašnjavaju kako učenici s poremećajima u ponašanju mogu imati i motoričke teškoće poput teškoće savladavanja prepreka i koordinacije te otežano motoričko planiranje.

Zakon o odgoju i obrazovanju osoba s teškoćama (1997; prema Kostelnik i sur., 2004) opisuje emocionalne teškoće/poremećaje u ponašanju kod djece koja nisu u stanju izgraditi i održati odnose s vršnjacima i odgojiteljima, koja pokazuju atipične osjećaje u normalnim uvjetima, koja su općenito nesretna ili depresivna te kod kojih se pojavljuju strahovi u vezi osobnih problem ili problema u školi. Kostelnik i sur. (2004) objašnjavaju kako se kod takve djece javljaju internalizirani problemi, poput povlačenja u sebe, depresija, stidljivost, anksioznost, a također se javljaju i eksternalizirani problemi poput glumatanja, ne udovoljavanja razumnim zahtjevima, agresivnog ponašanja prema drugima, svađanja i sl.

3.8. Djeca s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost

„Djeca koja imaju poremećaj pažnje/hiperaktivnosti obično teško kontroliraju pažnju i nagone, teško im je dugo sjediti i usredotočiti se na zadatke te pridržavati se pravila koja se odnose na tišinu i kontrolu nagona.“ (Barkley, 1998; prema Kostelnik i sur., 2004, str. 93). Postoje 3 tipa ADHD-a koja su opažena kod djece, a to su hiperaktivni/impulzivni tip, nepažljivi tip i kombinirani hiperaktivno-impulzivni/nepažljivi tip (Hughes, Cooper, 2007).

Hughes i Cooper (2007) navode kako simptomi nepažnje, hiperaktivnost i impulzivnost toliko utječu na ponašanje da narušavaju odnose u obitelji i s vršnjacima te na funkcioniranje u školstvu. Deficit nepažnje se očituje u smanjenoj mogućnosti usmjerenosti mentalne aktivnosti u situacijama koje zahtijevaju brzu reakciju, opažanje i dulje slušanje; hiperaktivnost se očituje u kontinuiranom i učestalom pojavljivanju i izvođenju motoričkih aktivnosti pretjeranog intenziteta; impulzivnost se očituje u nestrpljivosti tj. u nemogućnosti 'kočenja' reakcije (Bouillet, 2018). Bouillet (2018.) navodi kako radi pomanjkanja pažnje i hiperaktivnosti kod

djece se pojavljuju problemi poput toga da dijete ne čuje upute učitelja ili odgajatelja, pa ih ne može izvršiti, također se može dogoditi da dijete djeluje neorganizirano, pa djeluje kao da je nepažljiv, ponekad govori prije nego što razmisli te prelazi s jedne na drugu aktivnosti, bez da ukloni nered.

Kako bi im olakšali odgoj i obrazovanje, potrebno im je davati pozitivne povratne informacije uz pozitivno potkrepljenja očekivanih ponašanja, osigurati im dostupnost različitih planera, osigurati im strukturu i dnevne rutine, koristiti različite tehnika modifikacije ponašanja, imati pozitivan i miran pristup, definirati jasna pravila i očekivanja, poticati razvoj socijalnih vještina te omogućiti im dovoljnu količinu kretanja, aktivnog učenja i primjerenog vremena za odmor (Bouillet, 2018).

3.9. Specifične teškoće učenja

Djeca sa specifičnim teškoćama u učenju imaju problema sa savladavanjem temeljnih školskih vještina, one ne mogu na uobičajen način i u predviđenom roku savladati vještine poput čitanja pisanja i računanja te im je za to potrebna odgojno-obrazovna podrška koja im pruža mogućnost napredovanja i obrazovanja (Galić-Jušić, 2004; prema Bouillet, 2018). „U opisu djece i osoba sa specifičnim teškoćama učenja su i druga zajednička i izuzetno važna obilježja: prosječna ili natprosječna inteligencija, neurološki nedostatak koji uvjetuje nedostatne procese obrade, nesrazmjer postignuća i sposobnosti u jednom ili više područja.“ (Lenček, Blaži, Ivšac, 2007, str. 108).

Lenček, Blaži i Ivšac (2007) pod specifične teškoće ubrajaju disleksiju, disgrafiju, diskalkuliju. Disleksija su podrazumijeva teškoće u čitanju, disgrafija teškoće u pisanju, a diskalkulija su teškoće u izvođenju matematičkih operacija (Bouillet, 2018). „Disleksiju obilježavaju teškoće u fonološkoj obradi, brzom imenovanju, radnom pamćenju, brzom obradi i automatizaciji vještina koje nisu usklađene s ostalim kognitivnim sposobnostima pojedinca.“ (Lenček, 2010:3, prema Bouillet, 2018, str. 82). Kada se govori o postavljanju dijagnoze disleksije, postoje dva različita gledišta. Jedna skupina smatra da se disleksija može dijagnosticirati tek u trećem razredu osnovne škole, a druga skupina smatra da se može već u dobi od pet godina (Lenček, Blaži, Ivšac, 2007).

4. DAROVITA DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Ponekad je teško prepoznati dijete s teškoćama koje je i darovito. Prema *Okviru za poticanje iskustva učenja i vrednovanja postignuća darovite djece i učenika* (2017), oni predstavljaju najranjiviju skupinu jer posjeduju visok stupanj sposobnosti, ali i razvojne teškoće koje ih ometaju u različitim odgojno-obrazovnim procesima. Također, teško je prepoznati darovitost kod djece s teškoćama jer je okolina previše usmjerena na same teškoće, a ne na razvijanje visokih potencijala. Učitelji i odgojitelji ponekad pored svih teškoća u razvoju koje dijete ima, zanemaruju činjenicu da je dijete darovito u nekom području.

„Štoviše, kod pojedine najinteligentnije i najkreativnije djece pogrešno se dijagnosticiraju poremećaji kao što su ADHD, opozicijski prkosni poremećaj, bipolarno afektivni poremećaj, opsesivno-kompulzivni poremećaj, autizam, depresija, poremećaji učenja i spavanja ili Aspergerov sindrom.“ (Bouillet, 2018, str. 98). *Dvostruko etiketirana djeca* (Cvetković – Lay, 2006; prema Bouillet, 2018) je termin koji se odnosi na djecu koja posjeduju kombinaciju natprosječnog intelektualnog potencijala i razvojnu teškoću. Potrebno je pronaći programe kako bi darovitim učenicima s teškoćama olakšali inkluziju. „Ponekad se zbog teškoća kod ovih učenika darovitost ni ne prepozna; ponekad se darovitost prepozna, ali zbog problema u ponašanju ova darovita djeca ne dobivaju odgovarajuće prilagođene obrazovne program.“ (Webb i sur., 2010, str. 41)

Winner (2007) navodi 3 grupe djece koja su darovita i imaju poteškoće u učenju koje nisu razvijene. Prva grupa su učenici koji su identificirani kao daroviti, ali im je teško u školi te njihove poteškoće u učenju najčešće ostaju neprepoznate ili se mogu povećati što može dovesti do toga da ih se više ne smatra darovitima. Druga skupina su učenici čija darovitost nije prepoznata te se identificiraju kao da imaju poteškoće u učenju jer ne postižu izazove pred koje su stavljeni. Treća grupa, ujedno i najveća, su učenici čije se mogućnosti i poteškoće u učenju međusobno prikrivaju, njihov potencijal je vrlo rijetko prepoznat, a problemi u učenju se povećavaju jer pomoć koja im je potrebna nije dostupna (Winner, 2007).

4.1. Darovitost i ADHD

Djeci koja su darovita i imaju ADHD potrebno je omogućiti obrazovne programe za darovitost, ali isto tako i liječiti ADHD (Webb i sur., 2010). Potrebno je naglašavati njihove

jake strane, a ne se usredotočiti samo na slabe strane jer oni ponekad mogu pokazivati nevjerojatne sposobnosti, a ponekad ne mogu riješiti najjednostavniji zadatak (Webb i sur., 2010). Kao primjer darovitog djeteta s ADHD-om, Webb i sur. (2010), navode dječaka Briana koji je zbog problema u ponašanju upućen u centar za mentalno. Brianu su dijagnosticirali simptome koji se vežu uz poremećaj nedostatka pažnje s hiperaktivnošću (ADHD), ali su mu također ustanovili kako iskazuje zapanjujući obrazac darovitosti jer su mu intelektualne i akademske vještine iznad dobne skupine. Psiholog je preporučio smještanje Briana u poseban obrazovni program koji će odgovarati njegovoj darovitosti, ali i smanjio njegove probleme u ponašanja. Nažalost, škola je odbila prijedlog i smjestila ga u razred s emocionalnim i poremećajima u ponašanju koji nije bio od velike pomoći te su ga na kraju roditelji premjestili u privatnu školu.

4.2. Darovitost i autizam

Autizam je danas veoma istražen poremećaj, a Aspergerov sindrom je jedan od poremećaja iz spektra autizma. „Budući da ljudi s Aspergerovim sindromom funkcioniraju na prosječnoj ili iznadprosječnoj intelektualnoj razini, čini se da može postojati odnos između Aspergerova sindroma i darovitosti.“ (Webb i sur., 2010). Također, Webb i sur. (2010) navode sličnosti među djece koja su darovita i koja imaju Aspergerova sindrom, poput: odlično pamte događaje i činjenice, verbalno su fluentni ili pokazuju rani razvoj govora, govore bez prestanka ili postavljaju pitanja, hipersenzitivni su na stimulanse, brinu se o pravednosti i pravdi, neujednačenog su razvoja te su zaokupljeni posebnim interesima. Potrebno je postaviti točnu dijagnozu kako ne bi došlo do pogreške prilikom ispravnog liječenja jer su ponekad teško razlikovati darovito dijete od djeteta s Aspergerovim sindromom.

Kao primjer, Webb i sur. (2010) navode poznate povijesne figure, Thomasa Jeffersona, Orsona Wellesa, Alberta Einsteina, Glenn Gould, Wolfganga Amadeusa Mozart, koji su svojoj kreativnošću i postignućima vjerojatno imali Aspergerov sindrom (Grandin, 1996.; Ledging, 2000., 2002.; prema Webb i sur., 2010). Za primjer darovitog djeteta s autizmom, važno je spomenuti Jacoba Jake Barnetta koji je sada poznati profesor koji predaje matematiku i fiziku. Njemu je s dvije godine dijagnosticiran autizam i potpuno se zatvorio u sebe te je pokazivao matematičke vještine na razini nekoga tko radi na doktorskom iz matematike, fizike, astronomije ili astrofizike. Zahvaljujući svojoj majci Kristine Barnett, njezinoj velikoj podršci

i pozitivnom utjecaju i programu koji je osmislila „Mala svjetlost“ on je razvio svoje potencijale te pomogla njemu, drugoj autističnoj djeci i njihovim roditeljima (Barnet, 2013).

5. ISTRAŽIVANJE

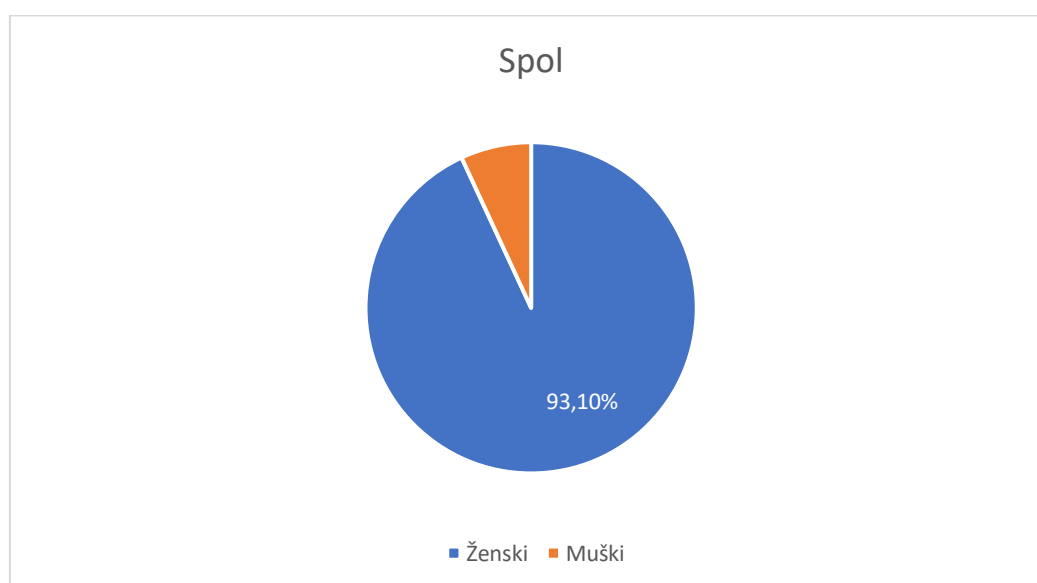
5.1. Cilj istraživanja

Cilj provedenog istraživanja je vidjeti koliko su učitelji razredne i predmetne nastave upoznati s karakteristikama darovite djece i djece s teškoćama. Također, cilj je istražiti prepoznaju li učitelji darovito dijete i dijete s teškoćama koje je darovito.

5.2. Metoda istraživanja

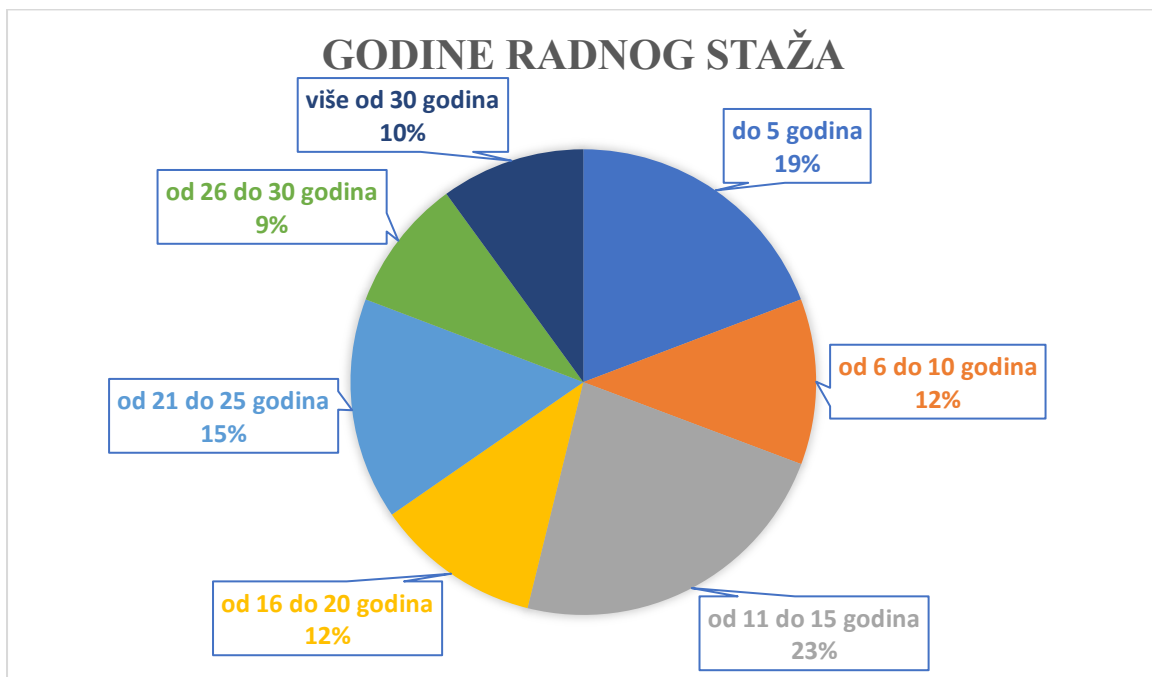
5.2.1. Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 130 sudionika. Od toga su većina ispitanika bile osobe ženskog spola. Točna raspodjela prema spolu prikazana je na grafu 1.



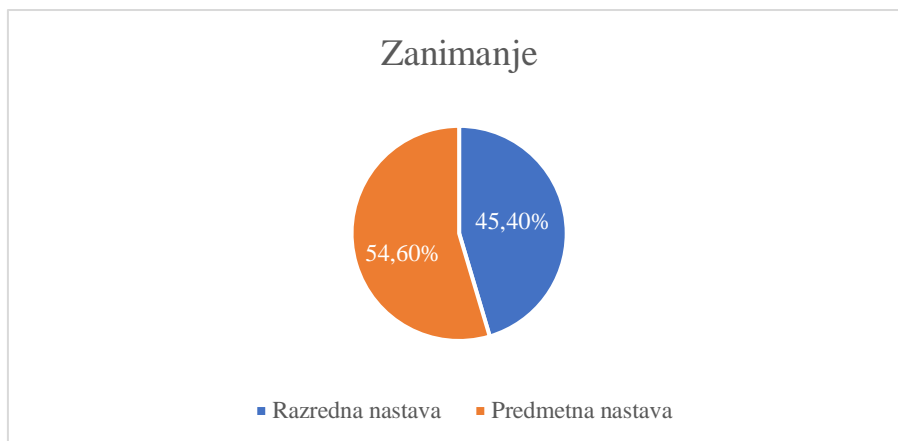
Graf 1. Raspodjela ispitanika prema spolu

Na grafu 2, vidljivo je kako 19% ispitanika ima do 5 godina radnog iskustva, između 6 i 10 godina iskustva bilo je 12% ispitanika. Najviše ispitanika koji su sudjelovali u istraživanju imaju između 11 i 15 godina radnog iskustva, odnosno njih 30 što čini 23% ispitanika. Od 16 do 20 godina radnog iskustva anketu je ispunilo 15 ispitanika, nešto više ispitanika odnosno njih 19 imalo je između 21 i 25 godina radnog iskustva. Između 26 i 30 godina bilo je 9% ispitanika, a preko 30 godina radnog staža bilo je 13 ispitanika odnosno 10%. Iz grafa 2. vidljivo je da je skup ispitanika podjednako raspodijeljen prema godinama radnog staža.



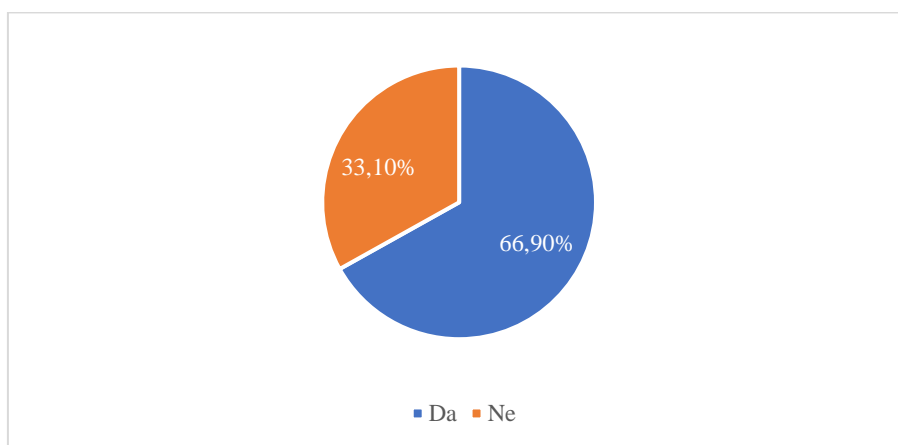
Graf 2. Raspodjela ispitanika prema godinama radnog staža

U istraživanju je sudjelovalo 54.6% učitelja predmetne nastave te 45.3% učitelja razredne nastave (Graf 3.).



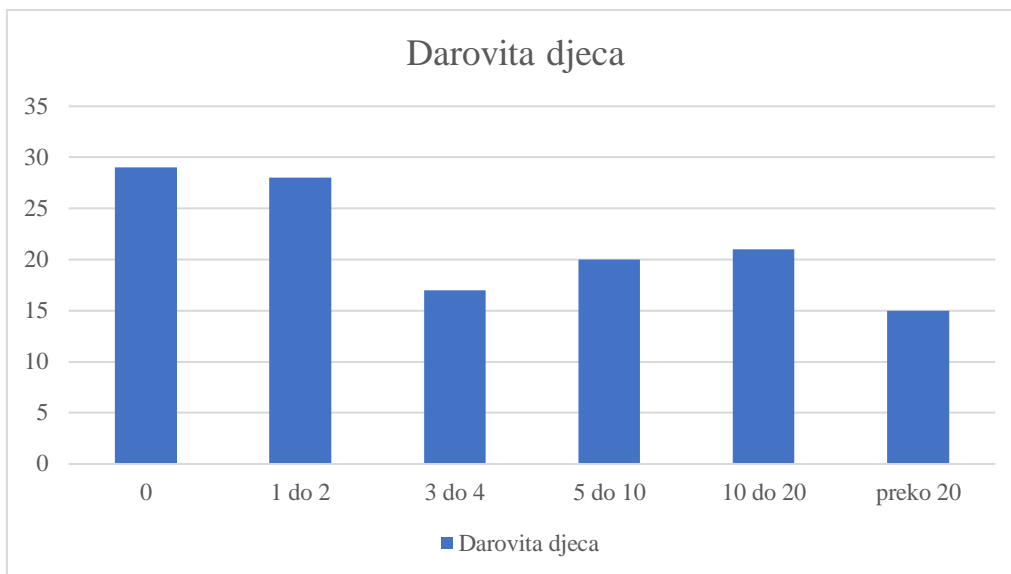
Graf 3. Omjer ispitanika razredne i predmetne nastave

Na grafu 4, prikazano je kako se većina ispitanika u svom radu susrela s djetetom s teškoćom koja pokazuje naznake darovitosti točnije njih 66,9%, dok se trećina ispitanika nije susrela s djecom s poteškoćama koje pokazuju naznake darovitosti.



Graf 4. Susreo sam se s djetetom s poteškoćama koje pokazuje naznake darovitosti

U istraživanju je sudjelovalo 29 (22%) ispitanika koji se tijekom svog radnoga stažu nisu susreli s darovitim djecom. Ispitanici koji su se susreli s 1 do 2 darovita učenika bilo je 28 (22%), s 3 do 4 darovita djeteta susrelo se njih 17 (13%), 5 do 10 njih 20 (15%), dok se je 21 (16%) ispitanik izjasnio da se susreo s 10 do 20 darovite djece, a njih 15 (12%) s preko 20 darovite djece (Graf 5.).



Graf 5. Broj darovite djece s kojima su se učitelji susreli

Sveukupno su se sudionici susreli s preko 500 nadarene djece, od toga je broj darovite djece koje su imale poteškoće oko njih 100.

5.2.2. Mjerni instrument i način provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno *online* putem Facebook stranice za učitelje razredne i predmetne nastave, kao i direktno na e-mailove osnovnih škola. Za potrebe ovog istraživanja korištena je skala iz Zbirke psihologijskih skala i upitnika prema Čubela Adorić, Burić, Macuka, Nikolić Ivanišević i Slišković (2020). Skala je podijeljena na 13 subskala. Za ovo istraživanje, od ukupno 86 tvrdnji koje ova skala sadrži, za potrebe ovoga rada izdvojeno je i korišteno 25 tvrdnji. Kao kriterij za bodovanje i procjenu odgovora, korištena je Likertova ljestvica (na skali slaganja od 1 do 4, gdje je 1 označavalo da se u potpunosti ne slažu, a 4 je označavalo da se u potpunosti slažu s navedenom tvrdnjom) (tablica 1.). Ispitanici su uputama zamoljeni da ispune upitnik jer će time doprinijeti smjerovima istraživanja odgojno-obrazovne prakse s darovitim učenicima kao i ovome diplomskome radu. Također, informirani su da je njegovo popunjavanje dobrovoljno i potpuno anonimno te da mogu odustati od popunjavanja za neku tvrdnju ako to žele. Uz to, podatci će se koristiti isključivo za potrebe ovoga istraživanja. Time su zadovoljeni etički aspekti istraživanja.

Tablica 1. Likertova ljestvica

1 – u potpunosti se ne slažem	2 – djelomično se ne slažem	3 – djelomično se slažem	4 – u potpunosti se slažem
-------------------------------	-----------------------------	--------------------------	----------------------------

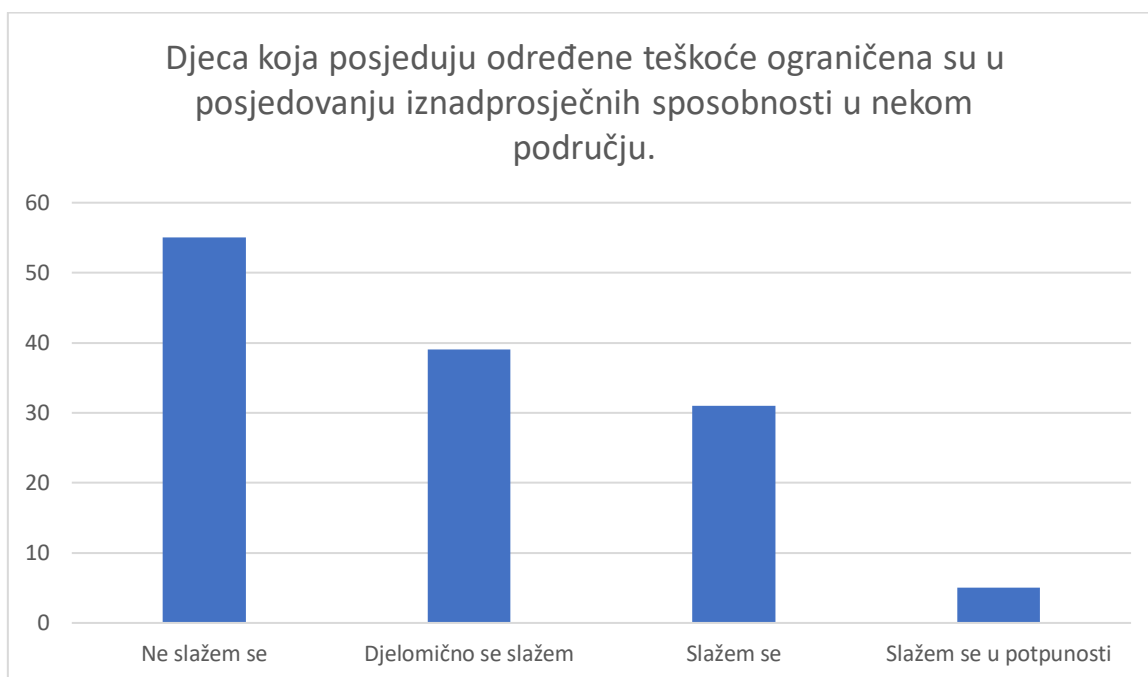
5.3. Rezultati istraživanja

Sljedeće tvrdnje odnose se na procjenu učitelja o sposobnostima darovite djece s teškoćama. S navedenom tvrdnjom 32% ispitanika se nije složilo, djelomično se složilo njih 35%, a 29% ispitanika se složilo s navedenom tvrdnjom. Zanimljivo je uočiti kako se 4% ispitanika u potpunosti složilo s tvrdnjom da djeca s teškoćama ne pokazuju naznake darovitosti (Graf 6.).



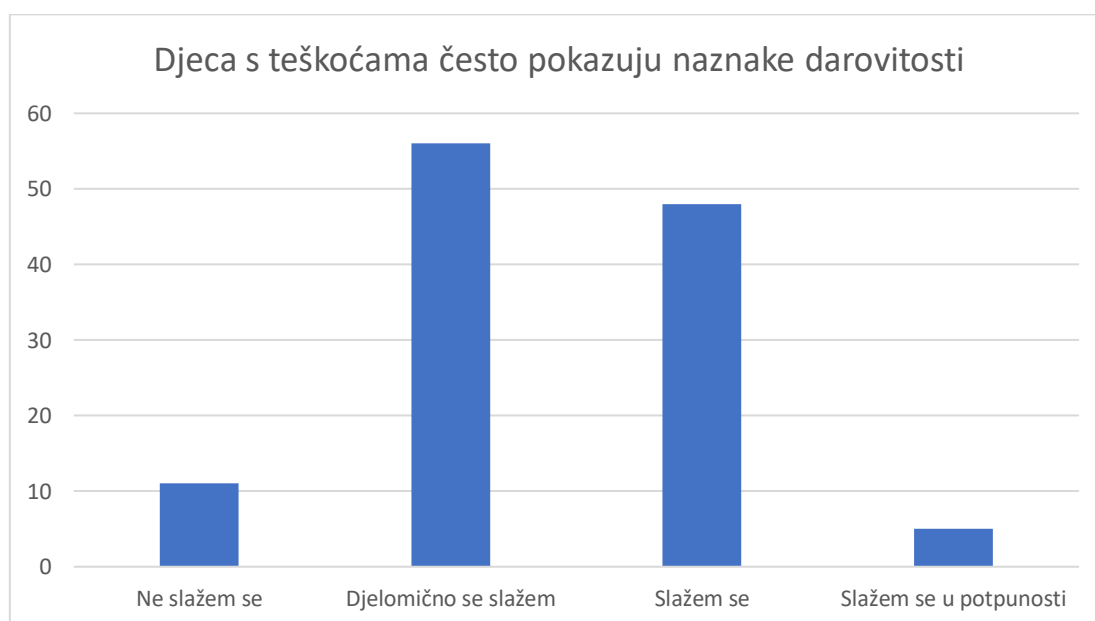
Graf 6. Djeca s teškoćama općenito ne pokazuju naznake darovitosti.

Iz grafa 7, vidljivo je kako se većina ispitanika njih 42% ne slaže s navedenom tvrdnjom. Također 4% ispitanika se u potpunosti slaže s navedenom tvrdnjom. Iznenađujuće je da se 5 učitelja u potpunosti složilo jer je moguće da se do sada još nisu susreli s darovitim učenicom s teškoćama.



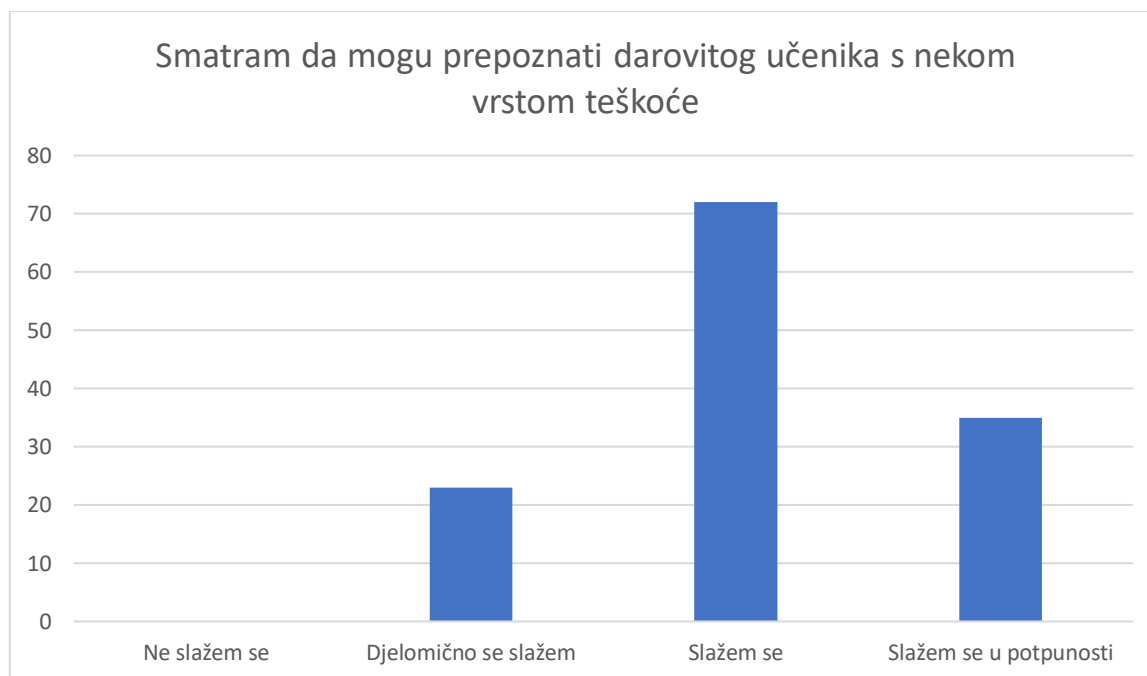
Graf 7. Djeca koja posjeduju određene teškoće ograničena su u posjedovanju iznadprosječnih sposobnosti u nekom području

Najveći broj ispitanika njih 43% se djelomično složilo s navedenom tvrdnjom. Njih 37% se složilo, a 11% se u potpunosti složilo. 9% ispitanika se uopće nije složilo s navedenom tvrdnjom (Graf 8.).



Graf 8. Djeca s teškoćama često pokazuju naznake darovitosti.

Niti jedan ispitanik se u potpunosti nije složio s ovom tvrdnjom, a većina ispitanika 55% se složila s tvrdnjom da mogu prepoznati darovitog učenika s nekom vrstom teškoće (Graf 9.). Ponekad nije lako vidjeti da osim što dijete ima neku teškoću je i darovito.



Graf 9. Smatram da mogu prepoznati darovitog učenika s nekom vrstom teškoće

Rezultati su prikazani prema grupiranim tvrdnjama iz upitnika (podijeljeni su u 13 područja) te je korištena distribucija frekvencije podataka koji su izračunati u postotku i prikazani tablično.

U tablici 2, 3 i 4 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na verbalno – lingvističko područje.

1. Verbalno – lingvističko područje

Tablica 2. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj jedan

Prepričavati/pričati bogatu i cjelovitu priču ili događaj, s brojnim iskustvenim detaljima			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
9	38	52	31

Većina učitelja, čak njih 52 (40%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama može prepričati bogatu i cjelovitu priču ili događaj, s brojnim iskustvenim detaljima. 29% se djelomično slaže, 24% se u potpunosti slaže, a čak 9 (7%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 3. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dva

Imati velik broj informacija o različitim temama			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
3	19	57	51

Najviše učitelja, njih 57 (44%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama ima velik broj informacija o različitim temama. 15% se djelomično slaže, 39% se u potpunosti slaže, a čak 3 (2%) od ukupno 130 nastavnika se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 4. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj tri

Tražiti napredne materijale za čitanje			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
4	31	59	36

Većina učitelja, čak njih 59 (45%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama traži napredne materijale za čitanje. 24% se djelomično slaže, 28% se u potpunosti slaže, a čak 4 (3%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 5, 6 i 7 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na logičko – matematičko područje.

2. Logičko-matematičko područje

Tablica 5. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj četiri

Često rješavati matematičke zadatke na apstraktan način bez konkretnih materijala			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
4	27	56	43

Većina učitelja, čak njih 56 (43%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama često rješava matematičke zadatke na apstraktan način bez konkretnih materijala. 21% se djelomično slaže, 33% se u potpunosti slaže, a čak 4 (3%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 6. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj pet

Pokazivati veliku želju za izazovnim matematičkim zadacima			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
4	33	58	35

Većina učitelja, čak njih 58 (45%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama pokazuje veliku želju za izazovnim matematičkim zadacima. 25% se djelomično slaže, 27% se u potpunosti slaže, a čak 4 (3%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 7. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj šest

Shvaćati uzročno-posljedične veze bolje nego druga djeca			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
9	41	52	28

Većina učitelja, čak njih 52 (40%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama shvaća uzročno-posljedične veze bolje od druge djece. 32% se djelomično slaže, 23% se u potpunosti slaže, a čak 9 (7%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 8 i 9 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na vizualno – spacijalno područje.

3. Vizualno-spacijalno područje

Tablica 8. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj sedam

Pokazivati sposobnost stvaranja i transformiranja prostornih predodžba			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
6	43	54	27

Najviše učitelja, njih 54 (41%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama pokazuje sposobnost stvaranja i transformiranja prostornih predodžba. 33% se djelomično slaže, 21% se u potpunosti slaže, a čak 6 (5%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 9. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj osam

Kreirati, graditi od kocaka i sličnog gradbenog materijala (ili na računalu)			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
0	19	55	56

56 (43%) učitelja se u potpunosti slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama može kreirati, graditi od kocaka i sličnog gradbenog materijala. 42% se slaže, 15% se djelomično slaže, a niti jedan sudionik od ukupno 130 nije stavio da se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 10 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na glazbeno područje.

4. Glazbeno područje

Tablica 10. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj devet

Uočavati fine razlike u glazbenom tonu (visinu, jačinu, boju i trajanje)			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
5	24	55	46

Većina učitelja, čak njih 55 (42%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama uočava fine razlike u glazbenom tonu (visina, jačina, boja i trajanje). 19% se djelomično slaže, 35% se u potpunosti slaže, a čak 5 (4%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 11 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na tjelesno – kinestetičko područje.

5. Tjelesno – kinestetičko područje

Tablica 11. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj deset

Pokazivati okretnost i spretnost u pokretima ili manipulaciji raznim predmetima (npr. loptom)			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
8	37	54	31

Većina učitelja, čak njih 54 (42%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama može pokazivati okretnost i spretnost u pokretima ili manipulaciji raznim predmetima (npr. loptom). 28% se djelomično slaže, 24% se u potpunosti slaže, a čak 8 (6%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 12, 13 i 14 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na intrapersonalno područje.

6. Intrapersonalno područje

Tablica 12. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj jedanaest

Dobro razumjeti sebe i svoje potrebe, sposobnosti, osobine, emocije			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
12	56	38	24

Većina učitelja, čak njih 56 (43%) se djelomično slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama dobro razumije sebe i svoj potrebe, sposobnosti, osobine, emocije. 31% se slaže, 19% se u potpunosti slaže, a čak 12 (9%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 13. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvanaest

Biti uporni u onome čime se bavi			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
4	27	52	47

Najviše učitelja, njih 52 (40%) se slaže s tvrdnjom da je darovito dijete s poteškoćama uporno u onome čime se bavi. 21% se djelomično slaže, 36% se u potpunosti slaže, a čak 4 (3%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 14. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj trinaest

Imati razvijenu svijest o sebi. Svjesni su svojih dobrih i loših strana (vrlina i mana)			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
14	46	42	28

Najviše učitelja, njih 46 (35%) se djelomično slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama ima razvijenu svijest o sebi te da su svjesni svojih dobrih i loših strana (mana i vrlina). 32% se

slaže, 22% se u potpunosti slaže, a čak 14 (11%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 15 i 16 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na interpersonalno područje.

7. Interpersonalno područje

Tablica 15. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj četrnaest

Biti osjetljivi na potrebe i osjećaje drugih, lako se uživaju u osjećanje drugih			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
8	42	47	33

Najviše učitelja, čak njih 47 (36%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama može biti osjetljivo na potrebe i osjećaje drugih, lako se uživa u osjećanje drugih. 32% se djelomično slaže, 26% se u potpunosti slaže, a čak 8 (6%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 16. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj petnaest

Pomagati u rješavanju sukoba			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
10	45	46	29

Najviše učitelja, njih 46 (35%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama pomaže u rješavanju sukoba. 34% se djelomično slaže, 23% se u potpunosti slaže, a čak 10 (8%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 17 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na područje likovne umjetnosti.

8. Područje likovne umjetnosti

Tablica 17. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj šesnaest

Eksperimentirati s različitim materijalima i tehnikama u likovnom izražavanju			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
0	29	55	46

Većina učitelja, čak njih 55 (42%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama eksperimentira s različitim materijalima i tehnikama u likovnom izražavanju. 23% se djelomično slaže, 35% se u potpunosti slaže, a niti jedan sudionik od ukupno 130 nije stavio da se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 18 i 19 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na tehnološko područje.

9. Tehnološko područje

Tablica 18. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj sedamnaest

Pokazati velik broj tehnoloških vještina			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
2	30	60	38

Većina učitelja, čak njih 60 (46%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama pokazuje velik broj tehnoloških vještina. 24% se djelomično slaže, 29% se u potpunosti slaže, a čak 2 (1%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 19. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj osamnaest

Koristiti se tehnologijom u izradi novih i kreativnih produkata			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
3	29	53	45

Većina učitelja, čak njih 53 (41%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama može koristiti tehnologijom u izradi novih i kreativnih produkata. 22% se djelomično slaže, 35% se u potpunosti slaže, a čak 3 (2%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 20 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na područje dramske umjetnosti.

10. Područje dramske umjetnosti

Tablica 20. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj devetnaest

Imitirati druge, oponašati njihov govor, hod, geste			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
8	39	42	41

Najviše učitelja, čak njih 42 (32%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama imitira druge, oponaša njihov govor, hod, geste. 30% se djelomično slaže, 31% se u potpunosti slaže, a čak 8 (6%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 21 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na područje pozornosti.

11. Pozornost

Tablica 21. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvadeset

Imati dobru koncentraciju			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
12	58	41	19

Većina učitelja, čak njih 58 (45%) se djelomično slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama ima dobru koncentraciju. 31% se slaže, 15% se u potpunosti slaže, a čak 12 (9%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 22 i 23 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na područje motivacije.

12. Motivacija

Tablica 22. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvadeset jedan

Dobro se organizirati tijekom rješavanja zadataka			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
15	60	34	21

Većina učitelja, čak njih 60 (46%) se djelomično slaže s tvrdnjom da s darovito dijete s poteškoćama može dobro organizirati tijekom rješavanja zadataka. 25% se slaže, 17% se u potpunosti slaže, a čak 15 (12%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 23. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvadeset dva

Biti uporni tijekom rješavanja zadataka bez obzira na okolne smetnje			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
16	46	40	28

Najviše učitelja, njih 46 (36%) se djelomično slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama uporno tijekom rješavanja zadataka bez obzira na okolne smetnje. 30% se slaže, 22% se u potpunosti slaže, a čak 16 (12%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

U tablici 24, 25, i 26 prikazana je distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja učitelja s obzirom na područje kreativnosti.

13. Kreativnost

Tablica 24. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvadeset tri

Biti maštoviti i domišljati			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
1	24	53	52

Najviše učitelja, njih 53 (41%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama mogu biti maštoviti i domišljati. 18% se djelomično slaže, 40% se u potpunosti slaže, a čak 1 sudionik od ukupno 130 se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 25. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvadeset četiri

Imati sposobnost davanja velikog broja originalnih ideja			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
3	26	55	46

Najviše učitelja, čak njih 55 (42%) se slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama ima sposobnost davanja velikog broja originalnih ideja. 21% se djelomično slaže, 35% se u potpunosti slaže, a čak 3 (2%) od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Tablica 26. Odgovori ispitanika na tvrdnju broj dvadeset pet

Postavljati neuobičajena i originalna pitanja			
Uopće se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
1	17	50	62

Većina učitelja, čak njih 62 (48%) se u potpunosti slaže s tvrdnjom da darovito dijete s poteškoćama postavlja neuobičajena i originalna pitanja. 28% se slaže, 13% se djelomično slaže, a čak 1 sudionik od ukupno 130 učitelja se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Učitelji su se u verbalno – lingvističkom području složili s tvrdnjom da će darovita djeca s poteškoćom moći prepričati bogatu i cjelovitu priču ili događaj s brojnim iskustvenim detaljima. Njih 9 (7%) je reklo da se uopće ne slažu s navedenom tvrdnjom i smatraju da djeca s poteškoćama ne mogu ispričati događaj s iskustvenim detaljima. S tvrdnjom da će imati velik broj informacija o različitim temama također većina se djelomično ili u potpunosti složila odnosno 108 (83%) od 130 ispitanika. Iz navedenih odgovora ispitanika može se zaključiti da se darovita djeca s poteškoćama ne razlikuju puno od darovite djece bez poteškoća u verbalno lingvističkom području. Prosječna ocjena za ovo područje iznosila je 2.99 od mogućih 4. Za tvrdnje vezane uz logičko-matematičko područje učitelji su ocijenili s prosječnom ocjenom 2.93 od 4 što znači da su se složili da darovita djeca s poteškoćama pokazuju nadarenost u ovom području. Što se tiče vizualno-spacijalnog područja ispitanici su ocijenili s prosječnom ocjenom 3.03. Za tvrdnju da djeca mogu pokazivati sposobnost stvaranja i transformiranja prostornih predodžbi iznosila je 2.78 što je ispod prosjeka u odnosu na nadarenu djecu bez poteškoća, a za tvrdnju da mogu graditi i kreirati različite objekte prosječna ocjena je bila 3.28. Ispitanici su se uglavnom složili s tvrdnjom da nadarena djeca s poteškoćama mogu uočavati fine razlike u glazbenom tonu (visinu, jačinu, boju i trajanje), a u tjelesno-kinestetičkom području su se djelomično složili što je u skladu s očekivanjem jer i darovita djeca imaju slabije ocjene u ovom području pa tako i darovita djeca s poteškoćama. Prema dobivenim rezultatima u ovom upitniku djeca s poteškoćama dobili su prosječnu ocjenu 2.77 za intrapersonalno područje što znači da su se učitelji djelomično složili s tvrdnjama, da će djeca dobro razumjeti sebe i svoje potrebe, biti uporni u onome čime se bave te imati razvijenu svijest o sebi. Interpersonalno područje ispitanici su ocijenili identično kao i intrapersonalno područje s prosječnom ocjenom od 2.77. Za tvrdnju iz područja likovne umjetnosti ispitanici su se složili da će darovita djeca s poteškoćama eksperimentirati s različitim materijalima i tehnikama u likovnom izražavanju. U tehnološkom području nadarena djeca s poteškoćama, nastavnici su ocijenili s prosječnom ocjenom 3,05 od 4 što je veoma dobar rezultat. Što se tiče pozornosti i motivacije nastavnici se uglavnom nisu složili ili su se djelomično složili da će nadarena djeca s poteškoćama imati dobru koncentraciju, da će biti uporni te da će se dobro organizirati tijekom rješavanja zadataka. Možemo zaključiti da im je u području motivacije i pozornosti potrebno posvetiti više vremena te ih različitim nagradama ili zadacima zanimljivo osmišljenim zadacima pridobili njihovu motivaciju i održali njihovu pozornost. Iz područja kreativnosti većina nastavnika se složila i u potpunosti složila s tvrdnjama da će nadarena djeca s poteškoćama biti maštoviti i domišljati, imati originalne ideje te postavljati neuobičajena pitanja.

6. ZAKLJUČAK

Daroviti učenici su pojedinci kojima je potrebno pružiti puno pozornosti, te im omogućiti aktivnosti koje će ih dodatno motivirati i zainteresirati kako bi razvili sve svoje vještine i sposobnost, kako akademske tako i društvene i emocionalne. *Dvostruko etiketirana djeca* je termin koji se odnosi na djecu koja posjeduju kombinaciju natprosječnog intelektualnog potencijala i razvojnu teškoću. Osim što je problem prepoznati koju teškoću neko dijete ima u razvoju, problem je shvatiti da je ono i darovito. Za njih je potrebno je pronaći programe u kojima će se oni bolje osjećati i razvijati svoje sposobnosti.

Cilj provedenog istraživanja je vidjeti koliko su učitelji razredne i predmetne nastave upoznati s karakteristikama darovite djece i djece s teškoćama. Također, cilj je istražiti prepoznaju li učitelji darovito dijete i dijete s teškoćama koje je darovito. Rezultati istraživanja pokazuju da je prosječna ocjena, za tvrdnje koje su podijeljene u 13 područja različitih sposobnosti, zanemarivo niža u odnosu na istraživanje provedeno u *Zbirci psihologijskih skala i upitnika* koje se odnosi na darovitu djecu bez teškoća. U područjima u kojima su učitelji ocijenili sposobnosti darovite djece bez teškoća manjom ocjenom u *Zbirci psihologijskih skala i upitnika*, također su i u upitniku provedenom u sklopu ovoga diplomskog rada, ocijenili manjom ocjenom sposobnosti darovitu djecu s teškoćama. Jedino područje u kojem dolazi do značajnije razlike je područje pozornosti. Zaključuje se da se darovita djeca s teškoćama ne razlikuju u sposobnostima, u odnosu na darovitu djecu bez teškoća.

LITERATURA

Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57(25), 171-184.

Američka psihijatrijska udruga. (2014). *DSM-5 Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje*. Jastrebarsko: Naklada slap.

Antoliš, S., Conjar, B., Cvetković-Lay, J., Drvenkar, H., Dukić, I., Jamen, K., Kozina, M., Orešković, T., Slaviček, M. (2017). *Okvir za poticanje iskustva učenja i vrednovanja postignuća darovite djece i učenika*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Barnett, K. (2013). *ISKRA- Kako sam u autističnom sinu pronašla genija*. Zagreb: Profil.

Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada slap.

Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Bouillet, D. (2018). *Osnove inkluzivne pedagogije*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Cvetković-Lay, J., & Sekulić-Majurec, A. (1998). *Darovito je, što ću s njim: priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Zagreb: Alineja.

Crljen, M., & Polić, R. (2006). Briga za nadarenu djecu. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 13(1), 137-147.

Ćubela Adorić, V., Burić, I., Macuka, I., Nikolić Ivanišević, M., Slišković, A. (2020.) Zbirka psihologijskih skala i upitnika, Sveučilište u Zadru, Zadar.

Hughes, L., Cooper, P., & Zec, A. (2009). *Razumijevanje djece s ADHD sindromom i pružanje potpore: strategije za nastavnike, roditelje i ostale stručnjake*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8(1 (11)), 289-300.

Kostelnik, M. J., Onaga, E., Rohde, B., Whiren, A. (2004). *Djeca s posebnim potrebama: priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa.

Lenček, M., Blaži, D., & Ivšac, J. (2007). Specifične teškoće učenja: Osvrt na probleme u jeziku, čitanju i pisanju. *Magistra Iadertina*, 2(1), 107-121.

Romstein, K., Soudil-Prokopec, J. (2018). Osobitosti funkcioniranja učenika s teškoćama. U T. Velki, K. Romstein (Ur.), *Priručnik za rad s učenicima s teškoćama u razvoju u srednjim školama* (str. 77-82). Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Walker, S. Y. (2007). *Darovita djeca: vodič za roditelje i odgajatelje: kako razumjeti, podržati i potaknuti vaše darovito dijete*. Zagreb: Veble commerce.

Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. (2010). *Pogrešne i dvojne dijagnoze darovite djece i odraslih*. Zagreb: Veble commerce.

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

Prilog 1. Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Handwritten signature in blue ink, reading "Berončić Stela", written over a horizontal line.

(vlastoručni potpis studenta)