

O DAROVITOSTI I PREPOZNAVANJU DAROVITIH UČENIKA

159.928-053.5

Hikmet HEKIĆ

SAŽETAK: U radu se raspravlja o darovitosti i darovitim učenicima. Definirana je darovitost, pojašnjeni su pojavni oblici darovitosti, raspravljalo se i o problemima njihova prepoznavanja (identifikacije). Obzirom da školska praksa pokazuje da darovitost najčešće biva problemom onih koji su daroviti, ali i sredine u kojoj žive potrebno je primjenjivati različite oblike rada u cilju njihovog razvoja i poticanja, jer rad u školama je orijentiran prema općeprihvaćenom kriteriju “normalnosti” kao kriteriju prosudbe učenikovih potencijala. Postoje različiti metodički oblici koji se primjenjuju u radu s darovitim učenicima. Ipak, sva razmatranja o odgojno-obrazovnom radu sa nadarenima mogu se svesti na tri, najčešće primijenjena, oblika rada, a to su: homogeno grupiranje, akceleracija i obogaćivanje programa rada za darovite učenike. Poznato je da svako dijete od rođenja posjeduje jednu ili više potencijalnih darovitosti. Zbog toga darovitu djecu/učenike valja prepoznati kao buduće pokretače našeg društva, pri čemu se ne misli da im treba neki “elitistički” pristup, nego im treba omogućiti razvoj njihovih sklonosti uz puno uvažavanje svačije ličnosti. Rad s darovitimima treba provoditi uvažavajući svu složenost odgojno-obrazovnog procesa. Jednom riječju, omogućiti im cjelokupan lični razvoj.

Ključne riječi: darovitost, daroviti učenici, identifikacija darovitih, oblici rada.

Uvod

Jedno od temeljnih ljudskih prava u civilizovanom društvu odnosi se na pravo pojedinca da mu se omogući da u potpunosti razvije svoje pune potencijale. U skladu sa tim, danas sa svih strana naglašava se potreba podržavanja darovite dece. S druge strane, civilizovano društvo sve češće se naziva “obrazovno”, ili “učeeće” društvo, što podrazumijeva tendenciju masovnog obrazovanja na svim nivoima. Naravno, ovakvo obrazovanje ne isključuje potrebu posebne brige za darovite. Naprotiv, ako se prihvati shvatanje da daroviti pojedinci posjeduju “obećanje” da će biti lideri i nosioci promjena i najprogresivnijih ideja u takvom društvu, jasno je da se ne smije zanemariti takav potencijal.

Darovitost je fenomen koji se stalno događa u našim školama, u našoj okolini. U svakoj generaciji učenika postoji nekoliko djece koja pokazuju znake darovitosti. Broj takvih učenika prema Rister (2008) nije velik, ali svaki takav učenik je mali dragulj kojeg valja čuvati i “brusiti” ne bi li zasjao punim sjajem na radost i dobrobit njegovu, njegove porodice, njegove škole, ali i šire – društva, a ponekad i čovječanstva. Najveći svjetski GP (Japan, Malezija, Švicarska), shvatajući činjenicu da je danas najvažniji resurs znanje, “siva supstanca”, ulaže u “sivu supstancu” i kreira posebne programe za darovite. Kod nas u Bosni i Hercegovini, gdje je sistem redovnog školovanja kreiran za potrebe prosječnog učenika, veoma

malo pažnje se posvećuje darovitim učenicima, a vrlo često se etiketiraju kao nemarni, drski, zločesti itd. Šta je to darovitost, ko su daroviti učenici, kako ih prepoznati, kako poticati njihovu darovitost, koje oblike rada primjenjivati u edukaciji darovitih učenika, najčešće su postavljena pitanja vezana za područje darovitosti učenika. Iako bi se o ovoj temi moglo dosta pisati, pokušat ćemo navesti i pojasniti krucijalne elemente, one koje smo shvatili kao najbitnije, na što sažetiji i razumljiviji način.

Definiranje darovitosti

Na pitanje “šta je to darovitost” ne postoji jednoznačan odgovor. Brojni odgovori na to pitanje uzimaju u

razmatranje *vrijeme njenog javljanja, karakteristike ponašanja ili predviđanje nekog budućeg ponašanja, vrstu ponašanja*, itd.

Najopćenitija radna definicija darovitosti jest da je darovitost neobičnost, iznimnost ponašanja koja se ogleda u kvalitetnijem, boljem, značajnijem rezultatu ili produktu nego što ga postižu ostali pojedinci sa sličnim karakteristikama (prema Čudina-Obradović, 1991).

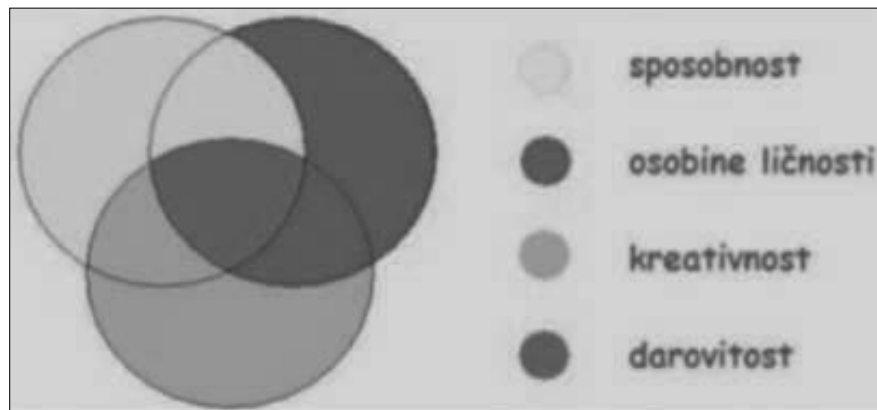
U početku je darovitost smatrana jednodimenzionalnim fenomenom, a u procesu identifikacije se kao kriterij najčešće koristio kvocijent inteligencije. Kasnije se darovitost počinje shvaćati multidimenzionalno, pa se javljaju i drugačije definicije darovitosti.

Darovita djeca su ona koja su od strane profesionalnih osoba identificirana kao djeca koja imaju natprosječne sposobnosti i koja su izuzetno uspješna u jednom ili više područja: opće intelektualne sposobnosti, specifične akademske vještine, kreativno ili produktivno mišljenje, sposobnost rukovođenja, umjetnost i psihomotorne sposobnosti (prema Čudina-Obradović, 1991).

Jedna od definicija *usmjerenih na osobine darovitih* je ta da su darovita djeca ona kod kojih se zbog njihovih izuzetnih sposobnosti mogu očekivati visoka postignuća, ona koja zahtijevaju obrazovne programe različite od onih koje škole nude, kako bi realizirali svoje potencijale za vlastitu dobrobit i dobrobit zajednice (Marland, 1971; prema Koren, 1991).

Također, Stenbergova (1986; prema Koren, 1991) definicija *usmjerena na kognitivne modele darovitosti* kaže da nije riječ samo o kvantitativnim razlikama već da daroviti imaju specifičan način mentalnog funkcioniranja. Indikatori darovitosti su uspješno rješavanje problema i usvajanje znanja. Što su te vještine bolje to je osoba darovitija. Kvalitetna metakognicija i njezina primjena su karakteristike darovitih.

Kada je *usmjerena na postignuća*, Renzulli i Reis (1985; prema Cvetković-Lay, 2002) u svojoj troprstenastoj



Slika 1. Troprstenasta koncepcija darovitosti

koncepciji darovitosti navodi da darovito ponašanje pokazuje interakciju tri osnovne skupine ljudskih osobina: iznadprosječnih općih i/ili specifičnih sposobnosti, osobina ličnosti i velikog stepena kreativnosti (Slika 1).

U prostoru međusobnog poklapanja *iznad prosječno razvijene sposobnosti, osobine ličnosti* (pogotovo specifične motivacije za rad) i *kreativnosti* jest *darovitost* u specifičnim područjima aktivnosti. Prema Renzulli i Reis (1985; prema Cvetković-Lay, 2002) djeca ne moraju nužno pokazivati sve tri karakteristike darovitog ponašanja, ali će biti smatrana darovitom ako imaju kapacitet da kasnije u životu razviju te osobine.

Gardner (1983) je malo drugačije definisao darovitost gdje kaže da postoji sedam različitih specifičnih sposobnosti, talenata ili inteligencija: logičko-matematička, vizualno-spacijalna, tjelesno-kinestetička, muzička, lingvistička, interpersonalna i intrapersonalna, koje su međusobno nezavisne. Kasnije je predložena i osma vrsta inteligencije, prirodoslovna inteligencija koja pretpostavlja vještinu "baratanja" pojmovima flore i faune (Petz, 2001).

Iz prethodno navedenog vidljivo je da zaista postoje brojne definicije darovitosti. Upravo njihova različitost veoma je važna za određivanje svih mogućih aspekata osvrta na darovitost odnosno određivanje smjernica i pokazatelja s obzirom na koje se pojedino potencijalno darovito dijete i identifikira kao takvo. U tom smislu, jedna od danas najprihvaćenijih definicija darovitosti usmjerena je

na identifikaciju darovite djece kroz one njihove posebnosti koje se lahko uočavaju kroz njihovo ponašanje te posebno na procjenu njihove uspješnosti u aktivnostima kojima se bave, u odnosu prema uspješnosti njihovih vršnjaka. Upravo takva definicija darovitosti određuje se preko postignuća, te ju kao takvu navode brojni autori, a kod nas ju je najuspješnije iskazao Koren (1989): *Darovitost je sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postigne izrazito iznad prosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti. Dakle, daroviti pojedinci su oni koji imaju visoko razvijene sposobnosti, dok su talentirani oni koji postižu visoka postignuća u nekim aktivnostima (prema Gagne, 1985), budući da se "talentom" danas sve više označava darovitost koja se izražava u nekim specifičnim područjima (prema Čudina-Obradović, 1991).*

Pojavni oblici darovitosti

Uz različita shvatanja i definicije darovitosti vežu se nazivi koji ponekad označavaju sasvim jasnu različitost unutar pojma darovitosti. Ovdje će se pojasniti njihovo značenje.

Darovito dijete pokazuje u svom ponašanju znakove da ima uslova da se razvije u krativnu ličnost. Znakovi su mnogobrojni, često se javljaju vrlo rano, a uglavnom ukazuju na prisutnost visokih intelektualnih sposobnosti (lahkoća učenja, pamćenje, smisao za humor, uočavanje uzroka i povezanosti pojava) ili specifičnih sposobnosti: likovnih, muzičkih, psihomotornih ili socijalnih (prema Čudina-Obradović, 1991).

Čudo od djeteta je poseban slučaj darovitog djeteta. Pojava tog slučaja tumači se pojavom neujednačenog razvoja različitih sposobnosti djeteta: ono se naročito ističe u razvijenosti i rezultatima u jednom području, dok se ostali aspekti razvoja odvijaju normalnim tempom. Takav psihički razvoj nema negativnih posljedica. Svaki pojedinačni slučaj Wunderkinda (čuda od djeteta) rezultat je vrlo rijetke kombinacije zbivanja, tj. sretnog spoja izrazito specijaliziranih nasljednih dispozicija sa specifičnom, naročito izraženom prijemljivošću i osjetljivošću okoline. Prema suvremenom shvaćanju darovitosti "čudo od djeteta" nije čudo, već samo ekstremni, najizraženiji slučaj onoga što se događa u razvoju svakog darovitog djeteta.

Savanti, također, su oblik neuravnoteženog i neravnomjernog, vrlo intenzivnog razvoja neke specifične sposobnosti. Oni već kao djeca pokazuju vrlo specijalizirane talente, kao što je npr. nevjerojatno pamćenje za brojeve, datume, mogućnosti računanja napamet, ili pamćenje složenih muzičkih sadržaja. Kod njih se pokazuje nadprosječna razvijenost jedne vrlo uske sposobnosti, dok su u ostalim sposobnostima najčešće mentalno zaostali.

Genij je pojam koji unutar pojma darovitosti ima dva značenja. Oba značenja povezana su sa shvaćanjem vrlo visokog stupnja sposobnosti. Unutar psihometrijske definicije termin "genijalan" odnosi se na ljude kojima je testovima inteligencije izmjeren kvocijent inteligencije viši od 160 (prema Čudina-Obradović, 1991). Danas se pojam genija u ovom statističko-psihometrijskom smislu napušta i upotrebljava se termin "izvanredno darovit", "iznimno visoko darovit". Drugo značenje pojma "genij" odnosi se na osobu koja tokom dužeg životnog razdoblja stvara velik korpus djela koja imaju značajan i dugotrajan uticaj na ljudsku misao. Ovo shvaćanje pojma "genij" naglašava prisutnost velike razvijenosti motivacijsko-kreativnog sklopa osobina.

Talent je pojam koji unutar pojma darovitosti ima neodređeno značenje.

Jedno značenje pojma "talent" odnosilo se na ono što danas nazivamo "manifestirana darovitost", za razliku od potencijalne darovitosti, koja je označena samo pojmom "darovitost". U drugom značenju "talent" se odnosi na nešto niži stupanj, a "darovitost" na viši stupanj intelektualne darovitosti. Novije shvaćanje pojma talent u vezi je s višestrukom definicijom darovitosti: dok visoke intelektualne sposobnosti predstavljaju osnovu opće darovitosti, dotle su sposobnosti koje osiguravaju visoko postignuće u specifičnim područjima (umjetničkom, sportskom, socijalnom)-osnova specifične darovitosti ili talenta (prema Bumber, 2003). Određenje prema kojemu izrazom "darovit" označavamo one koji imaju visoko razvijene sposobnosti, a izrazom "talent" one koji postižu visoka postignuća u aktivnostima kojima se bave, sve se više povezuje s nekim novim pogledima na pojavu darovitosti, posebno onima koji ju promatraju kao *potencijal* i kao *produkt* (prema Cvetković-Lay, & Sekulić-Majurec, 1998).

Prilikom ranog prepoznavanja darovitosti nastavnici u školi kao glavni pokazatelj darovitosti uzimaju neko lahko uočljivo ponašanje, posebno uspješnost u aktivnostima kojima se ta djeca bave i u kojima su uspješnija od svojih vršnjaka. To su aktivnosti kroz koje se njihova darovitost iskazala u određenim produktima, u ranijem, bržem, boljem, višem, uspješnijem, i sl., dakle u izrazito natprosječnom postignuću. Tako iskazana darovitost naziva se *produktivna darovitost*. A da bi se darovitost mogla iskazati kao izrazito natprosječno postignuće u aktivnostima kojima se bavi, pojedinac mora imati određeni potencijal koji omogućuje da se neke njegove sposobnosti razviju do tog stupnja. Ta mogućnost naziva se *potencijalna darovitost*. Osnovu potencijalne darovitosti čini niz naslijeđenih predispozicija koje omogućuju da se neke sposobnosti pojedinca razviju više i bolje no u većine drugih. Hoće li se to dogoditi ovisi o brojnim okolinskim faktorima kojima će dijete biti

izloženo. Prostor između potencijalne i produktivne darovitosti ogroman je prostor odgojnih uticaja i o njima u velikoj mjeri ovisi koji će i koliki dio potencijala biti iskazan kroz iznimna postignuća koja određuju darovitost pojedinca (prema Cvetković-Lay, & Sekulić-Majurec, 1998).

Identifikacija darovitih učenika

Opazanje znakova darovitosti započinju roditelji već u prvoj godini života. Oni kod svog djeteta mogu opaziti da ono naročito živahno reagira na neke karakteristike okoline (zvuk, boju, oblik, socijalne situacije). Čak i kad roditelji ne interpretiraju te znakove kao signale za početak sistematskog razvijanja pretpostavljenih sposobnosti, ova će zapažanja ipak djelovati na njihov odnos prema djetetu: njihova očekivanja razvojnih rezultata bit će viša, što će na razvoj djelovati poticajno.

Prepoznavanje znakova darovitosti je prevođenje znakova mogućih visokih sposobnosti u signale za akciju. Roditelji visoko postavljaju očekivanja od djetetovih razvojnih mogućnosti, i ujedno izabiru i stvaraju situacije koje će najpovoljnije djelovati na razvoj primijećene sposobnosti. Najčešći oblik reagiranja okoline na prepoznavanje znakova darovitosti je sistemsko i planirano obogaćivanje dječijeg iskustva, te organiziranje sve složenijih obrazovnih situacija u skladu s rastućim mogućnostima djeteta (prema Lazarić, 2007).

Identifikacija je stručno utvrđivanje jesu li opaženi i prepoznati signali doista znakovi razvijenije sposobnosti, te hoće li dijete zaista napredovati od sistemskog i intenzivnog programa razvoja, ili bi takav program bio neprimjeren dječijim sposobnostima, neusklađen s motivacijom, nametnut i možda zbog toga štetan (prema Čudina-Obradović, 1991).

U identifikaciji se odlučuje o daljnjoj sudbini razvoja darovitosti. Neadekvatni mjerni instrumenti, neprimjeren način ili vrijeme identifikacije, neprepoznatljivost pojedinih

kategorija djece samo su neki od faktora koji pridonose da neka djeca koja bi imala velike mogućnosti razvoja ostaju neprimijećena. Iako govorimo o potencijalnoj darovitosti najčešće identificiramo one koji su više manifestirali svoju darovitost bilo kroz izuzetno školsko postignuće bilo kroz specifične talente. U školama je više neidentificirane nego prepoznate darovite djece. U samom procesu identifikacije treba uzeti u obzir to da želimo identificirati dijete koje ima neotkrivene potencijale, i to učiniti što ranije u svrhu pružanja obrazovne podrške. Teže će biti identificirana djeca s niskim školskim postignućem, kulturalno različita djeca, djeca iz porodica s niskim socio-ekonomskim i obrazovnim statusom, iz porodica sa skromnijim ambicijama, djeca s teškoćama u ponašanju, teškoćama u razvoju te djeca s niskom motivacijom za rad.

U praksi se koristi niz metoda i tehnika otkrivanja i identifikacije darovitih učenika: postupci procjenjivanja, metoda testa i tehnika intervjua ili razgovora. Ponajprije treba razlikovati pojam otkrivanja od pojma identifikacije. Otkrivati znači indicirati, odnosno naznačiti ili prepoznati darovitog učenika, dok identificirati znači utvrditi njegov identitet, tj. skup osobina koje ga čine darovitim, ili još preciznije, utvrditi vrstu i stupanj njegove darovitosti (prema Grgin, 1997).

Postupke procjenjivanja čine različite kontrolne liste, ljestvice/skale sudova ili tvrdnji koje se odnose na relevantne osobine i značajke/osobine učenika. Tim instrumentima obavlja se procjena razvijenosti odgovarajućih osobina koje čine zamišljeni konstrukt darovitosti te se utvrđuje stepen razvijenosti. Procjenjivanje mogu obavljati roditelji, nastavnici, psiholozi, pedagozi, učenici iz razreda i sl. Istim instrumentima obavlja se i prosudba vrijednosti intelektualnih i materijalnih produkata učenika, i to u odnosu na standarde dobivene na široj populaciji učenika istog uzrasta i stupnja/stepena školovanja.

Metodu testa predstavljaju standardizirani postupci kojima se ispituje i mjeri opća inteligencija ili zasebne sposobnosti: konvergentno i divergentno mišljenje, perceptivne i spacijalne sposobnosti, verbalne sposobnosti, numeričke sposobnosti i dr. Tu su još i testovi znanja i testovi ličnosti u užem smislu.

Tehnika intervjua koristi se kad od učenika ili roditelja i nastavnika možemo dobiti one relevantne informacije koje mogu upotpuniti podatke prikupljene drugim postupcima. Pouzdane podatke o učeniku dobit ćemo kombinacijom svih gore navedenih metoda. Ali, treba naglasiti da među svim tim postupcima najveću težinu treba pridavati podacima testiranja, jer testovi imaju dokazanu dijagnostičku i prognostičku valjanost. Nakon uspješno obavljene identifikacije potrebno je poticati i pratiti darovite učenike.

U školama se može voditi i stručna dokumentacija o svim oblicima rada s darovitim učenicima, te za svakog darovitog učenika Lista praćenja razvoja i napredovanja učenika.

U razvijenim zemljama se sistematski vodi briga o potencijalno darovitoj djeci od njihove najranije dobi. Npr. u Velikoj Britaniji zadnjih desetak godina sve državne škole organiziraju sistematsku brigu za darovitu djecu (prema Cvetković-Lay, 1995).

Uloga nastavnika u prepoznavanju daroviti učenika

U prepoznavanju, identifikaciji i odgojno-obrazovnom radu s darovitim učenicima učestvuju i nastavnici. Nastavnik, općenito, treba da je karakterni osoba, da ima adekvatno opće i stručno obrazovanje, da je pedagoško-psihološki i metodičko-didaktički osposobljen, da ima pravilan odnos prema radu, da voli svoj poziv, da poštuje dječiju ličnost, da kreativno pristupa nastavi, da bude pozitivan uzor djeci. Nastavnikov rad nije samo u okvirima nastave, nego je on odgovoran za cjelokupni razvoj mlade, kritičke i

stvaralačke ličnosti (prema Ajanović & Stevanović, 1998).

Nastavnici sa širokim interesima, dobro informirani i s bogatom kreativnom energijom, bit će sposobni za identifikaciju, poučavanje i vođenje darovitih učenika (prema Hallahan & Kauffman, 1997).

Nastavni plan i program studija koji primarno obrazuje nastavnike (i druge koji učestvuju u odgojno-obrazovnom radu) treba imati sadržaj koji se odnosi na prepoznavanje, identifikaciju i odgojno-obrazovni rad s darovitim učenicima. Dovoljno je da u školi radi samo jedno stručno lice, posebno od nastavnika, koje nije osposobljeno za rad s nadarenim učenicima, pa da izgubimo vrijedne osobe.

Opasnosti od identifikacije darovitih učenika

Označavanje ili etiketiranje obično je popratna posljedica identifikacije, jer identifikacijom utvrđena karakteristika ("darovit" ili "nedarovit") svrstava pojedinca u jednu kategoriju stereotipnih karakteristika. Opći stereotip kategorije postaje osnova za stav okoline prema pojedincu, što ima posljedice po njegov razvoj, a i za razvoj onih koji su tim stereotipom, također, dotaknuti (roditelji, braća, sestre, vršnjaci). Zbog toga se može dogoditi da etiketa "darovit" može uticati na promjenu stava darovitog prema okolini i prema sebi. Za mnoge porodice darovitost predstavlja veliku odgovornost, a ponekad i 'poremećaj' porodičnih odnosa: izmijenjene normalne uloge u porodici, izmijenjen doživljaj roditelja o sebi, zahtjevi porodici za promjenama u aktivnostima, otvaranje problema porodica-škola.

Za roditelje identifikacija znači poruku da imaju odgovornost maksimalno razviti dječiji talent, a tu postoje mnogostruke mogućnosti neuspjeha. Roditelji darovite djece imaju visoka očekivanja od škole i većina njih je vrlo kritična i nezadovoljna onim što obična škola sa svojim redovnim programom nudi njihovoj djeci. Tu možemo spomenuti i drugu negativnu

posljedicu identifikacije, a to je forsiranje. Roditelji vrše pritisak na dijete, zabranjuju mu igru, uključuju ga u raznorazne aktivnosti, postavljaju svoje kriterije za uspjeh, kroz dijete pokušavaju ispuniti svoje želje za koje nisu imali mogućnosti kad su oni bili djeca. Sve to rezultira time da su djeca u početku poslušna, ali nakon nekog vremena počnu pružati otpor i ne žele više ništa raditi. Za odnos darovitog djeteta i porodice pokazao se značajan njegov položaj unutar porodice, red rođenja, dob pa čak i spol darovitog djeteta i ostale djece u porodici. Braća i sestre identificiranog darovitog djeteta imaju etiketu "nedarovit", što kod njih može izazvati osjećaj nepravde i manje vrijednosti. Međutim, istraživanja su pokazala da etiketiranje nema dugotrajne negativne posljedice na braću i sestre darovitog djeteta (Colangelo i Brower, 1987; prema Čudina-Obradović, 1991). Slične posljedice osjećaju i vršnjaci darovitog u razredu, ali u nešto manjoj mjeri. Vršnjaci identificiranog darovitog djeteta također nose etiketu "nedaroviti" ili "prosječni", te oni mogu lahko razviti grupnu solidarnost i otpor prema različitosti. Efekti etiketiranja darovitih na vršnjake često će biti u obliku loših odnosa i socijalnog izoliranja darovitog djeteta. Zbog naprednog jezičkog i spoznajnog razvoja oni traže društvo starije djece i odraslih, ali ih starija djeca, naprednija u socijalnom razvoju, često ne prihvataju. Ako darovito dijete stekne osjećaj da "nigdje ne pripada", to može uticati i na njegovo samopouzdanje.

Nastavnici često pokazuju otpor prema povećanim zahtjevima, obimu posla i vremenskom opterećenju u radu s darovitim. To je više izraženo u višim razredima kad daroviti postavljaju više pitanja i počnu pokazivati više od učitelja. Sve gore navedeno utiče na samo darovito dijete.

Galbraith (1985; prema Cvetković-Lay, 2002) naglašava da roditelji i neki učitelji imaju prevelika očekivanja od darovite djece, a s druge strane ta se djeca susreću s nedostatkom izazova u školi, što izaziva dosadu. Daroviti se u školi ne osjećaju nagrađeni za

svoja izvrsna postignuća, jer se podrazumijeva da oni to postižu s vrlo malo napora. U mnogim njihovim pritužbama osjeća se usamljenost i tuga zbog osjećaja različitosti od drugih. Etiketiranje može dovesti do gubitka samopouzdanja i osjećaja manje vrijednosti.

Istraživanje koje su proveli Kelly i Colangelo (1984; prema Čudina-Obradović, 1991) pokazalo je veliku važnost slike o sebi, samopercepcije, u funkcioniranju svakog, a posebno darovitog djeteta. Najviše rezultata ukazuje na to da daroviti imaju pozitivniju sliku o sebi u odnosu na "nedarovite", i to o svojim intelektualnim sposobnostima i o socijalnoj poželjnosti. Kako je "potraga" darovitih za pozitivnom slikom o sebi često dugotrajna i bolna, nerijetko se događa da darovito dijete samo sebe omalovažava te je njegov razvoj otežan zbog tih niskih samoprocjena. Darovita djeca sklona su introspekciji i njihova slika o sebi vrlo je osjetljiva, a jedan od faktora koji je može poremetiti upravo je etiketiranje. Samo etiketiranje darovitog može rezultirati u padu pozitivnosti slike o sebi, u gubitku samopouzdanja i sigurnosti. Do toga dolazi zbog povećanih očekivanja okoline i samog djeteta da u svemu bude najbolje, da nikad ne pogriješi i slično. Nemogućnost da se ostvare takva nerealna očekivanja rezultira djetetovim osjećajem neuspjeha i gubitkom samopovjerenja (Coleman i Fults, 1980; prema Čudina-Obradović, 1991).

Faktor socijalne komparacije mnogo je važniji od očekivanja. Sva djeca upoređuju se sa svojim vršnjacima kako bi procijenila svoju vrijednost. Dok etiketiranje i zadržavanje darovitih u istoj okolini (integracija) može uticati na visoku samopercepciju, etiketiranje i izdvajanje u posebne razrede (segregacija) najčešće rezultira padom samopouzdanja i lošijom slikom o sebi (Fults, 1980; prema Čudina-Obradović, 1991). Međutim, pad samopouzdanja je privremen i nema dugotrajnijih negativnih posljedica ako nije kombiniran sa razočarenjima očekivanja okoline.

Oblici rada s darovitim učenicima

Postoje različiti metodički oblici koji se primjenjuju u radu s darovitim učenicima. Ipak, sva razmatranja o odgojno-obrazovnom radu sa darovitimima mogu se svesti na tri, najčešće primijenjena, oblika rada, a to su: *homogeno grupiranje, akceleracija i obogaćivanje*. Treba napomenuti da jedan vid rada sa darovitim učenicima nije u potpunosti adekvatan svim darovitim učenicima, stoga ili ih je potrebno kombinirati ili modifikovati neki novi, adekvatniji oblik rada.

Homogeno grupiranje je oblik odgojno-obrazovnog rada koji pretpostavlja okupljanje učenika sličnih sposobnosti na jedno mjesto (prema Maksić, 1998). U osnovnoj školi grupiranje se može organizirati u obliku posebnih odjeljenja, programa za uzimanje učenika iz redovne nastave i kao klaster-grupiranje po aktivnostima. Dodatne metode grupiranja u višim razredima osnovne škole i u srednjoj školi čine sljedeće mogućnosti: specijalizirane škole, posebni nagradni časovi za odlične učenike, grupiranje u okviru redovnog razreda, klaster-planiranje jezgra kursa i seminari, centri sa posebnim izvorima, specijalni časovi izvan svakodnevnih školskih obaveza, ljetne institucije, posebni programi ljetne ekspedicije i produženi programi u okviru zajednice. Prepoznavanje darovitosti trebalo bi biti vezano uz specifično područje, pa bi tako izrazito darovitoj djeci od posebne koristi bilo grupiranje po sposobnostima. Predmet u kojem učenik ima prosječno znanje poučavao bi se u redovnom razredu, dok bi se npr. posebna nastava iz nekog predmeta mogla namijeniti onim učenicima koji su za nju talentirani. Međutim, neki istraživači vjeruju (prema Winner, 2005) kako zajedničko grupiranje darovitih učenika šteti, ne samo onima koji ostaju izvan te grupe, nego i darovitim koji su za tu grupu odabrani. Prema tom mišljenju, odvajanje najboljih učenika i njihovo

smještanje u vlastiti razred može voditi jedino elitizmu. U tom bi se slučaju ostala djeca u razredu mogla osjećati manje vrijednima jer se njima dodjeljuju "neiskusni" nastavnici. Niska očekivanja koja nastavnici imaju prema prosječnim učenicima itekako bi mogla uticati na njihovu motivaciju u učenju te na konačan uspjeh. Iako grupiranje po sposobnostima ima dosta nedostataka, njegovo ukidanje vodilo bi prilagodbi standarda najnižim stupnjevima pa obrazovanje koje bi iz toga proizlazilo nikako ne bi uspjelo zadovoljiti potrebe natprosječnih učenika. Stoga se školama predlaže, da ako već ne mogu osigurati napredne časove za darovitu djecu, da barem organiziraju izvannastavne aktivnosti u matematici, prirodnim znanostima, glazbi i likovnoj umjetnosti i dr. Također, darovitim učenicima bi se svakako moralo pristupiti individualno te im davati teže i zahtjevnije zadatke s više materije.

Školska akceleracija ili raniji polazak u školu i preskakanje razreda darovitim učenicima omogućuje prelazanje na viši stepen obrazovanja od onog koji je određen njihovoj hronološkoj dobi. Međutim, ovakav tip obrazovanja rijetko se primjenjuje jer ga mnogi ne odobravaju zbog zabrinutosti da će daroviti učenici koji se druže sa starijim emocionalno patiti. Pored nedostataka, brojna istraživanja pokazuju da učeniku kojem se dopustilo učenje u vlastitom ritmu imaju bolje mišljenje o sebi, da su motiviraniji i kreativniji, da imaju više ciljeve i da ih lakše ostvaruju u socijalnom okruženju. Smještanje učenika u sredinu s intelektualnim vršnjacima važnije je od smještanja u sredinu s vršnjacima po hronološkoj dobi (prema Kitano i Kirby, 1986). Istraživanja su pokazala da učenici koji su ranije krenuli u školu, kao i oni koji su tokom školovanja preskočili jedan razred - zadržali odličan uspjeh. Iz toga proizlazi da je akceleracija dobra mjera u slučaju intelektualno naprednih učenika. Istraživanja su, također, dokazala jednako ili bolje

postignuće i socijalnu prilagođenost akceleriranih učenika u poređenju sa učenicima istih sposobnosti čije školovanje nije ubrzavano (prema Cvetković-Lay, 2002). U kojim se slučajevima preporučuje školska akceleracija? Istraživači zaključuju da se akceleracija tj. preskakanje razreda može smatrati prikladnom obrazovnom intervencijom za potporu darovitim učenicima u slučajevima kad: učenik ima dosljedno visoko školsko postignuće, uči brže od ostalih učenika i ima visoku motivaciju za učenje, iskazuje neki izraziti talent, pokazuje socijalnu i emocionalnu zrelost, osjeća izoliranost od strane vršnjaka u razredu i sam učenik želi preskočiti razred i promijeniti sredinu (prema Kitano i Kirby, 1986). Svrha školske akceleracije je adekvatnije ostvarivanje didaktičkog načela individualizacije nastave, tj. uvažavanje u nastavi individualnih razlika među učenicima, s obzirom na njihove psihofizičke sposobnosti, tempo rada, mogućnost usvajanja znanja, način reagiranja, itd. Smisao ideje o školskoj akceleraciji je da se nekim učenicima omogući brže napredovanje iz razreda u razred. Akceleracija može biti ostvarena i upisivanjem djeteta jednu godinu ranije u školu, te orijentirana samo na jedno područje (npr. matematika ili likovni odgoj) i njegovo brže apsolviranje.

Obogaćivanje podrazumijeva dodatno angažiranje učenika u nastavi i van nje. U slučaju kada su daroviti učenici u odjeljenjima sa ostalim učenicima, najčešće im se izvan redovne nastave, uz ili umjesto pojedinih njenih dijelova, nude razne mogućnosti za dodatni rad, rad u sekcijama, učešće na takmičenjima, rad sa mentorom, samostalni rad, itd. Drugi način je da se, u okviru diferencijacije nastave obaveznih programa i individualizacije nastave, obezbijede (kompleksniji, širi) sadržaji na odgovarajućem (višem) nivou. Osnovni problem s obogaćivanjem za visokosposobne je manjak jasnih ciljeva. Stoga, kako navodi Freeman (1991; prema Cvetković-Lay, 1995)

postoje tri veoma važna cilja obogaćivanja: proširivanje sposobnosti za analizu i rješavanje problema; razvoj temeljnih, vrijednih interesa; podsticanje originalnosti, inicijative i samousmjerenja. U našem školskom sistemu, kao jedan od oblika obogaćivanja, primjenjuje se dodatna nastava. Ova nastava je namijenjena darovitim učenicima, onima koji iskazuju izrazitije sposobnosti u pojedinim nastavnim disciplinama i oblastima, kao i posebne potrebe, sklonosti i interesiranja. Ovaj oblik nastave ne podrazumijeva prosto povećanje i proširivanje znanja, već njegovo produbljivanje, sagledavanje uzročno-posljedičnih veza i odnosa, uviđanje odnosa među stvarima i pojavama, pronalaženje uzroka i novih, drugačijih i originalnih rješenja. Riječ je o maksimalnoj aktivaciji učenika, njihovom aktivnom učešću u procesu prerade dobijenih informacija, razvijanju aktivnog i samostalnog kritičkog i stvaralačkog mišljenja, razvijanju kreativnosti. Nažalost, u našim školama, kako ističe Muminović (2000), ovaj oblik nastave je pogrešno shvaćen i neadekvatno iskorišten.

Posljedice primjene različitih oblika rada sa darovitim učenicima

Kada se "ubrzavani" daroviti učenici uporede sa svojim vršnjacima koji nisu ubrzavani, oni pokazuju značajno veće postignuće. Međutim, kada se uporede sa starijima, njihovo ubrzavanje pokazuje i pozitivne i negativne učinke. Često se osjećaju inferiorno u odnosu prema starijima i to od tjelesnog izgleda pa do socijalne kompetentnosti (prema Cvetković-Lay, 2002).

Uz svaku opciju školovanja darovitih učenika dolazi i kompromis. Radikalno ubrzanje znači da se učenik ne druži s vršnjacima, a to donosi probleme socijalizacije. Grupiranje po sposobnostima znači da se učenici ne druže u heterogenim grupama, što nikako nije dobro. Međutim, ako se ekstremno darovitoj djeci uskrati

napredno poučavanje, neminovno se rasipa njihov potencijal. Stoga se nameće zaključak da je darovitim učenicima potrebno ponuditi poduku na visokom stepenu, dovoljno zahtjevnu i izazovnu.

Kitano i Kirby (1986) smatraju da za izrazito darovite učenike može biti korisno ako ih se grupira zajedno po sposobnostima u njihovom području darovitosti. Napredni časovi koji se održavaju učenicima slične dobi, smatra se boljim rješenjem od radikalnih preskakanja razreda, jer s takvim ubrzanjem može doći do socijalnih problema, pogotovo u slučajevima kada mnogo mlađi učenik pokušava biti prihvaćen među starijim učenicima iz razreda.

Zaključak

Daroviti učenici su veliki izazov za nastavnike i cjelokupni obrazovni sistem. Nije jednostavno poučavati nadarene učenike, jer njima treba više znanja, pažnje i podrške. Za razvoj svih, a ne samo darovitih

učenika, potrebno je razviti sistem profesionalnog usmjeravanja unutar škole, što uključuje identifikaciju nadarenih. Identifikacija i obrazovanje darovitih u neposrednoj je vezi sa strategijom privrednog, ali i svakog drugog razvoja države, jer su daroviti najkvalitetniji nacionalni razvojni resursi. Stoga bi otkrivanje i potpora darovitih trebali biti redovna aktivnost u školskom sistemu. Nadalje, treba poboljšati praćenje napredovanja učenika pri čemu bi tradicionalni način praćenja učenika pomoću dosjea trebalo postepeno poboljšavati koristeći se suvremenom tehnikom. Posebno je važno razvijati nastavu u smjeru individualiziranog učenja-poučavanja. Za uspješan razvojni rad u školi važno je popunjavanje razvojnih službi psiholozima koji pomažu pri identifikaciji darovitih ali i pri organiziranju oblika podrške. Na visokoškolskim ustanovama pedagoške struke potrebno je uvesti poseban kolegij o obrazovanju darovitih, jer darovite učenike nije

uvijek lahko prepoznati zbog toga što svoje sposobnosti neki iz raznih razloga ne žele pokazati, ali za poticanje darovitosti i njeno razvijanje nikad nije kasno. Jednako bitno kao poticanje darovitosti kod djece jest i pružanje uslova i dodatnih nastavnih sredstava i pomagala. Neophodno je napomenuti da gotovo svako dijete od rođenja posjeduje jednu ili više potencijalnih darovitosti. Pojedinceva darovitost razvijat će se ovisno o njegovoj motivaciji vezanoj za aktivnosti za koje se interesira, te poticajima za rad koji obično potiču od porodice, odgajatelja/učitelja/nastavnika i okoline. Darovite učenike valja prepoznati kao buduće pokretače našeg društva, pri čemu ne mislimo da im treba neki "elitistički" pristup, nego im treba omogućiti razvoj njihovih sklonosti uz puno uvažavanje svačije ličnosti. Rad s darovitim učenicima treba provoditi uvažavajući svu složenost odgojno-obrazovnog procesa. Jednom riječju, omogućiti im cjelokupan lični razvoj.

Literatura

- Ajanović, Dž. & Stevanović, M. (1998), *Školska pedagogija*, Sarajevo: Prosvjetni list.
- Bumber, Ž. (2003), *Razlike u depresivnosti s obzirom na darovitost, spol, dob i školski uspjeh učenika*, Diplomski rad, Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
- Cvetković – Lay, J. (1995), *Ja hoću i mogu više*, Priručnik za odgoj darovite djece od 3 do 8 godina, Zagreb: Alinea.
- Cvetković – Lay, J. & Sekulić – Majurec, A. (1998), *Darovito je, što ću s njim?*, Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi, Zagreb: Alinea.
- Cvetković-Lay, J. (2002), *Darovito je, što ću sa sobom?*, Zagreb: Alinea.
- Čudina-Obradović, M. (1991), *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*, Zagreb: Školska knjiga.
- Gagne, F. (1985), *Giftedness and Talent: Reexamining of Reexamination of the Definitions*, u: *Gifted Child Quarterly*, No.3.
- Gardner, H. (1983), *Frames of mind: The teory of multiple intelligence*, New York: Basic Books.
- Grgin, T. (1997), *Edukacijska psihologija*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hallahan, P.D. & Kauffman, M.J. (1997), *Exceptional Children-Introduction to special education*, Allyn and Bacon.
- Kitano, M. & Kirby, D. F. (1986), *Gifted Education: A Comprehensive View*, Boston : Little, Brown.
- Koren, I. (1991), *Psihologijski aspekti pojave nadarenosti*; u Kolesarić, V., Krizmanić, M., Petz, B. (ur.): *Uvod u psihologiju*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Koren, I. (1989), *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*, Zagreb: Školske novine.
- Lazarić, N. (2007), *Darovitost*. [Internet], < raspoloživo na: <http://www.portalalfa.com/> >, [Pristupljeno 12.01.2015.]
- Maksić, B. S. (1998), *Darovito dete u školi*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Muminović, H. (2000), *Mogućnosti efikasnijeg učenja u nastavi*, Sarajevo: DES.
- Petz, B. (2001), *Uvod u psihologiju*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rister, D. (2008), *E-učenje za darovite srednjoškolce*. [Internet], < raspoloživo na: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/62/clanci/1.html> >, [Pristupljeno 12.01.2015.]
- Winner, E. (2005), *Darovita djeca: mitovi i stvarnost*, Lekenik: Ostvarenje.

الموجز

الموهبة واكتشاف التلاميذ الموهوبين أنماط العمل مع الأطفال الموهوبين

حكمت هيكيتش

يناقش هذا البحث مسألة الموهبة والتلاميذ الموهوبين، حيث تم تعريف الموهبة وتوضيح أشكال الموهبة الظاهرة، وتمت أيضا مناقشة مشاكل التعرف عليها. وبما أن التجربة المدرسية تشير إلى أن الموهبة في معظم الأحيان تمثل مشكلة عند الموهوبين أنفسهم، لذا ينبغي تطبيق أنماط عمل مختلفة في البيئة التي تحيط بهم من أجل تنميتهم وتشجيعهم، لأن العمل في المدرسة متجه في الغالب نحو معيار "الطبيعي" المعتمد عموما في الحكم على إمكانيات التلميذ. ويوجد أنماط تدريسية متنوعة يمكن تطبيقها مع التلاميذ الموهوبين. إن جميع الأبحاث المتعلقة بالعمل التربوي والتعليمي مع الموهوبين يمكن حصرها في ثلاثة أنماط هي الأكثر تطبيقا، وهذه الأنماط هي: التجميع المتجانس لبرامج العمل المخصصة للتلاميذ الموهوبين، وتسريع تلك البرامج، وتخصيها. ومن المعروف أن الطفل يمتلك منذ ولادته موهبة واحدة محتملة أو أكثر. لذا يجب التعرف على الأطفال والتلاميذ الموهوبين باعتبارهم العجل المحرك للمجتمع في المستقبل، ولا نقصد هنا أنهم يحتاجون في ذلك لمقاربة "نخبوية"، بل يحتاجون لكي نمنحهم الفرصة لتنمية ميولهم مع الاحترام التام لشخصية كل واحد منهم. ويجب تنفيذ العمل مع الموهوبين مع التقيد بالعملية التربوية التعليمية بكل تعقيداتها. وبعبارة واحدة، تمكينهم من النمو الشخصي التام.

الكلمات الرئيسية: الموهبة، التلاميذ الموهوبون، التعرف على الموهوبين، أنماط العمل.

Summary

IDENTIFYING GIFTED CHILDREN AND THE FORMS OF WORK WITH GIFTED CHILDREN

Hikmet Hekić

The article relates about the phenomenon of gifted children in schools. The term gifted is defined explicating its forms as well and the problems in identifying gifted students are also discussed. Keeping in view the school practice which shows that being gifted is most often a problem of those who are gifted but also a problem to the surrounding in which they live, it is necessary to employ variety of the forms of class work in order to provide challenges and the scope for their development. The work in schools has so far been oriented by generally accepted "average" criterion as the criteria of estimating student's potential. There is a variety of forms and methods that can be applied in working with gifted pupils. However all can be reduced to three, most commonly applied: homogenous grouping, acceleration and enrichment of the class work for gifted pupils. It is known that every child is born with one or more potential gifts. It is important to recognise gifted children as movers of our society, by this we do not mean that they need "elitist" approach they must be provided with the scope for development of their abilities with due respect to every individual personality. The work with gifted pupils must be carried out with respect to all the complexity of educational and upbringing process. These children must be provided the opportunity for all-round development and growth.

Key words: giftedness, gifted pupils, identifying gifted children, forms of work.