

Tonća Jukić\*  
Petra Jakovčević\*\*

## Nadarenost kao pedagoški problem: empirijsko istraživanje na uzorku osnovnih škola

UDK: 371.136  
Prethodno priopćenje

Primljeno: 15. 10. 2012.  
Prihvaćeno: 15. 11. 2012.

---

**Sažetak:** *U radu se nadarenosti pristupa kao pedagoškom problemu. Provedeno je istraživanje kojemu je cilj bio ustvrditi razlikuju li se učitelji hrvatskoga jezika u osnovnim školama u Splitu u percepciji osobne (ne)kompetentnosti za rad s darovitim učenicima s obzirom na iskustvo u radu s darovitima te duljinu radnog staža. Utvrđeno je da jedino iskustvo u radu s darovitima pridonosi osjećaju veće kompetentnosti, što upućuje na potrebu stjecanja relevantnih znanja te razvoja vještina i sposobnosti koje će učitelji redovito i rado primjenjivati u radu s darovitima. Da bi se to ostvarilo, potreban je sustavan proces osposobljavanja učitelja za rad s darovitima, koji treba započeti još tijekom studija, što uviđaju i sami učitelji. Na temelju analize sadržaja pisanih izjava učitelja o očekivanim sadržajima programa stručnog osposobljavanja za rad s darovitim učenicima utvrđeno je da program treba uključivati temeljne spoznaje o darovitosti, primjerene metode i oblike rada te primjere iz prakse. Dobiveni rezultati upućuju na nedovoljnu osposobljenost učitelja za rad s darovitima te potrebu uvođenja kolegija o pedagogiji djece s posebnim potrebama na sve nastavničke studije kako bi učitelji dobili temelje za razvoj pozitivnih stavova o darovitosti, uz neizostavne prilike za razvoj vještina i sposobnosti za budući rad s darovitim učenicima.*

**Ključne riječi:** *hrvatski jezik, nadarenost, pedagoška kompetentnost, rad s darovitima.*

---

Tonca Jukic\*  
Petra Jakovcevic\*\*

## Giftedness as a Pedagogical Problem: an Empirical Research on a Sample of Primary Schools

UDC: 371.136  
Preliminary communication

Accepted: 15<sup>th</sup> October 2012  
Confirmed: 15<sup>th</sup> November 2012

---

**Summary:** *The paper approaches giftedness as a pedagogical problem. A research was conducted with the aim of establishing whether Split primary school Croatian language teachers differ in the perception of personal (in)competence when working with gifted students. This takes their experience and working internship into account. It was established that only working with gifted students contributes to an experience of greater competence. This points to the necessity of acquiring relevant knowledge and the development of skills and abilities which the teacher will readily apply to working with the gifted. To make this come true, teachers have to be trained to work with gifted students. This process has to start during college years. On the basis of teacher testimonies (about what contents should the training contain) it was established that college program should incorporate: basic cognitions about giftedness, appropriate methods and forms of working and examples of practice. The results point out a lack of training and the need of inducing seminars about the pedagogy of working with children with special needs. This should involve all teaching studies in order to lay the foundations for developing positive attitudes towards giftedness, with the indispensable opportunities to develop skills and abilities for future work with gifted students.*

**Key words:** *the Croatian language, giftedness, pedagogical competence, work with the gifted.*

---

### 1. Uvod

Fenomen nadarenosti ili darovitosti, mada primarno pripada psihologijskoj znanosti koja ga znanstveno proučava, ujedno je i važno istraživačko pitanje u pedagogiji. Dok psiholozi žele utvrditi što je nadarenost i kako dolazi do njezine pojave, pedagozi pokušavaju proniknuti u različite načine na koje se nadarenost može ostvariti i poticati u odgojno-obrazovnom sustavu. Dugogodišnje istraživanje nadarenosti dovelo je do različitih teorijskih pristupa tom fenomenu, te sukladno

tomu i do brojnih određenja usmjerenih na različite aspekte tog pojma, stoga su Mönks i Mason (prema: Vlahović-Štetić, 2005.) predložili podjelu definicija darovitosti na četiri osnovne skupine, a to su definicije usmjerene na: (1) genetske činitelje, (2) kognitivne modele, (3) postignuće i (4) definicije sa sustavskim pristupom darovitosti.

Darovitim pojedincima dugo su smatrani oni koji imaju sklop osobina koje im omogućuju dosljedno postizanje iznadprosječnih uradaka u jednoj ili više aktivnosti kojima se bave (Koren, 1989.; Heller, 1989.), ili pak oni koji pokazuju potencijal za izuzetnu uspješnost u mnogim različitim područjima djelovanja (George, 1997.; u: George, 2005.). Iz ovih pogleda očito je da se o darovitosti govori dvojako: kao o potencijalnoj darovitosti, koja se može ostvariti, i onoj produktivnoj, koja se ostvarila. Među nekim autorima prevladava mišljenje kako osim visoko razvijenih sposobnosti iz jednog ili više područja na darovitost utječu i odgovarajuće osobine ličnosti poput izražene motivacije te razvijena kreativnost, među kojima treba doći do interakcije (Renzulli i Reis, 1985.). Kreativnost, kao ključna sastavnica darovitosti, posebno je značajan fenomen koji prema suvremenom pristupu uključuje različite osobne, kognitivne i okolinske komponente poput intelektualnih sposobnosti, znanja, kognitivnih stilova, ličnosti, motivacije i okoline koje se trebaju preklapati da bi se ona javila (Amabile, 1996.; Csikszentmihalyi, 1996.; Gardner, 1993.; Sternberg i Lubart, 1999.). S obzirom na to, u radu s potencijalno i produktivno darovitim djecom posebno se naglašava značaj poticanja kreativnosti djeteta jer je ona potencijal svakog pojedinca te stoga treba sustavno razmatrati mogućnosti da pedagoškim djelovanjem kreativnost od potencijalne postane produktivna sposobnost. Opravdanost takvog polazišta prema kojemu su kreativnost i darovitost i pedagoški problemi višestruko potvrđuju dosadašnje spoznaje i iskustva u radu s darovitimima (Sekulić-Majurec, 1995.; Cvetković-Lay i Makanec, 2000.; Milat, 2002.; Ivanek, 2002.; Cho i Lee, 2006.). Navedeno nedvojbeno upućuje na zaključak da je darovitost, poput kreativnosti, kompleksan pojam te da na njezinu pojavu utječe niz različitih čimbenika, stoga je danas prevladao tzv. sustavski pristup istraživanju darovitosti. Zagovornici tog pristupa smatraju kako za pojavu darovitosti treba doći do preklapanja više različitih kognitivnih i nekognitivnih čimbenika pri čemu je potrebno prvo razumjeti sustav koji vodi darovitosti da bi se zatim moglo razumjeti komponente tog fenomena (Ziegler, 2005.; Phillipson i Callingham, 2009.; Sternberg i Zhang, 1995.).

Među nekognitivne čimbenike važno mjesto zauzimaju poticaji u okolini koji su ujedno i važno pedagoško pitanje jer o njima u značajnoj mjeri ovisi ne samo javljanje darovitosti, već i njezino njegovanje i razvijanje. Logično je stoga pretpostaviti da će, ukoliko obitelj, odgojitelji i učitelji nisu dovoljno upoznati s fenomenom darovitosti, njegovim sastavnicama, vrstama i oblicima te načinima

njegova poticanja koji će biti primjereni specifičnostima i potrebama darovitog pojedinca, utoliko darovita djeca teže iskazati i razvijati svoju darovitost. Poticanje darovitosti pedagoški je proces koji treba biti sustavan i imati kurikularni pristup što pretpostavlja jasno utvrđen cilj i zadatke, pomno odabrane sadržaje, metode i oblike rada u povoljnim uvjetima s razrađenim sustavom vrjednovanja tog procesa. Prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2010.: 203.) „odgojno-obrazovna ustanova dužna je otkrivati talentirane i darovite učenike te osigurati razvoj njihovih sposobnosti, usmjeriti se na zadovoljavanje posebnih spoznajnih, socijalnih, emocionalnih i tjelesnih potreba talentirane i darovite djece i učenika, uz stalno praćenje i vrjednovanje njihovih postignuća“. Pravilnikom o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (1990., čl. 1.) uređen je „način uočavanja, školovanja, poticanja i praćenja darovitih učenika (...), dok se u Nastavnom planu i programu (2006.) ističe obveza nastavnika i stručnih suradnika da izrađuju poseban, obogaćen odgojno-obrazovni program. Unatoč tomu što u Hrvatskoj postoji navedena zakonska regulativa koja obvezuje učitelje na poticanje darovitosti, izdvojene pretpostavke, nažalost, teško je ostvariti u postojećim materijalnim i kadrovskim uvjetima jer praksa pokazuje da se, unatoč spremnosti učitelja na rad s darovitom djecom, postavljeni uvjeti nedovoljno ostvaruju upravo zbog nedostatne osposobljenosti učitelja za rad s njima.

Iz svega navedenog, očita je nužnost sustavnog osposobljavanja prosvjetnih djelatnika za ostvarenje pretpostavka zadanih zakonskim okvirom s ciljem ostvarenja svih potreba i prava darovite djece. Potonje se i podrazumijeva u kontekstu suvremenog poimanja odgojno-obrazovnog procesa koji je usmjeren na „znanja, vještine, sposobnosti, vrijednosti i stavove, tj. nove kompetencije pojedinca“ (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010.: 11.). Jedna od suvremenih teorija u pedagogijskoj znanosti koja pretpostavlja kompetencijski pristup jest i teorija osposobljavanja (Milat, 2005.) prema kojoj je svrha pedagoškog djelovanja osposobljavanje pojedinaca za: (1) rad, (2) suživot u društvenoj zajednici, (3) slobodno vrijeme te (4) samoosposobljavanje i cjeloživotno učenje. Prema toj teoriji u procesu osposobljavanja, kao procesa transformacije sposobnosti iz potencijalnih u funkcionalne, svrhovitim i racionalno organiziranim pedagoškim djelovanjem, koje uključuje konkretne aktivnosti i konkretne sadržaje relevantne za obavljanje određenog rada, pojedinac od nesposobnog postaje više ili manje osposobljen za taj rad (Milat, 2005.). Koliko je važno kvalitetno i cilju usmjereno osposobljavanje za proces stjecanja kompetencija potrebnih za određeni rad, potvrđuju i neka dosadašnja istraživanja (Feldhusen, 1997.; Hansen i Felsdhusen, 1994.) prema kojima je utvrđeno da postoje razlike u radu između učitelja s obzirom na njihovo sudjelovanje u programu osposobljavanja za rad s darovitimima pri čemu je zaključak da učitelji koji su prošli takav program pokazuju bolje nastavničke vještine te stvaraju bolje nastavno ozračje za rad s učenicima koji su daroviti. Te su razlike

utvrđene i u kontekstu osposobljavanja učitelja pripravnika (engl. pre-service teachers), tako što su studenti koji su tijekom dodiplomskog nastavničkog studija pohađali kolegij o radu s darovitima, a koji je uključivao i praktični aspekt, pokazali veće razumijevanje karakteristika i potreba darovitih učenika te samoprocjenu veće kompetentnosti za rad s darovitima (Bangel i sur., 2010.).

U kontekstu navedenih spoznaja, namjera je ovoga rada prikazati dio rezultata dobivenih u istraživanju nadarenosti kao pedagoškog problema koji se odnose na procjenu osobne kompetentnosti učitelja hrvatskoga jezika za rad s darovitim učenicima. *Cilj istraživanja* bio je ustvrditi razlikuju li se učitelji hrvatskoga jezika u osnovnoj školi u percepciji osobne (ne)kompetentnosti u radu s darovitim učenicima s obzirom na iskustvo u radu s darovitima i radni staž. Krenulo se od sljedećih hipoteza: *H1* – postoji statistički značajna razlika u procjeni osobne (ne)kompetentnosti između učitelja s iskustvom i onih bez iskustva u radu s darovitima (očekuje se da se učitelji koji nemaju iskustva u radu s darovitima osjećaju manje kompetentnima za rad s darovitim učenicima) i *H2* – ne postoji statistički značajna razlika u procjeni osobne (ne)kompetentnosti za rad s darovitima između učitelja s obzirom na radni staž.

## 2. Metodologija istraživanja

### 2.1. Uzorak istraživanja

Istraživanje je provedeno na uzorku učitelja hrvatskoga jezika u splitskim osnovnim školama. Anketirano je 68 učitelja/-ica hrvatskoga jezika iz 24-ju osnovnih škola u Splitu. Svi sudionici dobrovoljno su pristupili ispunjavanju upitnika. Struktura uzorka s obzirom na radni staž i iskustvo u radu s darovitima prikazana je u Tablici 1.

**Tablica 1** – Struktura uzorka s obzirom na radni staž i iskustvo u radu s darovitima

nezavisne varijable		rad s darovitim učenicima u redovnoj nastavi		ukupno
		da	ne	
duljina radnog staža	do 5 godina	2	10	12
	od 6 do 15 godina	3	9	12
	od 16 do 25 godina	9	6	15
	više od 25 godina	15	14	29
ukupno		29	39	68

Gotovo 60% ispitanika (N=39) izjavilo je da ne radi s darovitim učenicima, dok ih oko 40% (N=29) ima iskustva u radu s darovitom djecom, mada ih čak oko 90% (N=61) nije nikada sudjelovalo na nekom programu stručnog osposobljavanja za rad s darovitima. Ostali učitelji/-ice (N=7) naveli su sljedeće programe u kojima su sudjelovali: literarni susreti i radionice, dramske i recitatorske radionice, stručni skupovi, predavanja te program izvrsnosti. Ovakvi pokazatelji nisu nimalo zadovoljavajući, posebice s obzirom na prethodno navedene spoznaje koje potvrđuju potrebu za sudjelovanjem u programima osposobljavanja za rad s darovitima kako bi se na primjeren način omogućilo ostvarenje prava i potreba darovitih učenika (Feldhusen, 1997.; Hansen i Feldhusen, 1994.).

### 3. Instrument i postupak provedbe istraživanja

Za potrebe istraživanja konstruiran je upitnik namijenjen učiteljima, sastavljen od različitih tipova pitanja. Za potrebe ovog rada izdvojena su tri dijela upitnika. Prvi se dio odnosio na opća pitanja o duljini radnog staža, o iskustvu u radu s darovitom djecom u redovnoj nastavi te o sudjelovanju na nekom programu stručnog osposobljavanja za rad s darovitom djecom. U drugom dijelu upitnika, na ljestvici procjene od triju stupnjeva, pri čemu je vrijedilo: 1 – uopće se ne slažem, 2 – donekle se slažem i 3 – u potpunosti se slažem, sudionici istraživanja procjenjivali su svoje slaganje s ponuđenim tvrdnjama sadržajno vezanima uz osjećaj osobne (ne)kompetentnosti za rad s darovitima. Pritom su, uz dozvolu autorica, primijenjene i prilagođene neke tvrdnje iz *Upitnika samoprocjene kompetentnosti za učiteljsku ulogu* (Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008.). Treći dio upitnika odnosio se na pitanje otvorenog tipa o očekivanim sadržajima programa stručnog osposobljavanja za rad s darovitim učenicima.

Budući da je izrađen novi instrument za ispitivanje učiteljeve procjene osobne (ne)kompetentnosti za rad s darovitima, prije daljnje analize bilo je potrebno ustvrditi valjanost i pouzdanost instrumenta. Konstruktna valjanost skale provjerena je metodom osnovnih komponenata kojom je potvrđena pretpostavljena jednofaktorska struktura skale (ne)kompetentnosti za rad s darovitima te je ustvrđeno da objašnjava 50,07% ukupne varijance rezultata, dok je pomoću Cronbachova  $\alpha$  koeficijenta izračunata unutarinja konzistencija, tj. pouzdanost skale ( $\alpha=0,8$ ; Tablica 2). Obje dobivene vrijednosti smatraju se zadovoljavajućima.

**Tablica 2 – Prikaz zasićenja sumativnih čestica na skali (ne)kompetentnosti za rad s darovitima**

skala (ne)kompetentnosti darovitih učenika	tvrdnja	zasićenja
	Za ispravan odnos prema darovitim učenicima potrebno mi je više znanja.	0,684
	Da sam imao/-la bolje pedagoško obrazovanje, bio/-la bih spremniji/-ja raditi s darovitimima.	0,769
	Osjećam se kompetentan/-na za rad s darovitim učenicima.*	0,682
	Nisam siguran/-na da svojim radom mogu utjecati na napredak i razvoj darovitih učenika.	0,714
	Rad u razredu u kojem se nalazi daroviti učenik za mene predstavlja teret.	0,592
	Izbjegavam rad s darovitim učenicima jer se, zbog nedovoljno znanja, osjećam nesigurno u radu s njima.	0,787
Cronbachov $\alpha$ postotak objašnjene varijance		0,795 50,07%
* tvrdnji su zbog sadržaja okrenute vrijednosti procjene (1 – 3, 3 – 1)		

Istraživanje je provedeno u Splitu u prosincu 2010. godine i siječnju 2011. godine. Anketiranje je trajalo oko 15 minuta. Prije primjene upitnika ispitanici su bili upoznati s ciljem istraživanja i uputama o rješavanju upitnika.

#### 4. Rezultati istraživanja i rasprava

Deskriptivni pokazatelji skale (ne)kompetentnosti za rad s darovitim učenicima pokazali su da su se učitelji hrvatskoga jezika procijenili osrednje kompetentnima za rad s darovitimima ( $N=68$ ,  $M=1,71$ ;  $\sigma=0,42$ ) jer na ljestvici od 1 do 3 niži rezultat predstavlja procjenu veće kompetentnosti. Moguće je da učitelji smatraju kako nemaju dovoljno znanja o darovitimima i načinu rada s njima, kao ni prilika za praktično korištenje tih znanja, a takvo objašnjenje podržavaju i rezultati drugih analiza dobivenih u ovom istraživanju. Očito se pitanju darovitih nije posvećivalo dovoljno pažnje tijekom nastavničkog studija, a sudionici nisu samostalno stekli dostatno znanja o njihovim posebnostima, niti o posebnostima rada s njima, te stoga nisu imali ni dostatne prilike primjenjivati stečena znanja u praksi. Naime, ni danas na nastavničkim dvopredmetnim studijima, izuzev studija

pedagogije, ne postoji kolegij koji se odnosi na pedagogiju djece s posebnim potrebama te je za pretpostaviti da su o darovitim učenicima učitelji saznali iz drugih izvora – u okviru općih pedagoško-psihološko-didaktičkih kolegija ili pak medija i literature pri čemu im je postojanje različitih određenja darovitosti, kao i istraživačkih pristupa tom fenomenu, moglo otežati razumijevanje fenomena darovitosti.

Prema hipotezi *H1* bilo je očekivano da postoji statistički značajna razlika u procjeni osobne (ne)kompetentnosti između učitelja s iskustvom i onih bez iskustva u radu s darovitimima. Očekivalo se da se učitelji koji nemaju iskustva u radu s darovitimima osjećaju manje kompetentnima za rad s darovitim učenicima. Takav je rezultat i potvrđen, a prikazan je u Tablici 3. Za postizanje kompetentnosti za obavljanje određenog rada potrebno je imati za taj rad relevantna znanja, motivaciju i pozitivan stav te praktičnu vještinu (Milat, 2005.; Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008.). Jasno je i neupitno da se učitelji koji nemaju iskustva u radu s darovitimima ne mogu osjećati dostatno kompetentnima za rad s njima. Naime, čak i da su upoznati s fenomenom darovitosti i da imaju pozitivne stavove o poticanju darovitosti te da su visoko motivirani za rad s darovitim učenicima, jer nisu bili u mogućnosti svoja znanja, vještine i sposobnosti primijeniti u praksi (Chivers, 1996., prema: Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008.), nisu ni mogli postići pedagošku kompetentnost za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim i drugim potrebama, kao što su darovita djeca. Ovakvi rezultati potvrđuju važnost iskustva i praktične primjene znanja za osjećaj osobne kompetentnosti za rad s darovitimima (Bangel i sur., 2010.).

**Tablica 3** – Rezultati t-testa za testiranje razlika u rezultatima na skali (ne) kompetentnosti za rad s darovitimima

skala	rad s darovitim učenicima	N	M	$\sigma$	t	df	p
(ne)kompetentnost za rad s darovitimima	da	29	1,49	0,45	<b>-0,296</b>	<b>66</b>	<b>0,005</b>
	ne	39	<b>1,80*</b>	0,43			

\* statistički značajno viši rezultat od 1. rezultata

Hipoteza *H2* odnosila se na učinak staža na procjenu osobne kompetentnosti te nije bila očekivana statistički značajna razlika između rezultata učitelja s obzirom na staž ispitanika/-ica. Budući da jednosmjernom analizom varijance



nije ustvrđeno postojanje razlika u rezultatima na skali (ne)kompetentnosti za rad s darovitima s obzirom na duljinu radnog staža u odgojno-obrazovnom procesu, i hipoteza H2 potvrđena je ( $p > 0,05$ ; Tablica 4). Godine radnog iskustva u redovnoj nastavi nisu se pokazale kao značajan čimbenik za stvaranje doživljaja osobne (ne)kompetentnosti za rad s darovitima, što se i razumije, jer se u procesu osposobljavanja pojedinca za određeni posao trebaju birati relevantne aktivnosti i prikladni sadržaji potrebni za ostvarenje upravo tog posla (Milat, 2005.). Vještina obavljanja određenog rada može se steći jedino praktičnom izvedbom tog rada, ne nekog drugog, različitog ili pak sličnog ili bliskog. Raditi s djecom u redovnom odgojno-obrazovnom procesu i raditi s djecom koja imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe razlikuje se u svojoj strukturnoj osnovi – cilj je različit, a time i zadatci koji se ostvaruju, sadržaji i metode, oblici i uvjeti rada, kao i način vrjednovanja. Bez obzira na to koliko dugo radili u redovnoj nastavi, učitelji se na temelju duljeg iskustva u tim okolnostima ne mogu osjećati kompetentnije za obavljanje drugačijeg rada i pristupa jer su za osjećaj kompetentnosti važni kontekst i priroda tog posla.

**Tablica 4** – Rezultati analize varijance za testiranje razlika u rezultatima na skali (ne)kompetentnosti za rad s darovitima

<i>skala</i>	<i>radni staž</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i><math>\sigma</math></i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
(ne)kompetentnost za rad s darovitim učiteljima	do 5 godina	12	1,85	,53	0,910	3	0,441
	od 6 do 15 godina	12	1,70	,42			
	od 16 do 25 godina	15	1,67	,52			
	više od 25 godina	29	1,59	,42			
	<i>ukupno</i>	68	1,67	,46			

Prilikom ispitivanja očekivanih i željenih sadržaja programa stručnog osposobljavanja za rad s darovitim učenicima, napravljena je analiza sadržaja dobivenih rezultata. Od 36 ponuđenih odgovora njih 25 bilo je relevantno jer se odnosilo na sadržaj programa stručnog osposobljavanja te su stoga ti odgovori uvršteni u dalju analizu (Tablica 5).

**Tablica 5** – Očekivani sadržaji programa stručnog osposobljavanja za rad s darovitim učenicima – rezultati analize sadržaja

kategorije	primjeri odgovora	f
metode i oblici rada	„Osposobljavanje učitelja za rad na projektu s darovitim učenicima kao što u drugim predmetima postoji Gea.“ „Trebalo bi se usredotočiti na metode i načine na koje treba pristupiti takvim učenicima.“ „Načine i metode rada (kao što to rade u svijetu) koje su nama nepoznate ili nedovoljno poznate i pristupačne.“	14
spoznaje o darovitosti	„Edukaciju o obilježjima darovitih učenika i njihovim stilovima učenja.“ „Literatura o darovitima.“ „Trebalo bi se upoznati s intelektualnim i emotivnim dometima darovite djece.“	6
primjeri iz prakse	„Praktična iskustva u radu s darovitima.“ „Ogledni primjeri iz prakse – rad s darovitima, ali integralno prikazati sa stručnjacima različitih profila (duhovnim na prvom mjestu, psiholog, stručnjak određenog područja, roditelj djeteta).“	5
ukupno		25

Odgovori koji se odnose na sadržaj programa stručnog osposobljavanja pokazuju da učitelji razumiju kako je darovitima potreban specifičan pristup te da su spremni raditi s njima. Međutim, budući da procjenjuju kako nemaju dovoljno znanja o fenomenu darovitosti, smatraju da im programi stručnog usavršavanja trebaju ponuditi znanja o tome kako pristupiti darovitim učenicima i na koje načine raditi s njima. Kako bi bili što sigurniji u radu s darovitim učenicima, učitelji očekuju da im se, osim temeljnih teorijskih spoznaja o darovitosti kao što su osobine darovitih i čimbenici koji dovode do darovitosti te načina i metoda rada koji odgovaraju odgojno-obrazovnim i drugim potrebama darovitih učenika, pokažu i konkretni primjeri iz prakse, odnosno primjeri učinkovite primjene temeljnih spoznaja u radu, te da im se pruže prilike za neposredan rad s darovitim učenicima. Treba naglasiti kako su neki učitelji naveli da je u programu stručnog usavršavanja za rad s darovitim učenicima potrebno ponuditi i detaljno razrađen plan i program rada s darovitima i artikulacije različitih nastavnih jedinica. Potonje je još jedan pokazatelj nedovoljnog znanja o darovitima jer su potrebe svakog darovitog učenika različite, kao što su različite obiteljske i razredne sredine u

kojima se daroviti učenici razvijaju. Gotovi obrasci za rad s darovitim učenicima mogu biti samo smjernice za stvaranje individualnih odgojno-obrazovnih planova i programa za svakog darovitog učenika u skladu s njegovim jedinstvenim potrebama.

## 5. Zaključci

Cilj istraživanja bio je ustvrditi razlikuju li se učitelji hrvatskoga jezika u osjećaju (ne)kompetentnosti za rad s darovitima s obzirom na duljinu radnog staža i iskustvo u radu s darovitima. Istraživanje je pokazalo da se učitelji uglavnom osjećaju osrednje kompetentnima za rad s darovitima. Njihov osjećaj (ne)kompetentnosti za rad s darovitima ne razlikuje se s obzirom na duljinu radnog staža u nastavi, ali se zato učitelji koji imaju iskustva u radu s darovitima osjećaju kompetentnijima za rad s darovitima u odnosu na one učitelje koji nemaju takvo iskustvo. Jedini čimbenik koji očito utječe na osjećaj kompetentnosti za rad s darovitima jest radno iskustvo, ali ne u redovnoj nastavi i sa svim učenicima, već isključivo iskustvo u radu s darovitima. Takvi rezultati potvrđuju da je pedagoški kompetentan pojedinac onaj koji stavi u funkciju pedagoškog djelovanja svoja znanja, vještine i sposobnosti (Chivers, 1996., prema: Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008.) te idu u prilog teoriji osposobljavanja (Milat, 2005.) i nekim dosadašnjim istraživanjima ove problematike (Bangel i sur., 2010.; Feldhusen, 1997.; Hanson i Feldhusen, 1994.).

Istraživanje je pokazalo kako manji broj učitelja radi s darovitima, što znači da je moguće da su druga darovita djeca neprepoznata kao takva. Darovitost je fenomen koji ovisi o interakciji različitih kognitivnih i nekognitivnih čimbenika. Među njima se nalazi i poticajna okolina, stoga je darovitost i pedagoško pitanje te je obveza prosvjetnih djelatnika omogućiti povoljne uvjete za pojavu i razvoj darovitosti. Darovita djeca jesu djeca s posebnim potrebama i zato im je potrebno omogućiti rad u skladu s tim potrebama. Iako je zakonom propisano da su hrvatske škole dužne darovitima osigurati uvjete za rad u skladu s njihovim potrebama, učitelji se ne osjećaju dostatno osposobljenima za rad s darovitim učenicima, stoga bi bilo poželjno na svim nastavničkim studijima uvesti obavezan predmet o pedagogiji djece s posebnim potrebama, čime bi se moglo pridonijeti osjećaju veće sigurnosti učitelja u radu s darovitima. Da bi učitelji razvili pedagošku kompetentnost za rad s darovitim učenicima, treba im omogućiti da steknu za taj rad relevantna znanja te razviju vještine i sposobnosti koje će redovito i rado primjenjivati u praksi. Time se i darovitim učenicima omogućuje prilika da razviju sve svoje potencijale jer i oni, poput sve ostale djece, zaslužuju i trebaju kompetentne učitelje.

## Literatura

1. Amabile, T. M. (1996.): *Creativity in Context*. Boulder, CO: Westview Press.
2. Bangel, N. J.; Moon, S. M.; Capobianco, B. M. (2010.): Preservice Teachers' Perceptions and Experiences in a Gifted Education Training Model. *Gifted Child Quarterly*, 54 (3), 209. – 221.
3. Cho, S.; Lee, M. (2006.): Effects of the enrichment program for the economically disadvantaged gifted on their aspirations and satisfaction with the program. *KJEP*, 3 (2), 81. – 97.
4. Csikszentmihalyi, M. (1996.): *Creativity*. New York: HarperCollins.
5. Cvetković-Lay, J.; Mikanec, B. (2000.): Odgoj za budućnost nacije – odgoj i obrazovanje darovite, talentirane i kreativne djece. *Školski vjesnik*, 49 (2), 157. – 170.
6. Feldhusen, J. F. (1997.): Educating teachers for work with talented youth. U: Colangelo, N. i Davis, G. A. (ur.), *Handbook of gifted education* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn i Bacon, 547. – 552.
7. Gardner, H. (1993.): *Creating minds*. New York: Basic.
8. George, D. (2005.): *Obrazovanje darovitih*. Zagreb: Educa.
9. Hansen, J.; Feldhusen, J. F. (1994.): Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38 (3), 115. – 121.
10. Heller, K. A. (1989.): Perspectives on the diagnosis of giftedness. *German Journal of Psychology*, 13, 140. – 159.
11. Ivanek, A. (ur.) (2002.): *Unapređivanje rada s darovitim učenicima u srednjoškolskom odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa, Zavod za unapređivanje školstva, Odjel za istraživanje, razvoj i izdavačku djelatnost.
12. Koren, I. (1989.): *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Kostović-Vranješ, V.; Ljubetić, M. (2008.): „Kritične točke“ pedagoške kompetencije učitelja. *Život i škola*, 20 (2), 147. – 162.
14. Milat, J. (2002.): Uloga učitelja u radu s posebno nadarenim učenicima za tehničku kulturu, u: Ivanek, A. (ur.), *Unapređivanje rada s darovitim učenicima u srednjem odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa, Zavod za unapređenje školstva, Odjel za istraživanje, razvoj i izdavačku djelatnost, 71. – 77.
15. Milat, J. (2005.): *Pedagogija (ili) Teorija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010.). <[www.mzos.hr](http://www.mzos.hr)>, datum preuzimanja: 21. 1. 2011.
17. Nastavni plan i program (2006.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
18. Phillipson, S. N.; Callingham, R. (2009.): Understanding mathematical giftedness: Integrating self, action repertires and the environment, u: Shavinina, V. (ur.), *International Handbook on Giftedness*. Dordrecht, Nizozemska: Springer, 671. – 698.

19. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika. *Narodne novine*, 1990., broj 59.
20. Renzulli, J. S.; Reis, S. M. (1985.): The Schoolwide Enrichment Model Executive Summary. <www.gifted.uconn.edu>, datum preuzimanja: 4. 5. 2008.
21. Sekulić-Majurec, A. (1995.): Mogućnosti razvijanja produktivne darovitosti potencijalno darovitih srednjoškolaca. *Napredak*, 136 (1), 15. – 22.
22. Sternberg, R. J.; Lubart, T. I. (1999.): The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms, u: Sternberg, R. J. (ur.) *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press, 3. – 15.
23. Sternberg, R. J.; Zhang, L. (1995.): What Do We Mean by Giftedness? A Pentagonal Implicit Theory. *Gifted Child Quarterly*, 39 (2), 88. – 94.
24. Vlahović-Štetić, V. (2005.): *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: Znanost i društvo.
25. Ziegler, A. (2005.): The Actiotope Model of Giftedness, u: Sternberg, J. R. i Davidson, J. E. (ur.). *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press, 411. – 436.

Tonća Jukić\*

Petra Jakovčević\*\*

## Il talento come problema pedagogico: l'indagine empirica sul campione delle scuole elementari

UDK: 371.136

Relazione al convegno

Ricevuto: 20. 10. 2012.

Accettato per la stampa: 15. 11. 2012.

---

**Riassunto:** *Il lavoro prende in esame il talento come un problema pedagogico e prende le mosse dalla ricerca empirica portata avanti con lo scopo di stabilire l'esistenza delle differenze tra gli insegnanti di lingua croata delle scuole elementari spaltine nella percezione della (in)competenza personale nel lavoro con gli alunni particolarmente dotati in relazione alla loro esperienze e la loro carriera. I risultati hanno dimostrato che soltanto l'esperienza lavorativa al contatto con gli alunni dotati accresce la sensazione di maggior competenza. Ciò significa che vi sono sfere del sapere, abilità e capacità che necessitano di essere apprese e assimilate da parte degli insegnanti di modo da poter essere applicate nel lavoro con gli alunni particolarmente dotati. Affinché ciò possa accadere, è necessario un processo sistematico nella formazione degli insegnanti per il lavoro con i dotati, il processo che deve iniziare nel corso degli studi, come hanno sottolineato gli stessi insegnanti. In base all'analisi dei contenuti delle dichiarazioni scritte degli*

*alunni circa le aspettative riguardo al programma dell'abilitazione professionale per il lavoro con gli alunni dotati, si può affermare che un simile programma deve includere le conoscenze base circa il talento, i metodi e le forme di lavoro adeguati e gli esempi pratici. I risultati ottenuti suggeriscono una capacità insufficiente da parte degli insegnanti per il lavoro con gli studenti dotati di talento particolare e la conseguente necessità di creazione e introduzione di materie d'insegnamento sulla pedagogia dei bambini con i bisogni particolari in tutti i curricula formativi di modo da munire gli insegnanti delle basi per lo sviluppo degli atteggiamenti positivi circa il talento, nonché le occasioni imprescindibili per lo sviluppo delle capacità e delle abilità per il futuro lavoro con gli alunni particolarmente dotati*

**Parole chiave:** *lingua croata, talento, competenze pedagogiche, lavoro con gli alunni particolarmente dotati.*

---

\*dr. sc. Tonča Jukić,  
znanstvena novakinja / v.  
asis.  
Filozofski fakultet  
Sveučilišta u Splitu  
(Odsjek za pedagogiju)  
Sinjska 2, 21000 Split  
tjukic@ffst.hr  
\*\*Petra Jakovčević, prof.  
hrvatskoga i talijanskoga  
jezika i književnosti  
Zoranićeva 9, 21000 Split  
petra.jakovcevic@st.htnet.hr

\*Tonca Jukic, PhD,  
assistant professor  
Faculty of Philosophy  
University of Split  
(Department of Pedagogy)  
Sinjska 2, 21000 Split  
tjukic@ffst.hr  
\*\*Petra Jakovcevic, prof. of  
the Croatian and the Italian  
language and literature  
Zoranićeva 9, 21000 Split  
petra.jakovcevic@st.htnet.hr

\*dr. sc. Tonča Jukić,  
assistente  
Facoltà di Lettere e Filosofia  
dell'Università degli Studi di  
Spalato  
(Dipartimento di Pedagogia)  
Sinjska 2, 21000 Split  
tjukic@ffst.hr  
\*\*Petra Jakovčević, prof. di  
lingua e letteratura croata e  
italiana  
Zoranićeva 9, 21000 Split  
petra.jakovcevic@st.htnet.hr