

STAVOVI RODITELJA, UČITELJA I UČENIKA PREMA PROGRAMIMA ZA NADARENE UČENIKE

Doc. dr. sc. Nina Pavlin-Bernardić, viša asistentica
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za psihologiju
Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu
Odjel za psihologiju
Zagreb, Hrvatska
Silvija Ravić, prof. psih.
Osnovna škola Sesevetska sela, Sesevete
Sesevete, Hrvatska
Ksenija Borović, dipl. uč.
Osnovna škola Sesevetska sela, Sesevete
Sesevete, Hrvatska

Sažetak:

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove roditelja, učitelja i učenika prema radu s nadarenim učenicima u školi, kao i prema oblicima obrazovanja nadarenih učenika kao što su akceleracija i grupiranje u posebne razredne odjele. U istraživanju je sudjelovalo 128 roditelja, 50 učitelja razredne nastave i nastavnika predmetne nastave te 140 učenika 4. i 5. razreda osnovne škole. Pokazalo se da sve tri skupine imaju pozitivne stavove prema programima za nadarene učenike, pri čemu se jedina statistički značajna razlika pokazala između roditelja i učenika: učenici su imali nešto negativnije stavove. Nije se pokazala statistički značajna razlika u stavovima roditelja s obzirom na obrazovanje, kao ni s obzirom na to je li njihovo dijete uključeno u rad skupine darovite djece u školi. Stavovi nadarenih i nenadarenih učenika također su bili podjednaki. No, kao i učitelji i roditelji i učenici su iskazali dominantno negativne stavove prema „preskakanju“ razreda i grupiranju nadarenih učenika u posebne razredne odjele.

Ključne riječi: stavovi prema programima za nadarene učenike, akceleracija, posebni razredni odjeli za nadarene učenike, roditelji, učitelji, učenici

Uvod

Postoje brojne definicije nadarenosti, kao i nekoliko teorijskih pristupa ovom fenomenu (Mönks i Mason, 2000), a u Hrvatskoj je prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (1991, NN 34/91) nadarenost definirana kao spoj triju osnovnih skupine osobina: natprosječnih općih ili specifičnih sposobnosti, visoke motivacije i visokog stupnja kreativnosti, što je u skladu s Renzullijevom (1986) troprstenastom teorijom darovitosti.

U brojnim zemljama, pa tako i u Hrvatskoj, prepoznata je važnost poticanja darovitih učenika i posebnih oblika rada s njima. Dva glavna pristupa kojima se kroz školski sustav nastoji udovoljiti potrebama nadarenih učenika jesu akceleracija i obogaćenje programa. Akceleracija je skup mjera i postupaka kojima se nadarenim učenicima omogućuje da školski program svladaju brže i/ili u mlađoj dobi nego što je to uobičajeno, pa su neki od mogućih oblika akceleracije polazak u školu prije zakonski određene kronološke dobi, „preskakanje razreda“

(prebacivanje učenika u viši razred od onog u kojemu bi prema svojoj dobi trebao biti), akceleracija samo u jednom predmetu te sažimanje predmeta (svladavanje programa jednog predmeta u kraćem vremenu, primjerice u jednom polugodištu) (Pavlin-Bernardić, 2008). Obogaćenje programa odnosi se na skup postupaka kojima se postojeći nastavni plan i program horizontalno proširuje, te se nadarenim učenicima sadržaj predmeta obogaćuje mogućnostima za primjenu i elaboraciju znanja, pri čemu poučavanje treba ići u veću dubinu tako da se teme obrađuju detaljnije i svestranije (Pavlin-Bernardić, 2008).

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (1991), u školama u Hrvatskoj moguće je poticanje darovitih učenika na sljedeće načine: rad po programima različite težine i složenosti, izborni programi, grupni i individualni rad, rad s mentorom, raniji upis, akceleracija ili završavanje obrazovanja u kraćem vremenu od propisanog, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, kontakti sa stručnjacima iz područja interesa i pristup izvorima specifičnog znanja. Kao što možemo vidjeti, kategorije „raniji upis, akceleracija ili završavanje obrazovanja u kraćem vremenu od propisanog“ spadaju u oblike akceleracije (iako u Hrvatskoj nisu prisutni svi inače mogući oblici akceleracije, primjerice akceleracija u predmetu), dok ostali navedeni oblici rada spadaju u obogaćenje.

S akceleracijom i obogaćenjem inače je povezano i grupiranje učenika po sposobnostima, koje se može provesti na više načina. Primjerice, mogu postojati posebni razredni odjeli za djecu sličnih sposobnosti, grupiranje učenika različite dobi na temelju postignuća u nekom predmetu, razredi s obogaćenim programom ili akcelerirani razredi (skupina darovitih učenika koji su zajedno akcelerirani) (Pavlin-Bernardić, 2008). No, u Hrvatskoj ovi oblici grupiranja prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika nisu predviđeni.

U Hrvatskoj mnogo škola ne provodi sustavnu identifikaciju darovitih učenika: najrecentniji su podatci do kojih smo uspjeli doći oni koje navodi Vojnović (2008), prema kojima 53.1% osnovnih i 73.6% srednjih škola ne provodi identifikaciju darovitih učenika, pri čemu navodi da treba uzeti u obzir da je tu riječ o školama koje zapošljavaju psihologe, pa stanje u drugim školama može biti i lošije. U istraživanju koje je provedeno u sklopu Ljetne psihološke škole studenata i nastavnika Odsjeka za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, koje su vodile Arambašić, Vlahović-Štetić i Lauri Korajlija (2006), od 107 osnovnih škola u Hrvatskoj koje su odgovorile na elektronički poslan upitnik, samo 20% je imalo posebne programe za nadarene učenike. Za broj akceleriranih učenika u Hrvatskoj najrecentniji podaci do kojih smo uspjeli doći jesu oni Ministarstva prosvjete i športa iz 2000. koje navodi Vojnović (2008), prema kojima je postotak akceleriranih učenika u hrvatskim osnovnim školama bio 0.022%, a nema indikatora da je on posljednjih godina znatno narastao.

Praksa u školi može biti povezana ne samo sa stavovima ravnatelja i stručnih suradnika već i stavovima roditelja, učitelja i samih učenika prema korisnosti različitih oblika rada s darovitim učenicima. Prema podacima istraživanja koje su provele Arambašić, Vlahović-Štetić i Lauri Korajlija (2006), stavovi učitelja i učenika prema nadarenim učenicima i programima za nadarene učenike bili su pozitivni. Usto, u školama koje su provodile identifikaciju nadarenih učenika, nadareni su imali pozitivnije stavove o tome od „nenadarenih“ učenika. No, kada ih se pitalo smatraju li da bi nadareni učenici trebali „preskakati“ razrede i misle li da bi nadareni učenici trebali pohađati posebne škole ili razredne odjele, većina je učitelja i učenika odgovorila negativno.

Većina provedenih istraživanja bavila se stavovima učitelja, pa tako istraživanja provedena u inozemstvu pokazuju da učitelji imaju dominantno pozitivne stavove o pružanju podrške nadarenim učenicima, no negativne stavove o akceleraciji (npr. Lassig, 2009; McCoach i Siegle, 2007; Siegle, Wilson i Little, 2013; Watts, 2006). Što se tiče grupiranja učenika prema sposobnostima, u istraživanju Lassig (2009) stavovi učitelja bili su neutralni, no u istraživanjima koja su proveli Troxclair (2013) i Watts (2006), stavovi su bili negativni.

U Hrvatskoj je Pleić (2010) ispitala stavove 69 učitelja iz triju osnovnih škola o više aspektima rada s darovitim učenicima, stavovima o njima i programima za darovite. U njenom

uzorku stavovi prema darovitim učenicima i programima za njih bili su pozitivni. Perković Krijan i Borić (2015) na većem su uzorku ispitali stavove učitelja razredne nastave i doznale da su njihovi stavovi prema potrebama, podršci i društvenoj vrijednosti nadarenih učenika pozitivni, no stavovi prema akceleraciji, grupiranju prema sposobnostima i mogućim negativnim posljedicama posebnog tretmana darovitih učenika, bili su neutralni.

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove roditelja, učitelja i učenika prema radu s nadarenim učenicima, kao i oblicima obrazovanja nadarenih učenika kao što su akceleracija i grupiranje u posebne razredne odjele. Kako u pregledu nama dostupnih istraživanja nismo našli ona koja obuhvaćaju skupine i roditelja i učitelja i nastavnika, željeli smo ispitati postoje li neke razlike u stavovima između ovih skupina. Istraživanje je provedeno u školi u kojoj se redovito u 4. razredu provodi identifikacija nadarenih učenika te se s njima radi tijekom nastavne godine kroz dodatnu nastavu, izvannastavne aktivnosti i radionice za grupe nadarenih učenika. Ovakvi oblici rada s nadarenim učenicima počinju u četvrtom razredu, a nastavljaju se u petom, šestom, sedmom i osmom razredu. Teme radionica prilagođene su dobi i interesima učenika, pa su tako neke od tema poticanje kreativnog mišljenja, razvijanje logičkog zaključivanja, razvijanje divergentnog mišljenja, timski rad i upoznavanje svojih sposobnosti, a u sedmom i osmom razredu i izrada samostalnog projekta.

Naše hipoteze bile su postavljene s obzirom na rezultate prijašnjih istraživanja (Arambašić, Vlahović-Štetić i Lauri Korajlija, 2006; Lassig, 2009; McCoach i Siegle, 2007; Perković Krijan i Borić, 2015; Troxclair, 2013), a one su: očekuju se pozitivni stavovi svih triju skupina sudionika prema programima za nadarene učenike, no negativni stavove prema akceleraciji darovitih učenika i pohađanju posebnih razrednih odjela. Očekuje se i da će stavovi učitelja, s obzirom da su najviše educirani u ovom području od tri ispitanе skupine, biti nešto pozitivniji od stavova roditelja i učenika. Također se očekuje da će roditelji identificiranih nadarenih učenika iskazati pozitivnije stavove od ostalih roditelja, kao i da će sami nadareni učenici iskazati pozitivnije stavove od ostalih učenika.

METODOLOGIJA

SUDIONICI

Podatci su prikupljeni u jednoj osnovnoj školi u Zagrebu. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 318 sudionika: 128 roditelja učenika 4. i 5. razreda (76.6% ženskog spola; od toga 21 roditelj čija su djeca uključena u rad skupine darovite djece u školi), 50 učitelja razredne nastave i nastavnika predmetne nastave (88% ženskog spola, pri čemu je bilo 50% učitelja i 50% nastavnika) te 140 učenika (53.6% ženskog spola, pri čemu je bilo 55% učenika 4. razreda i 45% učenika 5. razreda). Među ispitanim učenicima je bilo 28 (20%) onih koji su uključeni u rad skupine darovite djece u školi.

Za dvoje sudionika iz uzorka roditelja podatci su bili nepotpuni, pa njihove procjene nisu uključene u obradu rezultata.

INSTRUMENTI

U ispitivanju je korištena *Skala stavova prema programima za nadarene* (Arambašić, Vlahović-Štetić i Lauri Korajlija, 2006). Skala je jednofaktorske strukture i sastoji se od 13 čestica (primjeri su čestica: *U programima za nadarene može se puno toga novog naučiti*, *Programi za nadarene čist su gubitak vremena za takve učenike* i *Smatram da je dobro dati im takve programe koji su primjereniji njihovoj razini sposobnosti*). Odgovori se daju na skali od 1 (*uopće se ne slažem*) do 5 (*u potpunosti se slažem*). Pouzdanost skale izražena Cronbachovim

alpha koeficijentom u našem je istraživanju iznosila 0.87. Nakon inverzije čestica koje su se odnosile na negativan stav, ukupan rezultat izračunat je kao zbroj svih odgovora podijeljen s brojem čestica, tako da se može kretati od 1 do 5, pri čemu viši rezultat znači pozitivniji stav.

Osim toga, sudionici su odgovorili i na dva pitanja o obrazovanju nadarenih učenika koja su također preuzeta iz istraživanja Arambašić, Vlahović-Štetić i Lauri Korajlija (2006): *Smatrate li da bi nadareni učenici trebali „preskakati“ razrede?* i *Smatrate li da bi nadareni učenici trebali pohađati posebne razrede?*, za koje je trebalo označiti odgovore *da*, *ne* ili *ne znam*.

Na kraju upitnika, roditelji su trebali označiti svoje obrazovanje i je li njihovo dijete trenutno uključeno u skupinu darovite djece u školi. Učitelji su trebali označiti jesu li učitelji razredne nastave ili nastavnici predmetne nastave, dok su učenici trebali označiti jesu li trenutno uključeni u skupinu darovite djece u školi.

POSTUPAK

Za sudjelovanje djece u ispitivanju prikupljeni su pristanci roditelja. Ispitivanje je bilo u potpunosti anonimno za sve sudionike.

Na početku upitnika sudionici su najprije trebali pročitati uputu u kojoj im je objašnjeno koji su prema *Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika* oblici poticanja darovitih učenika, koji su dalje u upitniku nazvani skupnim nazivom „programi“.

Roditelji su upitnike ispunili na roditeljskim sastancima, pri čemu je upitnik ispunjavao djetetov otac ili majka. Kako roditeljskim sastancima nisu prisustvovali roditelji svih ispitanih učenika, njihov broj je u uzorku nešto manji. Učitelji su upitnike ispunili skupno tijekom sjednice Učiteljskog vijeća, a učenici skupno tijekom redovne nastave. Ispunjavanje upitnika trajalo je u prosjeku 10 minuta.

REZULTATI

Zanimalo nas je postoje li razlike u stavovima prema programima za nadarene učenike između roditelja, učitelja i učenika. U Tablici 1 prikazani su deskriptivni podatci za sve tri skupine.

Tablica 1. Deskriptivni rezultati na *Skali stavova prema programima za nadarene učenike za roditelje, učitelje i učenike*

Skupina	M	SD	Min	Max	N	F-omjer
roditelji	3.98	0.615	2.23	5	126	F(2, 313) = 5.28; p = .006
učitelji	3.99	0.731	1.31	5	50	
učenici	3.74	0.667	1.46	5	140	

Iz tablice 1 vidi se da je jednostavna analiza varijance pokazala da postoji statistički značajna razlika između navedenih skupina, pri čemu je Schefféov post-hoc test pokazao da se procjene učenika statistički značajno razlikuju od procjena roditelja ($p = .015$), dok ostale razlike nisu statistički značajne.

Nadalje je bilo zanimljivo ispitati postoje li statistički značajne razlike u stavovima prema programima za nadarene učenike među roditeljima s obzirom na njihov stupanj obrazovanja. Kako je u našem uzorku bilo samo petero ispitanika sa završenom osnovnom školom i dvoje sa završenim magisterijem ili doktoratom (što je premali broj u navedenim kategorijama), a ostali su završili srednju školu ili fakultet, odlučeno je da se t-testom izračuna razlika između dvije sljedeće kategorije roditelja: 1) roditelji sa završenom osnovnom ili srednjom školom ($M = 3.97$; $SD = 0.612$; $n = 94$) i 2) roditelji sa završenim fakultetom ili poslijediplomskim studijem ($M = 3.99$; $SD = 0.635$; $n = 32$). Međutim, rezultat t-testa pokazao je da razlika nije statistički značajna ($t(124) = 0.14$; $p = .888$).

Potom je provjereno postoji li statistički značajna razlika u stavovima između roditelja čija su djeca uključena u rad skupine darovitih učenika u školi ($M = 3.90$; $SD = 0.75$; $n = 21$) i onih čija djeca nisu uključena u takav rad ($M = 4.00$; $SD = 0.58$; $n = 105$). Razlika između ovih dviju skupina roditelja nije bila statistički značajna ($t(124) = 0.73$; $p = .466$).

Također je na uzorku učenika provjereno postoji li razlika u stavovima između učenika koji su odgovorili da su uključeni u rad skupine darovitih učenika ($M = 3.76$; $SD = 0.70$; $n = 28$) i onih koji su odgovorili da nisu ($M = 3.73$; $SD = 0.66$; $n = 112$), no ni ova se razlika nije pokazala statistički značajnom ($t(138) = 0.20$; $p = .839$).

Za svaku od skupina (roditelji, učitelji, učenici) bilo je zanimljivo utvrditi učestalost odgovora na pitanja o obrazovanju nadarenih učenika. U Tablici 2. prikazane su frekvencije odgovora za svaku od skupina, te rezultati χ^2 testa koji nam pokazuje jesu li razlike između skupinama statistički značajne.

Tablica 2. Frekvencije odgovora roditelja, učitelja i učenika na pitanja o obrazovanju nadarenih učenika

Pitanje	Skupina	Frekvencije i postoci odgovora			χ^2 test
		Da	Ne	Ne znam	
Smatrate li da bi nadareni učenici trebali „preskakati“ razrede?	Roditelji	27 (21.4%)	80 (63.5%)	19 (15.1%)	$\chi^2(2) = 52.25$; $p < .001$
	Učitelji	16 (29.1%)	23 (46.0%)	11 (22.0%)	$\chi^2(2) = 4.58$; $p > .05$
	Učenici	12 (8.6%)	107 (76.4%)	21 (15.0%)	$\chi^2(2) = 117.87$; $p < .001$
Smatrate li da bi nadareni učenici trebali pohađati posebne razrede?	Roditelji	26 (20.6%)	79 (62.7%)	21 (16.7%)	$\chi^2(2) = 49.09$; $p < .001$
	Učitelji	13 (26.0%)	30 (60.0%)	7 (14.0%)	$\chi^2(2) = 17.07$; $p < .001$
	Učenici	23 (16.4%)	97 (69.3%)	20 (14.3%)	$\chi^2(2) = 81.52$; $p < .001$

Kao što se vidi iz Tablice 2, na prvo pitanje koje glasi *Smatrate li da bi nadareni učenici trebali „preskakati“ razrede?*, jedino između frekvencija različitih odgovora učitelja nema statistički značajne razlike, dok kod roditelja i učenika prevladava odgovor *ne*. Na pitanje *Smatrate li da bi nadareni učenici trebali pohađati posebne razrede?* kod svih skupina prevladava odgovor *ne* i razlike između frekvencija različitih odgovora kod svih triju ispitanih skupina statistički su značajne.

Dodatno je provjereno kako su na ova dva pitanja odgovorili roditelji čija su djeca uključena u rad skupine darovite djece u školi (21 roditelj u uzorku), ali i u ovoj skupini roditelja dominantan odgovor bio je *ne*. Na prvo pitanje o preskakanju razreda darovite djece 14 roditelja odgovorilo je *ne*, a na drugo pitanje o pohađanju posebnih razreda 15 roditelja odgovorilo je *ne*.

U uzorku učenika koji su uključeni u rad skupine darovite djece (od njih 28) 20 ih je odgovorilo *ne* na pitanje o akceleraciji, a 18 ih je odgovorilo *ne* na pitanje o posebnim razrednim odjelima.

RASPRAVA I ZAKLJUČCI

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove roditelja, učitelja i učenika prema radu s nadarenim učenicima, kao i stavove prema oblicima obrazovanja nadarenih učenika – akceleraciji i grupiranju u posebne razredne odjele. Rezultati pokazuju da sve tri skupine imaju pozitivne stavove prema programima za nadarene učenike, pri čemu se jedina statistički značajna razlika pokazala između roditelja i učenika: roditelji imaju statistički značajno pozitivnije stavove prema radu s nadarenim učenicima u odnosu na učenike. Objašnjenje toga može ići u pravcu da učenici imaju slabiju percepciju i znanja o tome što je nadarenost i kako bi ju se trebalo poticati pa je razumljivo da njihovi učitelji, nastavnici i roditelji imaju pozitivnije stavove o radu s takvim učenicima u odnosu na njih. Učitelji i roditelji statistički se značajno ne razlikuju u stavovima prema radu s ovim učenicima. Očito je i jednima i drugima stalo te prepoznaju potrebu diferenciranog rada s ovom populacijom učenika. Hipoteza da će stavovi učitelja i nastavnika biti pozitivniji od stavova roditelja zbog njihove veće educiranosti o odgoju i obrazovanju, kao i radu s ovim učenicima nije se potvrdila. Roditeljima je također stalo i prepoznaju važnost rada s ovakvim učenicima, stoga i oni izražavaju pozitivne stavove jednako kao i učitelji.

Za pitanja *Smatrate li da bi nadareni učenici trebali „preskakati“ razrede?* i *Smatrate li da bi nadareni učenici trebali pohađati posebne razrede*, kao što smo i očekivali, većina odgovora svih triju grupa sudionika bila je *ne*. U uzorku učitelja na prvo pitanje nije bilo statistički značajne razlike u frekvenciji odgovora *da*, *ne* i *ne znam*, što znači da su stavovi učitelja prema preskakanju razreda podijeljeni, iako i u kategoriji učitelja najviše njih (46%) daje odgovor *ne* akceleraciji.

Kako je ovo istraživanje provedeno u samo jednoj školi i to školi u kojoj se redovito provodi identifikacija i postoji program za nadarene učenike, rezultati se ne mogu generalizirati općenito na osnovne škole. Međutim, ovi su rezultati u skladu s onima do kojih su došli Arambašić, Vlahović-Štetić i Lauri Korajlije (2006), prema kojima su stavovi učitelja i učenika o programima za nadarene učenike bili pozitivni, a stavovi o preskakanju razreda i grupiranju u posebne razredne odjele negativni. I u istraživanju Pleić (2010), stavovi učitelja prema programima za nadarene učenike bili su pozitivni, dok su u istraživanju Perković Krijan i Borić (2015) stavovi nastavnika prema akceleraciji i grupiranju prema sposobnostima bili neutralni.

Zanimljiv je nalaz u ovom istraživanju da roditelji nadarene djece, kao i sami nadareni učenici, nisu iskazali pozitivnije stavove prema programima i oblicima rada s nadarenima u odnosu na roditelje „nenadarene“ djece. Međutim, treba napomenuti da je broj roditelja nadarene djece i samih nadarenih učenika u istraživanju bio malen (21 roditelj i 28 nadarenih učenika). Southern, Jones i Fiscus (1989) navode nekoliko mogućih razloga negativnih stavova prema akceleraciji nadarenih učenika, koji su se mogli javiti i kod svih triju skupina sudionika ovog istraživanja: briga o mogućim socijalnim i emocionalnim teškoćama prilikom prilagodbe na novi razred u kojemu su stariji učenici; briga da će se postignuće akceleriranih učenika smanjiti kada prijeđu u viši razred; briga da akcelerirani učenici neće biti dovoljno socijalno i

tjelesno zreli da se suoče sa stresom koji sa sobom nosi postupak akceleracije te briga da će se akcelerirani učenici „elitistički“ ponašati prema drugim učenicima. U novijem istraživanju, Gallagher, Smith i Merrotsy (2011) utvrdili su da su, čak i kada ravnatelji i učitelji imaju općenito pozitivne stavove prema akceleraciji i grupiranju učenika, i dalje prisutne njihove brige o socijalnom i emocionalnom razvoju takvih učenika, kao i mogućoj pojavi elitizma.

Postavlja se pitanje imaju li ovi negativni stavovi uporište u rezultatima istraživanja. Pokazalo se da nisu nađeni dokazi o negativnim efektima akceleracije te da postoje brojne dobre posljedice akceleracije za nadarene učenike. Primjerice, Brody i Benbow (1987) provele su istraživanje u kojem su ispitale dugoročne posljedice akceleracije nadarenih učenika i nisu pronašle nikakve negativne efekte. Rogers i Kimpston (1992) u pregledu istraživanja koja su se bavila posljedicama različitih oblika akceleracije zaključuju da preskakanje razreda ima povoljne efekte, a najbolji akademski i socijalni efekti dobiveni su za učenike od trećeg do šestog razreda osnovne škole. Gross (1992; 2004) ističe da je akceleracija, kao i tzv. *radikalna akceleracija* (preskakanje više razreda odjednom) osobito korisna za iznimno darovitu djecu jer ih njihove kognitivne sposobnosti i interesi čine sličnijima starijoj djeci nego vršnjacima te od akceleracije profitiraju kognitivno i socijalno. Hoogeveen, van Hell i Verhoeven (2012) u svome su istraživanju usporedili skupine akceleriranih i neakceleriranih darovitih učenika. Rezultati su pokazali da postoje vrlo male razlike u socio-emocionalnim karakteristikama ovih dviju skupina, pri čemu su one razlike koje su nađene, bile u prilog akceleriranim učenicima. Dugoročni efekti preskakanja razreda pokazali su se pozitivnima.

Iako u Hrvatskoj ne postoji mogućnost formiranja posebnih razrednih odjela za nadarene učenike, bilo je zanimljivo provjeriti kakvi su stavovi roditelja, učitelja i učenika prema tome. Kao moguće razloge protivljenju grupiranja možemo nabrojiti one koje navodi Oakes (1985): odvajanje najспособnijih učenika u posebnu grupu može voditi elitizmu; učenici koji su u razredu „nedarovite“ djece mogu zbog toga imati niže samopoštovanje ili patiti zbog gubitka akademskog vodstva učenika s najvišim sposobnostima; manje sposobna djeca mogu imati slabije postignuće kada ih se poučava u homogenoj skupini, a i učitelji mogu imati niža očekivanja od njih.

Međutim, rezultati istraživanja provedenih u ovom području ne podupiru takve strahove. Pokazalo se da izdvajanje darovitih učenika u zasebne razredne odjele ne umanjuje postignuće i samopouzdanje drugih učenika, jer ih oni smatraju različitima od sebe i ne uspoređuju se s njima (Kulik i Kulik, 1992; Gentry i Owen, 1999). Ovi autori navode da od grupiranja profitiraju i sposobnija djeca, kojoj je omogućeno poučavanje prema programu prilagođenom njihovim sposobnostima, ali i ostala djeca kojoj se učitelji onda mogu kvalitetnije posvetiti. U longitudinalnom istraživanju Vogl i Franzis (2014) utvrdili su da grupiranje nadarenih učenika u zasebne odjele ima pozitivne efekte na neke od faceta njihovog samopoimanja, kao i da takvi učenici izvještavaju o višem interesu za školu i boljem odnosu s učiteljima od nadarenih učenika koji nisu u posebnim razrednim odjelima.

Zaključno, podaci dobiveni u ovom istraživanju o pozitivnim stavovima roditelja, učitelja i učenika prema programima za nadarene učenike ohrabrujući su, a kako je istraživanje provedeno u samo jednoj osnovnoj školi, bilo bi dobro provesti ga i na većem uzorku, kao i usporediti rezultate s onima iz škola u kojima se ne provodi identifikacija i rad s darovitim učenicima. No, pretežno negativni stavovi sudionika prema akceleraciji preskakanjem razreda upućuju na to da bi bilo dobro organizirati edukaciju učitelja i nastavnika, a potom i roditelja o prednostima, uvjetima i načinima provođenja akceleracije kod darovitih učenika (npr. Porter, 2005; Vialle, Ashton, Carlon i Rankin, 2001). Kako se prethodnim istraživanjima pokazalo da učitelji koji su bolje informirani o akceleraciji, kao i oni koji imaju iskustvo rada s akceleriranim učenicima, imaju i pozitivnije stavove o preskakanju razreda učenika (Hoogeveen, van Hell i Verhoeven, 2005), čini se da je edukacija o ovakvim oblicima školovanja nadarene djece dobar korak prema mijenjanju negativnih stavova.

LITERATURA

- Arambašić, L., Vlahović-Štetić, V. i Lauri Korajlija, A. (ur.) (2006). *Stanje i potrebe nadarenih učenika u Hrvatskoj*. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, Klub studenata psihologije i FF press.
- Brody, L. E. & Benbow, C. P. (1987). Accelerative strategies: How effective are they for the gifted? *Gifted Child Quarterly*, 34(4), 138-142.
- Gallagher, S., Smith, S. R. & Merrotsy, P. (2011). Teachers' perceptions of the socioemotional development intellectually gifted primary aged students and their attitudes towards ability grouping and acceleration. *Gifted and Talented International*, 26(1-2), 11-24.
- Gentry, M. & Owen, S. V. (1999). An investigation of the effects of total school flexible cluster grouping on identification, achievement, and classroom practices. *Gifted Child Quarterly*, 3(3), 105-110.
- Gross, M. U. M. (1992). The use of radical acceleration in cases of extreme intellectual precocity. *Gifted Child Quarterly*, 36(2), 91-99.
- Gross, M. U. M. (2004). *Exceptionally gifted children*. London: Routledge.
- Hoogeveen, L., van Hell, J. & Verhoeven, L. (2005). Teacher attitudes toward academic acceleration and accelerated students in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(1), 30-59.
- Hoogeveen, L., van Hell, J. & Verhoeven, L. (2012). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585-605.
- Lassig, C. J. (2009). Teachers' attitudes towards the gifted: the importance of professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education*, 18(2), 32-42.
- Kulik, J. A. & Kulik, C. C. (1992). Meta-analytic findings on grouping programs. *Gifted Child Quarterly*, 36(2), 73-77.
- McCoach, D. B. & Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 5(3), 246-255.
- Mönks, F. J. & Mason, E. J. (2000). Developmental psychology and giftedness: Theories and research. In: Heller, K. A., Mönks, D. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R. F. (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 141-156). Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Pavlin-Bernardić, N. (2008). Obrazovanje darovitih učenika. U: V. Vlahović-Štetić (ur.): *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi (2. dopunjeno i izmijenjeno izdanje)* (49-60). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Perković Krijan, I. & Borić, E. (2015). Teachers' attitudes towards gifted students and differences in attitudes regarding the years of teaching. *Croatian Journal of Education*, 17(1): 165-178.
- Pleić, N. (2010). Mišljenje i stavovi učitelja o darovitim učenicima. *Školski vjesnik – časopis za pedagoška i školska pitanja*, 59(1), 19-37.
- Porter, L. (2005). *Gifted young children: A guide for teachers and parents*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (1991). Narodne novine, 34/91.

- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: University Press.
- Rogers, K. B. & Kimpston, R. D. (1992). Acceleration: What we do vs. what we know. *Educational Leadership*, 50, 58-61.
- Siegle, D., Wilson, H. E. & Little, C. A. (2013). A sample of gifted and talented educators' attitudes about academic acceleration. *Journal of Advanced Academics*, 24(1), 27-51.
- Southern, W. T., Jones, E. D. & Fiscus, E. D. (1989). Practitioner objections to the academic acceleration of gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 33(1), 29-35.
- Troxclair, D. A. (2013). Preservice Teacher Attitudes Toward Giftedness. *Roeper Review*, 35, 58-64.
- Vialle, W., Ashton, T., Carlton, G. & Rankin, F. (2001). Acceleration: A coat of many colors. *Roeper Review*, 24(1), 14-19.
- Vogl, K., & Preckel, F. (2014). Full-time ability grouping of gifted students: impacts on social self-concept and school-related attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68.
- Vojnović, N. (2008): Stanje, problemi i potrebe u području skrbi o darovitim učenicima u hrvatskom školskom sustavu. U: V. Vlahović-Štetić (ur.): *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi (2. dopunjeno i izmijenjeno izdanje)* (79-118). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Watts, G. (2006). Teacher attitudes to the acceleration of the gifted: a case study from New Zealand. *Gifted and Talented*, 10(1), 11-19.

Parents', Teachers' and Students' Attitudes towards Programs for Gifted Students

Abstract: The aim of this study was to examine parents', teachers' and students' attitudes towards school programs for gifted students, as well as attitudes towards specific forms of gifted students' education such as acceleration and ability grouping in separate classes. The participants were 128 parents, 50 teachers and 140 fourth and fifth grade students. All three groups had positive attitudes towards school programs for gifted students and the only statistically significant difference was between parents and students: students had somewhat less positive attitudes. There were no significant differences regarding parents' education or whether their child is in the group of gifted children in school. There was also no difference between the attitudes of gifted and non-gifted students. However, parents, teachers and students have expressed predominantly negative attitudes toward skipping classes and grouping gifted students in separate classes.

Keywords: acceleration, attitudes, gifted students, grouping of gifted students, programs for gifted students

Einstellungen der Eltern, Lehrer und Schüler zu Schulprogrammen für begabte Schüler

Zusammenfassung: Das Ziel dieser Studie war die Untersuchung von Einstellungen der Eltern, Lehrer und Schüler zur Arbeit mit begabten Schülern in der Schule, sowie zu besonderen Ausbildungsformen für begabte Schüler, wie z.B. Akzeleration und Gruppierung in getrennten Klassen. An der Untersuchung nahmen 128 Eltern, 50 Lehrer und 140 Schüler der vierten und fünften Klassen der Grundschule teil. Alle drei Gruppen hatten positive Einstellungen zu Schulprogrammen für begabte Schüler, wobei der einzige statisch signifikante Unterschied zwischen Eltern und

Schülern lag: die Schüler hatten etwas negativere Einstellungen als die Eltern. Es wurde kein statistisch signifikanter Unterschied bei den Einstellungen der Eltern in Bezug auf die Ausbildung festgestellt, oder in Bezug darauf, ob ihr Kind in der Gruppe der begabten Schüler ist. Die Einstellungen von begabten und nicht begabten Schülern waren auch gleichmäßig. Alle drei Gruppen, die Eltern, die Lehrer und die Schüler, äußerten jedoch überwiegend negative Einstellungen zur Akzeleration und der Gruppierung der begabten Schüler in getrennten Klassen.

Schlüsselbegriffe: Einstellungen zu Schulprogrammen für begabte Schüler, Akzeleration, getrennte Klassen für begabte Schüler, Eltern, Lehrer, Schüler