

# Procjene nastavnika o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj

UDK: 376-056.45

Primljen: 5. 11. 2020.

Prihvaćen: 25. 3. 2021.

Izvorni znanstveni rad

doc. dr. sc. Anela Nikčević-Milković

amilkovic@unizd.hr

Sveučilište u Zadru,

Odjel za nastavničke studije u Gospiću, Hrvatska

## Sažetak

Da bismo saznali imaju li daroviti učenici primjereno poticanje i potporu u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj, provedeno je istraživanje, u okviru Renzullijeve troprstenaste teorije darovitosti i Sternbergove trijarhične teorije inteligencije, na 378 učitelja i predmetnih nastavnika iz 19 osnovnih škola u Republici Hrvatskoj. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici procjenjuju da svojim radom pridonose napretku darovitih učenika, međutim, nedostaje im stručnih usavršavanja te im je potrebna veća podrška stručno-razvojne službe škole. Nastavnici uglavnom procjenjuju da bi skrb o darovitim učenicima trebala biti u domeni škole te se svi slažu da bi trebala biti u domeni gradova/općina, županija i Ministarstva znanosti i obrazovanja. Nastavnici procjenjuju da s darovitim učenicima treba raditi suradnički u malim grupama, osim s područno-specifičnom darovitosti u umjetničkim područjima što zahtjeva individualizirani pristup. Svi profili nastavnika žele sudjelovati u postupcima identifikacije darovitih učenika te smatraju da je njihov angažman u praćenju napretka, podršci i vrednovanju tih učenika jako važan. Svi nastavnici navode da obogaćuju programe i organiziraju dodatne aktivnosti za darovite učenike, ali smatraju da je skrb o njima u Republici Hrvatskoj loša.

Učitelji razredne nastave i nastavnici humanističkog profila najbliži su u provođenju posebnih programa, oblika i metoda rada s darovitim učenicima. Nastavnici društvenog i humanističkog profila najviše se angažiraju u neposrednom radu s njima, a učitelji razredne nastave i nastavnici prirodoslovnog profila najviše sudjeluju u njihovoj identifikaciji.

**Ključne riječi:** daroviti i talentirani učenici, stanje i potrebe u radu s darovitim i talentiranim učenicima, osnovne škole u Republici Hrvatskoj, učitelji razredne nastave i predmetni nastavnici

## Uvod

Daroviti i talentirani učenici<sup>1</sup> su oni koji pokazuju natprosječne opće i/ili specifične sposobnosti, visoku usmjerenost na zadatak i visok stupanj kreativnosti. To su učenici s posebnim potrebama koji trebaju svakodnevno poticanje razvoja visokih intelektualnih mogućnosti. Osim njihovih obitelji, poticaj i podrška mora biti odgojno-obrazovna u okviru vrtića, škola i visokoškolskih ustanova u kojima se oni odgajaju i obrazuju. Zrilić (2011, 211) naglašava „potrebu za posebnom odgojno-obrazovnom podrškom ovim učenicima koji trajno postižu natprosječne rezultate uvjetovane visokim stupnjem razvijenosti pojedinih sposobnosti, osobnom motivacijom i izvanjskim poticajem u jednome ili više područja, te im je, zbog toga, kao i učenicima s teškoćama potrebna posebna odgojno-obrazovna podrška.“ Nacionalni dokument „Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika“ Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2017) koji proizlazi iz „Okvira nacionalnoga kurikulumu“ (ONK, 2016) služi kao polazište za suvremen i sustavni pristup odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika. „On se odnosi na odgojno-obrazovni rad s darovitimima u svim vrstama do visokoškolskoga odgoja i obrazovanja, te na svim odgojno obrazovnim razinama i ciklusima. Ovim dokumentima razrješava se prijepor o tome treba li darovitimima dodatna podrška u sustavu, te dvojba o tome kako u odgoju i obrazovanju pomiriti načela jednakosti i izvrsnosti. Dokumentima se ističe snažno zalaganje za izvrsnost koje ne kompromitira načelo jednakosti jer ono znači jednake mogućnosti za sve, tj. da svakomu treba omogućiti jednake prilike za korištenje svojih potencijala i za njihovo maksimalno razvijanje“ (Okvir, 2017, 7). Sustav odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj ovim „Okvirom“ nastoji primijeniti strategiju razvijenih zemalja svijeta koje populaciju

---

<sup>1</sup> U daljnjem tekstu tamo gdje se govori o darovitim učenicima podrazumijevat će se i talentirani učenici.

darovitim prepoznaju kao bitan izvor koji im služi za prevladavanje teškoća i izazova suvremenog društva, tehnološki i gospodarski napredak. Smatra se da daroviti naročito obogaćuju i unapređuju svoju društvenu zajednicu značajnim znanstvenim, tehničkim inovacijama, umjetničkim kreacijama, sportskim postignućima, kao i aktivnim društvenim djelovanjem. U dokumentu „Okvira“ navedeni su koraci koji se trebaju poduzeti u zadanom vremenu, a koji će dovesti do ostvarenja ciljeva sustavne brige o darovitim: „a) osigurani preduvjeti za sustavnu identifikaciju darovite djece i učenika; b) donesen novi zakonsko-normativni okvir za sustavnu skrb o darovitoj djeci i učenicima; c) osiguran kontinuum odgojno-obrazovne i psihološko-pedagoške podrške, praćenja i vrednovanja, te uspostavljen fleksibilan dinamički model organizirane podrške darovitim u odgojno-obrazovnome sustavu s pomoću mreže stručnjaka, institucija i vanjskih organizacija (npr. osnivanje/imenovanje centara izvrsnosti, imenovanje savjetnika za darovitu djecu i učenike); d) uspostavljene baze podataka o: odgojno-obrazovnim ustanovama koje se razvijaju kao centri izvrsnosti, odgojno-obrazovnoj ponudi namijenjenoj darovitoj djeci i učenicima, mogućnostima cjeloživotnoga učenja za odgajatelje / učitelje / mentore / stručne suradnike, radovima/istraživanjima iz područja darovitosti; e) uspostavljena prohodnost dokumentacije o odgojno-obrazovnoj podršci za darovite od predškolskoga, preko osnovnoškolskoga do srednjoškolskoga sustava odgoja i obrazovanja tako da postoje zapisi o vrsti i oblicima aktivnosti u kojoj je dijete prethodno sudjelovalo; f) osigurana edukacija i trajna podrška odgojno-obrazovnim radnicima u radu s darovitom djecom i učenicima i roditeljima darovite djece, g) uspostavljena suradnja među stručnjacima, institucijama i organizacijama koje djeluju na području rada s darovitom djecom i učenicima“ (Okvir, 2017, 8).

„Darovitost je sklop osobina, visoko natprosječnih općih ili specifičnih sposobnosti, visokoga stupnja kreativnosti i motivacije koji darovitim omogućava razvijanje izvanrednih kompetencija i dosljedno postizanje izrazito natprosječnih postignuća i/ili uradaka u jednome ili više područja. Zbog višedimenzionalnosti uključenih sposobnosti i osobina, kao i njihove razvojne prirode, daroviti su vrlo heterogena skupina. Stoga je identifikacija darovite djece i učenika složen postupak koji se kontinuirano provodi kako bi se prepoznale i zadovoljile odgojno-obrazovne potrebe darovitih, odnosno poticali njihovi visoki potencijali odgovarajućom podrškom unutar odgojno-obrazovnoga sustava“ (Okvir, 2017, 12). Ne postoji univerzalna definicija darovitosti, već brojne definicije (Mönks i Mason, 2000). Darovitost može doći do izražaja u brojnim područjima ljudske djelatnosti. Intelektualne, kreativno-stvaralačke, socioemocionalne i senzomotorne ljudske sposobnosti ostvaruju se u različitim aktivnostima i različitim postignućima u školskome i izvanškolskome kontekstu. Kada govorimo o darovitosti, potrebno je razlikovati potencijalnu od ostvarene

darovitosti, odnosno „posjedovanje neuvježbanih prirodnih visoko natprosječnih sposobnosti u jednome ili više područja od sustavno razvijanih sposobnosti, izvršnog ovladavanja vještinama i znanjima, te izuzetne izvedbe ili produkata u nekome području. Darovitost je složena, višestruka, dobno različito opisiva, razvojno i društveno uvjetovana pojava unutar koje postoji međuovisnost načina na koji ju definiramo, kriterija određivanja što darovitost jest, metoda identifikacije, onoga što opažamo kao vanjske karakteristike darovitih i oblika podrške. Ovisno o definiciji, broj darovitih u populaciji kreće se od 3 % do 25 %“ (Okvir, 2017: 12). Prirodna dispozicija u određenom području je nužna, ali ona nije dovoljna da bi pojedinac postigao natprosječni učinak. Da bi se iz potencijalne darovitosti kod pojedinca razvile visoke kompetencije, potrebni su povoljni posredni činitelji – okolinski i osobni. U okolinske spadaju obiteljska, školska i šira sredina, okolnosti, kritični događaji i sl., dok se osobni odnose na motivaciju i osobine ličnosti.

Prema „Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika“ (NN, 34/1991, čl. 2) darovitost je definirana kao interakcija triju osnovnih skupina ljudskih osobina: a) natprosječnih općih ili specifičnih sposobnosti; b) motivacije i c) visokog stupnja kreativnosti. Ova definicija je usklađena s najzastupljenijim teorijskim pristupom darovitosti danas – Renzullijevom troprstenastom teorijom (Vlahović-Štetić, Vizek Vidović, Arambašić i Vojnović, 2005). Autori koji zastupaju ovaj pristup razlikuju potencijalnu i ostvarenu (manifestnu) darovitost. Da bi se nečiji potencijal ostvario treba stvoriti poticajnu okolinu, što je jedan od glavnih izazova roditeljima, učiteljima i ostalim stručnjacima. Osim ovog teorijskog pristupa još su dvije široke koncepcije inteligencije koje nastoje obuhvatiti veći broj čimbenika koji utječu na intelektualno funkcioniranje u realnom životnom okruženju: 1) Trijarhična teorija inteligencije Roberta Sternberga (1986) i 2) Model višestrukih inteligencija Howarda Gardnera (1983). R. J. Sternberg je krajem prošlog stoljeća razvio teoriju uspješne inteligencije prema kojoj razlikuje tri temeljne vrste inteligencije: analitičku, kreativnu i praktičnu. Prva se odnosi na kognitivne procese koji su u osnovi mišljenja i analitičkih sposobnosti, druga na primjenu tih procesa (osobito u novim iskustvima), a treća na njihovu primjenu pri rješavanju realnih problema u svakodnevnom životu. Prema Sternbergu (1999) ključ uspješne inteligencije je u uravnoteženosti svih triju aspekata. Ovaj autor pored sposobnosti i mentalnih procesa pojedinca također ističe važnost poticajne okoline za razvoj visokih intelektualnih sposobnosti, što je i predmet ovog istraživanja. Prema Modelu višestrukih inteligencija postoji osam različitih tipova inteligencije: logičko-matematička, lingvistička, vizualno-spacijalna, tjelesno-kinestetička, glazbena, interpersonalna, intrapersonalna i prirodoslovna. Međutim, standardizirani testovi općih intelektualnih sposobnosti usmjereni su na mjerenje općih, odnosno školskih – akademskih sposobnosti koji uglavnom obu-

hvaćaju logičko-matematičke i verbalno-lingvističke sposobnosti. S druge strane, mnoge teorije sugeriraju da je darovitost multidimenzionalni koncept, a u cilju razlikovanja kreativne i akademske darovitosti. Kreativna darovitost očituje se u visokim sposobnostima izvedbe ideja koje su originalne i vrijedne u specifičnom području ili nekoliko područja. Mnogi argumenti kreativnu darovitost odvajaju od drugih oblika darovitosti. Najprije, empirijski i teorijski podatci sugeriraju da je kreativnost specifična karakteristika nezavisna od inteligencije. Nadalje, visoki stupnjevi kreativnosti objašnjavaju se specifičnim procesima koji nisu uključeni u visoka akademska postignuća. Konačno, neka istraživanja pokazuju da kognitivni stilovi i osobine ličnosti mogu objašnjavati razliku između visokih akademskih postignuća i visoke kreativne izvedbe (Zenasni, Mourgues, Nelson, Muter i Myszkowsky, 2016).

Škole, kao i tradicionalni testovi inteligencije te drugi standardizirani testovi su uglavnom usmjereni na logičko-matematičku i lingvističku inteligenciju. Nastavnici bi trebali kroz svoje poučavanje nastojati razvijati sve vrste inteligencija (Stepanek, 1999). Najučinkovitiji pristup nastavnika u obrazovanju pojedinog darovitog učenika je taj da odabere sadržaj, način rada i mogućnosti s obzirom na učeničke obrazovne potrebe. Prema „Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi“ (2019) škola provodi uočavanje, praćenje i poticanje darovitih učenika, te im organizira dodatni rad prema njihovim sklonostima, sposobnostima i interesima. U programima za darovite učenike prijeko je potrebno upoznati svakog učenika ponaosob, naročito njegove interese, preferencije i specifične potrebe kako bi se osigurao njegov optimalan razvoj (Van Tassel-Baska, 2006). Iako u Republici Hrvatskoj postoji niz zakona u okviru predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja koji u svojim stavkama posjeduju sadržaj koji se tiče odgoja i obrazovanja darovite djece i učenika, još uvijek nema sveobuhvatne i sustavne brige o njima. Malo je podataka mjerodavnih ustanova o stanju i potrebama u radu s darovitim djecom i učenicima, a dostupni podatci su nezadovoljavajući (internetski izvor). Stoga se nameće pitanje: *Koliko su naši zakonski akti u skladu s potrebama suvremene škole, a visokoškolski kurikuli usmjereni prema osposobljavanju budućih nastavnika za rad s darovitim učenicima?*

Da bi se potencijalna darovitost razvila u produktivnu, osobno i društveno korisnu, izuzetno je važno oblikovati poticajnu okolinu (realnu i virtualnu) u skladu s konstruktivističkom paradigmom učenja. Za ispoljavanje produktivne darovitosti važna je kombinacija uvjeta koji uključuju predispozicije osobe, stimulirajuću okolinu i kritičan period u kojem se darovitost ispoljava. Međutim, malo je službenih podataka o tome koje odgojno-obrazovne ustanove u Republici Hrvatskoj rade s darovitim djecom i učenicima i na koji način. U još uvijek tranzicijskim državama poput Hrvatske, Srbije, Crne Gore, Bosne i Hercegovine nema sustavne brige za

ove učenike, već je ona prepuštena parcijalnim rješenjima, a s druge strane razvoj ljudskog kapitala je upravo ključan faktor razvoja svake države. Neke druge, također tranzicijske države, poput Republike Mađarske, uspostavile su mrežu centara te imaju organizirano praćenje darovitih učenika koji prolaze identifikaciju i programe poticanja darovitosti, potom mehanizme koji olakšavaju suradnju među ustanovama i pojedincima te dijeljenje najboljih praksi i izvora. Također, napravili su kartu podrške talentima na razini Europe organizirali seminare za profesionalce u regiji, potaknuli istraživanja u području poticanja darovitih te krenuli prikupljati i dijeliti najbolje prakse rada s darovitimima. Nacionalno vijeće podrške darovitimima koje je osnovano 2006. godine nastavak je 20-godišnjeg Nacionalnog programa za darovite koji se financira Nacionalnim fondom za darovite u koji ulazi 1 % osobnog dohotka stanovnika Mađarske ([www.talentcentrebudapest.eu](http://www.talentcentrebudapest.eu)). Prema tome, to je njihova nacionalna strategija koju je 2006. godine odobrio Mađarski parlament. Na taj način vlada se obvezala strategijom od 20 godina da će se posebnim programima voditi briga o darovitoj djeci i učenicima. Organiziran je i Centar za darovite mlade u Budimpešti i napravljeno je mnogo za darovite učenike. Također je i predsjednik OTP banke 2005. godine osnovao fond za darovite učenike u iznosu od milijardu forinta (što je oko 25 milijuna kuna) i taj se fond svake godine razvija, te je tako financirano oko 300 000 darovitih mladih (internetski izvor). Poput „Mađarskog modela” trebao je i mogao biti hrvatski kurikularni dokument „Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika“ Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2017). Grandić i Letić (2009) ističu da zakonodavstvo kako u Hrvatskoj tako i u Srbiji nalaže podršku i poticaj darovitoj djeci i učenicima kroz mnoge oblike i metode odgojno-obrazovnog rada, ali nema sustava obrazovanja i nagrađivanja prema utvrđenim selekcijskim kriterijima na različitim razinama obrazovanja. Zakonodavstvo ne određuje metode i procedure identifikacije i praćenja darovitih učenika. Također, nema posebnih ulaganja u dodatne programe za rad s ovim učenicima, već se proces poticanja i rada s njima zasniva na velikoj sveobuhvatnoj podršci njihovih obitelji te individualnom entuzijazmu motiviranih nastavnika i niza izvanškolskih (neformalnih) oblika rada – udruga, klubova, saveza (npr. HROBOS, Zagrebački računalni savez i dr.). Nikčević-Milković, Jerković i Rukavina (2016) navode da je osnovni preduvjet rada s darovitim učenicima upravo u profesionalnim i dobro obrazovanim nastavnicima te je zbog toga jako važno razviti mentore u području za izraženu područno-specifičnu darovitost (npr. matematiku, glazbu, vizualnu umjetnost i sl.).

Stepanek (1999) naglašava da su strategije za razlikovni kurikulum u inkluzivnim razredima važan dio zaduženja svakog nastavnika. Renzulli i Piaget (2005) također naglašavaju neizostavnu ulogu nastavnika u poticanju učinkovitog učenja i napretka

darovitih učenika, uz kurikulum i karakteristike učenika (njihove sposobnosti, interese i stilove učenja). Nastavnik treba biti osposobljen za korištenje određene nastavne metode i oblika rada, odlično vladati te imati veliku ljubav prema području kojim se bavi i nastavničkom pozivu općenito (Cvetković-Lay, 2010). Jurišević i Pižorn (2016) na temelju istraživanja na uzorku od 1130 nastavnika u Republici Sloveniji pokazuju da je za rad s darovitim učenicima osobito važno: a) ostvarivati nove profesionalne i osobne izazove; b) češća interakcija i duže konstruktivno provođenje vremena s tim učenicima (međutim, svjesni su da često nemaju dovoljno vremena); c) komunikacija s roditeljima i ostalim nastavnicima i stručnjacima u školi i izvan nje; d) briga za cjeloviti razvoj učenika. U Republici Sloveniji se poput „Mađarskog modela“ odvajaju znatna financijska sredstva za identifikaciju darovite djece i učenika te se do sada uspješno identificiralo 25 % darovite djece. Istraživanje stanja i prakse rada s darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje pokazuje potrebu za daljnjim razvojem suvremenih pristupa i podržavajućeg zakonodavno-pravnog okvira za identifikaciju i rad s ovim učenicima, kao i potrebu za sustavnim pristupom profesionalnom razvoju nastavnika i stručnih djelatnika u školi u području identifikacije te načina i oblika rada s ovim učenicima (internetski izvor).

Da bi se ispitalo stanje i potrebe rada s darovitim učenicima u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj provedeno je istraživanje s učiteljima i predmetnim nastavnicima, a rezultati su promatrani s obzirom na: 1) kojem dijelu države nastavnici pripadaju; 2) godine radnog staža nastavnika; 3) način obrazovanja nastavnika za rad s darovitim učenicima. Istraživanje je osmišljeno u okviru Renzullijeve troprstenaste teorije darovitosti i Sternbergove trijarhične teorije koje ističu stvaranje povoljnih okolinskih uvjeta, kako užih (obiteljskih i školskih) tako i širih (društvenih), da bi se iz potencijalne darovitosti razvila ostvarena ili manifestna darovitost. Na temelju dosadašnjih spoznaja iz literature pretpostavlja se: a) da neće biti razlika u procjenama nastavnika o radu s darovitim učenicima s obzirom na teritorijalnu pripadnost škola; b) da će biti razlika u pristupu darovitim učenicima s obzirom na profil nastavnika, ali se ne zna u kojem smjeru; c) da rezultati istraživanja nisu konzistentni u odnosu na rad s darovitim učenicima s obzirom na godine radnog staža nastavnika (neki nalazi pokazuju da mlađi nastavnici imaju veći entuzijazam u radu s darovitim učenicima, a neki nalazi da stariji nastavnici pokazuju veći profesionalizam); d) da će nastavnici koji su više formalno, ali i samostalno obrazovani za rad s darovitim učenicima imati pozitivnije procjene rada s darovitim učenicima.



## Metodologija

### Sudionici

Istraživanje je provedeno na 378 učitelja razredne nastave i nastavnika predmetne nastave iz ukupno 19 osnovnih škola u Republici Hrvatskoj. Uzorak sačinjava: 163 učitelja razredne nastave (43,12 %), 48 nastavnika predmeta iz humanističkog područja (12,70 %), 82 nastavnika predmeta iz društvenog područja (21,69 %), 74 nastavnika predmeta iz prirodoslovnog područja (19,58 %) i 10 nastavnika predmeta iz umjetničkog područja (2,64 %). Ovakva raspodjela nastavnika u cjelokupnom uzorku prati raspodjelu njihovih profila u hrvatskim školama koji je sličnog omjera zbog nastavne satnice predmeta koju pojedini profil nastavnika ima. Upitnici su poslani poštom u 30 osnovnih škola u Republici Hrvatskoj po slučaju, a popunjeni su vraćeni iz 19 škola, što znači da se u istraživanje odazvalo dvije trećine škola (63 %). Upitnici su odaslani u tri arbitrarno određene hrvatske regije<sup>2</sup>: 1) južnu regiju (Splitško-dalmatinska, Šibensko-kninska i Zadarska županija); 2) srednju regiju (Zagrebačka, Karlovačka i Ličko-senjska županija) i 3) sjevernu regiju (Osječko-baranjska, Virovitičko-podravska i Brodsko-posavska županija). S obzirom na ovako određenu regionalnu podjelu Hrvatske s obzirom gdje se nalazi pojedina škola, broj nastavnika je sljedeći: a) iz južne regije – 88 (23,28 %); b) iz srednje regije – 218 (57,67 %) i c) iz sjeverne regije – 72 (19,05 %). S obzirom na dužinu radnog staža nastavnici su: a) manje od 5 godina radnog staža – 83 (21,96 %); b) od 5 do 10 godina radnog staža – 85 (22,49 %) i c) preko 10 godina radnog staža – 206 (54,50 %)<sup>3</sup>. S obzirom na obrazovanje za rad s darovitim učenicima nastavnici su: a) s formalnim obrazovanjem<sup>4</sup> – 74 (19,58 %); b) s obrazovanjem kroz stručna usavršavanja (za vrijeme rada u školi) – 36 (9,52 %); c) s obrazovanjem kao rezultatom samostalnog učenja – 93 (24,60 %); d) kombinirano obrazovanje (od svega navedenog) – 142 (37,56 %) i e) ništa od navedenog – 33 (8,73 %).

---

<sup>2</sup> Kako bismo lakše došli do uzorka učitelja i nastavnika iz različitih dijelova Republike Hrvatske u ovom istraživanju Republiku Hrvatsku smo arbitrarno podijelili u tri regije: južnu, srednju i sjevernu. Ovakva podjela RH isključivo je za potrebe ovog istraživanja.

<sup>3</sup> Dužina radnog staža nastavnika odabrana je kao prve tri kategorije radnog staža iz Kolektivnog ugovora za zaposlenike u osnovnoškolskim ustanovama (internetski izvor).

<sup>4</sup> Formalno obrazovanje nastavnika o radu s darovitim učenicima podrazumijeva slušanje kolegija o odgoju i obrazovanju darovitih učenika za vrijeme visokoškolskog obrazovanja.



## Instrumenti

U istraživanju su korištena dva upitnika. Prvi, „Upitnik o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima“ autora Nikčević-Milković i sur. (2016) sadrži 40 čestica za nastavnike u osnovnim i srednjim školama. Čestice pod rednim brojem 3. i 4. formulirane su negativno pa se rezultat iskazuje obrnuto. Upitnik mjeri tri latentne dimenzije: 1) Posebni programi, metode i oblici rada s darovitim učenicima (čestice od 19. do 34.; primjer: *Primjenjujete li rad s mentorom za darovite učenike?*), 2) Neposredan rad i poticanje darovitih učenika, stručno usavršavanje nastavnika i društvena briga o darovitimima (čestice od 3. do 5., od 31. do 40.; primjer: *Svojim radom kao nastavnik mogu poticati kreativnost darovitog učenika.*); 3) Identifikacija i poticanje darovitih učenika (čestice: 1., te od 8. do 18.; primjer: *Identifikacija darovitih učenika provodi se u nižim razredima.*). Odgovori na tvrdnje u obliku su Likertove skale od 5 stupnjeva (gdje 1 znači – *uopće ne*, a 5 – *u potpunosti da*). Pouzdanost je provjerena koeficijentom pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije (*Cronbah alpha*) koji za cijeli upitnik iznosi 0,83, a za pojedine subskale: 0,90 za prvu, 0,70 za drugu i 0,78 za treću subskalu. Drugi, anketni upitnik sociodemografskih podataka sadrži pitanja za nastavnike: a) škola, grad/mjesto; b) profil: učitelj razredne nastave, nastavnik prirodoslovnog, društvenog, humanističkog ili umjetničkog profila; c) godine radnog staža: manje od 5 godina, od 5 do 10 godina, više od 10 godina; d) obrazovanje o radu s darovitim učenicima: osnovno obrazovanje (tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja), dodatno usavršavanje (tijekom rada u školi), samostalno učenje, kombinirano (od prethodnog), ništa od navedenog.

## Postupak

Nakon dobivanja dopuštenja svih relevantnih ustanova provedeno je istraživanje tako što su upitnici poštom odaslani školama, a stručni suradnici u tim školama su prije početka Nastavničkih vijeća nastavnicima podijelili upitnike, koje su oni pismeno popunili prema uputama, te su ih potom stručni suradnici istraživaču vratili poštom. Popunjavanje upitnika bilo je dobrovoljno i anonimno, a trajalo je oko 30 minuta.

## Rezultati

U okviru tri latentne dimenzije „Upitnika o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima“ (Nikčević-Milković i sur., 2016) najprije je izračunata opisna statistika između različitih kategorija nastavnika s obzirom na: a) godine radnog staža; b) način obrazovanja o radu s darovitim učenicima i c) pripadnost regiji Republike Hrvatske. Potom je izračunata povezanost između godina radnog staža nastavnika različitih profila i njihovog obrazovanja o darovitim učenicima. Na kraju su multivarijantnom klaster analizom grupirani profili nastavnika prema sličnosti na ispitanim varijablama.

### A) Opisna statistika

Iz Tablice 1. razvidno je da većina nastavnika navodi primjenu projektnog rad s darovitim učenicima te da u njihovoj školi postoje izborni predmeti koje odabiru ti učenici. Većina nastavnika navodi da primjenjuje rad u malim grupama i rad s mentorom za darovite učenike te da se njihov napredak sustavno prati u školi. Također, većina nastavnika navodi da razlikovni i osobni kurikulum za ove učenike provodi stručno-razvojna služba škole, a dvije trećine nastavnika smatra da ga provode isključivo nastavnici. Većina nastavnika navodi da u njihovoj školi postoji izbornost predmeta za darovite učenike. Gotovo polovina nastavnika ne može se odlučiti treba li brigu o darovitim učenicima prije svega preuzeti škola ili grad/općina, međutim većina nastavnika se slaže da bi brigu o darovitim učenicima trebale preuzeti županije.

Iz Tablice 2. razvidno je da polovina nastavnika smatra da svojim radom mogu znatno pridonijeti napretku i motivaciji darovitih učenika, ali da im je u radu s njima potrebna veća podrška i pomoć stručno-razvojne službe škole. Trećina nastavnika smatra da skrb o darovitim učenicima i je i nije na zavidnoj razini, dok trećina nastavnika smatra da je na zavidnoj razini. Većina nastavnika smatra da bi se briga o darovitim učenicima trebala voditi na razini države, odnosno Ministarstva znanosti i obrazovanja. Većina nastavnika ima izražen interes za stručno usavršavanje u okviru ove teme. Trećina nastavnika odgovara „ni da ni ne“ na tvrdnju o tome bi li voljeli raditi razlikovne i osobne kurikule s darovitim učenicima, te odgovara „ni da ni ne“ na tvrdnju pokušavaju li darovite učenike identificirati i dodatno raditi s njima iako se u njihovoj školi s njima ne radi. Također, trećina nastavnika ne smatra da razlikovni i osobni kurikulum za darovite učenike nemaju smisla.

Iz Tablice 3. razvidno je da većina nastavnika navodi da nije imala darovitog učenika u razredu. Većina nastavnika navodi da ni sam učenik niti drugi učenici iz razreda ne sudjeluju u procjeni učenikove darovitosti. Većina nastavnika navodi da

**Tablica 1.** Odgovori različitih profila nastavnika na tvrdnje u okviru faktora 1.:  
*Posebni programi, oblici i metode rada s darovitim učenicima*

Posebni programi, oblici i metode rada s darovitim učenicima	1 uopće ne	2 uglavnom ne	3 ni da, ni ne	4 uglavnom da	5 u potpunosti da
Primjenjujete li rad na projektima za darovite učenike?	1,3 %	3,7 %	19,8 %	<b>57,9 %</b>	17,2 %
Primjenjujete li rad u malim grupama za darovite učenike?	2,1 %	3,4 %	16,1 %	44,2 %	34,1 %
Primjenjujete li rad s mentorom za darovite učenike?	3,4 %	3,7 %	29,1 %	40,2 %	23,5 %
Prati li se napredak darovitih učenika sustavno u vašoj školi?	3,2 %	5,0 %	32,8 %	39,9 %	19,04 %
Razlikovni i osobni kurikulum za darovite učenike provodi stručno-razvojna služba škole.	2,1 %	5,8 %	29,3 %	48,1 %	14,5 %
Razlikovni i osobni kurikulum za darovite učenike provode isključivo nastavnici.	6,0 %	12,7 %	21,7 %	29,1 %	30,4 %
U školi postoji izbornost predmeta za darovite učenike.	1,1 %	2,1 %	12,4 %	<b>55,8 %</b>	28,5 %
Brigu o darovitim učenicima bi trebala prije svega voditi škola.	14,8 %	16,9 %	42,3 %	21,4 %	4,5 %
Brigu o darovitim učenicima bi trebao prije svega voditi grad/općina.	10,8 %	16,9 %	46,3 %	22,5 %	3,4 %
Brigu o darovitim učenicima bi trebala prije svega voditi županija.	5,3 %	11,6 %	26,4 %	46,5 %	10,1 %

**Tablica 2.** Odgovori različitih profila nastavnika na tvrdnje u okviru faktora 2.: *Neposredan rad i poticanje darovitih učenika, stručno usavršavanje nastavnika, te društvena briga o darovitima*

	1 uopće ne	2 uglavnom ne	3 ni da, ni ne	4 uglavnom da	5 u potpunosti da
Neposredan rad i poticanje darovitih učenika, stručno usavršavanje nastavnika te društvena briga o darovitima	11,6 %	9,7 %	11,9 %	16,1 %	<b>50,5 %</b>
Smatram da osobno svojim radom mogu znatno pridonijeti napretku i motivaciji darovitog učenika.	21,7 %	20,8 %	27,5 %	24,8 %	5,0 %
Svojim radom kao nastavnik mogu poticati kreativnost darovitog učenika.	12,4 %	11,9 %	36,5 %	31,7 %	7,4 %
Skrb o darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj je na zavidnoj razini.	7,9 %	14,3 %	29,8 %	36,5 %	11,4 %
Briga o darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj trebala bi se voditi na razini države, tj. Ministarstva znanosti i obrazovanja.	4,8 %	8,9 %	33,0 %	43,9 %	9,3 %
Imam izražen interes i potrebu za stručnim usavršavanjem u području darovitosti.	2,9 %	5,8 %	20,9 %	<b>50,8 %</b>	19,6 %
U radu s darovitim učenicima potrebna mi je veća podrška stručno-razvojne službe.	5,8 %	17,9 %	36,2 %	29,6 %	10,3 %
Volio/la bih raditi razlikovne i osobne kurikule s darovitim učenicima.	16,4 %	29,8 %	34,4 %	14,8 %	4,5 %
Iako se u moj školi ne radi s darovitim učenicima, sam/a pokušavam identificirati takve učenike na predmetu koji predajem i dodatno raditi s njima.	28,0 %	34,1 %	25,9 %	10,6 %	1,3 %
Smatram da razlikovni i osobni kurikuli za darovite učenike nemaju smisla.					

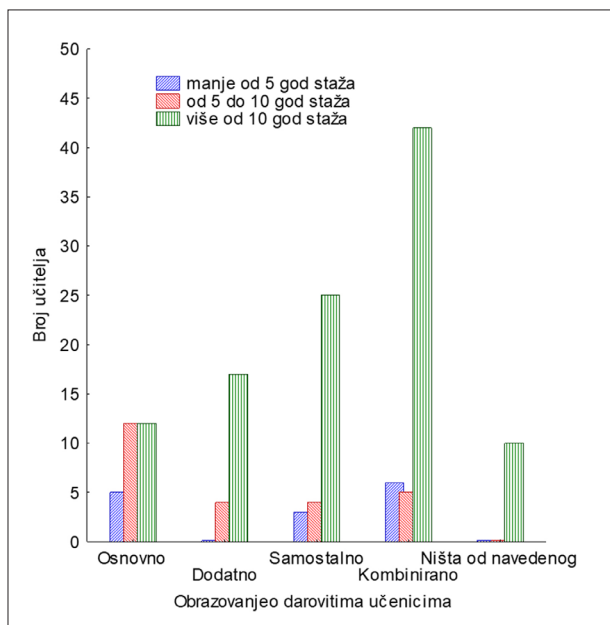
**Tablica 3.** Odgovori različitih profila nastavnika na tvrdnje u okviru faktora 3.: *Identifikacija i usmjeravanje darovitih učenika*

	1 uopće ne	2 uglavnom ne	3 ni da, ni ne	4 uglavnom da	5 u potpunosti da
Identifikacija i usmjeravanje darovitih učenika					
Imao/la sam darovitog učenika/e u razredu.	17,2 %	27,2 %	39,4 %	12,9 %	3,2 %
Drugi učenici u razredu sudjeluju u identifikaciji darovitog učenika.	35,9 %	25,9 %	23,5 %	12,1 %	2,3 %
Sam daroviti učenik procjenitelj je svoje darovitosti.	44,1 %	19,3 %	21,2 %	11,6 %	3,7 %
Identifikacija darovitog učenika u školi provodi se kad se primijeti njegova/njena potencijalna darovitost.	26,7 %	23,5 %	25,9 %	19,6 %	4,2 %
Identifikacija darovitih učenika provodi se u nižim razredima osnovne škole.	29,1 %	25,1 %	25,1 %	17,1 %	3,4 %
Obogaćivanje kurikula provodi se za darovite učenike.	31,5 %	22,2 %	22,2 %	17,7 %	6,3 %
Mijenjam vlastiti način rada u radu s darovitimima (npr. poticanje kreativnosti, originalnosti, kritičkog mišljenja, samoregulacije učenja, korištenja viših misaonih procesa i viših razina znanja).	12,4 %	12,4 %	28,8 %	33,0 %	13,2 %
Darovite učenike usmjeravam na dodatne školske i izvanškolske aktivnosti.	19,5 %	15,6 %	22,4 %	30,9 %	11,4 %
U mojoj školi primjenjuje se preskakanje razreda kao oblik akceleracije za darovite učenike.	29,1 %	24,6 %	29,8 %	13,2 %	3,2 x%
U mojoj školi primjenjuje se sažimanje kurikula za darovite učenike.	1,3 %	3,2 %	28,3 %	<b>54,4 %</b>	12,7 %

se identifikacija darovitog učenika provodi u školi kad se primijeti njegova potencijalna darovitost i to najčešće u nižim razredima osnovne škole. Također, većina nastavnika navodi da se u školi provodi obogaćivanje kurikula za darovite učenike. Polovina nastavnika mijenja vlastiti način rada kada u razredu ima darovitog učenika te ih usmjerava na dodatne školske i izvanškolske aktivnosti. Većina nastavnika navodi da se u njihovoj školi ne primjenjuje metoda preskakanja razreda kao oblik akceleracije za ove učenike, ali se primjenjuje sažimanje kurikula.

### Grafički prikazi odnosa obrazovanja o darovitosti i dužine radnog staža nastavnika različitih profila

Na Grafu 1. se vidi da su učitelji razredne nastave s manje od pet godina radnog staža najmanje obrazovani za rad s darovitim učenicima, što ne začuđuje s obzirom na njihovu najkraću odgojno-obrazovnu praksu. Učitelji su najviše obrazovani kombinirano, što znači djelomično tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja, djelomično za vrijeme rada u školi, a djelomično samostalnim proučavanjem literature, što je ujedno i najmanje korišteno. Učitelji koji imaju od 5 do 10 godina radnog staža najviše su o ovoj temi obrazovani tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja, a najmanje dodatnim usavršavanjem tijekom rada u školi. Učitelji s više od deset godina radnog staža najviše su obrazovani kombinirano, a najmanje za vrijeme formalnog visokoškolskog obrazovanja.



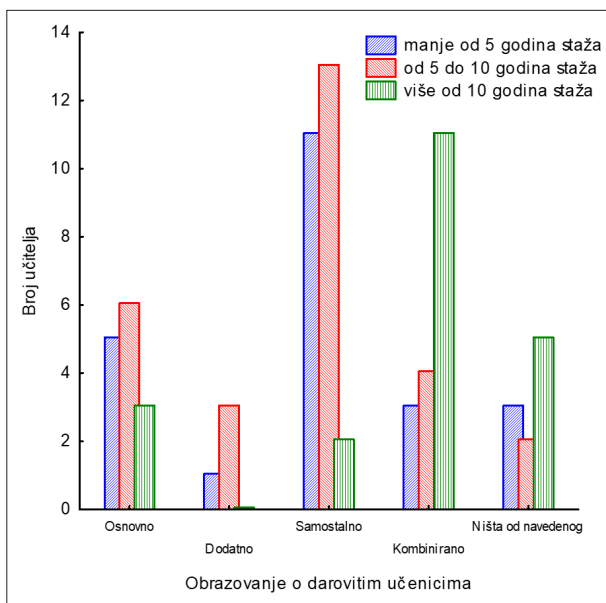
**Graf 1.** Obrazovanje o darovitosti u odnosu na dužinu radnog staža kod učitelja razredne nastave

dina radnog staža najviše su obrazovani kombinirano, a najmanje za vrijeme formalnog visokoškolskog obrazovanja.

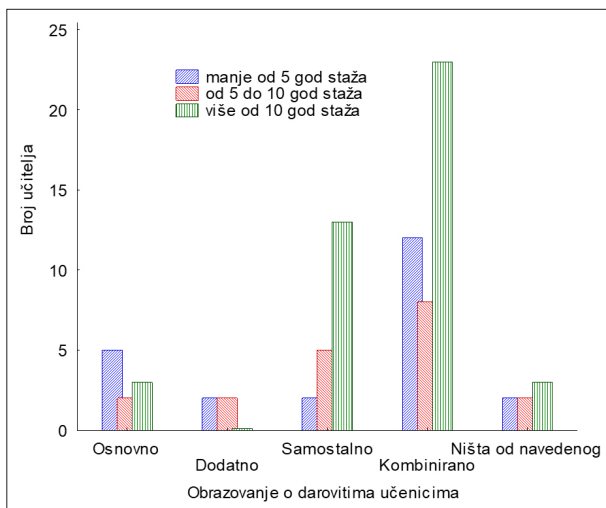
Na Grafu 2. se vidi da su nastavnici prirodoslovnog profila s manje od pet godina radnog staža najviše znanja o radu s darovitim učenicima stekli samostalno, zatim tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja ili kombinirano, dok nitko ne navodi da se o ovoj temi dodatno usavršavao tijekom rada u školi. Neki nastavnici navode da ni jedan od ovih oblika obrazovanja o darovitim uče-

nicima nisu imali. Nastavnici s radnim stažem od 5 do 10 godina najviše znanja o darovitima dobili su tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja, a najmanje dodatnim usavršavanjem tijekom rada u školi. Nastavnici s više od deset godina radnog staža najviše znanja o ovoj temi dobili su samostalnim proučavanjem teme, a najmanje dodatnim usavršavanjem tijekom rada u školi.

Na Grafu 3. se vidi da su nastavnici društvenog profila s manje od pet godina radnog staža najviše znanja o radu s darovitim učenicima stekli kombinirano. Nitko od ispitanih nastavnika nije se dodatno usavršavao o ovoj temi tijekom rada u školi. Nastavnici s radnim stažem od 5 do 10 godina o ovoj su temi najmanje obrazovani tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja i dodatnim usavršavanjem za vrijeme rada u školi, a najviše kombinirano. Nastavnici s više od deset godina radnog staža najmanje su obrazovanja stekli dodatnim usavršavanjem za vrijeme rada u školi, a najviše kombinirano ili samostalnim proučavanjem teme. Primjećuje se sličnost u procjenama nastavnika različitih godina radnog staža s obzirom na to da su najviše obrazovanja stekli kombinirano, a najmanje dodatnim usavršavanjem za vrijeme rada u školi.

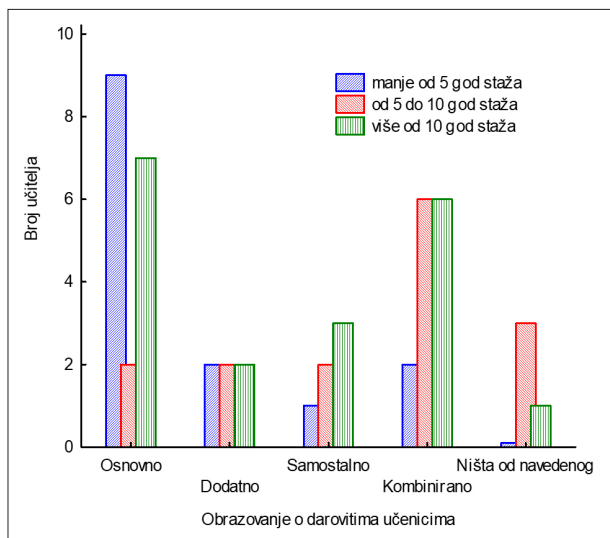


**Graf 2.** Obrazovanje o darovitosti u odnosu na dužinu radnog staža kod nastavnika prirodoslovnog profila



**Graf 3.** Obrazovanje o darovitosti u odnosu na dužinu radnog staža kod nastavnika društvenog profila



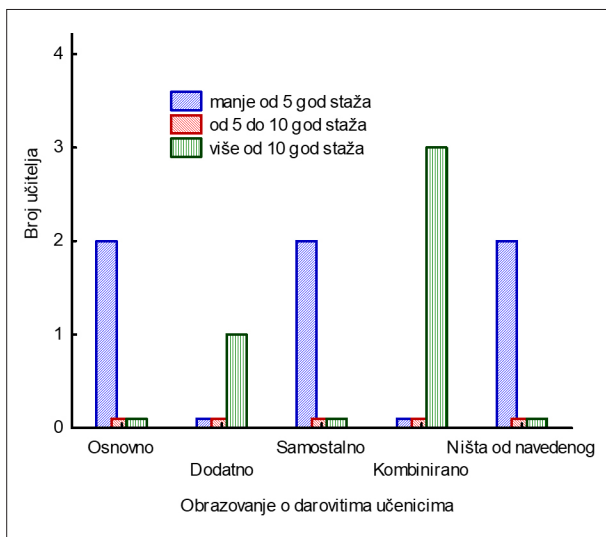


**Graf 4.** Obrazovanje o darovitosti u odnosu na dužinu radnog staža kod nastavnika humanističkog profila

Na Grafu 4. se vidi da su nastavnici humanističkog profila s manje od pet godina radnog staža informacije o radu s darovitim učenicima najviše dobili kroz formalno visokoškolsko obrazovanje, a najmanje samostalnim proučavanjem ove teme. Nastavnici s radnim stažem od 5 do 10 godina najviše su o ovoj temi dobili kombinirano, a najmanje tijekom formalnog obrazovanja, potom dodatnim usavršavanjem tijekom rada u školi, samostalnim proučavanjem ove teme ili ni-

čim od navedenog. Nastavnici s više od deset godina radnog staža najviše su znanja o ovoj temi stekli tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja, a najmanje dodatnim usavršavanjem tijekom rada u školi.

Na Grafu 5. se vidi da su nastavnici umjetničkog profila s manje od pet godina radnog staža najviše znanja o temi rada s darovitim učenicima stekli samostalnim proučavanjem ove teme. Nastavnici s radnim stažem od 5 do 10 godina o ovoj temi jednako su obrazovani tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja kao i kombinirano. Oni s više od 10 godina radnog staža najviše znanja o ovoj temi dobili su samostalnim proučavanjem ove teme, a najmanje dodatnim stručnim usavršavanjem tijekom rada u školi.



**Graf 5.** Obrazovanje o darovitosti s obzirom na dužinu radnog staža kod nastavnika umjetničkog profila

## B) Korelacijske analize

Da bi se izračunale povezanosti između godina radnog staža nastavnika različitog profila i obrazovanja nastavnika o darovitim učenicima izračunati su Spearmanovi koeficijenti rang korelacije –  $r_o$  ( $\rho$ ).

**Tablica 4.** Povezanosti između obrazovanja o darovitim učenicima i godina radnog staža nastavnika različitog profila

	OBRAZOVANJE O DAROVITIMA				
	Učitelji razredne nastave	Prirodoslovni profil nastavnika	Društveni profil nastavnika	Humanistički profil nastavnika	Umjetnički profil nastavnika
GODINE STAŽA	0,10	0,13	0,00	0,19	0,05

$p > 0,05$

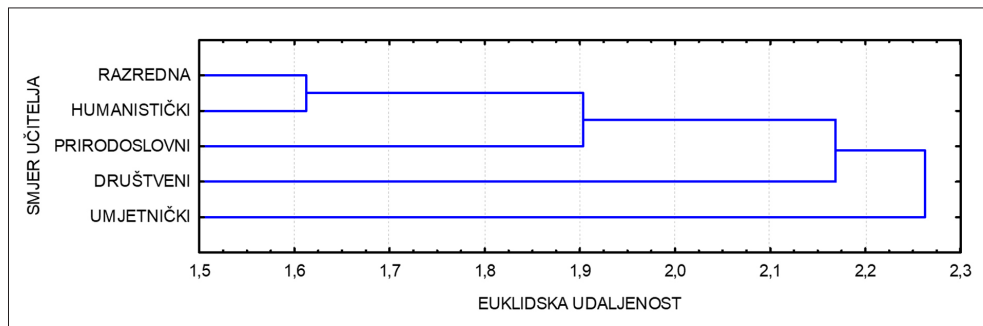
U Tablici 4. se vidi da ni jedan koeficijent korelacije između obrazovanja o darovitim učenicima i godina radnog staža za nastavnike različitog profila nije značajan.

## C) Multivarijatne analize

Kako bi se po pojedinim faktorima *Upitnika o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima* (Nikčević-Milković i sur., 2016) odredile skupine nastavnika pojedinih profila koji su slični, odnosno različiti po mjernim osobinama proveden je niz multivarijatnih klaster analiza<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Klaster analiza je tehnika kojom utvrđujemo relativno homogene grupe objekata ili ispitanika s obzirom na njihovu sličnost, odnosno različitost prema njihovim mjernim obilježjima. Nije nam poznata grupna pripadnost objekata, kao ni konačan broj grupa. Cilj ove analize je utvrđivanje homogenih grupa ili klastera, a rezultat uvijek predstavlja klasifikaciju objekata neke grupe. U analizi se koristi koncept udaljenosti (distance), odnosno sličnosti (tzv. *Euklidska udaljenost*). Mjere distance odnose se na različitost (udaljenost) dva objekta ili grupe ispitanika prema nekoj mjerenoj osobini. Mjere sličnosti (povezanosti) pokazuju bliskost između dva objekta. Za bliske, srodne objekte mjere udaljenosti su male, dok su mjere sličnosti velike. Najčešća metoda za kombiniranje objekata u klaster je hijerarhijska koja se dijeli na gomilajuću i dijeleću. Prva polazi od pojedinih objekata koji se povezuju u sve veće klaster, a druga od svih objekata udruženih u jedan klaster te ih zatim dijele do pojedinih objekata. Kod gomilajućih (*aglomerativnih*) metoda svaki objekt u prvom koraku tretira se kao zaseban klaster. Zatim se udružuju dva najbliža u prvi klaster. U trećem koraku ili se tom klasteru dodaje neki pojedini objekt ili se dva pojedina objekta povezuju u drugi klaster. Pri svakom sljedećem koraku ili se pojedini objekti kombiniraju u nove kla-

Prikazi dendograma multivarijatne klaster analize po pojedinim faktorima *Upitnika o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima*

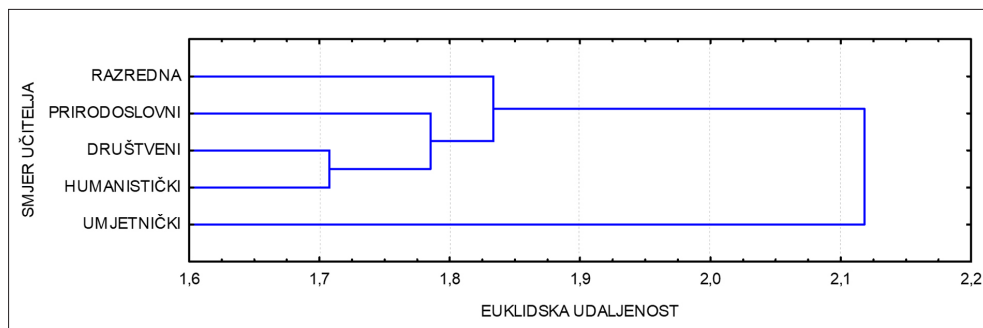


**Slika 1.** Dendrogram za provedenu klaster analizu na prvom faktoru Upitnika: *Posebni programi, oblici i metode rada s darovitim učenicima*

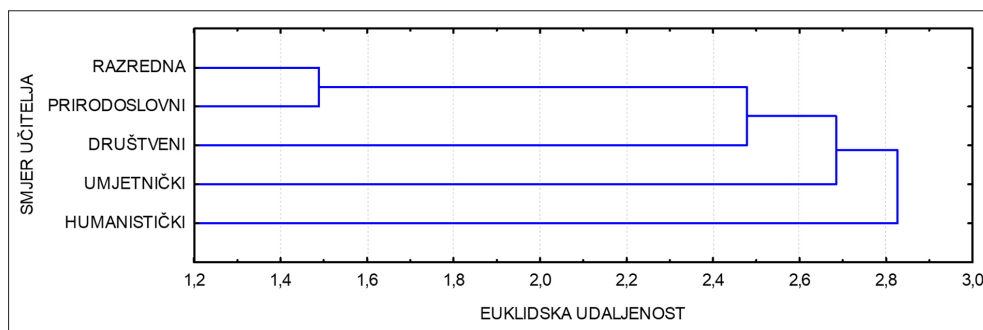
U provedenoj klaster analizi za prvi faktor Upitnika: *Posebni programi, oblici i metode rada s darovitim učenicima* grupirani su učitelji i predmetni nastavnici s obzirom na profil. Analiza pokazuje da učitelji razredne nastave i nastavnici humanističkog profila, za razliku od ostalih profila nastavnika, najviše provode posebne programe, oblike i metode rada s darovitim učenicima, kao i to da postoji najveća sličnost među njima u tom provođenju. Ostali profili nastavnika su s puno većim euclidskim udaljenostima od prve grupe, kao i između sebe. To znači da prirodoslovni, društveni i umjetnički profil nastavnika samostalno oblikuje programe, oblike i metode rada s ovim učenicima, te ih provode u manjoj mjeri.

U provedenoj klaster analizi za drugi faktor Upitnika: *Neposredan rad i poticanje darovitih učenika, stručno usavršavanje nastavnika i društvena briga o darovitima* vidi se da se nastavnici društvenog i humanističkog profila najviše angažiraju u neposrednom radu s darovitim učenicima, potiču ih u radu i napredovanju te se dodatno stručno usavršavaju za rad s tim učenicima, a zalažu se i za društvenu brigu o njima. Slijede ih nastavnici prirodoslovnog profila koji se donekle razlikuju od prve grupe nastavnika, a potom učitelji razredne nastave koji se također djelomično razlikuju od prethodnih grupa nastavnika. Umjetnički profil nastavnika ima najveću euclidsku udaljenost, kao i na prvom faktoru upitnika, što upućuje na to da se ovaj

stere ili se već pojedini klasteri međusobno povezuju. Konačno se dobiva jedan klaster koji sadrži sve objekte što se prikazuje *dendrogramom* – grafičkim prikazom klastera u obliku stabla (<https://www.bing.com/search?q=klaster+analiza+za+studente%2C+psihometrija&form=ANSPH1&refig=1555805b6c404993b8a804e19f9d1d68&pc=U531&sp=-1&pq=klaster+analiza+&sc=0-16&qsn=n&sk=&cvid=1555805b6c404993b8a804e19f9d1d68>).



**Slika 2.** Dendrogram za provedenu klaster analizu na drugom faktoru Upitnika: *Neposredan rad i poticanje darovitih učenika, stručno usavršavanje nastavnika i društvena briga o darovitima*



**Slika 3.** Dendrogram za provedenu klaster analizu na trećem faktoru Upitnika: *Identifikacija i usmjeravanje darovitih učenika*

profil općenito razlikuje od ostalih profila nastavnika kako po metodama i oblicima rada tako i u poticanju i brizi o darovitim učenicima.

U provedenoj klaster analizi za treći faktor Upitnika: *Identifikacija i usmjeravanje darovitih učenika* učitelji razredne nastave i nastavnici prirodoslovnog profila, s izraženom najmanjom euklidskom udaljenosti grupiraju se zajedno, što znači da postoji sličnost u pristupu identifikaciji i usmjeravanju darovitih učenika u usporedbi s ostalim profilima nastavnika. Učitelji razredne nastave i nastavnici prirodoslovnog profila također se jako razlikuju (velika euklidska udaljenost) od ostalih profila nastavnika među kojima postoje određene sličnosti u pristupima identifikaciji i načinima usmjeravanja darovitih učenika.

## Rasprava, ograničenja istraživanja i završna razmatranja

Iz rezultata ovog istraživanja razvidno je da svi profili nastavnika, osim onih prirodoslovnog profila, procjenjuju da bi skrb o darovitim učenicima trebala biti po-najviše u domeni škole, ali i šire u domeni gradova/općina, županija i države preko Ministarstva znanosti i obrazovanja.

Poput Republike Mađarske i Republike Slovenije, u Republici Hrvatskoj bi tre-bale zaživjeti nacionalne strategije sustavne podrške darovitoj djeci i učenicima unu-tar svake odgojno-obrazovne ustanove, stvoriti baze podataka te osigurati financij-ska sredstva (putem fondova Europske unije) za provođenje postupaka identifikacije, osmišljavanja, planiranja i izvedbe različitih oblika podrške te vrednovanja i izvje-šćivanja o napredovanju, procesu i ishodima učenja darovite djece i učenika. Vrlo je važno uspostaviti nacionalne relevantne kriterije akademske i kreativne darovitosti na osnovi kojih bi se pratio profesionalni razvoj djece i učenika, procjenjivao njihov napredak, te im se osigurala primjerena i sustavna podrška (Grandić i Letić, 2009). „Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i uče-nika“ Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2017) polazište je za suvremen i sustavni pristup odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika, međutim, po uzoru na navedene države mora zaživjeti.

U ovom istraživanju većina nastavnika navodi da nije imala darovitog učenika u razredu. Svi profili nastavnika, osim onih društvenog profila, procjenjuju da je skrb o darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj loša. Iznenađuje da nastavnici društve-nog profila percipiraju nacionalnu skrb o darovitoj djeci i učenicima boljom u odnosu na druge profile nastavnika jer bi upravo ti nastavnici trebali biti nositelji društvenih promjena, pa tako i onih u korist darovitih. Svi profili nastavnika, osim onih umjet-ničkog profila, procjenjuju da bi s darovitim učenicima trebalo više raditi suradnički, dok nastavnici umjetničkog profila smatraju da je bolje s pojedincima koji imaju po-dručno-specifičnu darovitost u različitim umjetničkim područjima raditi individual-no. Umjetnički rad je specifičan, originalan i zato zahtijeva individualizirane pristu-pe. Mnogi autori naglašavaju da je organiziranje grupne vršnjačke pomoći i podrške za učenike sličnih interesa i sposobnosti jako važno (Ford, 1996). Nastavnici koji prepoznaju važnost socijalnog konteksta vide višestruki potencijal suradničkih obli-ka učenja (Vrkić Dimić i Buterin Mičić, 2018). Veći naglasak u učenju i poučavanju potrebno je staviti na to *kako* se uči, a manje na to što se uči. Suradnički oblici učenja pružaju priliku za razvoj svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa jer ih stavljaju u aktivnu ulogu učećih subjekata. Učitelji razredne nastave i nastavnici umjetničkog profila navode kako je za darovite učenike potrebno ostvariti izbornost predmeta te

što češće organizirati projektnu nastavu, a stručno-razvojna služba škole bi trebala pomoći u ostvarenju razlikovnog i osobnog kurikula za učenike s posebnim potrebama. Učitelji razredne nastave rad s mentorom i individualizirani pristup u radu s darovitim učenicima procjenjuju važnim. Prema „Okviru za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika“ (2017), homogeno grupiranje darovitih učenika i rad s mentorom pokazali su se najučinkovitijim. Svi profili nastavnika, osim onih društvenog profila, imali su iskustvo sažimanja i obogaćivanja kurikula u radu s ovim učenicima. Prema Zavalčiću (2017) tri su oblika podrške darovitim učenicima: a) obogaćivanje postojećeg kurikula (razlikovni/diferencirani kurikul), b) grupiranje djece i učenika (npr. u posebne razrede, što nije predviđeno u Republici Hrvatskoj) i c) akceleracija. Svi profili nastavnika, osim onih prirodoslovnog profila, darovite učenike su usmjeravali i/ili su im sami organizirali dodatne nastavne, izvannastavne ili izvanškolske aktivnosti.

Nastavnici u ovom istraživanju poticanje kreativnosti smatraju jednim od najvažnijih segmenata rada s darovitim učenicima, čime se potvrđuju dobro znane spoznaje iz literature (Renzulli i Piaget, 2005). Čudina-Obradović (1991) navodi da se kreativnost treba shvaćati dvojako, kao (skup) osobina koje će kreiranje potaknuti, izazvati, omogućiti (uočavanje, doživljavanje, viđenje, kombiniranje stvari i pojava na nov i neuobičajen način), te kao stvaralaštvo (kreiranje novih, originalnih, drugačijih, vrijednih ideja i djela). Filipović (2002, 10) navodi „da razvijene sposobnosti i velika motivacija omogućuju stvaranje velikih djela, a kreativnost ih podiže na razinu značajnog doprinosa području u kojemu su se javili.“ Sposobnosti su, u usporedbi s motivacijom i kreativnošću, najstabilnije i najmanje podložne brzim promjenama, dok su motivacija i kreativnost daleko plastičnije te se mijenjaju tijekom vremena uz adekvatnu podršku okoline (Škoda, 2015).

Nastavnici u ovom istraživanju procjenjuju da im je u radu s darovitim učenicima potrebna pomoć stručno-razvojne službe škole, kao i dodatno stručno usavršavanje. U provođenju postupaka identifikacije darovitih učenika trebali bi sudjelovati i nastavnici koji su itekako svjesni svoje ključne uloge u prepoznavanju i sustavnoj podršci darovitih učenika. Međutim, smatraju da bi za tu ulogu trebali biti osposobljeni i potpuno profesionalni. Rad s ovim učenicima trebao bi biti prepušten mentorima koji bi s darovitim učenicima, njihovim roditeljima i drugim stručnjacima trebali biti umreženi i sustavno društveno podržavani. „Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika“ (2017) predviđa provođenje postupaka identifikacije, a Smutny, Walker i Meckstroth (1997) ističu da škole trebaju imati višestruke izvore podataka za provođenje efikasnih postupaka identifikacije darovitih učenika. Osim školskih ocjena i rezultata standardiziranih testova općih intelektualnih sposobnosti postoji cijeli niz drugih oblika procjene koji pokazuju

točniju sliku *jakih strana* darovitih učenika, poput: intervjua s darovitim učenicom i drugim učenicima iz razreda, roditeljskih informacija, mape učeničkih radova, procjena osobina ličnosti i dr. Međutim, nastavnička opažanja često su prvi izvor informacija u identifikaciji potencijalne darovitosti učenika (Okvir, 2017). Ono što je zabrinjavajuće, a proizlazi iz rezultata ovog istraživanja je da su se mnogi nastavnici najmanje o temi darovitosti usavršavali za vrijeme rada u školi. Kada tome dodamo nalaz da se mnogi nastavnici s više godina radnog staža nisu o ovoj temi obrazovali ni za vrijeme formalnog visokoškolskog obrazovanja jer su kolegiji obrazovanja darovitih učenika postali dio kurikula visokoškolske nastave tek od 2001. godine (prema Vlahović-Štetić i sur., 2005), s pravom postavljamo pitanje: *Kakvo je stanje obrazovanosti naših odgojno-obrazovnih djelatnika u pogledu rada s darovitom djecom i učenicima?* To upućuje i na nedostatak nacionalnih strategija cjeloživotnog obrazovanja učitelja<sup>6</sup>, što je nužno u razvoju Republike Hrvatske kao zemlje znanja.

Stepanek (1999) ističe *izazov* kao ključnu komponentu efikasnog razlikovnog i osobnog kurikula poučavanja darovitih učenika. Da bi nastavnici stvorili izazovnu, ali opuštenu razrednu klimu važno je poticati odgovornost i autonomiju učenika, podržavati različite potrebe učenika te naglašavati njihove *jake strane*. Reis i Purcell (1993) navode da je na razini osnovnoškolskog obrazovanja od 35 do 50 % uobičajenog kurikula nedostavno za darovite učenike. Nastavnici koji se žele prilagoditi ovim učenicima moraju pronaći naprednije nastavne materijale, izraditi naprednije zadatke i/ili tražiti od učenika da riješe više zadataka. Međutim, čak 84 % razrednih aktivnosti daroviti učenici primaju kao nediferencirane (Westberg, Archambault, Dobyns i Slavin, 1993), a razlikovni i osobni kurikuli u inkluzivnim razredima presudni su za uspjeh ovih učenika (Okvir, 2017). Područja koja se diferenciraju su: 1) modificiranje sadržaja, 2) omogućavanje preferencija učenika, 3) mijenjanje ritma instrukcija, 4) stvaranje fleksibilnog okruženja u učionici i 5) korištenje posebnih nastavnih strategija (Johnsen i Ryser, 1996). Maker i Nielson (1996) navode preporuke za diferenciranje sadržaja za darovite učenike u smislu povećanja razine apstrakcije i složenosti, potom im treba dodavati varijetete sadržaja na kojima će raditi, odnosno trebaju biti izloženi novim materijalima, knjigama, vještinama i ljudima u cilju stimuliranja znatiželje i kreativnosti. Treba im osigurati fleksibilan tempo rada, na razini koja je u skladu s njihovim sposobnostima, a kroz nastavne materijale se trebaju kretati akcelerirano (Miller, 1990).

---

<sup>6</sup> Više o cjeloživotnom obrazovanju učitelja vidjeti u Vizek Vidović, V. i sur. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Biblioteka Znanost i društvo, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.



Nastavnici svih profila, osim onih umjetničkog profila, u ovom istraživanju procjenjuju da se provođenje postupaka identifikacije darovitih učenika treba provesti u nižim razredima osnovne škole, dok nastavnici umjetničkog profila drže da bi se ovi postupci trebali provesti u višim razredima osnovne škole, vjerojatno dok se umjetnički talent razvije. Nastavnici prirodoslovnog i umjetničkog profila smatraju da bi uz nastavnike u identifikaciji darovitih učenika trebali sudjelovati i sami daroviti učenici, kao i drugi učenici iz razreda. Nastavnici s dužim radnim stažem u ovom istraživanju su najviše obrazovani za rad s darovitim učenicima i to kombinirano (dijelom za vrijeme formalnog visokoškolskog obrazovanja, dijelom za vrijeme rada u školi i dijelom samostalno). U istraživanju stavova 209 učitelja razredne nastave u osnovnim školama na području Brodsko-posavske županije rezultati pokazuju da mlađi učitelji, u odnosu na starije, imaju pozitivnije stavove prema radu s darovitim učenicima. To se objašnjava entuzijazmom i željom za izazovima, što se pokazalo ključnim u radu s darovitom djecom i učenicima u Republici Hrvatskoj, dok su stariji učitelji svjesni osobnog angažmana koji je potreban te smatraju da nemaju dovoljnu profesionalnu podršku škole i šire društvene zajednice (Perković Krijan, Jurčec i Borić, 2015). Na području Brodsko-posavske, Požeško-slavonske, Virovitičko-podravske i Vukovarsko-srijemske županije u istraživanju na 162 učitelja razredne nastave dobiven je suprotan rezultat prema kojem učitelji s kraćim radnim stažem u manjoj mjeri pružaju podršku darovitim učenicima u odnosu na učitelje s dužim radnim stažem (Zavalić, 2017). Ovakav rezultat je također nađen u istraživanju Posavec (2008). Zaključno, može se reći da rezultati stavova nastavnika prema radu s darovitim učenicima u odnosu na njihovu dužinu radnog staža nisu konzistentni, što daje prostora za daljnja istraživanja. Zanimljivo je da su u ovom istraživanju jedino nastavnici humanističkog profila naveli da su svoja znanja o radu s darovitim učenicima znatnije stekli za vrijeme formalnog visokoškolskog obrazovanja u odnosu na sve druge profile nastavnika.

Korelacijske analize pokazuju da ni jedan koeficijent korelacije između obrazovanja o darovitim učenicima i godina radnog staža za nastavnike svih profila nije značajan. Multivarijatne klaster analize pokazuju da učitelji razredne nastave i nastavnici humanističkog profila najviše i slično provode posebne oblike, metode i programe rada s darovitim učenicima. Nastavnici prirodoslovnog, društvenog i umjetničkog profila na svojstven način, s obzirom na pojedini profil, oblikuju takve programe, oblike i metode rada s ovim učenicima te ih za razliku od prve grupe provode u manjoj mjeri. Nastavnici društvenog i humanističkog profila se najviše angažiraju u neposrednom radu s darovitim učenicima, potiču ih u napredovanju te se slično usavršavaju za rad s njima. Nastavnici umjetničkog profila imaju specifičan, jedinstveni pristup u radu s darovitim učenicima jer oni razvijaju područno-speci-

fičnu darovitost u različitim umjetničkim područjima, što zahtjeva individualizirani pristup. Što se tiče provođenja postupaka identifikacije darovitih učenika, učitelji razredne nastave i nastavnici prirodoslovnog profila se grupiraju najslabije i najviše sudjeluju u identifikaciji, dok nastavnici društvenog, humanističkog i umjetničkog profila puno manje sudjeluju u identifikaciji, ali su sličniji među sobom kako u prepoznavanju tako i u usmjeravanju darovitih učenika.

Malo je istraživanja procjena i stavova nastavnika o radu s darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj, a rezultati postojećih istraživanja uglavnom potvrđuju nalaze ovog istraživanja. S druge strane, broj programa koji podupiru razvoj darovitih učenika iz godine u godinu raste kako u svijetu tako i u Republici Hrvatskoj (Rončević Zubković i Ožbolt, 2020). Još je Koren 1996. godine, kao jedan od pionira u ovom području, u istraživanju na 342 nastavnika našao da imaju pozitivne stavove prema ranoj identifikaciji darovitosti i organiziranju društvene podrške toj djeci i učenicima. Ovaj autor još je tada dobro istaknuo da su jedino daroviti učitelji i nastavnici kvalificirani za rad s darovitim učenicima te je na taj način sugerirao potrebu njihove specijalizacije i cjeloživotnog obrazovanja za rad s darovitimima. U istraživanju na 241 nastavniku Varaždinske županije (Posavec, 2008) rezultati pokazuju da oni uglavnom imaju pozitivne stavove prema darovitim učenicima te vjeruju da bi za njihovu skrb trebalo osigurati materijalna sredstva bez obzira na njihovu obiteljsku i financijsku situaciju. Pleić (2010) navodi da nastavnici u Splitu i Solinu imaju neutralne stavove prema darovitim učenicima, ali pozitivne prema različitim odgojno-obrazovnim programima rada s njima. Zavalić (2017) je ispitala stavove 160 nastavnika iz 10 zagrebačkih škola o darovitim učenicima i akceleraciji kao jednoj od metoda rada s njima. Rezultati su pokazali da oni imaju neutralne stavove o grupiranju učenika prema sposobnostima i akceleraciji, pozitivne stavove prema prepoznavanju potreba, podrške i društvene vrijednosti darovitih, te pozitivne stavove temeljene na elitizmu, što znači da ne iskazuju bojazan da bi poseban tretman ovim učenicima mogao prerasti u elitizam. Nastavnici predmetne nastave su pokazali pozitivnije stavove o grupiranju prema sposobnostima učenika i akceleraciji od učitelja razredne nastave. Nisu pronađene razlike u stavovima nastavnika s obzirom na godine radnog staža. Kvalitativnom analizom utvrđeno je da su nastavnici zadovoljni izvannastavnim aktivnostima, osobnim angažmanom i napretkom ovih učenika. Kao glavni izvor nezadovoljstva ističu manjak resursa, neadekvatne uvjete rada, nedovoljno stručnih suradnika i nedovoljnu uključenost roditelja. Kao prednost akceleracije vide brži napredak ovih učenika, a kao glavni nedostatak ističu socijalnu i emocionalnu neprilagođenost te propuste u znanju. U svrhu podizanja kvalitete rada s darovitim učenicima nastavnici predlažu više dostupnih edukacija za nastavnike, primjerenu materijalnu nagradu i poticaj za rad s njima, te razvoj sustava potpore ovim učeni-

ma. Sustavno praćenje i podrška darovitim učenicima u hrvatskim školama na vrlo je niskoj razini. U istraživanju Arambašić, Vlahović-Štetić i Korajlija (2006) od 107 hrvatskih osnovnih škola samo je njih 20 % imalo razlikovne kurikule za darovite.

Prema McCoach i Siegle (2007) provedena su brojna istraživanja u svijetu na temu darovitosti, međutim još uvijek ne postoje jasni koncepti nastavničkih stavova prema toj temi. Zavalić (2017) navodi primjere nekoliko država pa tako u Švedskoj daroviti učenici imaju šansu biti prepoznati, ali nije sigurno da će svi dobiti potrebnu podršku; stavovi nastavnika su pozitivni, ali nemaju dostatna znanja o darovitosti te svoje stavove temelje na privatnom i profesionalnom iskustvu. U Njemačkoj istraživanja pokazuju da je vrlo važno iskustvo i kompetentnost nastavnika u prepoznavanju i vrednovanju ovih učenika; moguća je prisutnost stereotipnih predodžbi o ovim učenicima kada učitelji nemaju dovoljno iskustva. U Grčkoj su nastavnici srednjih škola skloniji izdvajanju ovih učenika prema sposobnostima; nastavnici s manje iskustva boje se da bi daroviti učenici u razredu mogli biti izolirani, a oni s više iskustva su optimističniji u pogledu harmonističnijih odnosa darovitih učenika i njihovih vršnjaka. U Saudijskoj Arabiji studenti, budući stručnjaci za rad s djecom s posebnim potrebama, imaju blago pozitivne stavove prema darovitim učenicima i njihovom obrazovanju, imaju pozitivne stavove prema akceleraciji, ali ambivalentne stavove što se tiče grupiranja učenika prema sposobnostima. Razlike u rezultatima istraživanja postoje i često su uzrokovane različitom metodologijom, ali i razlikama u društvenim, kulturnim i školskim sustavima te programima za darovite učenike u različitim državama (Al-Makhalid, 2012). Poput Republike Hrvatske i druge države imaju različita iskustva rada s darovitim učenicima, a nastavnici percipiraju da još uvijek ima dosta prostora za povećanje njihove kompetentnosti u radu s ovim učenicima, te za smjernice i podršku ovim učenicima, kao i za obogaćivanje razlikovnih kurikula.

Ograničenje ovog istraživanja je u uzorku koji je mogao biti veći i reprezentativniji (iz svih županija Republike Hrvatske) te su podatci prikupljeni isključivo upitnicima samoprocjena koji imaju poznate metodološke nedostatke (npr. davanje socijalno poželjnih i/ili iskrivljenih odgovora, nedovoljno razumijevanje tvrdnji, problem zajedničke varijance uvjetovane metodom). Bez obzira na navedena ograničenja, ovo istraživanje daje relevantne podatke procjena nastavnika o stanju i potrebama rada s darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj te ukazuje na još uvijek nedostatnu potporu društva u razvoju visokih intelektualnih sposobnosti, motivacije i kreativnosti kod učenika osnovnoškolske dobi, što je pretpostavka kako Renzullijeve troprstenaste teorije darovitosti tako i Sternbergove trijarhične teorije inteligencije.

## Literatura

- Al-Makhalid, K. A. (2012). Primary teachers' attitudes and knowledge regarding gifted pupils and their education in the Kingdom of Saudi Arabia (Neobjavljena doktorska disertacija). Manchester: Faculty of Humanities.
- Arambašić, L., Vlahović-Štetić, V. i Lauri Korajlija, A. (2006). *Stanje i potrebe nadarenih učenika u Hrvatskoj*. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, Klub studenata psihologije i FF press.
- Cvetković-Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom*. Zagreb: Alinea.
- Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Filipović, A. (2002). Samopoštovanje i percepcija kompetentnosti darovite djece (Neobjavljeni diplomski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Ford, D. Y. (1996). *Reversing underachievement among gifted black students: Promising practices and programs*. New York, NY: Teachers College Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Grandić, R. i Letić, M. (2009). Stanje, problemi i potrebe u području brige o darovitim učenicima u našem obrazovnom sistemu. *Daroviti i društvena elita* (zbornik radova) 15. 232-243.
- Koren, I. (1996). Neke karakteristike stavova učitelja o pojavi nadarenosti i nadarenim pojedincima. *Napredak* 137. 16-27.
- Johnsen, S. K. i Ryser, G. R. (1996). An overview of effective practices with gifted students in general-education settings. *Journal of Education for the Gifted* 19/4. 379-404.
- Jurišević, M. i Pižorn, K. (2016). Teachers opinions and experiences on gifted education in primary school (usmeno priopćenje). *Suvremeni pristup odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika* (zbornik radova), Sveučilište u Zadru, Zadar, Hrvatska.
- Maker, C. J. i Nielson, A. B. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners* (2nd ed.). Austin, TX: PRO-ED.
- McCoach, D. B. i Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted. *Gifted Child Quarterly* 51/3. 246-255.
- Mönks, F. J. i Mason, E. J. (2000). Developmental psychology and giftedness: Theories and research. U: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg i R. F. Subotnik (ur.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 141-156). Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Miller, R. C. (1990). *Discovering mathematical talent* (ERIC Digest No. E482). Reston, VA: Council for Exceptional Children, ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.
- Nikčević-Milković, A., Jerković, A. i Rukavina, M. (2016). Stanje, problemi i potrebe rada s darovitim učenicima u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj. *Magistra Iadertina* 11/1. 9-34.
- Perković Krijan, I., Jurčec, L. i Borić, E. (2015). Stav nastavnika u osnovnim školama prema nadarenim učenicima. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 17/3. 681-724.
- Pleić, N. (2010). Mišljenje i stavovi učitelja o darovitim učenicima. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu* 59/1. 19-37.
- Posavec, T. (2008.). Stavovi učitelja prema darovitosti i darovitim učenicima u Varaždinskoj županiji (Neobjavljeni magistarski rad). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN, 34/1991).
- Reis, S. M. i Purcell, J. H. (1993). An analysis of content elimination and strategies used by elementary classroom teachers in the curriculum compacting process. *Journal for the Education of the Gifted* 16. 147–170.
- Renzulli, J. S. i Piaget, J. (2005). The Tree-ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity. U: R. J. Sternberg i J. E. Davidson (ur.), *Conceptions of Giftedness* (246-280). New York: Cambridge University Press.
- Rončević Zubković, B. i Ožbolt, D. (2020). Iskustvo zanesenosti kod likovno darovitih osnovnoškolaca u programu LIADO. *Napredak* 161/1-2. 63-91.
- Smutny, J. F., Walker, S. Y. i Meckstroth, E. A. (1997). *Teaching young gifted children in the regular classrooms: Identifying, nurturing and challenging ages 4-9*. Minneapolis, MN: Free Spirit.
- Stepanek, M. (1999). *Using the net for brainstorming*. Business Week, Dec. 13.
- Sternberg, R. J. (1986). *Intelligence applied: Understanding and increasing your intellectual skills*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1999). *Uspješna inteligencija*. Zagreb: Barka.
- Škoda, J. (2015). Identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi (Neobjavljeni diplomski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Van Tassel-Baska, J. (2006). A content analysis of evaluation findings across 20 gifted programs: A clarion call for enhanced gifted program development. *Gifted Child Quarterly* 50. 199-215.
- Vlahović-Štetić, V., Vizek Vidović, V., Arambašić, L. i Vojnović, N. (2005). *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Institut za društvena istraživanja, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.
- Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Ridički, R. i Žižak, A. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Vlada Republike Hrvatske (2014). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*. <https://vlada.gov.hr/strategija-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije-nove-boje-znanja/151>
- Vrkić Dimić, J. i Buterin Mičić, M. (2018). Razvoj darovitosti kroz suradničke oblike učenja. U: I. Radeka (ur.), *Odgoj i obrazovanje darovitih učenika (Suvremene pedagoške implikacije)* (str. 51-68). Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Westberg, K. L., Archambault, F. X., Dobyns, S. M. i Slavin, T. J. (1993). The classroom practices observation study. *Journal for the Education of the Gifted* 16/2. 120-146.
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 05/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19).
- Zavalić, F. (2017). Stavovi učitelja o darovitim učenicima i akceleraciji (Neobjavljeni diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu: Fakultet hrvatskih studija.
- Zenasni, F., Mourgues, C., Nelson, J., Muter, C. i Myszkowsky, N. (2016). How does creative giftedness differ from academic giftedness? A multidimensional conception. *Learning and Individual Differences* 52. 216–223. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.09.003>
- Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, Čakovec: Zrinski d.d.

## Internetski izvori:

ci-sdz.hr/konferencija-2019-nastavak/

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri//Okvir%20za%20poticanje%20iskustava%20u%C4%8Denja%20i%20vrednovanje%20postignu%C4%87a%20darovite%20djece%20i%20u%C4%8Denika.pdf>

<http://www.kurikulum.hr/okvir-nacionalnog-kurikuluma-onk/>

<https://www.bing.com/search?q=klaster+analiza+za+studente%2C+psihometrija&form=ANSPH1&refig=1555805b6c404993b8a804e19f9d1d68&pc=U531&sp=-1&pq=klaster+analiza+&sc=0-16&qs=n&sk=&cvid=1555805b6c404993b8a804e19f9d1d68>

eutc\_brochure.pdf (talentcentrebudapest.eu)

<https://zg-magazin.com.hr/darovita-djeca-su-nositelji-buduceg-drustveno-gospodarskog-razvoja/>

Kolektivni ugovor za zaposlenike u osnovnoškolskim ustanovama

## **Teachers' assessments of the situation and needs of working with gifted students in primary schools in the Republic of Croatia**

### **Abstract**

To find out whether gifted students have adequate encouragement and support in primary schools in the Republic of Croatia, a survey has been conducted following Renzulli's three-ring theory of giftedness and Sternberg's triarchic theory of intelligence on 378 teachers from 19 primary schools in the Republic of Croatia. The results of the research show that teachers assess that their work contributes to the progress of gifted students, however, they lack professional development, and they need more support from the school's professional development service. The teachers generally estimate that the care of gifted students should be in the domain of the school, and everyone agrees that it should be in the domain of cities/municipalities and the Ministry of Science and Education. Teachers estimate that gifted students should work collaboratively in small groups, except for an area-specific giftedness in art, which requires an individualized approach. All teachers want to participate in the process of identifying gifted students and consider their involvement in monitoring the progress, support and evaluation of these students to be very important. All teachers mentioned that they enrich the programs and organize additional activities for gifted students, but they believe that the care for them in the Republic of Croatia is poor. Primary school teachers and humanities teachers are most similar in implementing special programs, forms and methods of working with gifted students. Social sciences and humanities teachers are most engaged in working directly with them, and primary school teachers and STEM teachers are most involved in their identification.

**Key words:** gifted and talented students, primary schools in the Republic of Croatia, situation and needs in working with gifted and talented students, teachers of different profiles



