

Stručni rad

**IMPLICITNE TEORIJE DAROVITOSTI I
PRAKSA PODRŠKE DAROVITIM UČENICIMA:
KVALITATIVNA ANALIZA ODGOVORA
OSNOVNOŠKOLSKIH UČITELJA**

mr. sc. Barbra Kristofich Ambruš, Zaklada InnoLab

prof. dr. sc. Nina Pavlin-Bernardić, Odsjek za psihologiju, Filozofski
fakultet, Sveučilište u Zagrebu

Sažetak

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati implicitne teorije darovitosti učitelja osnovnih škola, po kojim obilježjima prepoznaju darovite učenike, u kojoj su mjeri educirani za rad s darovitima te koje dobre prakse rada s darovitim učenicima prepoznaju u školskom i izvanškolskom okruženju. U istraživanju je sudjelovalo 103 učitelja razredne i predmetne nastave iz četiri osnovne škole u Hrvatskoj, a podaci su prikupljeni otvorenim pitanjima strukturiranog upitnika. Kvalitativna tematska analiza odgovora provedena je na razini pojedinačnih ideja. Rezultati pokazuju da sudionici darovitost najčešće povezuju s visokim ili iznadprosječnim sposobnostima, dok se kreativnost, motiviranost i lakoća učenja navode kao dodatna obilježja. Pri prepoznavanju darovitih učenika učitelji najčešće ističu znatiželju, brzo usvajanje sadržaja, kreativnost i motivaciju za učenje. Većina sudionika nije sudjelovala u formalnim edukacijama o darovitosti, iako izražava visok interes za stručno usavršavanje u tom području. Kao najčešće dobre školske prakse sudionici navode izvannastavne aktivnosti, dodatnu nastavu i natjecanja, dok se izvanškolskim oblicima dobre prakse najčešće ističu znanstvene radionice, umjetničke aktivnosti i aktivnosti lokalnih udruga. Nalazi istraživanja upućuju na djelomičnu usklađenost učiteljskih uvjerenja sa suvremenim modelima darovitosti, ali i na potrebu za njihovom sustavnijom edukacijom te razvojem strukturiranih školskih i izvanškolskih programa podrške darovitim učenicima.

Ključne riječi: darovitost, implicitne teorije darovitosti, prepoznavanje darovitih učenika, profesionalni razvoj učitelja

1. Uvod

Unatoč velikom broju teorijskih modela darovitosti [3] i usuglašenosti znanstvene zajednice oko toga da darovitost uključuje kombinaciju kognitivnih, kreativnih, motivacijskih i okolinskih čimbenika, istraživanja dosljedno pokazuju da učitelji i nastavnici u praksi najčešće koriste vlastite, implicitne teorije darovitosti prilikom procjene darovitih učenika [1]. Implicitne teorije predstavljaju osobne konstrukcije koje objedinjuju znanja, stavove, vjerovanja i predrasude o nekoj pojavi [5]. Pošto su oblikovane osobnim iskustvom, intuicijom i profesionalnom socijalizacijom, implicitne teorije često se razlikuju od suvremenih znanstvenih modela te mogu utjecati na to koje učenike učitelji prepoznaju kao darovite (ili ih ne prepoznaju, iako su daroviti), kako organiziraju nastavu i koje oblike podrške omogućuju učenicima.

U hrvatskom obrazovnom kontekstu područje darovitosti još uvijek je nedovoljno razvijeno, a sustavna podrška školama u identifikaciji i radu s darovitima relativno je ograničena. Tako i prethodna istraživanja u Hrvatskoj ukazuju da se učitelji često osjećaju nedovoljno educiranima za rad s darovitima, da imaju ograničene resurse i uvjete, te da im nedostaje jasnih smjernica za identifikaciju darovitih učenika i za primjenu dobrih pedagoških praksi [8]. S obzirom na to da upravo učitelji predstavljaju izuzetno važan izvor identifikacije darovitosti, njihova uvjerenja, stavovi i iskustva imaju ključnu ulogu u tome hoće li daroviti učenici dobiti adekvatnu podršku.

Stoga je bitno ispitati kako učitelji u hrvatskim osnovnim školama zapravo razumiju darovitost, po kojim osobinama i ponašanjima prepoznaju darovite učenike, te u kojoj mjeri su upoznati s dobrim praksama rada s darovitima u školi i izvan nje. Ovo je posebno važno zato što percepcije učitelja oblikuju ne samo očekivanja prema darovitim učenicima, već i njihove odluke o poticanju, uključivanju u dodatne programe, raspodjeli pažnje i podršci darovitim učenicima u razredu. Dodatno, iako se u literaturi naglašava važnost profesionalnog razvoja u području darovitosti, relativno je malo istraživanja koja se bave time u kojoj su mjeri učitelji stvarno sudjelovali u edukacijama o darovitim učenicima i kakav je njihov interes za daljnje usavršavanje. Ove informacije važne su za planiranje budućih programa edukacije i podrške školama.

Na temelju navedenog, proizlazi potreba za ovim istraživanjem koje je imalo za cilj ispitati implicitne teorije darovitosti učitelja osnovnih škola, njihovo dosadašnje sudjelovanje u edukacijama o darovitim učenicima i spremnost na dalje oblike stručnog usavršavanja u području darovitosti, kao i koje oblike dobrih praksi rada s darovitim učenicima prepoznaju.

Postavili smo sljedeće istraživačke probleme:

1. Ispitati koja obilježja darovitosti učitelji najčešće navode u svojim opisima pojma darovitosti.
2. Ispitati po kojim osobinama i obrascima ponašanja nastavnici i stručni suradnici prepoznaju darovite učenike.
3. Ispitati u kojoj mjeri su učitelji do sada sudjelovali u edukacijama o darovitosti i kakvima te koliki interes iskazuju za daljnje oblike stručnog usavršavanja u području darovitosti.
4. Ispitati koje oblike dobrih praksi rada s darovitim učenicima nastavnici prepoznaju u vlastitoj školi, a koje uočavaju izvan škole.

2. Metodologija

2.1. Sudionici

U istraživanju je sudjelovalo 103 učitelja (86,4% žena). Od njih su 27,2% bili učitelji razredne nastave, dok su ostali bili učitelji predmetne nastave iz različitih predmeta. Sudionici su bili iz četiri osnovne škole u Hrvatskoj: dvije iz grada Zagreba i po jedna iz Primorsko-goranske županije i Dubrovačko-neretvanske županije

2.2. Postupak

Istraživanje je provedeno u okviru predavanja o darovitosti na sastanku Učiteljskog vijeća i to u uvodnom dijelu predavanja, a prije upoznavanja s pojmom darovitosti. Sudionicima je pojašnjeno da će se o rezultatima izvještavati isključivo na grupnoj razini. Naglašeno je da ne moraju ispunjavati upitnik ako ne žele te da mogu odustati u svakom trenutku tijekom ispunjavanja. Upitnik su mogli ispuniti anonimno ili su mogli ako žele navesti svoje osobne podatke zbog kasnije suradnje (ime i prezime), pri čemu je naglašeno da su ti podaci strogo povjerljivi.

2.3. Mjerni instrumenti

Sudionici su ispunjavali upitnik sa šest pitanja otvorenog tipa. Osim podataka o svom zvanju, trebali su odgovoriti na pitanja o pojmu darovitosti („Opišite darovitost svojim riječima“), po kojim osobinama prepoznaju darovite učenike u školi, jesu li sudjelovali u edukacijama o darovitosti i kojima, jesu li zainteresirani za nastavak edukacije u području darovitosti i kakav vid edukacije bi ih zanimalo, koji su oblici dobre prakse rada s darovitim učenicima u školi u kojoj rade te koji su oblici dobre prakse izvan škole. Sudionicima je u prosjeku trebalo 10-15 minuta da odgovore na pitanja.

3. Rezultati

Podaci su obrađeni primjenom kvalitativne tematske analize u programu MAXQDA v.24. Jedinica analize bila je pojedinačna ideja izdvojena iz odgovora sudionika, a ne sam sudionik kao cjelina. Time je omogućeno preciznije utvrđivanje učestalosti različitih pojmova, obilježja i obrazaca u odgovorima. Kodovi su razvijeni induktivno (na temelju podataka) te grupirani u šire tematske kategorije radi preglednosti.

Čestina pojavljivanja svake kategorije zbrojena je kroz sve odgovore. Budući da je jedinica analize bila ideja, a ne sudionik, jedna osoba mogla je doprinijeti s više kodova unutar iste kategorije. Time su dobivene stvarne frekvencije pojavljivanja pojedinih koncepata.

U tablici 1 prikazani su rezultati kvalitativne analize za obilježja darovitosti koja učitelji navode u svojim opisima pojma darovitosti.

Tablica 1

Rezultati kvalitativne analize za obilježja darovitosti koja navode učitelji ($N=103$)

Kategorija	Frekvencija navođenja	Primjeri izjava
Visoke/iznadprosječne sposobnosti	94	„Iznimno isticanje u nekom području svojim znanjima, sposobnostima i/ili vještinama.“ „Veće sposobnosti za neko područje.“ „Visoke ili iznadprosječne sposobnosti osobe u nekom ili nekoliko područja“
Motiviranost i interes za područje	34	„Darovitost se može kod učenika uvidjeti kod motiviranosti djeteta (...)“ „Zainteresiranost učenika za temu koja se obrađuje, aktivno sudjelovanje...“ „Isticanje, posebna zainteresiranost za neko područje.“
Kreativnost	28	„Stalna prisutnost novih ideja u radu (mimo općih).“ „Inovativnost.“ „Napredan, kreativan, ima nove ideje.“
Brzo učenje i lakoća savladavanja gradiva	17	„Lakoća u početnom shvaćanju zadatka, brza realizacija ideje.“ „Vidljivo lakše savladavanje nastavnih sadržaja.“

		„Napreduje mnogo brže od drugih.“
Rješavanje problema i logičko mišljenje	11	„Sposobnost dolaženja do rješenja nekog problema najlakšim putem.“ „Rješava probleme na različite načine.“

Napomena. Frekvencija navođenja ideje: koliko puta se ta ideja spominje u svim odgovorima zajedno.

U tablici 2 prikazani su rezultati kvalitativne analize za osobine i obrasce ponašanja koje učitelji navode kao one po kojima prepoznaju darovitost kod učenika.

Tablica 2

Rezultati kvalitativne analize za osobine i obrasce ponašanja darovitih učenika koje učitelji dominantno navode ($N = 103$)

Kategorija	Frekvencija navođenja	Primjeri izjava
Znatiželja i postavljanje pitanja	41	„Želja za novim spoznajama, korištenje informacija iz više izvora.“ „Puno pitanja o nekom području.“
Brzo učenje i bolje razumijevanje	36	„Brže, kvalitetnije odrađivanje aktivnosti.“ „Zainteresiran, (...) brzo i logički zaključuje, sistematizira.“ „Brzo izvrši dobivene zadatke, redovno gradivo mu je ‘dosadno’, traži više.“
Kreativnost	35	„Inovativnost i preciznost u radu, veća ambicioznost i kreativnost.“ „Kreativnost, motivacija, razumijevanje pojmova, istraživački tip.“
Motiviranost i angažiranost	31	„Motiviranost i želja za istraživanjem određenog područja.“ „Motivacija, želja za učenjem...“

Napomena. Frekvencija navođenja ideje: koliko puta se ta ideja spominje u svim odgovorima zajedno.

Na pitanje o tome jesu li do sada sudjelovali u edukacijama o darovitim učenicima 26 sudionika (25,2%) je odgovorilo da je, dok je 77 njih (74,8%) odgovorilo da nije. Sudionici koji su odgovorili da su sudjelovali u edukacijama

navodili su one organizirane na županijskim stručnim vijećima, edukacije različitih udruga („Vjetar u leđa“, „Suncokret“) i edukaciju Gnijezdo darovitosti. Jedan sudionik naveo je da je na studiju imao kolegij o darovitim učenicima.

Interes za daljnim edukacijama izrazilo je 71 sudionika (68,9%), dok je 27 sudionika (26,2%) odgovorilo da nisu zainteresirani, a 5 (4,9%) je napisalo „Možda“. Od onih sudionika koji su napisali da su zainteresirani, većina je napisala da ih zanima radionički tip edukacije, no nisu specificirali sadržaj. Neki su napisali da ih zanima na koje načine mogu raditi s darovitim učenicima u svom području, na koji način se daroviti identificiraju te koje su nove spoznaje o darovitosti.

Na pitanja o dobrim praksama rada s darovitim učenicima u školi i izvan nje odgovorio je samo dio sudionika. Rezultati kvalitativne analize odgovora na pitanje vezano uz dobre prakse rada s darovitim učenicima u njihovoj školi prikazane su u tablici 3.

Tablica 3

Rezultati kvalitativne analize za dobre prakse rada s darovitim učenicima u školi koje učitelji navode ($N = 66$)

Kategorija	Frekvencija navođenja	Primjeri izjava
Izvanastavne aktivnosti i sekcije	51	„Abacus, glagoljica, dramsko-plesne skupine, STEM.“ „Sudoku“ „U projektu u kojem smo sudjelovali učenici su sudjelovali u raznim izvanastavnim aktivnostima.“
Dodatna nastava	20	„Uključivanje u dodatnu nastavu.“ „Manji broj učenika, veći individualni pristup.“
Natjecanja	20	„Natjecanja“ „Daroviti se učenici natječu na školskom natjecanju i natjecanjima viših razina iz područja za koja pokazuju darovitost“
Školski projekti	15	„Projekti u školi“ „U projektu u kojem smo sudjelovali učenici su sudjelovali u raznim izvanastavnim aktivnostima“

Napomena. Frekvencija navođenja ideje: koliko puta se ta ideja spominje u svim odgovorima zajedno.

U tablici 4 prikazane su kategorije odgovora učitelja o dobrim praksama rada s darovitim učenicima izvan škole za koje znaju.

Tablica 4

Rezultati kvalitativne analize za dobre prakse rada s darovitim učenicima izvan škole koje učitelji navode ($N = 61$)

Kategorija	Frekvencija navođenja	Primjeri izjava
Znanstvene radionice	27	„STEM radionice za djecu predškolske i školske dobi.“ „Radionice znanstvene.“ „Odlazak u planetarij.“
Umjetničke i izvedbene aktivnosti	24	„Glazbena škola, limena glazba.“ „Glazbena škola, slikanje, dramske radionice, plesne škole.“
Udruge i lokalne organizacije i klubovi	19	„Suradnja s raznim lokalnim udrugama, klubovima.“ „Sportske aktivnosti, slikarske kolonije.“
Centri izvrsnosti	6	„Centri izvrsnosti koji postoje“

Napomena. Frekvencija navođenja ideje: koliko puta se ta ideja spominje u svim odgovorima zajedno.

4. Rasprava i zaključci

Naši rezultati pokazuju da učitelji pojam darovitosti najčešće povezuju s visokim ili iznadprosječnim sposobnostima. Ovakav nalaz u skladu je s ranijim hrvatskim i međunarodnim istraživanjima koja pokazuju da su implicitne teorije učitelja često usmjerene na kognitivni aspekt darovitosti, pri čemu se naglasak stavlja na izniman intelektualni potencijal i uspješno savladavanje školskih sadržaja [1].

Učitelji nadalje navode i dimenzije poput motiviranosti i interesa te kreativnosti, ali znatno rjeđe. Time se djelomično približavaju višedimenzionalnim modelima darovitosti, poput Renzullijevog [6] ili Gagnéova [2]. Ipak, relativno niska zastupljenost kreativnosti u učiteljskim opisima, unatoč njenoj teorijskoj važnosti, upućuje na to da područje divergentnog mišljenja i kreativnog izražavanja još uvijek nije dovoljno prepoznato kao sastavni element darovitosti.

Učiteljski odgovori također rijetko spominju okolišne čimbenike ili interakciju osobina i konteksta, iako razvojne teorije [2] [4] ističu važnost obiteljskog, školskog i društvenog okruženja u razvoju darovitosti. Time se potvrđuje da su učiteljske implicitne teorije više usmjerene na individualne karakteristike učenika, što je nalaz konzistentan s literaturom [1].

Sveukupno, implicitne teorije učitelja čine se djelomično usklađenima sa stručnom literaturom, ali i dalje dominira tradicionalniji pogled na darovitost kao na iznadprosječnu sposobnost, dok su kreativnost, rješavanje problema, kontekstualni čimbenici i multiperspektivni pristupi slabije zastupljeni.

Najčešće navođena obilježja darovitih učenika uključuju znatiželju i postavljanje pitanja, brzo učenje, kreativnost te motiviranost i angažiranost, što je u skladu s višekomponentnim teorijskim modelima darovitosti [6] [7].

Posebno je zanimljivo da je znatiželja najčešće spomenuta osobina, što upućuje na to da učitelji darovitost vide i kroz istraživački pristup učenika — kontinuirano postavljanje pitanja, traženje dodatnih informacija i dublje razumijevanje sadržaja. Time se može prepoznati i metakognitivna komponenta darovitosti, iako ona nije eksplicitno imenovana.

Međutim, kao i u najčešćim definicijama darovitosti, naši rezultati otkrivaju relativno rijetko spominjanje socio-emocionalnih karakteristika, organizacijskih vještina ili različitih profila darovitosti (npr. umjetnička, kinestetička), što sugerira da učitelji i u prepoznavanju najviše prate znakove koji se manifestiraju u akademskom i nastavnom kontekstu. Dakle, učiteljska prepoznavanja darovitih učenika pokazuju djelomičnu usklađenost sa suvremenim shvaćanjima darovitosti, ali i jasnu sklonost prema akademski vidljivim značajkama darovitosti.

Rezultati pokazuju da je samo 25,2 % učitelja u našem uzorku do sada sudjelovalo u edukacijama o darovitosti, dok njih 68,9 % izražava interes za daljnje edukacije. Ovo je važan nalaz jer potvrđuje ono što navode i ranija istraživanja u Hrvatskoj: učitelji prepoznaju potrebu za dodatnim znanjima i vještinama u radu s darovitima, ali su mogućnosti i dostupnost sustavnih edukacija ograničene [8]. Uz to, naši rezultati jasno ukazuju na nedostatak strukturirane institucionalne podrške i potrebu za sustavnim, kontinuiranim programima edukacije, koji bi učiteljima omogućili razvijanje kompetencija potrebnih za rad s darovitima.

S obzirom na to da je interes za edukacijama mnogo veći od stvarne uključenosti, može se zaključiti da učitelji prepoznaju područje darovitosti kao profesionalno zahtjevno, ali ujedno i kao područje u kojem žele dodatna znanja. To je važan temelj za razvoj budućih formalnih programa stručnog usavršavanja.

Najčešće navođene dobre prakse rada s darovitim učenicima koje učitelji iz našeg uzorka prepoznaju u školama u kojima rade odnose se na izvannastavne aktivnosti i sekcije te dodatnu nastavu. Ovakvi oblici rada uglavnom su tradicionalni i predstavljaju osnovne dostupne načine pružanja dodatne podrške darovitima u hrvatskim školama. Učitelji također navode natjecanja, koja su važan oblik motivacije i afirmacije darovitih učenika, no treba napomenuti da takav pristup favorizira akademski darovite i učenike koji su natjecateljski orijentirani. Rjeđe se spominju školski projekti, koji mogu predstavljati kreativniji i integrativniji oblik poticanja darovitosti. Sveukupno, čini se da učitelji najčešće prepoznaju prakse koje već postoje u školskom sustavu i koje ne zahtijevaju dodatne resurse ili specijaliziranu edukaciju. Kao oblike kvalitetnih izvanškolskih praksi učitelji navode znanstvene radionice, umjetničke i izvedbene aktivnosti, lokalne udruge i klubove, te rjeđe centre izvrsnosti. Ovo pokazuje da učitelji prepoznaju širi ekosustav mogućnosti za razvoj darovitosti, no i dalje je vidljivo da je pristup takvim resursima neujednačen i ovisi o lokalnoj zajednici.

Kao metodološko ograničenje ovog istraživanja treba navesti da je provedeno na prigodnom uzorku, što ograničava mogućnost generalizacije rezultata na širu populaciju učitelja u Hrvatskoj. Koristili smo upitnik otvorenog tipa, a takav pristup može biti podložan različitim oblicima pristranosti, uključujući društveno poželjne odgovore ili selektivno navođenje primjera koje sudionici smatraju relevantnima. Također, kodiranje odgovora je subjektivan proces te bi drugi istraživači mogli predložiti različite kategorije od ovih koje smo mi izdvojili.

5. Popis literature

- [1.] Drobac Pavićević, M. i Vasić, N. (2024). Implicitne teorije darovitosti gimnazijskih profesora. *Banjalučki novembarski susreti*, 363-384.
- [2.] Gagné, F. (2005). From gifts to talents: The DMGT as a developmental model. U: R. J. Sternberg i J. E. Davidson (Ur.), *Conceptions of giftedness* (2. izdanje, str. 98–120). Cambridge University Press.
- [3.] Kaufman, S. B., i Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. U: S. I. Pfeiffer (Ur.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices* (str. 71-91). Springer.
- [4.] Mönks, F. J. (1992), Development of gifted children: The issue of identification and programming. U F. J. Mönks, i W. A. M. Peters (Ur.), *Talent for the Future. Proceedings of the ninth world conference on gifted and talented children* (str. 191-202). Van Gorcum.
- [5.] Pavlović, Z. (2002). Povezanost učeničkih tehnika i navika učenja s njihovim implicitnim teorijama o učenju. *Pedagogija*, 40(4), 82-92.
- [6.] Renzulli, J. S. (2005). The three-ring definition of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. U: R. J. Sternberg i J. E. Davidson (Ur.), *Conceptions of giftedness* (2. izdanje, str. 246–280). Cambridge University Press.
- [7.] Sternberg, R. J. (2005). The WICS model of giftedness. U: R. J. Sternberg i J. E. Davidson (Ur.), *Conceptions of giftedness* (2. izdanje, str. 327–243), New York: Cambridge University Press.
- [8.] Vojnović, N. (2008). Stanje problemi i potrebe u području skrbi o darovitim učenicima u hrvatskom školskom sustavu. U: Vlahović-Štetić, V. (ur). *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi: drugo dopunjeno i izmijenjeno izdanje* (str. 81-118). IDIZ.