

# Mišljenja odgojitelja i nastavnika u odgojno-obrazovnoj prilagodbi za darovitu djecu i učenike

---

**Mužić, Lucija**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2017**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:118421>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-02-04**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**MIŠLJENJA ODGOJITELJA I NASTAVNIKA O ODGOJNO-OBRAZOVNOJ  
PRILAGODBI ZA DAROVITU DJECU I UČENIKE**

*(diplomski rad)*

**Studentica:** Lucija Mužić

**Studij:** Sveučilišni diplomski jednopredmetni studij pedagogije

**Godina studija:** 2. godina

**Mentorica:** doc.dr. sc. Nataša Vlah

**Komentorica:** prof. dr. sc. Anita Zovko

Rijeka, siječanj 2017.

*Zahvaljujem se mentorici doc. dr. sc. Nataši Vlah i komentorici prof. dr. sc. Aniti Zovko na izdvojenom vremenu i trudu, strpljenju i stručnim savjetima pri realizaciji ovoga rada. Hvala mojoj obitelji i prijateljima na neizmornoj potpori i razumijevanju.*

## SADRŽAJ

1. UVOD .....	3
2. DAROVITOST .....	5
2.1. Pojam i pristupi darovitosti.....	5
2.2. Obilježja ličnosti i ponašanja darovite djece i učenika.....	6
3. ODGOJ I OBRAZOVANJE DAROVITE DJECE I UČENIKA .....	9
3.1. Integrirani odgoj i obrazovanje darovite djece i učenika .....	9
3.2. Neke značajke obrazovnih zakona i standarda Republike Hrvatske o obrazovanju darovite djece i učenika .....	10
3.3. Rana identifikacija darovite djece i učenika.....	11
3.4. Načela rada s darovitom djecom predškolske dobi .....	12
3.5. Prilagodba osnovnoškolskog sustava obrazovanja darovitim učenicima.....	13
4. ISTRAŽIVANJA MIŠLJENJA ODGOJITELJA I NASTAVNIKA O INTEGRIRANOM ODGOJU I OBRAZOVANJU DAROVITE DJECE I UČENIKA .....	16
4.1. Istraživanja o integriranom odgoju i obrazovanju djece i učenika s posebnim potrebama .....	16
4.2. Istraživanja o integriranom odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika.....	19
5. SVRHA, CILJEVI I HIPOTEZE .....	25
5.1. Svrha.....	25
5.2. Temeljni cilj i specifični ciljevi .....	25
5.3. Hipoteze.....	26
6. METODA .....	27
6.1. Uzorak ispitanika.....	27
6.2. Mjerni instrument i varijable .....	31
6.4. Način provođenja istraživanja .....	37
6.5. Metode obrade podataka.....	38
7. REZULTATI I INTERPRETACIJA REZULTATA .....	39
7.1. Deskriptivni rezultati mišljenja odgojitelja i nastavnika .....	39
7.2. Mišljenja odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece i relacije s različitim obilježjima.....	49
7.3. Mišljenja nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika .....	57
7.4. Osjećaj kompetentnosti kod odgojitelja i nastavnika za odgajanje i poučavanje darovitog djeteta i učenika s obzirom na demografske karakteristike.....	68
8. RASPRAVA .....	73
8.1. Verifikacija hipoteza.....	73

8.2. Osobni osvrt i aplikativni značaj rezultata .....	79
8.3. Preporuke za buduća istraživanja .....	80
9. ZAKLJUČCI.....	81
10. SAŽETAK.....	83
11. SUMMARY .....	85
12. LITERATURA.....	87

## 1. UVOD

*Princip „jedna veličina odgovara svima“ negativno pogađa sve učenike i sprječava napredak onih učenika čiji je tempo u brzini ili načinu različit od ostalih (Delisle, 1999:82).*

Potporna darovitoj djeci i učenicima, iako teorijski osmišljena, praktično gotovo i nije zaživjela. U praktičnom smislu, cjelokupni sustav podrške darovitim pojedincima od vrtićke dobi do početka profesionalnog života još nije razvijen (Cvetković-Lay, Majurec, 1998) no uspostava cjelovitog sustava podrške darovitim učenicima postavlja se kao jedan od ciljeva ranog i predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja u sklopu sadržaja *Strategije obrazovanja znanosti i tehnologije*<sup>1</sup>.

Zahvaljujući karakteristikama i sposobnostima koje ih razlikuju od većine vršnjaka, darovita se djeca često nalaze u sukobu između vlastitih potreba i mogućnosti koje im pruža okolina u kojoj odrastaju. Darovitim je učenicima potrebno osigurati obrazovanje koje će odgovarati njihovom intelektualnom stupnju i talentima, okolinu punu razumijevanja i podrške te učenje s djecom sličnih interesa i mogućnosti kao i rad s profesionalcima (Svalina, Matijević, 2011). U školskoj praksi postoje dva smjera djelovanja koja se odnose na osmišljavanje posebnih programa za darovite, s jedne strane, te promjene redovnog programa s druge strane, koji bi trebao odgovarati na potrebe svih, pa tako i darovitih učenika (Crljen, Polić, 2006).

Darovitoj je djeci i učenicima potreban odgojitelj i nastavnik koji će uočiti, razumjeti, prihvatiti, pomoći i podržati ga u njegovom rastu i razvoju dok je obrazovnim djelatnicima potrebna okolina koja neće sputavati već poticati darovitog učenika u ostvarivanju potencijala. Međutim, usmjerenost snaga odgojitelja i nastavnika na djecu i učenike s teškoćama (Cvetković-Lay, 2002) postavljanje u fokus potrebe prosječne djece i učenika kao i heterogeni sastav odgojnih grupa i razreda s individualno različitim obrazovnim potrebama, postavlja pred obrazovne radnike težak i izazovan zadatak (Benson, 2002). Na taj se način nalaze rastrgani između poticanja ostvarivanja punog potencijala kod prosječnog učenika kao i kod onih s izraženim darom.

Sa svrhom ispitivanja spremnosti odgojitelja i nastavnika na odgojno-obrazovnu prilagodbu darovitoj djeci i učenicima, provedeno je istraživanje kojemu je cilj utvrditi mišljenja

---

<sup>1</sup> Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Republika Hrvatska, 2015.

odgojitelja i nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi za darovitu djecu i učenike iz kojeg će uslijediti preporuke za poboljšanje daljnje prakse na tom području.

## 2. DAROVITOST

Fenomen darovitosti, iako mnogo istraživano, ostaje i dalje predmetom rasprava i različitih tumačenja ovisno o stručnjaku i uglu iz kojeg se promatra. Tijekom godina istraživanja, stručnjaci se slažu kako darovitost zasigurno predstavlja kombinaciju iznadprosječnih sposobnosti, motivacije, osobina ličnosti i kreativnosti uparenih, ali ne nužno s visokom inteligencijom. Pristupi darovitosti razlikuju se prema korijenima koji mogu biti psihometrijske prirode ili kulturalne.

### 2.1. Pojam i pristupi darovitosti

Jedna od najpoznatijih autorica koja se bavi istraživanjem teme nadarenosti, Mira Čudina-Obradović (1990) definira pojam u nekoliko kategorija odnosno kao visoku opću intelektualnu sposobnost, opću kreativnu sposobnost pojedinca, kao visoku opću ili specifičnu sposobnost, produktivno-kreativnu sposobnost, sposobnost upotrebe misaonih procesa te kao područno-specifičnu inteligenciju i kreativnost. Darovitost predstavlja i sklop osobina koje omogućuju pojedincu produktivno ili reproduktivno postizanje iznadprosječnih rezultata u različitim dijelovima ljudske djelatnosti (Koren, 1989) kao i posjedovanje općih i specifičnih vještina, motivacije i kreativnosti (Renzulli, 1986). Darovita je osoba ona koja posjeduje i koristi neuvježbane i spontano izvedene natprosječne sposobnosti koje ga može svrstati u prvih 10% među vršnjacima (Gagne, 2000). U Republici Hrvatskoj, prema članku 2. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika stoji kako je darovitost sklop osobina koje učeniku omogućuju trajno postignuće natprosječnih rezultata u jednom ili više područja ljudske djelatnosti, a uvjetovano je visokim stupnjem razvijenosti pojedinih sposobnosti, osobnom motivacijom i izvanjskim poticanjem.

Mnogi svjetski autori kao glavno obilježje darovitih ističu iznimno visok kvocijent inteligencije pa u skladu s time poznati psiholog Gardner govori o vrstama „inteligencija“ kao urođenom predispozicijom za razvijanje nadarenosti. (Cvetković-Lay, 1998). Pristupi usmjereni na kognitivne modele proučavaju razlike u funkcioniranju darovitih pojedinaca u odnosu na prosječne osobe. *Autori koji pripadaju ovom pristupu smatraju da bi s djecom valjalo uvježbavati vještine rješavanja problema, suočavati ih s novim situacijama u kojima trebaju primijeniti staro znanje, uvježbavati strategije mišljenja i metakognitivne vještine*



(Vlahović-Štetić, 2007:17). Takav bi pojedinac bio u stanju iskoristiti postojeću bazu znanja na kreativan i nov način (Čudina-Obradović, 1990).

Pobornici pristupa usmjerenih na postignuće naglasak stavljaju na uradak, odnosno postignuće, kao i na osobine koje su izvan klasičnog pristupa temeljenog na sposobnostima. Prema ovome shvaćanju, nadarena djeca su ona koja pokazuju postignuće ili potencijalnu sposobnost postignuća iznadprosječnih rezultata u pojedinom području. Osim produktivnosti istodobno se manifestira i visoka usmjerenost na zadatak kao i kreativnosti gdje se naglašava upotreba i primjena znanja i procesa mišljenja na integriran i induktivan način. (Čudina-Obradović, 1990).

Sustavski pristup, prema Vlahović-Štetić (2007) naglašava važnost cjelokupne okoline u kojoj dijete živi kao bitnog faktora za razvoj darovitosti. Tannenbaum (1983) razvija model od pet faktora čiji je cilj identifikacija djece s potencijalom nadarenosti. Model je holističan jer osim općenitih i specifičnih sposobnosti uključuje i osobine ličnosti kao i utjecaje iz okoline. Gagne (1992) također u svom diferencijalnom modelu nadarenosti objedinjuje intelektualno, kreativno, socioafektivno i senzomotorno područje čiji je razvoj djelomično ovisan o individualnom genetskom doprinosu kao i pozitivnim ili negativnim utjecajima okolišnih faktora.

## **2.2. Obilježja ličnosti i ponašanja darovite djece i učenika**

Nadarenu djecu, još od ranog djetinjstva, od vršnjaka razlikuju specifične osobitosti na području ličnosti, sposobnosti i izražavanja kreativnosti. Budući da se nadarena djeca uvelike kvalitativno razlikuju od ostale djece (Cvetković-Lay, 2002) ključno je poznavati prirodu darovitosti odnosno tipične kognitivne i bihevioralne čimbenike nadarenosti. Čimbenici koji mogu predvidjeti buduću nadarenost mogu biti dragocjeni pri identificiranju i prilagođavanju obrazovanja djetetu s izraženim interesom u određenom području. Darovito dijete može posjedovati izražene natprosječne sposobnosti iz različitih domena poput opće intelektualne sposobnosti, specifične školske sposobnosti, kreativne sposobnosti, sposobnosti vođenja, umjetničke te psihomotorne sposobnosti.

Djeca s potencijalom darovitosti često već u dojenačkoj dobi ispoljavaju ponašanja netipična za njihov uzrast. Takva djeca pokazuju znakove jasnoće i trajnosti raspona pažnje te je vidljivo prepoznavanje osobe koje o njima vode brigu. Potencijalno darovita djeca razvijaju

govor i jezik mnogo ranije nego njihovi vršnjaci a sposobni su koristiti se konceptualnim i apstraktnim mišljenjem s logičkim sposobnostima superiornijim od vršnjaka. (Winner, 2005). Kao posljedica ubrzanog razvoja i pojačane znatiželje, djeca s darovitim potencijalom osjećaju svakodnevnu sklonost prema novome

Jedan od prediktora darovitosti jest i natprosječno kognitivno funkcioniranje a prema Vlahović-Štetić (2007) četiri su obilježja ličnosti bitna za ostvarenje potencijalne darovitosti: otvorenost prema novom iskustvu, pozitivna slika o sebi, autonomija te otpornost na stres. U odnosu na vršnjake takva djeca posjeduju pozitivniju sliku o sebi, koja uključuje znanje o sebi, samovrednovanje i samoregulaciju (Vasta, 1998). Unatoč pozitivnim karakteristikama, uslijed neprilagođenosti okolini radi vlastita talenta, moguća je pojava manjka samopouzdanja, visokog nivoa anksioznosti i depresije (Bakar i Ishak, 2014).

*Darovito dijete ima snažnu unutarnju motivaciju za ovladavanjem i osmišljavanjem područja u kojemu pokazuje napredan razvoj (Cvetković-Lay, 2002:38) a teoretičari sugeriraju kako na visoku motivaciju utječu osobne karakteristike pojedinca kao i socijalno okružje (Garn, Matthews, Jolly, 2010). Uslijed visoke motivacije za savladavanjem sadržaja interesa, javlja se i perfekcionizam koji se u većini darovite djece manifestira kao nezdrava osobina (Mofield, Peters i Ghosh, 2016). Negativni aspekti perfekcionizma uključuju najčešće pre veliku samokritičnost te strah od poraza, što lako može uzrokovati anksioznost radi nerealan postavljenih ciljeva (Mofield i Gosh, 2010). Visoko su razvijene metakognitivne vještine kao i vještine kritičkog mišljenja gdje daroviti ne koriste nužno različite tehnike mišljenja od svojih vršnjaka već iste koriste brže, bolje i u ranijoj dobi (Arancibia, Boyanova, Gonzalez, 2016). Kao posljedica visoke inteligencije javlja se natprosječno etičko i moralno rasuđivanje, sposobnost shvaćanja apstraktnih moralnih koncepata poput pravde i odgovornosti za sebe i druge (Lee i Olszewski-Kubilius, 2006). No neovisno o kognitivnom razvoju, emocionalni razvoj odvija se primjereno dobi, stoga *važno obilježje emocionalnog razvoja darovitih jest da on obično zaostaje za intelektualnim, što znači da darovita djeca emocionalno reagiraju slično djeci svoje dobi (Vlahović-Štetić, 2007:58).**

Kognitivno rezoniranje na višoj razini omogućuje darovitoj djeci usmjeravanje pažnje na relevantne informacije, njihovu selekciju, organizaciju i povezivanje s postojećim znanjima. Iako postoji uvriježeno mišljenje kako su djeca darovita radi visokog stupnja inteligencije, istina je kako IQ testovi mogu utvrditi samo tzv. „školsku darovitost“ dok podbacuju u utvrđivanju produktivna stvaralaštva i kreativnosti, što dovodi do opasnosti neidentificiranja

dijela nadarenih (Čudina-Obradović, 1990). *Čak i djeca koja su više nego izvanredno darovita u svom području mogu biti samo prosječno inteligentna, ako pod izrazom inteligencija podrazumijevamo verbalne i matematičke sposobnosti, odnosno vještine koje se procjenjuju IQ testom* (Winner, 2005:84). Vještine savanata predstavljaju paradoks gdje se one nerijetko pojavljuju u visokom stupnju razvijenosti, bez naznake prijašnjeg postojanja (Wallace, 2008).

\*\*\*

Darovitim pojedincima uobičajeno nazivamo pojedince koji postižu iznadprosječne rezultate u jednom ili više područja ljudskog djelovanja a mogu biti upareni s visokim kvocijentom inteligencije, kreativnošću te kognitivnim rezoniranjem na višem stupnju od njihovih vršnjaka. Takvi su pojedinci većinom visoko motivirani na izvršavanje zadatka, znatiželjni u stalnoj potrazi za novim izazovima. Želja za visokim postignućima katkad rezultira visokom samokritičnošću i perfekcionizmom što nerijetko dovodi do pojave anksioznosti i depresije.

### **3. ODGOJ I OBRAZOVANJE DAROVITE DJECE I UČENIKA**

Istraživanja pokazuju kako postoji visoka vjerojatnost za darovitost kod 2-3% učenika neke države. Iako se oni mogu pronaći u urbanim i ruralnim područjima, oni koji obitavaju u urbanim područjima posjeduju veće mogućnosti za prepoznavanje pa tako i odgovarajuće obrazovanje (Maryland, 1972. prema Korucu, Alkan, 2012). Prema navedenom, brojna se darovita djeca nalaze u riziku neprepoznavanja od strane obrazovnih radnika. Takvoj djeci neće biti pruženo obrazovanje u skladu s njihovim potrebama a ona se posljedično tome mogu susresti s različitim psihičkim problemima. Radi zdravog razvoja darovite djece, veoma je važno pružiti im obrazovanje koje će biti u skladu s njihovim posebnim obrazovnim potrebama (Gokdere, Cepni, 2003. prema Korucu, Alkan, 2012).

#### **3.1. Integrirani odgoj i obrazovanje darovite djece i učenika**

Potreba za provođenjem integriranog odgoja i obrazovanja javlja se kao odgovor na prisutnost djece u vrtićima i školama kojima je program redovnog odgoja i obrazovanja nedovoljno prilagođen specifičnim potrebama a bitan je preduvjet socijalne integracije. Cjelovit proces uvelike ovisi o pravodobnom prepoznavanju posebne potrebe te pružanju primjerene stručne pomoći od najranijih dana života (Ružić, 2003). Kvalitetna integracija omogućuje individualiziran pristup pojedincu kroz razvoj u skladu s njegovim potrebama. Integracija se nužno provodi kroz suradnju sveukupne društvene zajednice odnosno tima stručnjaka koji praksu integriranog odgoja i obrazovanja čine potpunijom i kvalitetnijom (Bouillet, 2010).

Integrirani odgoj i obrazovanje u prvom se redu kreira za učenike s posebnim potrebama kao što su učenici sa smetnjama u razvoju, učenici s poremećajima u ponašanju, učenici s teškim kroničnim bolestima i drugi bolesni učenici na dugotrajnom bolničkom i kućnom liječenju, učenici s emocionalnim poremećajima, učenici iz socijalno, kulturno i materijalno ugroženih sredina, učenici bez roditeljske skrbi, zlostavljani učenici, učenici ometeni ratom, izbjegle i raseljene osobe, učenici uobičajenog razvoja i iznadprosječni učenici (Milenović, 2011). Prema članku 62. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su učenici s teškoćama ali i daroviti učenici.

U integriranoj nastavi ne postoji jedinstveni nastavni program i univerzalni cilja odgoja, iako se nastava izvodi po etapama i didaktičko-metodičkim pristupima podređenima posebnim obrazovnim potrebama svakog učenika. (Ljubić, Kiš-Glavaš, 2003). *Uloga je nastavnika*

*kreirati različite strategije poučavanja prema različitim potrebama učenika* (Abbas, Zafar, Naz, 2016:48). Nastavnikovi stavovi prema integriranom odgoju i obrazovanju ovise o njihovoj informiranosti i znanju o tom području a dokazano je kako oni nastavnici koji posjeduju više znanja o integriranom odgoju i obrazovanju pokazuju i pozitivnije stavove, što je i preduvjet za njegovo provođenje (Abbas, Zafar, Naz, 2016).

### **3.2. Neke značajke obrazovnih zakona i standarda Republike Hrvatske o obrazovanju darovite djece i učenika**

U Republici Hrvatskoj postoji niz zakona u okviru predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja koji u svojim stavkama posjeduju sadržaj koji se tiče obrazovanja darovitih učenika.

*Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* prema članku 15. propisuje programe za darovitu djecu rane i predškolske dobi a *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* prema članku 62. definira darovite učenike kao one s posebnim obrazovnim potrebama s čime je u skladu, prema članku 63. dužna provoditi identifikaciju, praćenje i poticanje darovitih učenika te im organizirati dodatan rad prema njihovim sklonostima, sposobnostima i interesima. Prema *Pravilniku o osnovnoškolskom obrazovanju darovitih učenika* u članku 4. sugerira se uočavanje i procjenjivanje osobina darovitih učenika od strane učitelja i stručnih suradnika osnovne škole a prema članku 5. Osnovna je škola dužna darovitom učeniku omogućiti rad po programima različite težine i složenosti, izborne programe, grupni i individualni rad, rad s mentorom, raniji upis, akceleraciju ili završavanje osnovnog obrazovanja u kraćem vremenu od propisanog, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, kontakte sa stručnjacima iz područja interesa te pristup izvorima specifičnog znanja.

*Nastavni plani program za osnovnu školu* donosi tri oblika rada koja se koriste za potrebe darovitih učenika u osnovnoj školi. Riječ je o izradbi i realizaciji posebnog ili obogaćenog odgojno-obrazovnog programa, akceleraciji programa i uključivanju u posebne povremene odgojno-obrazovne programe koji se organiziraju za skupinu darovite djece unutar same škole ili u okviru posebnih škola poput glazbene, baletne, likovne i dr.

*Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju darovitih učenika* prema članku 4. omogućuje učenicima razlikovne programe primjerene darovitosti učenika, izborne i fakultativne

programe prema sposobnostima i sklonostima, grupni i individualni rad, rad s mentorom, osiguran upis s obzirom na utvrđeno područje darovitosti, raniji upis u umjetničke škole (glazbene, plesne), akceleraciju ili završavanje srednjoškolskog obrazovanja u kraćem vremenu od propisanog, slobodne aktivnosti, kontakte sa stručnjacima iz područja interesa, pristup izvorima specifičnog znanja, programe o izboru profesije i karijere kao i izvanškolske programe (ljetne škole, višednevne škole stvaralaštva i dr.).

*Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje osigurava darovitoj i talentiranoj djeci i učenicima prepoznavanje i razvoj njihovih mogućnosti kroz programe u redovitoj nastavi kao i programe izvan redovite nastave te programe izvrsnosti. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja prema članku 32. nalaže kako je škola obavezna identificirati i raditi s darovitim učenicima tijekom cijele školske godine kroz povećan rad učitelja s darovitim učenicima, nabavu potrebne nastavne opreme i literature, pristup posebnim izvorima znanja, državna i međunarodna natjecanja i drugo.*

### **3.3. Rana identifikacija darovite djece i učenika**

*Darovita djeca između 0 i 8 godina nalaze se među najzanemarenijom djecom iako rana identifikacija ima značajan utjecaj na njihov daljnji razvoj (Chamberlin, 2007:375). Upravo zdrav socijalno-emocionalan razvoj i odgovarajuća obrazovna podrška ovisi o pravovremenoj identifikaciji darovitih (Karadağ, Karabey, Pfeiffer, 2016). Prema istraživanju Sankar-DeLeeuw (2010) velika se većina roditelja (91%) kao i nastavnika (78%) darovite djece slaže kako je rana identifikacija potrebna i nužna. Međutim, problemi rane identifikacije očituju se u određivanju dijagnostičkih postupaka kao i odgovarajućih metoda rada s darovitom djecom predškolskog uzrasta (Dağlıoğlu, Suveren, 2013).*

Rana identifikacija značajna je i radi mogućih prikrivajućih ponašanja darovite djece koja se javljaju kad oni oponašaju vještine i sposobnosti vršnjaka koje su često na mnogo nižoj razini od njihovih (Gross, 2006). Kao posljedica tome, mnoga djeca ne postanu dijelom identifikacijskog procesa radi netipična ponašanja koja odgojitelji navode na pogrešne zaključke. *Na pogrešne zaključke o darovitosti djeteta mogu navesti i neke neobičnosti u iskazivanju darovitosti kao i neki oblici neprilagođenog ponašanja koja se javljaju u te djece, ako njihove specifične odgojno-obrazovne potrebe nisu na odgovarajući način zadovoljene, a*

koja "prikrivaju" darovitost, čine ju teže uočljivom (Cvetković-Lay, Sekulić-Majurec, 1998:46).

Darovita djeca nerijetko znakove sposobnosti iskazuju već u vrtićkoj dobi, mnogo prije konkretne manifestacije darovitosti. Iako sami znakovi nisu stabilan pokazatelj buduće darovitosti, veoma je važno djeci pružiti mogućnost njihova razvoja u stimulirajućem okruženju (Crljen, Polić, 2006) dok obilježja ponašanja darovite djece odgojiteljima mogu predstavljati orijentir u njihovom prepoznavanju i upućivanju djeteta na identifikacijske postupke (Bouillet, 2010). Kako bi darovitoj djeci pružili adekvatan tretman, veoma je važno identificirati znakove darovitosti što je ranije moguće te pružiti adekvatnu odgojno-obrazovnu podršku odgovarajućim programima (Cvetković-Lay, Sekulić-Majurec, 1998).

Identifikacija se darovite djece i učenika najčešće odvija u tri etape, gdje se u prvoj etapi nominacije sakupljaju subjektivni podaci one djece i učenika kod kojih postoji potreba za pohađanje posebnog programa, u sljedećoj se etapi testiraju posebne sposobnosti djece i učenika putem različitih testova dok je završna etapa praćenje njihova napretka i rezultata u cilju boljeg prilagođavanja programa njihovim potrebama (Škoda, 2015). Dok će se akademski daroviti učenici identificirati poprilično lako, učenici s posebnim sposobnostima na području umjetnosti, glazbe ili kreativnog pisanja zahtijevaju duže vrijeme praćenja gdje ključnu ulogu igra roditeljska povratna informacija (Osborn, 1998).

### **3.4. Načela rada s darovitom djecom predškolske dobi**

Osnovno načelo rada s darovitom djecom u predškolskom sustavu obrazovanja jest individualizacija i diferencijacija odnosno prilagođavanje sadržaja djetetovu stupnju razvoja, interesima i potrebama (Crljen, Polić, 2006). *Program za darovite mora biti osmišljen tako da omogući djetetu i samostalan rad i kontrolu vlastite uspješnosti* (Cvetković-lay, Sekulić-Majurec, 1998:59). Programi za darovite predškolce u prvom redu pobuđuju motivaciju za određenu aktivnost, razvijaju intelektualni kapacitet kroz produktivnu imaginaciju te omogućuju djetetu primjenu novih znanja u rješavanju problema (Veraksa, 2011). Važno je prilagoditi okolinu koja će biti fleksibilno, prirodno i umirujuće utočište djeci (Cukierkorn, Karnes, Manning, Huston, Besnoy, 2007).

Autorice Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec (1998) navode moguće pristupe u odgojno-obrazovnom radu djece predškolske dobi. Rad na projektu predstavlja oblik rada u kojem

odgajatelj vodi zadatke koje djeca samostalno izvršavaju, uvježbavajući na taj način rješavanje problema, inicijativnost i vodstvo grupe. Rad u maloj skupini također potiče vještine surađivanja s drugom djecom, uvježbavanje planiranja i istraživanja te organizacije. Najučinkovitiji način poticanja razvoja darovitog djeteta jest samostalan rad ili rad u paru s drugim darovitim djetetom. Zadatak zadan grupi može se darovitoj djeci postaviti na teži način, gdje se potiče kreativnost i samostalnost. Također moguće su i izvanvrtičke aktivnosti koje omogućuju djetetu stjecanje novih znanja izvan vrtičke skupine, poput različitih specijaliziranih programa, radionica, klubova i sl.

Programi kreirani za darovitu djecu trebaju poticati razvoj zdravog pojma o sebi, samopouzdanja i empatije kao i poštivanja međusobnih razlika gdje usvajaju razumijevanje o vlastitim različitostima kao i prihvaćanje vršnjaka različitih sposobnosti (Cukierkorn i sur. 2007) dok dobro kreirani programi mogu posljedično razviti pozitivan stav prema učenju i tako spriječiti mogući budući nedostatak interesa i motivacije (Cline & Schwartz, 1999 prema Cukierkorn, 2007).

Darovita djeca u vrtićima mogu predstavljati izazov ili smetnju ukoliko im nisu pruženi sadržaji adekvatni njihovom stupnju razvoja. Stoga su odgojitelji dužni darovitoj djeci pružati zanimljive i izazovne aktivnosti kako bi usmjerili njihovu energiju i intelektualnu znatiželju na pozitivan način (Foster, 1993).

### **3.5. Prilagodba osnovnoškolskog sustava obrazovanja darovitim učenicima**

Postojeći programi usmjereni su ka postizanju višeg stupnja kognitivnog razvoja te oslobađanju izraženih potencijala. U sustavu osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja programi za potrebe darovitih obuhvaćanju grupiranje po sposobnostima, akceleraciju i obogaćivanje sadržaja.

U programima poput grupiranja darovitih učenika po sposobnostima, formiraju se posebne razredne grupe u kojima se rad prilagođava tempu učenika. Takav oblik rada koristan je onim učenicima koji pokazuju izvrsnost na jednom ili dva područja dok su u ostalim područjima prosječni (Kubilius, Thompson, 2003). Iako mnogi stručnjaci smatraju kako grupiranje izvrsnih učenika može dovesti do osjećaja manje vrijednosti kod prosječnih učenika, posebni razredi i dalje predstavljaju jedno od boljih rješenja problema nedovoljne zastupljenosti programa za darovitu djecu (Winner, 2005).



Ako učenik pokazuje sposobnosti koje su na daleko višem stupnju u usporedbi s vršnjacima, program akceleracije mu omogućuje raniji polazak u školu ili preskakanje razreda u cilju boljeg zadovoljenja specifičnih potreba. Akceleracija je širok pojam koji može označavati rad na naprednijem sadržaju, skraćivanje godina školovanja ili pak ranije upisivanje u sustav osnovnoškolskog obrazovanja (Colangelo, Assouline, Marrion, 2010).

Kako bi akceleracija polučila pozitivne efekte na djetetov razvoj, potrebno je u obzir uzeti i učenikovu socijalnu i emocionalnu zrelost te potaknuti rezoniranje na višem stupnju razvoja. Unatoč razmatranjima koja donose moguće štetne učinke po dijete ukoliko „preskoči“ određene faze u djetinjstvu, brojna su ispitivanja pokazala blagodat komunikacije s vršnjacima jednake intelektualne dobi (Winner, 2005). Longitudinalno istraživanje koje je 20 godina pratilo akademski, socijalni i emocionalni razvoj mladih osoba s IQ-om višim od 160 ističe kako ispitanici s iskustvom ubrzanja u školama iskazuju viši stupanj zadovoljstva životom, karijerom, socijalnim životom kao i više samopouzdanje (Goss, 2006).

Model obogaćivanja programa osmišljen je 1970-ih a sastoji se od tri tipa gdje prvi donosi širok raspon zanimanja, hobija i projekata, drugi se sastoji od materijala i metoda dizajniranih za poticanje emocionalnog i intelektualnog razvoja a treći tip obogaćivanja podrazumijeva rad učenika na području vlastita interesa gdje nastavnik potiče i ohrabruje učenike dajući im povratnu informaciju o njihovom napretku (Korucu, Alkan, 2012). Ovaj program omogućuje darovitima i preuzimanje uloge pokretača i vođe u razredu, budući da većinom posjeduju visoko samopouzdanje, poduzetnost i energičnost (Berkowitz, Hoppe, 2009). Program obogaćivanja najučestaliji je u radu s darovitim učenicima jer obuhvaća široku paletu programa poput ljetnih škola i programa, mentorskih programa, sažimanja redovnih programa, dodatnih tečajeva, tečajeva na višim razinama školovanja i sl. (Cvetković-Lay, 2002). Prema Čudina Obradović (1990). Neki od načina obogaćivanja u nastavi jesu izrada samostalnih studija, mogućnost brzog prelaženja i provjeravanje gradiva unaprijed, suradnja s gostima predavačima i mentorima i slično.

Obogaćivanje u nastavi nalazi se među najomiljenijim programima u nastavi radi mogućnosti proširivanja i produbljivanja stečena iskustva, aktivnosti izvan redovnog kurikulumu, razvoja intelektualne darovitosti, isticanja razvoja vještina mišljenja, valoriziranja procesa učenja (George 2003. prema Pejić, Tuhtan Maras, Arrigoni, 2007).

Ovaj se program pokazuje kao jedan od najpozitivnijih jer omogućuje razmjenu ideja i socijalizaciju s djecom sličnih iznadprosječnih sposobnosti, dostupnost specifičnog znanja,

omogućuje pruža odgovarajući stupanj izazovnosti kao i stjecanje temeljnih vještina za budući samostalan rad (Cvetković-Lay, 2002).

\*\*\*

Budući da su darovita djeca zapravo- djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, školski je sustav dužan pružiti takvoj djeci obrazovanje odgovarajuće njihovim specifičnim potrebama. Republika Hrvatska zakonima za predškolsko, osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje propisuje obaveznu identifikaciju, praćenje i posebno kreirane programe za darovitu djecu i učenike. Rana identifikacija takve djece važna je radi pravovremena pružanja odgovarajuće podrške što je najčešće slučaj već u vrtićkoj dobi. Važno je potencijalno darovitoj djeci pružiti dovoljno prostora za istraživanje i inicijativu, u opuštenom i poticajnom okruženju. Programi u okviru osnovne škole omogućuju darovitim učenicima akceleraciju odnosno preskakanje sadržaja ili razreda; grupiranje po skupinama jednakih interesa i sposobnosti te obogaćivanje programa gdje je učenik u mogućnosti samostalno raditi na temi interesa, koristiti se dodatnim sadržajima ili pohađati neku od izvannastavnih aktivnosti.

#### **4. ISTRAŽIVANJA MIŠLJENJA ODGOJITELJA I NASTAVNIKA O INTEGRIRANOM ODGOJU I OBRAZOVANJU DAROVITE DJECE I UČENIKA**

U sljedećem poglavlju nalazi se pregled recentnih inozemnih istraživanja i istraživanja Republike Hrvatske o integriranom odgoju i obrazovanju djece i učenika s posebnim potrebama kao i integriranom odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika.

##### **4.1. Istraživanja o integriranom odgoju i obrazovanju djece i učenika s posebnim potrebama**

Prema brojnim istraživanjima obrazovni su radnici jedan od ključnih elemenata implementacije integracijske politike te nositelji najveće odgovornosti. Njihova uvjerenja i stavovi od vitalne su važnosti u osiguravanju uspješne prakse integracije, budući da prihvaćanje integracijske politike utječe na njihovu predanost prilikom same implementacije (Norwich, 1994 prema Avramidis, Norwich, 2002).

Dosadašnja istraživanja stavova odgojitelja i nastavnika prema integriranom odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama donose kako su odgojitelji i nastavnici podijeljena mišljenja kada se radi o navedenoj temi. Na njihove stavove i mišljenja utječe iskustvo rada s djecom s posebnim potrebama, oblik teškoće u djeteta, profesionalno usavršavanje te školski sustav podrške (Avramidis, Norwich, 2002 prema Rezk El-Ashry, 2009).

Istraživanje provedeno u Hong Kongu koje je istraživalo faktore koji utječu na prihvaćanje djeteta s posebnim potrebama kod odgojitelja, utvrdilo je kako je odgojiteljeva samoprocjena o vlastitoj učinkovitosti pozitivno povezana s prihvaćanjem, budući da utječe na njegovu predanost i poučavanje te posredno na motivaciju i postignuće djece (Lai Mui Lee i sur. 2014). Odgojiteljski stavovi nisu povezani s dužinom radnog iskustva što je pokazalo istraživanje autora Rafferty i Griffin (2005). Odgojitelji iako iskazuju vlastitu zabrinutost, većinom posjeduju pozitivne stavove prema uključivanju djece s posebnim potrebama (Odom, 2000). Istraživanje provedeno na odgajateljima koji su imali iskustva s djecom s posebnim potrebama donosi rezultate kako odgojitelji smatraju potrebnim pružiti predškolski odgoj i obrazovanje djeci s posebnim potrebama. Većina odgojitelja također smatra kako djeca s posebnim potrebama trebaju biti integrirana u redovne skupine. Odgojitelji iskazuju osjećaj

nedovoljne kvalificiranosti na području integracije djece te da su uvjeti rada neprilagođeni radu s djecom s posebnim potrebama (Varlier i Vurlan, 2006).

Nastavnici redovnih škola nerijetko „oklijevaju“ s prihvaćanjem djece s posebnim potrebama navodeći kao razlog to što se ne osjećaju dovoljno kompetentnim za rad s njima. Povezanost nastavničkog „oklijevanja“ s njihovim iskustvom s učenicima s posebnim potrebama dokazuje istraživanje na uzorku nastavnika Grčke, gdje nastavnici s iskustvom rada s djecom s posebnim potrebama iskazuju značajno pozitivnije stavove prema integriranom obrazovanju od nastavnika koji ne posjeduju takva iskustva (Avramidis, Kalyva, 2007).

Kako većina nastavnika nije spremna prihvatiti učenika s posebnim potrebama pokazuje i istraživanje na nastavnicima u Makedoniji, gdje se tek 19% nastavnika izjašnjava o vlastitoj spremnosti prihvaćanja učenika s posebnim potrebama u svoje razredno odjeljenje (Dimitrova-Radojčić i Čičevska-Jovanova, 2013). Rezultati su zabrinjavajući budući da nastavnici koji posjeduju negativne stavove prema integraciji mogu djelovati na manjak adekvatno pružene potpore koja je važna za stvaranje poticajnog okruženja za učenje (Cassady, 2011). Međutim, negativni se stavovi većinom pojavljuju radi praktičnih razloga, manje kao posljedica ideoloških stavova (Lai Mui Lee i sur, 2014 prema Burke, Sutherland, 2004). Kao prepreku uspješnom integracijskom obrazovanju, nastavnici ističu manjak resursa i materijala za rad kao i nedostatak potpore vlade (Lai Mui Lee i sur, 2014 prema Ammah, Hodge, 2005). Također, uspješnu provedbu integracijskog obrazovanja sprečava i nedostatak teorijske podloge o značaju i važnosti integracije, ističu nastavnici grada Beograda u istraživanju autora Jovanović i Rajović (2010). Potrebu dodatne edukacije osjećaju i nastavnici Srebrenika gdje ih čak 62,5% smatra kako je potrebna dodatna edukacija kako bi se uspješno provela integracija u školi (Borić, Tomić, 2012). Usprkos navedenome nastavnici uglavnom iskazuju pozitivne stavove prema integraciji djece s posebnim potrebama. O stavovima nastavnika govore Schmidt i Vrhovnik (2015) koje su provele istraživanje o stavovima nastavnika prema integraciji djece s posebnim potrebama u osnovne i srednje škole. Prema rezultatima, nastavnici srednjih škola pokazuju pozitivnije stavove prema učenicima posebnih potreba, njihovom poučavanju i prilagodbi u usporedbi s nastavnicima osnovnih škola. Nastavnici u dobi od 20 do 30 godina života pokazali su najvišu razinu slaganja pružanju adekvatnoj podršci učenicima kao i oni koji su u svome razredu imali učenika s posebnim potrebama. Također, nastavnici educirani o učenicima s posebnim potrebama osvješteniji su o važnosti podrške i prilagodbe rada učenicima s posebnim

potrebama od njihovih kolega koji nisu imali edukaciju na tom području. Na nastavničku percepciju vlastite kompetentnosti u radu s učenicima s posebnim potrebama utječu i stavovi prema integriranom odgoju i obrazovanju, pa tako oni nastavnici koji imaju pozitivne stavove prema integraciji učenika s posebnim potrebama iskazuju veće pouzdanje u vlastite sposobnosti kao i veću predanost ka osiguravanju okoline koja će biti u skladu s posebnom potrebom tog učenika (El-Ashry, 2009). Na taj način nastavnički su se stavovi prema integriranom odgoju i obrazovanju pokazali jednim od bitnijih faktora za njezinu implementaciju u nastavu.

Istraživanja u Republici Hrvatskoj odražavaju pretežito pozitivne stavove obrazovnih radnika u institucijama predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja prema integriranom odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama.

*Kako odgajatelji percipiraju rad s djecom s teškoćama i koju razinu podrške imaju u radu u Republici Hrvatskoj može se samo pretpostaviti jer nema sustavnih istraživanja na razini ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.*(Skočić Mihić, 2011:71). Rezultati postojećih istraživanja ukazuju na pozitivne stavove odgojitelja prema predškolskoj integraciji djece s teškoćama dok vlastite kompetencije procjenjuju prosječnima. Također, pozitivniji stav prema integraciji posjeduju mlađi odgojitelji te oni koji su tijekom fakultetskog obrazovanja slušali kolegije o odgoju djece s posebnim potrebama. Iskustvo u radu s djecom s posebnim potrebama, stručno usavršavanje kao i slušanje kolegija o djeci s posebnim potrebama utječe na odgojiteljevu razinu samoprocjene vlastitih kompetencija za rad s djecom s posebnim potrebama (Skočić Mihić, 2011).

Mirošević i Lozančić (2014) provele su istraživanje kako bi utvrdili razlike u stavovima između odgojitelja u redovnim predškolskim ustanovama i učitelja u redovitim osnovnim školama o integriranom odgoju i obrazovanju te primjeni integracije u praksi. Istraživanje na uzorku od 303 ispitanika pokazalo je kako postoji statistički značajna razlika u stavovima odgojitelja i učitelja gdje odgojitelji pokazuju motiviranost i visok stupanj senzibilizacije za rad s djecom s teškoćama te iskazuju interes za unaprjeđivanje rada na području integracije. Učitelji s druge strane iskazuju više zadovoljstva u suradnji sa stručnom službom dok iskazuju nezadovoljstvo zastupljenošću didaktičkih sredstava. Učitelji smatraju kako učenici s teškoćama bolje napreduju u posebnim razredima dok odgojitelji u većoj mjeri podržavaju integraciju djece u redovne skupine. Istraživanje na odgojiteljima Osječko-baranjske županije pokazuje kako odgojitelji općenito nisu zadovoljni kvalitetom osposobljavanja za rad s

djecom s posebnim potrebama te osjećaju kako imaju mali broj teoretske i praktične nastave što doprinosi njihovom osjećaju nekompetentnosti za rad s djecom s posebnim potrebama. Također, odgojitelji iskazuju nedovoljnu upoznatost sa zakonskom regulativom na kojima se temelji integrirani odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj (Lončarić, 2016). Ispitivanje mišljenja odgajatelja o integraciji djece s teškoćama u redovne predškolske ustanove pokazalo je kako odgojitelji imaju pozitivnije stavove prema integraciji djece s posebnim potrebama u posebne skupine dok ih 30-40% priznaje kako bi se osjećalo nelagodno radeći s tom skupinom učenika (Levandovski, 1985. prema Skočić Mihić, 2011).

Učitelji uočavaju važnost integracije i potvrđuju kako ona uvelike ima pozitivan učinak na razvoj tipičnih učenika dok je njihovo mišljenje podijeljeno o prikladnosti integriranog obrazovanja za učenike s teškoćama (Skočić, Gabrić i Bošković 2016). Također, rezultati istraživanja Skočić i sur. (2016) koje su provele istraživanje na uzorku od 274 učitelja donose kako oni učitelji koji su tijekom svog obrazovanja slušali kolegij o integriranom obrazovanju, smatraju kako integracija pridonosi razvoju učenika s teškoćama. Na pozitivne stavove nastavnika o integraciji učenika s teškoćama utječe i iskustvo pohađanja programa edukacije o integriranom odgoju i obrazovanju (Kiš-Glavan, Jakab, 2001).

Kako se stavovi prema integraciji razlikuju kod nastavnika osnovnih i srednjih škola, dokazalo je istraživanje Kiš-Glavaš i Ljubić (2003) na uzorku od 261 osnovnoškolskih učitelja i 232 srednjoškolskih nastavnika. Dobiveni rezultati ukazuju kako srednjoškolski nastavnici u većoj mjeri iskazuju spremnost za rad s učenicima s posebnim potrebama te vide primjerenima sve oblike integracije. Osnovnoškolski učitelji u većoj mjeri smatraju kako je školu moguće pripremiti za prihvata učenika s posebnim potrebama, u manjoj mjeri misle da će učenici s posebnim potrebama loše djelovati na uspjeh razreda te snažnije ističu potrebu za zapošljavanjem defektologa u redovne škole.

#### **4.2. Istraživanja o integriranom odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika**

Istraživanja o percepciji i stavovima obrazovnih radnika prema darovitim učenicima diljem svijeta pokazuju kako oni uglavnom još nisu u dovoljnoj mjeri informirani o važnosti pravovremene identifikacije te najčešće ne prepoznaju društvenu vrijednost darovitih pojedinaca. Obrazovni su radnici oni koji imaju najznačajniji utjecaj na učenje, razvoj i postignuća darovite djece i učenika, stoga su odgovorni za pružanje poticajne okoline je gdje

darovitima omogućen individualan pristup (Lassig, 2003. prema Clark, 2002). Podrška darovitoj djeci i učenicima kao i razvijanje njihovih talenata u velikoj mjeri ovisi o tome na koji način njihovi nastavnici konceptualiziraju pojam darovitosti (Moon, Brighton, 2008).

Nastavnici vlastita vjerovanja o darovitosti uglavnom temelje na izvrsnosti koju smatraju rijetkom i inteligenciji koju u većini slučajeva pogrešno generaliziraju (Olthouse, 2014). Većina nastavnika podijeljena je između definiranja darovitosti kao prirođenog stanja te njegova definiranja kao procesa tijekom odrastanja. Kvalitativnom analizom metafora Olthouse (2014) ukazuje kako budući nastavnici poimaju pojavu darovitosti kao sposobnost bržeg pamćenja informacija kao i izvanrednu demonstraciju postignuća. Prema kvalitativnom istraživanju autori Maia-Pinto i Fleith (2002) zaključuju kako nastavnici pokazuju površno ili djelomično poznavanje pojave darovitosti dok ih većina darovitost povezuje s izvanrednim školskih uspjehom. Nastavnici uglavnom posjeduju pozitivne asocijacije po pitanju darovitosti dok su skloniji smatrati kako bi daroviti učenici mogli imati poteškoća u socijalnom i emocionalnom razvoju (Moon, Brighton, 2008). Primijećena je tendencija ka opazanju većinom kognitivna potencijala učenika dok se zanemaruje emocionalni aspekt i kreativnost. Također, nastavnici fenomen darovitosti često definiraju kao kapacitet za izvrsno djelovanje u određenom području, ubrzani razvoj, iznadprosječno znanje, iznadprosječnu inteligenciju te lakoću učenja i zapamćivanja gradiva (Maia-Pinto, Fleith, 2002).

Nastavnici generalno smatraju kako najvažniji poticaji za razvoj vještina u darovite djece potječe iz obiteljskog doma (Moon, Brighton, 2008) stoga unatoč poznavanju pojma darovitosti, takvi učenici još nisu prepoznati kao fokus interesa u školama. Navedeno dokazuje anonimno istraživanje provedeno na uzorku nastavnika (N=243) gdje se tek njih trećina odazvala na upitnik (Allodi, Rydelius, 2008). Odgovori nastavnika pokazali su veliku razliku u mišljenjima gdje se može zaključiti kako oni ne zauzimaju isključivo pozitivne stavove po pitanju darovitosti. Razlike u odgovorima također mogu biti i rezultatom nedovoljne rasprave o navedenim temama tijekom stručnih usavršavanja ali i nedovoljne podrške nastavnicima za rad s darovitima od strane školskog sustava. *Većina nastavnika zahtjeva, kako bi se osjećali dovoljno samopouzdana u radu s darovitima, dodatna usavršavanja, materijale, homogenije razredne skupine kao i dodatnu podršku stručne službe* (Schwartz, 34:2016). Međutim, nastavnici se zasigurno slažu kako je darovitima potrebno obrazovanje u skladu s njihovim potrebama jer je klasično obrazovanje za darovite suviše dosadno (Altintas, Ilgun, 2016).

Istraživanje Čotar i sur. (2015) pokazalo je kako većina odgojitelja nema pristup ali također osjeća snažnu potrebu stručnog usavršavanja koje bi ih informiralo o načinima rada s djecom koja iskazuju darovitost u ranim godinama života. Odgojitelji također iskazuju nizak stupanj informiranosti o identifikaciji i radu s darovitom djecom dok vlastitu kompetenciju rada s takvom djecom uglavnom označavaju u granici prosjeka, dok visoko vrednuju vlastitu efikasnost u radu.

S druge strane, istraživanje Shayson i sur. (2014) donosi kako mnogi nastavnici vjeruju u vlastito posjedovanje sposobnosti i znanja potrebnih za uspjeh u praćenju darovitih učenika. Istraživanje na uzorku od 283 nastavnika Sjeverne Koreje, Izraela i SAD-a pokazalo je kako većina nastavnika iz različitih kultura i različitih kontinenata izražava pozitivne stavove prema darovitim učenicima, posebice onim matematički darovitim. Oni se većinom protive diferenciranju matematički darovite u posebne razrede, vjerujući kako se njihov potencijal može ostvariti unutar mješovitog razreda. Kreiranju pozitivnih stavova prema darovitima utječe i stručno usavršavanje nastavnika za učenike s posebnim potrebama (Tortop, 2014). Naime, istraživanje u kojem je sudjelovalo 30 odgojitelja, nastavnika razredne nastave te nastavnika matematike i prirodnih znanosti iz različitih gradova diljem Turske, iznosi kako su sudionicima programi stručnog usavršavanja pridonijeli usavršavanju sposobnosti mentoriranja, poboljšali pedagoški pristup i samoregulirano učenje. *No ipak, stručno usavršavanje na području darovitosti nema utjecaja na pozitivne stavove nastavnika prema darovitim* (Mc Coach, Siegle, 253:2007) no prošireno znanje i razumijevanje kao i povećano samopouzdanje mogu djelovati na smanjenje zablude o darovitim i njihovom obrazovanju (Lassig, 2003).

Analizom rezultata istraživači zaključuju kako nastavnici nisu u dovoljnoj mjeri upoznati s programima obrazovanja darovitih gdje različita istraživanja donose različite rezultate ispitivanja stavova i mišljenja o programima za darovite. Siegle i sur. (2013) dolaze do rezultata kako nastavnici imaju uglavnom pozitivno mišljenje o programu akceleracije, ne smatrajući kako on može naštetiti akademskom uspjehu darovitih dok istraživanje Watts (2006) donosi kako nastavnici izražavaju većinom negativne stavove prema akceleraciji. Nastavničku nedovoljnu upućenost potkrjepljuju nalazi gdje dvije trećine nastavnika tvrdi kako su dovoljno kvalificirani za prepoznavanje dobrih kandidata za program akceleracije no više od polovice nastavnika priznaje kako bi dodatne informacije o programima potaknulo njihovo češće korištenje. Nastavnici kao najomiljeniji oblik poticanja darovitih učenika u



školi ističu sažimanje kurikuluma koji je povoljan jer pruža učenicima mogućnost dodatnog vremena za aktivnosti obogaćivanja.

Autor studija slučaja jedne srednje škole u Novom Zelandu također je koristio Gagne i Nadeau upitnik procjene kojem su bili podvrgnuti nastavnici te škole. Rezultati su pokazali kako nastavnici smatraju kako darovita djeca zaslužuju dovoljno izazovno obrazovanje koje će biti u skladu s njihovim potrebama te da trenutno ne uživaju dovoljnu podršku od strane škole. Pojavljuje se i kontradiktornost između stavova nastavnika kako bi škola trebala pružiti veću podršku darovitim učenicima i vlastita manjka entuzijazma za određene metode kojima se potonje može ostvariti. Američki znanstvenici na području obrazovanja svjedoče ambivalentnosti nastavnika po pitanju akademske darovitosti i programa za darovite učenike. Nastavnici većinom vjeruju kako daroviti učenici mogu uspjeti sami, kako će izdvajanje učenika prouzročiti elitizam u školi (Subotnik, Kubilius, Worrell, 2011).

U Republici Hrvatskoj ne postoji dovoljan broj istraživanja koja ispituju stavove i mišljenja nastavnika o darovitim učenicima kao i različita obrazovna rješenja za darovite, stoga zahvaljujući nekolicini autora možemo, u određenoj mjeri, dobiti uvid u stanje u navedenom području.

Istraživanje koje su proveli Cvetković-Lay i Sever (2004, prema Sindik, 2010) donosi odgojiteljeve pozitivne stavove po pitanju darovite djece dok pokazuju visoku sposobnost u uočavanju darovitog djeteta no griješe po pitanju određenih njihovih osobina koje darovitost prikrivaju ili čine teže uočljivim. Odgojitelji posjeduju različite stavove prema darovitima, dijelom tvrde kako darovitima nije potrebno pridavati posebnu pažnju dok su dijelom svjesni važnosti pružanja dodatne podrške takvoj djeci (Veselinović, Sindik, 2006). Mala korelacija na varijablama spomenutog istraživanja ukazuje na činjenicu kako većina odgojitelja ne posjeduje jasnu koncepciju darovitosti sa svim njezinim karakteristikama (Sindik, 2010).

Istraživanje provedeno na uzorku od 118 nastavnika razredne nastave ispitivalo je procjenjuju li se učitelji kompetentnima poučavati darovite učenike (Galić, Skočić Mihić, Arrigoni, 2014). Rezultati donose i podatke o identifikaciji darovitih učenika koja je još uvijek nedovoljno zastupljena u školama gdje samo 6% nastavnika ima službeno identificirane darovite učenike u razredu. Nastavnici u većoj mjeri procjenjuju kako poznaju osobine darovitih učenika,

smatraju se osrednje educiranima za njihovo poučavanje te u većoj mjeri kompetentnima za poučavanje darovitih učenika.

Krijan i Borić (2014) u sklopu katedre učiteljskog fakulteta u Osijeku, provele su istraživanje o stavovima nastavnika prema darovitim učenicima pod nazivom „Teachers’ Attitudes Towards Gifted Students and Differences in Attitudes Regarding the Years of Teaching“ te su se bavile pitanjem postoje li razlike u stavovima nastavnika prema godinama rada u školi. Istraživanje je provedeno na uzorku od 209 nastavnika na području Brodsko-posavske županije. Rezultati su pokazali kako nastavnici osnovnih škola iskazuju pozitivne stavove prema potrebama, podršci i društvenoj vrijednosti darovitih učenika ali također su vidljivi i ambivalentni stavovi prema akceleracijskim programima i grupiranju po sposobnostima izražavajući pritom zabrinutost za negativne posljedice posebnog tretmana darovitih.

S druge strane, istraživanje na uzorku od 68 nastavnika iz Splita i Solina (Plečić, 2010) donosi kako nastavnici posjeduju ambivalentne stavove prema darovitim učenicima ali pozitivne prema različitim programima namijenjenima za darovite. Krijan, Borić i Jurčec (2015) proveli su istraživanje o stavovima nastavnika osnovnih škola prema darovitim učenicima. Istraživanje je provedeno na uzorku od 209 nastavnika 18 osnovnih škola Brodsko-posavske županije. Rezultati ovoga istraživanja pokazali su kako nastavnici s najmanje radnog iskustva imaju najpozitivnije stavove prema potrebama, podršci i društvenoj vrijednosti darovitih učenika te iskazuju veći interes prema temama koje se odnose na nadarene, u usporedbi s kolegama najduljeg radnog staža. Nadalje, nastavnici koji su diplomirali na petogodišnjem studiju imaju također pozitivnije stavove prema darovitim od onih nastavnika koji su završili tri godine studija.

Istraživanje Čudine-Obradović i Posavec (2009) bavilo se korelatima pozitivnih, negativnih i ambivalentnih gledišta o darovitosti na ukupno 241 učitelju. Rezultati su pokazali prevladavajuća pozitivna stajališta učitelja u Varaždinskoj županiji. Učitelji se slažu kako je darovitim potrebno osigurati posebne materijalne uvijete za njihova područja interesa dok su stajališta neutralna što se tiče izdvajanja darovitih u posebne razrede. Učitelji s više radnog staža, učitelji s pozitivnim iskustvima s darovitim kao i oni koji iskazuju veće zadovoljstvo radom pokazali su generalno pozitivnija stajališta prema darovitim.

\*\*\*

Inozemna istraživanja pokazuju kako su nastavnici i odgojitelji podjeljena mišljenja kada se radi o integraciji djeteta s posebnim potrebama gdje na njihovo stajalište utječe iskustvo u radu s takvom djecom, osjećaj kompetentnosti, resursi i materijali za rad kao i educiranost. Domaća istraživanja potvrđuju kako mišljenja obrazovnih radnika ovise o njihovu obrazovanju i upoznatosti s problematikom djece i učenika s posebnim potrebama te donose kako su odgojitelji motiviraniji od nastavnika za unaprjeđivanjem područja integracije a iskazuju i viši stupanj senzibilizacije, dok uspoređujući stavove nastavnika, stavovi srednjoškolskih nastavnika pokazala su se pozitivnija od nastavnika osnovne škole.

Inozemna istraživanja na području integriranog odgoja i obrazovanja darovite djece pokazuju kako odgojitelji nisu u dovoljnoj mjeri informirani o identifikaciji i radu s darovitom djecom smatrajući vlastitu kompetentnost prosječnu. Nastavnici su uglavnom upoznati s terminom darovitosti, povezujući ga s izvanrednim školskim uspjehom, mogućnošću bržeg pamćenja te iznadprosječnom inteligencijom. Rezultati donose razlike u stavovima obrazovnih radnika po pitanju darovitih gdje oni još nisu prepoznati kao fokus interesa u institucijama odgoja i obrazovanja dok kompetencije za rad s darovitima nastavnici procjenjuju nešto višima od odgojitelja. Istraživanja ne pronalaze povezanost stručnog usavršavanja i mišljenja nastavnika o darovitima. Nastavnici nemaju blagonaklone poglede prema izdvajanju učenika u posebne razrede radi mogućeg elitizma, ističući sažimanje kurikuluma kao najomiljeniji način rada s darovitim učenicima. Domaća istraživanja pokazuju kako su stajališta odgojitelja ambivalentna te ne posjeduju jasnu koncepciju darovitosti. Nastavnici u Republici Hrvatskoj smatraju se osrednje educiranima i u većoj mjeri kompetentnima za poučavanje darovitih učenika dok prema darovitima i njihovom obrazovanju iskazuju ambivalentne stavove.

## 5. SVRHA, CILJEVI I HIPOTEZE

### 5.1. Svrha

Opća je svrha ovog diplomskog rada dati doprinos znanju u kojoj mjeri odgojitelji i nastavnici prepoznaju darovitu skupinu djece i učenika kao jednu od fokusnih grupa prilagođenog odgoja i obrazovanja te u kojoj su mjeri spremni na odgojno-obrazovnu prilagodbu darovitoj djeci i učenicima. U praktičnom smislu, na osnovu se rezultata mogu organizirati edukacije o prepoznavanju i načinima obrazovne podrške darovite djece i učenika, u svrhu boljeg prihvaćanja obrazovanja darovitih.

### 5.2. Temeljni cilj i specifični ciljevi

Temeljni cilj ovoga rada je utvrditi neka obilježja mišljenja odgojitelja i nastavnika za odgojno-obrazovnu prilagodbu darovitoj djeci i učenicima. Slijedom toga su postavljeni ovi specifični ciljevi:

*C1: Utvrditi stavove odgojitelja i nastavnika u redovnim predškolskim i osnovnoškolskim ustanovama o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece i učenika*

*C2: Utvrditi relacije stavova odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na odgojiteljevu dob, godine radnog staža, edukaciju koju su imali tijekom fakultetskog obrazovanja, činjenicu podupiru li integraciju, upoznatost sa zakonskom regulativom, stručnog usavršavanja i neformalnog usavršavanja o odgoju darovite djece*

*C3: Utvrditi relacije stavova nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na nastavnikov spol, dob, godine radnog staža, edukaciju koju su imali tijekom fakultetskog obrazovanja, činjenicu podupiru li integraciju i upoznatost sa zakonskom regulativom, stručnog usavršavanja i neformalnog usavršavanja o poučavanju darovitih učenika*

*C4: Utvrditi osjećaj kompetentnosti kod odgojitelja i nastavnika za odgo/poučavanje darovitog djeteta/učenika s obzirom na edukaciju i demografske karakteristike*

### 5.3. Hipoteze

**H1.** Odgojitelji i nastavnici u redovnim predškolskim i osnovnoškolskim ustanovama imaju neutralne stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece i učenika

**H2. Pozitivnije stavove** o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece imaju odgojitelji koji su mlađi, koji imaju manje godina radnog staža, koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali iskustvo edukacije za odgoj djece s posebnim potrebama, koji iskazuju viši stupanj podupiranja integracije, koji su upoznati sa zakonskom regulativom vezanom uz odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama, koji su se stručno usavršavali o poučavanju darovite djece kao i oni koji su se neformalno usavršavali o poučavanju darovite djece.

**H3 Pozitivnije stavove** o odgojno–obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika imaju nastavnici ženskog spola, mlađi nastavnici, koji imaju manje godina radnog staža, koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali iskustvo edukacije za rad s učenicima s posebnim potrebama, koji iskazuju viši stupanj podupiranja integracije, koji su upoznati sa zakonskom regulativom vezanom uz odgoj i obrazovanje učenika s posebnim potrebama, koji su se stručno usavršavali o poučavanju darovitih učenika i koji su se neformalno usavršavali o poučavanju darovitih učenika.

**H4 Višu vlastitu kompetentnost** za odgoj i poučavanje darovite djece i učenika iskazuju odgojitelji i nastavnici koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali iskustvo edukacije za rad s učenicima s posebnim potrebama, stariji odgojitelji, odgojitelji s više godina radnog staža i oni s petogodišnjim završenim studijem te u slučaju nastavnika oni koji su ženskog spola.

## 6. METODA

### 6.1. Uzorak ispitanika

U istraživanju je sudjelovalo 203 ispitanika, zaposlenih u predškolskim i osnovnoškolskim ustanovama grada Rijeke u Primorsko-goranskoj županiji.

Ispitanici odgojiteljske profesije čine 50,20% ukupnog broja ispitanika a zaposleni su u Dječjim vrtićima grada Rijeke (80,38%) i privatnim dječjim vrtićima grada Rijeke (19,60%) (Tablica 1).

Tablica 1. *Popis gradskih dječjih vrtića Rijeke i privatnih dječjih vrtića Rijeke, apsolutne i relativne frekvencije odgojitelja/ca koji su sudjelovali u istraživanju*

<b>Gradski dječji vrtići Rijeke-CPO+PPO</b>	<b>Broj ispitanika</b>	<b>CPO (%)</b>
CPO,„Turnić“	31	30,39%
CPO,„Potok“	26	25,49%
PPO,„Drenova“	18	17,64%
PPO,„Rastočine“	7	6,86%
<b>ukupno:</b>	<b>82</b>	<b>80,38%</b>
<b>Privatni dječji vrtići Rijeke</b>	<b>Broj ispitanika</b>	<b>PDV (%)</b>
dječji vrtić „Zvezdica mira“	5	4,90%
dječji vrtić „Pinokio“	2	1,96%
dječji vrtić „Snjeguljica“	5	4,90%
dječji vrtić „Mali princ“	8	7,84%
<b>Ukupno:</b>	<b>20</b>	<b>19,605%</b>
<b>Sveukupno:</b>	<b>102</b>	<b>100%</b>

*CPO-Centar predškolskog odgoja; PPO-Podcentar predškolskog odgoja*

Ispitanici nastavničke profesije čine 49,8% ukupnog broja ispitanika a zaposleni su u osnovnim školama grada Rijeke (Tablica 2).

Tablica 2. *Popis osnovnih škola, apsolutne i relativne frekvencije nastavnika/ca koji su sudjelovali u istraživanju*

<b>Osnovna škola-oš</b>	<b>Broj nastavnika/ca</b>	<b>OŠ (%)</b>
Osnovna škola „Vežica“	6	5,94%
Osnovna škola „Pehlin“	25	24,75%
Osnovna škola „Ivan Zajc“	23	22,77%
Osnovna škola „SE Belvedere“	21	20,79%
Osnovna škola „Centar“	9	8,91%
Osnovna škola „Turnić“	17	16,83%
<b>Ukupno:</b>	<b>101</b>	<b>100%</b>

Od 102 odgojitelja, jedan je ispitanik muškog spola (1%) a 101 ispitanik ženskog spola (99%). Od 101 nastavnika, 21 ispitanik je muškog spola (20,79%) a 80 ispitanika ženskog spola (79,20%).

Tablica 3. Prikaz frekvencija spola odgojitelja i nastavnika

	<b>Odgojitelji</b>	<b>Nastavnici</b>
<b>Muški spol (N,%)</b>	1 (1%)	21 (20,79%)
<b>Ženski spol (N,%)</b>	101 (99%)	80 (79,20%)
<b>Ukupno</b>	102	101

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Među ispitanicima odgojiteljske profesije, minimalna životna dob odgojitelja iznosi 23 godine dok je maksimalna 65 godina. Godine radnog staža odgojitelja kreću se od minimalnih 0 do maksimalne 42 godine. Prosječna dob odgojitelja iznosi 42 godine te 17 godina radnog staža (Tablica 4).

Tablica 4. Deskriptivni podaci za prosječne vrijednosti dobi i godina radnog staža odgojitelja

	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>Med</b>	<b>SD</b>	<b>K</b>
<b>Životna dob</b>	23	65	41,86	40,50	10,44	-1,22
<b>Godine radnog staža</b>	0	42	16,38	12,00	11,67	-1,11

*Min-minimalna vrijednost; Max-maksimalna vrijednost; M-aritmetička sredina; Med-medijan; SD-standardna devijacija; K-kurtičnost*

Među ispitanicima nastavničke profesije minimalna životna dob iznosi 24 godine i 0 godina radnog staža dok maksimalna životna dob seže do 64 godine i 40 godina radnog staža. Nastavnici obuhvaćeni istraživanjem u prosjeku imaju 40 godina života i 13 godina radnog staža (Tablica 5).

Tablica 5. Deskriptivni podaci za prosječne vrijednosti dobi i godina radnog staža nastavnika

	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>Med</b>	<b>SD</b>	<b>K</b>
<b>Životna dob</b>	24	64	40,07	38,00	10,29	-0,67
<b>Godine radnog staža</b>	0	40	13,00	10,00	10,57	-0,48

*Min-minimalna vrijednost; Max-maksimalna vrijednost; M-aritmetička sredina; Med-medijan; SD-standardna devijacija; K-kurtičnost*

Promatrajući godine života ispitanika, najzastupljenija kategorija u istraživanju je ona od 31-40 godina života kojoj pripada 34,31% odgojitelja i 38,61% nastavnika. Kategorija koja slijedi je ona od 51-60 godina gdje je zastupljeno 28,43% odgojitelja dok je kod nastavnika druga po zastupljenosti kategorija ona od 41-50 godine života s udjelom nastavnika od 25,74% (Tablica 6).

Tablica 6. Prikaz životne dobi za odgojitelje i nastavnike prema kategorijama

Životna dob						
	23–30 god	31–40 god	41–50 god	51 – 60 god	61– 65 god	Ukupno
<b>Odgojitelji (N,%)</b>	16(15,68%)	35(34,31%)	21(20,58%)	29(28,43%)	1 (0,98%)	<b>102 (100%)</b>
<b>Nastavnici (N,%)</b>	19(18,81%)	39(38,61%)	26(25,74%)	13(12,87%)	4 (3,96%)	<b>101 (100%)</b>
<b>Odgojitelji + Nastavnici (N,%)</b>	35(17,24%)	74(36,45%)	47(23,15%)	42(20,68%)	5(2,46%)	<b>203(100%)</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Uzimajući u obzir radni staž ispitanika čak 43,13% odgojitelja i 55,44% nastavnika pripada kategoriji od 0-10 godina radna staža što čini najzastupljeniju kategoriju u istraživanju. Sljedeća po zastupljenosti je kategorija 21-30 godina radnog staža kojoj pripada 22,54%odgojitelja dok je za nastavničku profesiju to kategorija 11-20 godina radnog staža s udjelom od 21,78% nastavnika (Tablica 7).

Tablica 7. Prikaz godina radnog staža za odgojitelje i nastavnike prema kategorijama

Radni staž						
	0-10 god	11-20 god	21-30 god	31-40 god	41-42 god	Ukupno
<b>Odgojitelji (N,%)</b>	44 (43,13%)	19 (18,62%)	23 (22,54%)	15 (14,70%)	1 (0,98%)	<b>102 (100%)</b>
<b>Nastavnici (N,%)</b>	56 (55,44%)	22 (21,78%)	12 (11,88%)	11 (10,78%)	0 (0%)	<b>101 (100%)</b>
<b>Odgojitelji + Nastavnici (N,%)</b>	100 (49,26%)	41 (20,19%)	35 (17,24%)	26 (12,80%)	1 (0,49%)	<b>203 (100%)</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*



Od ukupnog broja odgojitelja, 97 ispitanika (95,09%), rade kao odgojitelji u redovnim skupinama, dok preostalih 5 ispitanika (4,90%) rade kao odgojitelji u integriranim skupinama (Tablica 8).

Tablica 8. *Frekvencije radnog mjesta odgojitelja*

	<b>Redovna skupina</b>	<b>Integrirana skupina</b>	<b>Ukupno</b>
<b>Odgojitelji (N,%)</b>	97 (95,09%)	5 (4,90%)	<b>102 (100%)</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Od ukupnog broja nastavnika, 43 ispitanika (42,57%), izjasnilo se kako rade kao nastavnici razredne nastave, dok se 58 ispitanika (57,42%), izjasnilo kako rade kao nastavnici predmetne nastave. (Tablica 9.)

Tablica 9. *Frekvencije radnog mjesta nastavnika*

	<b>Razredna nastava</b>	<b>Predmetna nastava</b>	<b>Ukupno</b>
<b>Nastavnici (N)</b>	43(42,57%)	58(57,42%)	<b>101(100%)</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Odgojitelji su se u najvećem postotku (47,05%) izjasnili o završenom 2- godišnjem studiju, slijedi 39,21% odgojitelja sa završenim 3-godišnjim studijem i 9,80% odgojitelja sa završenim 5-godišnjim studijem. Dva se odgojitelja (1,96%) izjašnjava kako je završilo 4-godišnji studij te također dva odgojitelja (1,96%) posjeduje završenu srednju stručnu spremu za odgojitelja (Tablica 10).

Tablica 10. *Frekvencije završenog studija odgojitelja*

	<b>Odgojitelji (N)</b>	<b>%</b>
<b>SSS</b>	2	1,96
<b>2- godišnji studij</b>	48	47,05
<b>3- godišnji studij</b>	40	39,21
<b>4- godišnji studij</b>	2	1,96
<b>5- godišnji studij</b>	10	9,80
<b>Ukupno</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Nastavnici se u najvećem postotku (52,47%) izjašnjavaju o završenom 5-godišnjem studiju, slijedi 31 ispitanik sa završenim 4-godišnjim studijem (30,69%) i devet ispitanika sa

završenim 2-godišnjim studijem (8,91%). Od ukupna broj ispitanika, njih šest (5,94%) izjašnjava se o završenom 3-godišnjem studiju dok dva ispitanika (1,98%) imaju završenu srednju stručnu spremu za nastavnike (Tablica 11).

Tablica 11. *Frekvencije završenog studija nastavnika*

	<b>Nastavnici (N)</b>	<b>%</b>
<b>SSS</b>	2	1,98
<b>2- godišnji studij</b>	9	8,91
<b>3- godišnji studij</b>	6	5,94
<b>4- godišnji studij</b>	31	30,69
<b>5- godišnji studij</b>	53	52,47
<b>Ukupno</b>	<b>101</b>	<b>100</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

## 6.2. Mjerni instrument i varijable

Za potrebe istraživačkog dijela ovog diplomskog rada, korišten je anketni upitnik o procjeni stavova o odgojno-obrazovnom uključivanju darovite djece i učenika, sačinjen u dvije varijante: jedan namijenjen odgojiteljima a drugi nastavnicima.

Oba anketna upitnika sadrže jednake elemente a njihova se razlika nalazi u korištenoj terminologiji s obzorom na populaciju kojoj su namijenjeni odnosno radi li se o odgojiteljima i djeci ili nastavnicima i učenicima. U daljnjem tekstu slijedi prikaz varijabli i načina njihovog kodiranja:

Sociodemografski podaci prikupljali su informacije o spolu, dobi i godinama radnog staža (kao odgojitelj u redovnoj predškolskoj ustanovi / nastavnik u redovnoj osnovnoškolskoj ustanovi) koji nisu kodirani u intervalima nego kontinuirano, mjestu rada (kao odgojitelj u redovnoj skupini; odgojitelj u integracijskoj skupini / nastavnik razredne nastave; nastavnik predmetne nastave) te razini završenog studija ispitanika (2-godišnji, 3-godišnji, 4-godišnji, 5-godišnji studij).

Nadalje, ispitala se kvaliteta studijske naobrazbe ispitanika odnosno iskustvo u slušanju kolegija o odgoju djece/podučavanju učenika s posebnim potrebama gdje su se ispitanici izjašnjavali po pitanju slušanja kolegija i ako su slušali kolegij, naveli njegov naziv. Također ispitalo se podupiranje integracije djece/učenika s posebnim potrebama u redovne predškolske/osnovnoškolske ustanove gdje su ispitanici mogli označiti jedan od tri ponuđena odgovora (da, nisam siguran/a ili ne), upoznatost ispitanika sa zakonskom regulativom

vezanom za predškolski i osnovnoškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama gdje su se ispitanici mogli odlučiti za jedan od tri ponuđena odgovora (da, samo djelomično ili ne).

Također, prikupljeni su podaci o stručnom usavršavanju ispitanika o odgoju/poučavanju darovite djece/učenika gdje su se ispitanici izjašnjavali jesu li imali takvih iskustava i ako jesu u kojem obliku (Agencija za odgoj i obrazovanje, udruge, programi stručnog usavršavanja u organizaciji Agencije za mobilnost i programe EU, znanstvene konferencije, edukacija u školi) te iskustvu neformalnog usavršavanja o odgoju/poučavanju darovite djece/učenika gdje su ispitanici slobodno mogli napisati u kojem obliku su se neformalno usavršavali.

Podaci o samoprocjeni kompetentnosti ispitanika za odgoj darovite djece/poučavanje darovitih učenika su prikupljeni također samoiskazom i to na skali Likertovog tipa (od 1- uopće se ne osjećam kompetentno do 5-u potpunosti se osjećam kompetentno).

Za ispitivanje mišljenja prema darovitima i njihovom obrazovanju se koristila skala Gagné i Nadeau (1991) („Opinions About the Gifted and Their Education Questionnaire“) koju su Krijan, Jurčec i Borić (2014) preveli na hrvatski jezik i validirali. Skala se sastoji od 34 tvrdnje s kojima su ispitanici svoje slaganje ili neslaganje izražavali na skali Likertovog tipa u rasponu od 1- uopće se ne slažem, 2- uglavnom se ne slažem, 3- niti se slažem, niti se ne slažem, 4- uglavnom se slažem, 5- u potpunosti se slažem.

Skalom se ispituju opći stavovi prema darovitima ali i stavovi prema načinima rada s darovitima poput akceleracije i grupiranja prema sposobnostima. U originalnom obliku skala se sastoji od šest subskala kojima se ispituju različita područja. Prvom se subskalom *Potrebe i podrška* ispituju stavovi prema potrebama darovitih i potrebi posebne podrške. Drugom se subskalom *opiranje* ispituju stavovi prema opiranju posebnom tretmanu darovitih učenika, treća subskala *društvena vrijednost* odnosi se na stavove o vrijednosti darovitih za društvo dok četvrta subskala *odbijanje* mjeri percepciju o izoliranosti darovitih u društvu. Petom subskalom *grupiranje prema sposobnostima* ispituju se stavovi prema homogenom grupiranju darovitih u školi a posljednjom subskalom *akceleracija* ispituju se stavovi ispitanika prema školskoj akceleraciji. Krijan i sur. (2014) su stavove prema darovitima utvrđivali prema Gagneovoj interpretaciji vrijednosti rezultata te će se na taj način interpretirati rezultati i u ovome radu. U tom smislu Krijan i sur. (2014) ističu da prema aritmetičkim sredinama pojedinih tvrdnji rezultat iznad 4,00 označava jako pozitivan stav, a ispod 2,00 jako negativan stav. Rezultati između 2,75 i 3,25 označavaju neutralan stav, što znači da rezultati iznad 2,00 i ispod 2,75 označavaju negativan stav, a iznad 3,25 i ispod 4,00 pozitivan stav.

U ovom su istraživanju provedene dvije faktorske analize, jedna za subuzorak odgojitelja i jedna za subuzorak nastavnika. Dobiveni su faktori<sup>2</sup> tj. dimenzije različitih teorijski pretpostavljenih čestica. Dobivene su 3 teorijski objašnjive dimenzije na skali odgojitelja i 4 teorijsko objašnjive dimenzije na skali nastavnika. Dimenzije se svojim strukturama i nazivima razlikuju od onih koji su dobili Krijan i sur. (2014), no nazivi su imenovani uz oslanjanje za originalne nazive.

### *Stavovi odgojitelja prema darovitima i njihovom obrazovanju*

#### **1) Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine**

Dimenzija „Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine“ iskazuje neslaganje boravkom darovite djece u redovnim skupinama, zabrinutost za socijalni razvoj darovite djece kao i mogući elitizam koji bi proizlazio iz posebna tretmana darovite djece a čine ju 11 čestica:

- Posebna stručna služba za darovitu djecu nosi oznaku privilegiranosti.
- Darovita djeca gube vrijeme u redovnim skupinama.
- Ukoliko im dajemo posebnu pozornost darovita djeca mogu postati uobražena ili egoistična.
- Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovite djece jest da idu u posebne skupine.
- Posebni programi za darovitu djecu imaju negativnu posljedicu stvaranja elitizma.
- Djeca kojima su pruženi sadržaji namijenjeni starijoj djeci to obično čine zbog pritiska roditelja.
- Nudeći posebnu odgojno-obrazovnu podršku darovitoj djeci pripremamo buduće članove dominantne klase.
- Darovita su djeca već privilegirana u našim vrtićima.
- Pružanjem sadržaja primjerenih djeci starije dobi, darovita djeca propuštaju važne dijelove programa (imaju „rupe“ u znanju).
- Većini djece kojoj su pruženi sadržaji namijenjeni djeci starije dobi imali bi poteškoća u socijalnoj prilagodbi starijoj odgojnoj grupi.

---

<sup>2</sup> Faktorske analize nisu detaljnije pojašnjene iz razloga jer se ova metoda obrade podataka nije nalazila u Syllabusu kolegija metodologije tijekom studija. Opis ovih analiza će autorice diplomskog rada dati u radu kojeg planiraju objaviti s mentoricom

- Neki odgojitelji osjećaju da im darovita djeca ugrožavaju njihov autoritet.

Vrijednost Cronbach alphe je ,78.

Dimenzija stavova „Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu“ odnosi se na važnost pomoći roditelja u razvoju talenata njihove djece kao i pružanje dodatnih sadržaja darovitoj djeci u vrtiću kako se ona ne bi dosađivala i gubila vrijeme u redovnim odgojnim skupinama. Dimenzija iskazuje nezadovoljstvo tretmanom darovite djece u vrtićima koji ignoriraju potrebe darovitih kao i zabrinutost za prihvaćanje darovite djece od strane vršnjaka a čini ju 9 čestica.

## **2) Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu**

- Darovita djeca se često dosađuju u vrtiću.
- Za darovitu djecu štetnije je da gubi vrijeme u redovnim odgojnim skupinama nego da se prilagodi posebnim odgojnim skupinama.
- Posebne odgojno-obrazovne potrebe darovite djece se u našim vrtićima prečesto ignoriraju.
- Redovni vrtićki programi guše intelektualnu radoznalost darovite djece.
- Dijete koje je identificirano kao darovito ima više poteškoća u sklapanju prijateljstava.
- Jako bi volio/voljela da me se smatra darovitom osobom.
- Darovita djeca često neprihvaćeni jer im drugi ljudi zavide.
- Roditelji darovite djece imaju glavnu odgovornost da pomognu djetetu da razvije svoje talente.
- Darovite osobe su vrijedan kapital našeg društva.

Vrijednost Cronbach alphe je ,69.

Dimenzija „Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci“ iskazuje važnost izdvajanja darovitih u posebne odgojne skupine kao vrijednih resursa društva i budućih vođa. Također odbacivanje darovitih se manifestira zabrinutošću o podcjenjivanju prosječne djece njihovim izdvajanjem te odbijanje plaćanja posebnih odgojno-obrazovnih potreba darovitih a čini ju 5 čestica:

### 3) Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci

- Buduće vođe društva će većinom proizaći od darovitih pojedinaca današnjice.
- Prosječna djeca su većinski resursi našeg društva i zato bi trebali biti u središtu naše pozornosti.
- Kada bi se darovita djeca nalazila u posebnim odgojnim skupinama, ostala djeca bi se osjećala podcijenjeno.
- Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovite djece jest da idu u posebne odgojne skupine.
- Porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne odgojno-obrazovne potrebe darovite djece koji su društvena manjina u odnosu na ostalu djecu.

Vrijednost Cronbach alphe je ,63.

*Stavovi nastavnika prema darovitima i njihovom obrazovanju*

Dimenzija „Društvena opravdanost ulaganja u darovite“ iznosi važnost akceleracije i pružanja dodatnih sadržaja učeniku kako za njega samoga tako i za dobrobit budućeg razvoja društva i zajednice u kojoj se nalazi a čini ju 9 čestica:

### 4) Društvena opravdanost ulaganja u darovite

- Većem broju darovitih učenika treba dopustiti akceleraciju.
- Buduće vođe društva će većinom proizaći od darovitih pojedinaca današnjice.
- Za darovitog učenika štetnije je da gubi vrijeme u redovnom razredu nego da se prilagodi akceleriranjem razreda
- Daroviti učenici gube vrijeme u redovnim razredima.
- Da bi društvo napredovalo mora maksimalno razvijati talente darovitih individualaca.
- Darovitima je potrebna posebna pažnja kako bi u potpunosti razvili svoje talente.
- Daroviti učenici se često dosađuju u školi.
- Posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih učenika se u našim školama prečesto ignoriraju.
- Darovite osobe su vrijedan kapital našeg društva.

Vrijednost Cronbach alphe je ,82.

Dimenzija „Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika“ donosi tvrdnje koje se odnose na negativne posljedice akceleracije, moguće stvaranje elitizma u društvu i negativnosti prilikom izdvajanja darovitih učenika od prosječnih a čini ju 6 čestica:

#### **5) Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika**

- Kada bi daroviti učenici pohađali posebne razrede, ostali učenici bi se osjećali podcijenjeno.
- Posebni programi za darovite učenike imaju negativnu posljedicu stvaranja elitizma.
- Posebna stručna služba za darovite učenike nosi oznaku privilegiranosti.
- Učenici koji akceleriraju to obično čine zbog pritiska roditelja.
- Većina učenika koji akceleriraju („preskaču“) razred imali bi poteškoća u socijalnoj prilagodbi starijoj grupi učenika.
- Kod akceleracije razreda, daroviti učenici propuštaju važne dijelove programa (imaju „rupe“ u znanju).

Vrijednost Cronbach alphe je ,71.

Dimenzija „Dominantno odbacivanje posebne podrške učenicima“ navodi tvrdnje koje se odnose na negativnosti uslijed pružanja posebna tretmana darovitim učenicima te kako bi se snage trebale usmjeriti ka razvijanju sposobnosti prosječnih učenika a sastoji se od 5 čestica:

#### **6) Dominantno odbacivanje posebne podrške učenicima**

- Ukoliko im dajemo posebnu pozornost daroviti učenici mogu postati uobraženi ili egoistični.
- Daroviti učenici su već privilegirani u našim školama.
- Porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih učenika koji su društvena manjina u odnosu na ostalu djecu.
- Prosječni učenici su većinski resursi našeg društva i zato bi trebali biti u središtu naše pozornosti.

- Nudeći posebnu odgojno-obrazovnu podršku darovitim učenicima pripremamo buduće članove dominantne klase.

Vrijednost Cronbach alphe je ,71 .

Dimenzija „Potreba izdvajanja darovitih u posebne razrede“ iznosi tvrdnje opravdanosti izdvajanja darovitih u posebne razrede kao i negativnosti prilikom njihova izdvajanja a sastoji se od 4 čestice:

### **7) Potreba izdvajanja darovitih u posebne razrede**

- Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovitih učenika jest da idu u posebne razrede.
- Odvajanjem učenika u posebne grupe poput darovitih povećavamo etiketiranje djece kao jako dobar - manje dobar - slab itd.
- Daroviti učenici bi trebali pohađati redovne razrede budući da služe kao intelektualni poticaj ostalim učenicima.
- Jako bi volio/voljela da me se smatra darovitom osobom.

Vrijednost Cronbach alphe je ,52.

## **6.4. Način provođenja istraživanja**

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku ispitanika u gradskim i privatnim predškolskim ustanovama grada Rijeke, kao i osnovnoškolskim ustanovama grada Rijeke. Prikupljanje je podataka izvedeno u okviru zajedničkog projekta s kolegicom s odsjeka.

Prije započetog istraživanja, ravnatelji svih predškolskih i osnovnoškolskih ustanova sudionika u istraživanju, upoznati su s ciljem i svrhom istraživanja te im je dostavljena molba za provođenjem istraživanja od strane Filozofskog fakulteta u Rijeci. Nakon potvrđenog pristanka su u vrtićima i školama koje su imenovane u podpoglavlju uzorak sudionika, anketni upitnici uručeni ravnateljima ili osoblju stručne službe određene institucije. Sudjelovanje u istraživanju temeljilo se na dobrovoljnom pristanku a upitnici su dostavljeni u omotnicama. Nakon što su ih ispunili, odgojitelji i nastavnici su upitnike vratili u omotnice koje su zatvorili i prosljedili stručnim suradnicima i/ili ravnateljima što je jamčilo



smanjivanje davanja društveno poželjnih odgovora. Anonimni i dobrovoljni proces prikupljanja upitnika trajao je više od 2 mjeseca (15.09.-03.11.2016). Razlog tome predstavlja nedostatak spremnosti na suradnju te česta odbijanja suradnje od strane ciljanih ustanova grada Rijeke kao i dug vremenski razmak između predaje i povrata ispunjenih upitnika.

## **6.5. Metode obrade podataka**

Pribavljeni podaci obrađeni su pomoću statističkog programa IBM SPSS STATISTICS– Statistical Package for the Social Sciences <sup>3</sup>. Prikupljeni rezultati općih podataka o ispitanicima prikazani su pomoću frekvencija te su na podacima o slušanju kolegija o poučavanju učenika s posebnim potrebama, podupiranju integracije, upoznatosti sa zakonskom regulativom, procjeni uspješnosti provedbe integracije, formalnom i neformalnom stručnom usavršavanju te iskustvu poučavanja darovitog djeteta/učenika izračunati osnovni statistički pokazatelji kao što su aritmetička sredina i standardna devijacija.

Provedeno je utvrđivanje latentnih prostora skale „*Stavovi o nadarenima i njihovom obrazovanju*“ za odgojitelje i za nastavnike. Pouzdanost dimenzija izračunata je koeficijentom Cronbach alphe, a Kolmogorov-Smirnovim testom izračunata je normalnost distribucije. Analize razlika između skupina provedene su Mann-Whitney i Kruskal-Wallis testom a povezanost između varijabli neparametrijskom korelacijom.

---

<sup>3</sup> IBM SPSS STATISTICS – Statistical Package for the Social Sciences – programski paket korišten za statističku analizu i obradu podataka

## 7. REZULTATI I INTERPRETACIJA REZULTATA

Provedeno je istraživanje čiji je cilj bio utvrditi mišljenja odgojitelja i nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi za darovitu djecu i učenike.

### 7.1. Deskriptivni rezultati mišljenja odgojitelja i nastavnika

U tablici 18. slijedi prikaz odgovora odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece.

Tablica 18. *Prikaz odgovora odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece u frekvencijama i postocima*

	Uopće se ne slažem	Uglavnom se ne slažem	Niti se slažem, niti se ne slažem	Uglavnom se slažem	U potpunosti se slažem
<b>Posebna stručna služba za darovitu djecu nosi oznaku privilegiranosti</b>	26 (25,49%)	23 (22,54%)	35 (34,31%)	15 (14,70%)	3 (2,94%)
<b>Darovita djeca gube vrijeme u redovnim skupinama</b>	<b>22</b> <b>(21,56%)</b>	<b>36</b> <b>(35,29%)</b>	<b>35</b> <b>(34,31%)</b>	<b>8</b> <b>(7,84%)</b>	<b>1</b> <b>(0,98%)</b>
<b>Ukoliko im dajemo posebnu pozornost darovita djeca mogu postati uobražena ili egoistična</b>	<b>22</b> <b>(21,56%)</b>	<b>25</b> <b>(24,50%)</b>	<b>44</b> <b>(43,13%)</b>	<b>11</b> <b>(10,78%)</b>	<b>0</b>
<b>Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovite djece jest da idu u posebne skupine</b>	<b>36</b> <b>(35,29%)</b>	<b>27</b> <b>(26,47%)</b>	<b>27</b> <b>(26,47%)</b>	<b>8</b> <b>(7,84%)</b>	<b>4</b> <b>(3,92%)</b>
<b>Posebni programi za darovitu djecu imaju negativnu posljedicu stvaranja elitizma</b>	26 (25,49%)	18 (17,64%)	38 (37,25%)	16 (15,68%)	4 (3,92%)
<b>Djeca kojima su pruženi sadržaji namijenjeni starijoj djeci to obično čine zbog pritiska roditelja</b>	7 (6,82%)	20 (19,60%)	55 (53,92%)	16 (15,68%)	4 (3,92%)
<b>Nudeći posebnu odgojno-obrazovnu podršku darovitoj djeci pripremamo buduće članove dominantne klase</b>	19 (18,62%)	26 (25,49%)	44 (43,13%)	10 (9,80%)	3 (2,94%)

Darovita su djeca već privilegirana u našim vrtićima	25 (24,50%)	20 (19,60%)	50 (49,01%)	6 (5,88%)	1 (0,98%)
Pružanjem sadržaja primjerenih djeci starije dobi, darovita djeca propuštaju važne dijelove programa (imaju „rupe“ u znanju)	24 (23,52%)	24 (23,52%)	46 (45,09%)	6 (5,88%)	2 (1,96%)
Većini djece kojoj su pruženi sadržaji namijenjeni djeci starije dobi imali bi poteškoća u socijalnoj prilagodbi starijoj odgojnoj grupi	<b>31</b> <b>(30,39%)</b>	<b>11</b> <b>(10,78%)</b>	<b>43</b> <b>(42,15%)</b>	<b>15</b> <b>(14,70%)</b>	<b>2 (1,96%)</b>
Neki odgojitelji osjećaju da im darovita djeca ugrožavaju njihov autoritet	10 (9,80%)	24 (23,52%)	54 (52,94%)	13 (12,74%)	1 (0,98%)
Darovita djeca se često dosađuju u vrtiću	11 (10,78%)	14 (13,72%)	33 (32,35%)	33 (32,35%)	11 (10,78%)
Za darovitu djecu štetnije je da gubi vrijeme u redovnim odgojnim skupinama nego da se prilagodi posebnim odgojnim skupinama	20 (19,60%)	23 (22,54%)	43 (42,15%)	14 (13,72%)	2 (1,96%)
Posebne odgojno-obrazovne potrebe darovite djece se u našim vrtićima prečesto ignoriraju	<b>3</b> <b>(2,94%)</b>	<b>13</b> <b>(12,74%)</b>	<b>45</b> <b>(44,11%)</b>	<b>26</b> <b>(25,49%)</b>	<b>15</b> <b>(14,70%)</b>
Redovni vrtićki programi guše intelektualnu radoznalost darovite djece	12 (11,76%)	29 (28,43%)	36 (35,29%)	17 (16,66%)	8 (7,84%)
Dijete koje je identificirano kao darovito ima više poteškoća u sklapanju prijateljstava	10 (9,80%)	15 (14,70%)	44 (43,13%)	26 (25,49%)	7 (6,86%)
Jako bi volio/voljela da me se smatra darovitom osobom	13 (12,74%)	16 (15,68%)	43 (42,15%)	15 (14,70%)	15 (14,70%)
Darovita djeca često neprihvaćeni jer im drugi ljudi zavide	13 (12,74%)	23 (22,54%)	38 (37,25%)	23 (22,54%)	5 (4,90%)
Roditelji darovite djece imaju glavnu odgovornost da pomognu djetetu da razvije svoje talente	<b>3</b> <b>(2,94%)</b>	<b>5</b> <b>(4,90%)</b>	<b>31</b> <b>(30,39%)</b>	<b>45</b> <b>(44,11%)</b>	<b>18</b> <b>(17,64%)</b>
Darovite osobe su vrijedan kapital našeg društva	<b>5</b> <b>(4,90%)</b>	<b>5</b> <b>(4,90%)</b>	<b>27</b> <b>(26,47%)</b>	<b>27</b> <b>(26,47%)</b>	<b>38</b> <b>(37,25%)</b>
Buduće vođe društva će većinom proizaći od darovitih pojedinaca današnjice	20 (19,60%)	19 (18,62%)	48 (47,05%)	11 (10,78%)	4 (3,92%)

<b>Prosječna djeca su većinski resursi našeg društva i zato bi trebali biti u središtu naše pozornosti</b>	8 (7,84%)	18 (17,64%)	58 (56,86%)	13 (12,74%)	5 (4,90%)
<b>Kada bi se darovita djeca nalazila u posebnim odgojnim skupinama, ostala djeca bi se osjećala podcijenjeno</b>	17 (16,66%)	13 (12,74%)	38 (37,25%)	19 (18,62%)	15 (14,70%)
<b>Porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne odgojno-obrazovne potrebe darovite djece koji su društvena manjina u odnosu na ostalu djecu</b>	18 (17,64%)	14 (13,72%)	53 (51,96%)	8 (7,84%)	9 (8,82%)

Frekvencije odgovora odgojitelja analizirat će se prikazom tri tvrdnji s kojima se odgojitelji najviše uglavnom i u potpunosti slažu te tri tvrdnji s kojima se odgojitelji najviše uglavnom i u potpunosti ne slažu.

Analizirajući tvrdnje s kojima se odgojitelji uglavnom i u potpunosti slažu, rezultati pokazuju kako se odgojitelji u najvišem stupnju uglavnom slažu/u potpunosti slažu (63,72%) s tvrdnjom „Darovite su osobe vrijedan kapital našeg društva“. Svoju neodlučnost za navedenu tvrdnju iskazuje 26,47% odgojitelja dok se 9,80% odgojitelja uglavnom ne slaže/ne slaže s tvrdnjom. Nadalje, odgojitelji se uglavnom slažu/ u potpunosti se slažu (61,75%) s tvrdnjom „Roditelji darovite djece imaju glavnu odgovornost da pomognu djetetu da razvije svoje talente“. Oni odgojitelji koji nisu sigurni slažu li se ili ne slažu s navedenom tvrdnjom čine 30,39% dok svoje ne slaganje s tvrdnjom iskazuje 7,84% odgojitelja koji se uglavnom ne slažu i uopće ne slažu s tvrdnjom. Svoje slaganje s tvrdnjom „Posebne odgojno-obrazovne potrebe darovite djece se u našim vrtićima prečesto ignoriraju“ iskazuje 40,19% odgojitelja koji iskazuju kako se u potpunosti i uglavnom slažu s tvrdnjom, neodlučnih je 44,11% odgojitelja dok se 15,68% odgojitelja uglavnom ne slaže i uopće ne slaže s tvrdnjom.

Odgojitelji dominantno ne slaganje iskazuju na tvrdnji „Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovite djece jest da idu u posebne skupine“ gdje se s tvrdnjom uglavnom i uopće ne slaže 61,74% odgojitelja, neodlučnih je 26,47% dok se s tvrdnjom uglavnom slaže i u potpunosti slaže 11,76% odgojitelja. Odgojitelji iskazuju gotovo jednak postotak ne slaganja i nesigurnosti u slaganju s tvrdnjom „Većini djece kojoj su pruženi sadržaji namijenjeni djeci

starije dobi imali bi poteškoća u socijalnoj prilagodbi starijoj odgojnoj grupi“ gdje se 41,17% uopće i uglavnom ne slaže s tvrdnjom a 42,15% odgojitelja niti se slaže niti se ne slaže s tvrdnjom. Tek 16,66% odgojitelja se uglavnom i u potpunosti slaže s tvrdnjom. S tvrdnjom „Darovita djeca gube vrijeme u redovnim skupinama“ uglavnom i u potpunosti se ne slaže 56,85% ispitanika, njih 34,31% je neodlučno a 8,82% se uglavnom i u potpunosti slaže s tvrdnjom.

Na tvrdnju „Ukoliko im dajemo posebnu pozornost darovita djeca mogu postati uobražena ili egoistična“ niti jedan odgojitelj nije izrazio slaganje u potpunosti a tek njih 10,78% iskazuje kako se uglavnom slaže dok ih se većina (46,06%) uopće ne slaže i uglavnom ne slaže s tvrdnjom.

Dobiveni rezultati upućuju na odgojiteljsku osvještenost o društvenoj važnosti ulaganja u potencijale darovite djece, iskazujući pritom zabrinutost za nedovoljnu pažnju koju darovita djeca dobivaju u predškolskim ustanovama. Unatoč tome, odgojitelji najveću odgovornost u brizi za darovito dijete postavljaju na roditelje darovite djece, smatrajući kako bi se oni u prvom redu trebali pobrinuti za razvoj talenata vlastite djece. Odgojitelji ne smatraju opravdanim izdvajanje darovite djece u posebne odgojne skupine gdje se sukladno tome ne slažu kako darovita djeca gube vrijeme u redovnim skupinama, što upućuje na integrativnost odgojitelja i pružanje dodatnih poticaja darovitoj djeci unutar redovne skupine u kojoj se nalaze s vršnjacima. Odgojitelji pritom ne iskazuju zabrinutost za socijalnu prilgodbu darovite djece ukoliko im se pruži sadržaj namijenjen starijoj djeci, što upućuje na odgojiteljsku osvještenost o važnosti pružanja sadržaja djeci koji se nalazi na njihovoj intelektualnoj razini. Također, odgojitelji ne smatraju pružanje posebne pozornosti darovitima određenom privilegijom gdje će ona postati uobražena, što ukazuje na svjesnost odgojitelja o nužnosti pružanja dodatnih poticaja darovitoj djeci kao znaku prepoznavanja i njegovanja njihove posebne potrebe.

Tablica 19. Prikaz odgovora nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika u frekvencijama i postocima

	Uopće se ne slažem	Uglavnom se ne slažem	Niti se slažem, niti se ne slažem	Uglavnom se slažem	U potpunosti se slažem
Većem broju darovitih učenika treba dopustiti akceleraciju	8 (7,92%)	12 (11,88%)	40 (39,60%)	34 (33,66%)	7 (6,93%)
Buduće vođe društva će većinom proizaći od darovitih pojedinaca današnjice	21 (20,79%)	26 (25,74%)	33 (32,67%)	17 (16,83%)	4 (3,96%)
Za darovitog učenika štetnije je da gubi vrijeme u redovnom razredu nego da se prilagodi akceleriranjem razreda	7 (6,93%)	23 (22,77%)	34 (33,66%)	30 (29,70%)	7 (6,93%)
Daroviti učenici gube vrijeme u redovnim razredima	9 (8,91%)	35 (34,65%)	30 (29,70%)	22 (21,78%)	5 (4,95%)
Da bi društvo napredovalo mora maksimalno razvijati talente darovitih individualaca	4 (3,96%)	4 (3,96%)	19 (18,81%)	33 (32,67%)	41 (40,59%)
Darovitima je potrebna posebna pažnja kako bi u potpunosti razvili svoje talente	3 (2,97%)	12 (11,88%)	18 (17,82%)	34 (33,66%)	34 (33,66%)
Daroviti učenici se često dosađuju u školi	2 (1,98%)	20 (19,80%)	23 (22,77%)	31 (30,69%)	25 (24,75%)
Posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih učenika se u našim školama prečesto ignoriraju	2 (1,98%)	7 (6,93%)	25 (24,75%)	42 (41,58%)	25 (24,75%)
Darovite osobe su vrijedan kapital našeg društva	1 (0,99%)	4 (3,96%)	13 (12,87%)	30 (29,70%)	53 (52,47%)
Kada bi daroviti učenici pohađali posebne razrede, ostali učenici bi se osjećali podcijenjeno	15 (14,85%)	33 (32,67%)	27 (26,73%)	18 (17,82%)	8 (7,92%)
Posebni programi za darovite učenike imaju negativnu posljedicu stvaranja elitizma	21 (20,79%)	33 (32,67%)	32 (31,68%)	10 (9,90%)	5 (4,95%)
Posebna stručna služba za darovite učenike nosi oznaku privilegiranosti	29 (28,71%)	37 (36,63%)	23 (22,77%)	9 (8,91%)	3 (2,97%)
Učenici koji akceleriraju to obično čine zbog pritiska roditelja	3 (2,97%)	12 (11,88%)	44 (43,56%)	33 (32,67%)	9 (8,91%)

<b>Većina učenika koji akceleriraju („preskaču“) razred imali bi poteškoća u socijalnoj prilagodbi starijoj grupi učenika</b>	10 (9,90%)	26 (25,74%)	41 (40,59%)	20 (19,80%)	4 (3,96%)
<b>Kod akceleracije razreda, daroviti učenici propuštaju važne dijelove programa (imaju „rupe“ u znanju)</b>	15 (14,85%)	30 (29,70%)	41 (40,59%)	13 (12,87%)	2 (1,98%)
<b>Ukoliko im dajemo posebnu pozornost daroviti učenici mogu postati uobraženi ili egoistični</b>	25 (24,75%)	26 (25,74%)	32 (31,68%)	17 (16,83%)	1 (0,99%)
<b>Daroviti učenici su već privilegirani u našim školama</b>	<b>28</b> (27,72%)	<b>33</b> (32,67%)	<b>35</b> (34,65%)	<b>5</b> (4,95%)	<b>0</b>
<b>Porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih učenika koji su društvena manjina u odnosu na ostalu djecu</b>	<b>30</b> (29,70%)	<b>21</b> (20,79%)	<b>39</b> (38,61%)	<b>7</b> (6,93%)	<b>4</b> (3,96%)
<b>Prosječni učenici su većinski resursi našeg društva i zato bi trebali biti u središtu naše pozornosti</b>	19 (18,81%)	22 (21,78%)	46 (45,54%)	12 (11,88%)	2 (1,98%)
<b>Nudeći posebnu odgojno-obrazovnu podršku darovitim učenicima pripremamo buduće članove dominantne klase</b>	29 (28,71%)	23 (22,77%)	41 (40,59%)	5 (4,95%)	3 (2,98%)
<b>Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovitih učenika jest da idu u posebne razrede</b>	<b>34</b> (33,66%)	<b>30</b> (29,70%)	<b>22</b> (21,78%)	<b>10</b> (9,90%)	<b>5</b> (4,95%)
<b>Odvajanjem učenika u posebne grupe poput darovitih povećavamo etiketiranje djece kao jako dobar - manje dobar - slab itd</b>	7 (6,93%)	20 (19,80%)	32 (31,68%)	29 (28,71%)	13 (12,87%)
<b>Daroviti učenici bi trebali pohađati redovne razrede budući da služe kao intelektualni poticaj ostalim učenicima</b>	6 (5,94%)	8 (7,92%)	36 (35,64%)	42 (41,58%)	9 (8,91%)
<b>Jako bi volio/voljela da me se smatra darovitom osobom</b>	7 (6,93%)	16 (15,84%)	52 (51,48%)	11 (10,89%)	15 (14,85%)

Frekvencije odgovora nastavnika analizirat će se prikazom triju tvrdnji s kojima se nastavnici najviše uglavnom i u potpunosti slažu, te triju tvrdnji s kojima se nastavnici najviše uglavnom i u potpunosti ne slažu.

Analizirajući tvrdnje na koje nastavnici iskazuju dominantno slaganje, rezultati pokazuju kako se nastavnici u najvećoj mjeri uglavnom i u potpunosti slažu (82,17%) s tvrdnjom „Darovite osobe su vrijedan kapital našeg društva“. Tek 12,84% nije sigurno kako se izjasniti dok 4,95% nastavnika iskazuje ne slaganje s tvrdnjom. Nadalje, nastavnici se uglavnom i u potpunosti slažu (73,26%) s tvrdnjom „Da bi društvo napredovalo mora maksimalno razvijati talente darovitih individualaca“, njih 18,81% nije sigurno dok ih se s tvrdnjom ne slaže 7,92% nastavnika. S tvrdnjom „Posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih učenika se u našim školama prečesto ignoriraju“ djelomično i u potpunosti se slaže 66,33% nastavnika, 24,75% ih je neodlučno dok ih se 8,91% uglavnom i u potpunosti ne slaže s tvrdnjom.

Nastavnici se u najvećoj mjeri uglavnom i uopće (63,36%) ne slažu s tvrdnjom „Najbolji način da zadovoljimo potrebe darovitih učenika jest da idu u posebne razrede“. Svoju neodlučnost na navedenu tvrdnju iskazuje 21,78% nastavnika a s tvrdnjom se uglavnom i u potpunosti slaže 14,85%. Također 50,49% iskazuje vlastito ne slaganje za tvrdnju „Porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih učenika koji su društvena manjina u odnosu na ostalu djecu“, neodlučno ih je 38,16% dok se 10,89% nastavnika uglavnom i u potpunosti slaže s tvrdnjom. S tvrdnjom „Posebna stručna služba za darovite učenike nosi oznaku privilegiranosti“ uglavnom i uopće se ne slaže 65,34% ispitanika, 22,77% niti se slaže niti se ne slaže s tvrdnjom a 11,88% se uglavnom i u potpunosti slaže s tvrdnjom.

Niti jedan odgojitelj ne iskazuje potpuno slaganje s tvrdnjom „Daroviti učenici su već privilegirani u našim školama“ dok se uglavnom slaže samo 4,95% nastavnika. Većina se nastavnika uopće i u potpunosti ne slaže (60,39%) s navedenom tvrdnjom a neodlučnih je 34,65%.

Kao i kod odgojitelja, rezultati nastavnika iskazuju njihovu osvještenost o društvenoj važnosti brige za darovite učenike koji su od vitalnog značaja za daljnji napredak društva, čija je dužnost razvijati talente darovitih pojedinaca. Nastavnici iskazuju svjesnost nedovoljna ulaganja u potencijale darovitih od strane osnovnoškolskih ustanova što također iskazuju i njihove kolege odgojitelji u redovnim predškolskim ustanovama. Rezultati ukazuju i na nastavničku integrativnost u tretiranju posebnih odgojno-obrazovnih potreba darovitih učenika gdje se oni protive izdvajanju darovitih učenika u posebne razrede gdje jednak nalaz odbijanja izdvajanja darovitih pojedinaca pronalazimo i kod odgojitelja. Rezultati nastavnika



ukazuju i na važnost formiranja posebne stručne službe koja bi pratila razvoj darovitih kao i svjesnost nedovoljne pažnje koja se u školama pridaje darovitim učenicima. Navedeni je nalaz također pronađen i na uzorku odgojitelja što upućuje na sveopću nedovoljnu pažnju darovitoj djeci i učenicima u odgojno-obrazovnom sustavu.

Tablica 20. Spearmanove interkorelacije dimenzija, aritmetičke sredine (M) i prosječna odstupanja od njih (SD) za pojedinu dimenziju

Varijable		1	2	3	4	5	6	7	Min	Max	M	SD	K-G
		ODGOJITELJI	1 Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine	1	,09	,29**					1	4	2,49
2 Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu			1	,12					2	4	3,15	,57	,08
3 Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci				1					1	4	2,80	,70	,13**
NASTAVNICI	4 Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike				1	-,23*	-,28**	,10	2	5	3,46	,67	,08
	5 Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika					1	,42**	,18	1	5	2,68	,65	,13**
	6 Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima						1	,15	1	4	2,36	,69	,14**
	7 Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede							1	2	5	2,99	,52	,12**

Min-minimum; Max-maksimum; M-aritmetička sredina; SD-standardna devijacija; K-G- Kolmogorov-Smirnov test; \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$

Iz tablice 20. vidljivo je kako među dimenzijama za odgojitelje najveću prosječnu vrijednost ima dimenzija važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu ( $M= 3,15$ ) slijedi ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci ( $M= 2,80$ ) dok najnižu prosječnu vrijednost ima dimenzija opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine ( $M=2,49$ ). **Navedeno ukazuje kako se odgojitelji imaju neutralne stavove o važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu i ambivalentnosti u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci a negativne prema izdvajanju darovite djece u privilegirane skupine.**

Među dimenzijama za nastavnike najveću prosječnu vrijednost ima dimenzija društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike ( $M= 3,46$ ) slijedi dimenzija potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede ( $M= 2,99$ ), štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika ( $M= 2,68$ ) i naposljetku dimenzija dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima s najmanjom prosječnom vrijednošću ( $M= 2,36$ ). **Nastavnici iskazuju pozitivne stavove prema društvenoj opravdanosti ulaganja u darovite učenike, neutralne prema izdvajanju darovitih učenika u posebne razrede a negativne prema štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika i odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima.**

Također, vidljive su i neke značajne povezanosti između dimenzija koje se odnose na odgojitelje te između onih koje se odnose na nastavnike. Promatrajući povezanost dimenzija kod odgojitelja, opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine nisko do srednje i pozitivno je povezana s ambivalentnošću u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci. **Odgojitelji koji podržavaju izdvajanje darovite djece u privilegirane skupine imaju i veću ambivalentnost u mišljenju davanja dodatne podrške toj djeci.**

Promatrajući povezanost dimenzija kod nastavnika, društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike nisko je negativno povezana s dominantnim odbacivanjem posebne podrške darovitim učenicima a nisko do srednje negativno sa štetnošću odvajanja darovitih od tipičnih učenika. Dakle, **nastavnici koji više zastupaju društvenu opravdanost ulaganja u darovite učenike manje smatraju da je odvajanje darovitih i tipičnih učenika štetno i manje su skloni dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima.** Nadalje, utvrđena je srednja i pozitivna povezanost između štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih

učenika i dominantnog odbacivanja posebne podrške darovitim učenicima. Prema navedenome, **nastavnici koji smatraju štetnim izdvajanje darovitih od tipičnih učenika skloni su dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima.**

Uvidom u Kolmogorov-Smirnov test vidljivo je kako dvije od tri dimenzije za odgojitelje pokazuju značajno odstupanje od normalne distribucije i to dimezija „Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine“ (K-G= ,11) i „Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci“ (K-G= ,13) . Dimenzija „Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu“ posjeduje normalnu distribuciju (K-G= ,08).

Također, Kolmogorov-Smirnov test pokazuje odstupanje od normalnosti distribucije i na dimenzijama za nastavnike i to na dimenzijama „Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika“ (K-G= ,13), „Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima“ (K-G= ,14) i „Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede“ (K-G= ,12). Na dimenziji „Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike“ (K-G= ,08) nalazimo normalnu distribuciju rezultata. Navedeni nalazi značajnog odstupanja rezultata većina dimenzija od normalne distribucije razlog su korištenja neparametrijskih testova pri obradi rezultata u ovome radu.

## **7.2. Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece i relacije s različitim obilježjima**

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na odgojiteljevu dob

U tablici 21. slijedi prikaz povezanosti varijable dobi i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 21. *Prikaz povezanosti dobi i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje*

	<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	<b>Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci</b>
<b>Dob odgojitelja</b>	-,00	,22*	,13

\*  $p < 0,05$

Analizirajući rezultate iz tablice 21. koristeći se neparametrijskom korelacijom uočena je pozitivna povezanost između varijable dobi i dimenzije važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu. **Stariji odgojitelji više smatraju važnim dodatne poticaje za darovitu djecu od mladih odgojitelja.** Između varijable dobi i ostalih dimenzija nije uočena značajna povezanost.

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na godine radnog staža odgojitelja

U tablici 22. slijedi prikaz povezanosti varijable godina radnog staža i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 22. Prikaz povezanosti godina radnog staža i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje

	Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine	Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu	Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci
<b>Radni staž odgojitelja</b>	-,01	,10	,12

Analizirajući rezultate iz tablice 22. koristeći se neparametrijskom korelacijom nije uočena značajna povezanost između godina radnog staža i dimenzija opravdanosti izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine, važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu i ambivalentnosti u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci.

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na edukaciju tijekom fakultetskog obrazovanja

U tablici 23. prikazani su podaci o slušanju kolegija o odgoju djece s posebnim potrebama.

Tablica 23. Jeste li na fakultetu slušali kolegije o odgoju djece s posebnim potrebama?

	Da (%)	Ne (%)
<b>N</b>	66 (64,70)	36 (35,29)

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Od ukupna broja odgojitelja njih 66 (64,70%) govori kako je u sklopu studija slušalo kolegije o odgoju djece s posebnim potrebama dok se 36 (35,29%) odgojitelja izjašnjava kako tijekom fakultetskog obrazovanja nije slušalo kolegije o odgoju djece s posebnim potrebama.

U tablici 24. slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na edukaciju tijekom fakultetskog obrazovanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 24. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na edukaciju tijekom fakultetskog obrazovanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje

		N	M	Sig	Z
<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	Da	66	47,48	,09	-1,69
	Ne	36	58,21		
<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	Da	66	45,93	,01	-2,57**
	Ne	36	61,71		
<b>Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci</b>	Da	66	48,21	,12	-1,53
	Ne	36	57,53		

*N*-broj ispitanika; *M*-aritmetička sredina; *Sig*-značajnost; *Z*-z-vrijednost; \* $p < 0,01$

Analizirajući podatke iz tablice 24. primjenom Mann-Whitney testa može se uočiti značajna razlika između odgojitelja koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali edukaciju o djeci s posebnim potrebama i onih koji nisu u mišljenju o važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu. **Oni nastavnici koji nisu imali edukaciju o učenicima s posebnim potrebama u značajnoj mjeri više vrednuju važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu.** Između ostalih varijabli i edukacije tijekom fakultetskog obrazovanja nije uočena značajna povezanost.

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece obzirom na poznavanje zakonske regulative

U tablici 25. prikazani su podaci o poznavanju zakonske regulative o odgoju djece s posebnim potrebama.

Tablica 25. *Jeste li upoznati sa zakonskom regulativom vezanom za predškolski odgoj i obrazovanje učenika s posebnim potrebama?*

	<b>Da (%)</b>	<b>Samo djelomično (%)</b>	<b>Ne (%)</b>
<b>N</b>	21(20,6)	69 (67,6)	12 (11,8)

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Od ukupna broja odgojitelja njih 21 (20,6%) iskazuje kako poznaje zakonsku regulativu o odgoju djece s posebnim potrebama, 69 (67,6%) odgojitelja poznaje ju samo djelomično dok 12 (11,8%) odgojitelja iskazuje kako ne poznaje zakonsku regulativu o odgoju djece s posebnim potrebama.

U tablici 26. slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na poznavanje zakonske regulative vezane za predškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 26. *Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na poznavanje zakonske regulative na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje*

		<b>M</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>Sig</b>
<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	Da	48,83	2,12	,34
	Samo djelomično	54,08		
	Ne	41,33		
<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	Da	57,62	1,61	,44
	Samo djelomično	48,97		
	Ne	55,33		
<b>Ambivalentnost u prihvatanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci</b>	Da	51,36	,00	,99
	Samo djelomično	51,65		
	Ne	50,88		

*M- aritmetička sredina; X<sup>2</sup>-hi-kvadrat ;Sig-značajnost*

Podaci iz tablice 26. izračunati putem Kruskal-Wallis testa pokazuju kako ne postoji značajna povezanost između poznavanja zakonske regulative i opravdanosti izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine, važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu i ambivalentnosti u prihvatanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci.

U tablici 27. slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na poznavanje zakonske regulative vezane za predškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje gdje su spojeni rezultati odgojitelja koji su iskazali kako samo djelomično poznaju zakonsku regulativu i oni koji su iskazali kako ne poznaju zakonsku regulativu te je analiza ponovljena.

Tablica 27. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na poznavanje zakonske regulative na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje

		N	M	Sig	Z
<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	Da	21	48,83	,64	-,46
	Samo djelomično i ne	81	52,19		
<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	Da	21	57,62	,28	-1,06
	Samo djelomično i ne	81	49,91		
<b>Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djecu</b>	Da	21	51,36	,98	-,02
	Samo djelomično i ne	81	51,54		

*N-broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig-značajnost; Z-z-vrijednost*

Prema podacima iz tablice 27. primjenom Mann-Whitney testa, nije uočena značajna povezanost između poznavanja zakonske regulative vezane za predškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama i opravdanosti izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine, važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu i ambivalentnosti u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djecu.

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na činjenicu podupiru li integrirani odgoj i obrazovanje

U tablici 28. slijedi prikaz podataka o odgojiteljskom podupiranju integracije djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove.



Tablica 28. Podupirete li integraciju djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove?

	Da (%)	Nisam siguran/a (%)	Ne (%)
N	78 (75,5%)	24 (23,5%)	0 (0%)

*N-broj ispitanika; %- postotak*

Odgojitelji u najvećoj mjeri (76,5%) podupiru integraciju djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove, njih 24 (23,5%) nije sigurno dok se niti jedan odgojitelj nije izjasnio kako ne podupire integraciju djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove.

U tablici 29. slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na podupiranje integracije djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 29. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na podupiranje integracije na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje

		N	M	Sig	Z
<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	Da	78	50,07	,37	-,88
	Nisam siguran/a	24	56,15		
<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	Da	78	48,15	,03	-2,06*
	Nisam siguran/a	24	62,38		
<b>Ambivalentnost u prihvatanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci</b>	Da	78	51,67	,91	-,10
	Nisam siguran/a	24	50,94		

*N-broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig-značajnost; Z-z-vrijednost; \*p<0,05*

Uvidom u podatke iz tablice 29. koristeći Mann-Whitney test uočavaju se značajne razlike između odgojitelja koji podupiru integraciju djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove i onih koji nisu sigurni u mišljenju o važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu. **Odgojitelji koji nisu sigurni podupiru li integraciju više vrednuju važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu.** Značajna povezanost preostalih varijabli i podupiranja integracije djece s posebnim potrebama u redovne predškolske ustanove nije uočena.

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na iskustvo stručnog usavršavanja za odgoj darovite djece.

U tablici 30. prikazane su frekvencije odgovora odgojitelja o iskustvu stručnog usavršavanja o odgoju darovite djece.

Tablica 30. *Jeste li se stručno usavršavali o odgoju darovite djece?*

	<b>Ispitanici (N)</b>	<b>%</b>
Agencija za odgoj i obrazovanje	13	12,74
Udruge	2	1,96
Programi stručnog usavršavanja u organizaciji Agencije za mobilnost i programe EU	2	1,96
Znanstvene konferencije	0	0
Edukacija u vrtiću	27	26,47
<b>Ukupno</b>	<b>42</b>	<b>43,13</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Odgojitelji u najvećoj mjeri tvrde kako su se stručno usavršavali o odgoju darovite djece putem edukacija u vrtiću (26,47%), slijedi u nešto manjem postotku edukacija u Agenciji za odgoj i obrazovanje (12,74%) te stručno usavršavanje u udrugama (1,96%) i putem programa stručnog usavršavanja u organizaciji Agencije za mobilnost i programe EU (1,96%).

U tablici 31. slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na iskustvo stručnog usavršavanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 31. *Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na iskustvo stručnog usavršavanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje*

		<b>N</b>	<b>M</b>	<b>Sig</b>	<b>Z</b>
<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	Da	42	49,19	,50	-,66
	Ne	60	53,12		
<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	Da	42	55,79	,22	-1,22
	Ne	60	48,50		

<b>Ambivalentnost u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci</b>	Da	42	55,04	,30	-1,01
	Ne	60	49,03		

*N-broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig-značajnost; Z-z-vrijednost*

Uvidom u podatke iz tablice 31. koristeći Mann-Whitney test ne uočavaju se značajne razlike između odgojitelja koji su se stručno usavršavali o odgoju darovite djece i onih koji se nisu stručno usavršavali o tome i opravdanosti izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine, važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu i ambivalentnosti u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci.

- Stavovi odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece s obzirom na iskustvo neformalnog usavršavanja za odgoj darovite djece

U tablici 32. slijedi prikaz frekvencija odgovora odgojitelja o iskustvu neformalnog usavršavanja o odgoju darovite djece.

*Tablica 32. Jeste li se neformalno usavršavali o odgoju darovite djece?*

	<b>Odgojitelji (N)</b>	<b>%</b>
Stručna literatura	52	50,98
Internet	11	10,78
Tv-emisije	7	6,86
Radionice	2	1,96
<b>Ukupno</b>	<b>72</b>	<b>70,58</b>

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Odgojitelji u najvećem postotku iskazuju kako su se neformalno usavršavali o odgoju darovite djece koristeći stručnu literaturu (50,98%), slijedi usavršavanje putem interneta (10,78%), tv-emisija (6,86%) i radionica (1,96%).

U tablici 33. Slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na iskustvo neformalnog usavršavanja o odgoju darovite djece na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje.

Tablica 33. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na iskustvo neformalnog usavršavanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece za odgojitelje

		N	M	Sig	Z
<b>Opravdanost izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine</b>	Da	72	46,91	,04	-1,98*
	Ne	28	59,73		
<b>Važnost dodatnih poticaja za darovitu djecu</b>	Da	72	53,09	,15	-1,43
	Ne	28	43,84		
<b>Ambivalentnost u prihvatanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci</b>	Da	72	50,74	,89	-,13
	Ne	28	49,88		

*N*-broj ispitanika; *M*-aritmetička sredina; *Sig*-značajnost; *Z*-z-vrijednost; \* $p < 0,05$

Analizirajući podatke iz tablice 33. koristeći Mann-Whitney test uočavaju se značajne razlike između odgojitelja koji su se neformalno usavršavali o odgoju darovite djece u mišljenju opravdanosti izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine. **Odgojitelji koji se nisu neformalno usavršavali o odgoju darovite djece smatraju opravdanim izdvajanje darovite djece u privilegirane skupine.** Na preostalim dimenzijama nije uočena statistički značajna razlika među odgojiteljima koji su se neformalno usavršavali i onih koji nisu.

### 7.3. Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na spol nastavnika

U tablici 34. Slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na spol na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 34. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na spol na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

	<b>Spol</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>Sig</b>	<b>Z</b>
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Muški	21	53,57	,65	-,45
	Ženski	80	50,33		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Muški	21	42,02	,11	-1,58
	Ženski	80	53,36		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Muški	21	43,05	,16	-1,40
	Ženski	80	53,09		
<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Muški	21	52,95	,72	-,34
	Ženski	80	50,49		

*N*-broj ispitanika; *M*-aritmetička sredina; *Sig*-značajnost; *Z*-z-vrijednost

Analizirajući podatke iz tablice 34. primjenom Mann-Whitney testa uočava se kako ne postoji statistički značajna razlika između nastavnika muškog i ženskog spola na dimenzijama koje ispituju društvenu opravdanost ulaganja u darovite učenike, odvajanje darovitih od tipičnih učenika, dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima i potrebu izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na dob nastavnika

Sijedi prikaz povezanosti varijable dobi i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 35. Prikaz povezanosti dobi i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

	Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike	Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika	Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima	Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede
<b>Dob nastavnika</b>	-,14	-,01	-,11	-,29**

\*\*  $p < 0,01$

Analizirajući tablicu 35. primjenom neparametrijske korelacije uočena je niska do srednja negativna povezanost između dobi i dimenzije potrebe izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede. **Mlađi nastavnici više od starijih smatraju potrebnim izdvajanje darovitih učenika u posebne razrede.** Između dobi i ostalih dimenzija nije pronađena značajna povezanost.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika obzirom na godine radnog staža nastavnika

Slijedi prikaz povezanosti varijable godina radnog staža i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 36. Prikaz povezanosti godina radnog staža i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

	Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike	Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika	Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima	Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede
<b>Godine radnog staža</b>	-,14	-,05	-,13	-,31**

\*\*  $p < 0,01$

Analizirajući tablicu 36. primjenom neparametrijske korelacije uočena je srednja povezanost između godina radnog staža i dimenzije potrebe izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede. **Nastavnici s manje godina radnog staža smatraju potrebnim izdvajanje darovitih učenika u posebne razrede.** Između godina radnog staža i ostalih dimenzija nije pronađena značajna povezanost.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na edukaciju tijekom fakultetskog obrazovanja

U tablici 37. prikazani su podaci o slušanju kolegija o poučavanju učenika s posebnim potrebama za nastavnike.

Tablica 37. *Jeste li na fakultetu slušali kolegije o poučavanju učenika s posebnim potrebama?*

	<b>Da (%)</b>	<b>Ne (%)</b>
<b>N</b>	40 (39,60)	61 (60,39)

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Od ukupna broja nastavnika njih 40 (39,60%) govori kako je u sklopu studija slušalo kolegije o odgoju učenika s posebnim potrebama dok se 61 nastavnik (60,39%) izjašnjava kako nije slušalo kolegije o poučavanju učenika s posebnim potrebama.

U tablici 38. slijedi prikaz razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na edukaciju tijekom fakultetskog obrazovanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 38. *Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na edukaciju tijekom fakultetskog obrazovanja na dimenzijama stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike*

		<b>N</b>	<b>M</b>	<b>Sig</b>	<b>Z</b>
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Da	40	51,13	,92	-,03
	Ne	61	50,92		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Da	40	47,73	,36	-,91
	Ne	61	53,15		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Da	40	58,71	,03	-2,15*
	Ne	61	45,92		

<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Da	40	57,90	,05	-1,93*
	Ne	61	46,48		

*N*-broj ispitanika; *M*-aritmetička sredina; *Sig*-značajnost; *Z*-z-vrijednost; \* $p < 0,05$

Analizirajući tablicu 38. primjenom Mann-Whitney testa uočava se razlika između nastavnika koji su tijekom fakulteta slušali kolegije o podučavanju učenika s posebnim potrebama i onih koji nisu u stavovima o dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima i potrebi izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede. **Nastavnici koji su slušali kolegije o poučavanju učenika s posebnim potrebama više zastupaju stavove o dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima. Također, nastavnici koji su slušali kolegije o poučavanju učenika s posebnim potrebama više zastupaju stavove o potrebi izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede.** Na preostalim dimenzijama nije uočena značajna razlika među nastavnicima koji su tijekom fakulteta slušali kolegije o podučavanju učenika s posebnim potrebama i onih koji nisu.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na poznavanje zakonske regulative

U tablici 39. prikazani su podaci o poznavanju zakonske regulative o odgoju djece s posebnim potrebama.

Tablica 39. *Jeste li upoznati sa zakonskom regulativom vezanom za osnovnoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama?*

	<b>Da (%)</b>	<b>Samo djelomično (%)</b>	<b>Ne (%)</b>
<b>N</b>	31 (30,69)	62 (61,38)	8 (7,92)

*N*-broj ispitanika; %-postotak ispitanika

Od ukupna broja nastavnika njih 31 (30,69%) iskazuje kako poznaje zakonsku regulativu o odgoju djece s posebnim potrebama, 62 (61,38%) nastavnika poznaje ju samo djelomično dok 8 (7,92%) nastavnika iskazuje kako ne poznaje zakonsku regulativu o odgoju djece s posebnim potrebama.



U tablici 40. slijedi prikaz povezanosti poznavanja zakonske regulative vezane za osnovnoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 40. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na poznavanje zakonske regulative i dimenzije stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

		M	X <sup>2</sup>	Sig
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Da	50,79	3,90	,14
	Samo djelomično	48,61		
	Ne	70,31		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Da	53,15	1,26	,53
	Samo djelomično	48,78		
	Ne	59,88		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Da	48,18	2,89	,23
	Samo djelomično	54,22		
	Ne	37,00		
<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Da	52,39	,71	,69
	Samo djelomično	49,41		
	Ne	57,94		

*M- aritmetička sredina; X<sup>2</sup>-hi-kvadrat ;Sig-značajnost*

Analizirajući tablicu 40. primjenom Kruskal-Wallis testa nije uočena razlika između nastavnika koji iskazuju poznavanje zakonske regulative vezane za osnovnoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama, onih koji nisu sigurni i onih koji ne poznaju zakonsku regulativu u stavovima o društvenoj opravdanosti ulaganja u darovite učenike, štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika, dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima i potrebi izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede.

U tablici 41. slijedi prikaz povezanosti poznavanja zakonske regulative vezane za osnovnoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike gdje su spojeni rezultati nastavnika koji su iskazali kako samo djelomično poznaju zakonsku regulativu i oni koji su iskazali kako ne poznaju zakonsku regulativu te je analiza ponovljena.

Tablica 41. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na poznavanje zakonske regulative i dimenzije stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

		N	M	Sig	Z
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Da	31	50,79	,96	-,04
	Samo djelomično i ne	70	51,09		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Da	31	53,15	,62	-,49
	Samo djelomično i ne	70	50,05		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Da	31	48,18	,51	-,64
	Samo djelomično i ne	70	52,25		
<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Da	31	52,39	,74	-,32
	Samo djelomično i ne	70	50,39		

*N*-broj ispitanika; *M*-aritmetička sredina; *Sig*-značajnost; *Z*-z-vrijednost

Analizirajući tablicu 41. primjenom Mann-Whitney testa nije uočena značajna razlika između nastavnika koji iskazuju vlastito poznavanje zakonske regulative i onih koji nisu sigurni i ne poznaju zakonsku regulativu vezanu za osnovnoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama u stavovima o društvenoj opravdanosti ulaganja u darovite učenike, štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika, dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima i potrebi izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na činjenicu podupiru li integraciju učenika s posebnim potrebama

U tablici 42. prikazani su podaci o podupiranju integracije učenika s posebnim potrebama u redovne osnovnoškolske ustanove na uzorku nastavnika.

Tablica 42. Podupirete li integraciju učenika s posebnim potrebama u redovne osnovnoškolske ustanove?

	Da (%)	Nisam siguran/a (%)	Ne (%)
N	52 (51,48)	49 (48,51)	0 (0)

*N- broj ispitanika; M-aritmetička sredina; SD- standardna devijacija; %- postotak*

Nastavnici u najvećoj mjeri podupiru integraciju učenika s posebnim potrebama u redovne osnovnoškolske ustanove (51,5%) dok nešto manji postotak nastavnika nije sigurno podupire li integraciju (48,5%). Niti jedan nastavnik se ne izjašnjava kako ne podupire integraciju.

U tablici 43. slijedi prikaz povezanosti podupiranja integracije učenika s posebnim potrebama i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 43. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na podupiranje integracije i dimenzije stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

		N	M	Sig	Z
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Da	52	58,37	,00	-2,60**
	Nisam siguran/a i ne	49	43,18		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Da	52	47,68	,23	-1,17
	Nisam siguran/a i ne	49	54,52		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Da	52	50,15	,76	-,30
	Nisam siguran/a i ne	49	51,90		
<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Da	52	54,67	,18	-1,31
	Nisam siguran/a i ne	49	47,10		

*N- broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig-značajnost; Z-z-vrijednost; \*p<0,01*

Analizirajući rezultate tablice 43. primjenom Mann-Whitney testa uočena je snažna pozitivna razlika između nastavnika koji podupiru integraciju učenika s posebnim potrebama i onih koji nisu sigurni i ne podupiru integraciju u stavovima o društvenoj opravdanosti ulaganja u darovite učenike. **Nastavnici koji podupiru integraciju smatraju kako je društveno opravdano ulagati u darovite učenike.** Na preostalim dimenzijama nije uočena statistički značajna razlika između nastavnika koji podupiru integraciju učenika s posebnim potrebama i onih koji ju podupiru.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na iskustvo stručnog usavršavanja o obrazovanju darovitih učenika

U tablici 44. prikazane su frekvencije odgovora nastavnika o iskustvu stručnog usavršavanja o poučavanju darovitih učenika.

Tablica 44. *Jeste li se stručno usavršavali o poučavanju darovitih učenika?*

	Ispitanici (N)	%
Agencija za odgoj i obrazovanje	27	26,73
Udruge	3	2,97
Programi stručnog usavršavanja u organizaciji Agencije za mobilnost i programe EU	2	1,98
Znanstvene konferencije	1	0,99
Edukacija u školi	15	14,85
Ukupno	48	47,52

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Nastavnici u najvećoj mjeri tvrde kako su se stručno usavršavali o poučavanju darovitih učenika putem Agencije za odgoj i obrazovanje (26,73%), slijedi usavršavanje putem edukacija u školi (14,85%) dok nastavnici u manjem postotku iskazuju kako su se usavršavali u skupu udruga (2,97%), programa stručnog usavršavanja u organizaciji Agencije za mobilnost i programe EU (1,98%) i putem znanstvenih konferencija (0,99%).

U tablici 45. Slijedi prikaz povezanosti iskustva stručnog usavršavanja o poučavanju darovitih učenika i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 45. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na iskustvo stručnog usavršavanja i dimenzije stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

		N	M	Sig	Z
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Da	48	50,86	,96	-,04
	Ne	53	51,12		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Da	48	45,70	,09	-1,67
	Ne	53	55,44		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Da	48	49,61	,33	-,88
	Ne	53	52,16		
<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Da	48	49,61	,65	-,44
	Ne	53	52,16		

*N-broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig-značajnost; Z-z-vrijednost*

Uvidom u podatke tablice 45. primjenom Mann-Whitney testa uočava se kako ne postoji značajna razlika između odgojitelja koji su se stručno usavršavali o poučavanju darovitih učenika i oni koji nisu u stavovima o društvenoj opravdanost ulaganja u darovite učenike, štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika, dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima i potrebi izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede.

- Stavovi nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika s obzirom na iskustvo neformalnog usavršavanja o obrazovanju darovitih učenika

U tablici 46. slijedi prikaz frekvencija odgovora nastavnika o iskustvu neformalnog usavršavanja o poučavanju darovitih učenika.

Tablica 46. Jeste li se neformalno usavršavali o poučavanju darovitih učenika?

	Nastavnici (N)	%
Stručna literatura	49	48,51
Internet	24	23,76
Tv-emisije	3	2,97
Ukupno	76	75,06

*N-broj ispitanika; %-postotak ispitanika*

Nastavnici u najvećoj mjeri iskazuju kako su se neformalno usavršavali o poučavanju darovitih učenika koristeći stručnu literaturu (48,51%), zatim koristeći se internetom (23,76%) te putem tv-emisija (2,97%).

U tablici 47. slijedi prikaz povezanosti iskustva neformalnog usavršavanja o poučavanju darovitih učenika i dimenzija stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike.

Tablica 47. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na iskustvo neformalnog usavršavanja i dimenzije stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika za nastavnike

		N	M	Sig	Z
<b>Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike</b>	Da	76	53,27	,18	-1,32
	Ne	25	44,44		
<b>Štetnost odvajanja darovitih od tipičnih učenika</b>	Da	76	47,86	,06	-1,83
	Ne	25	60,06		
<b>Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima</b>	Da	76	49,88	,51	-.65
	Ne	25	54,23		
<b>Potreba izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede</b>	Da	76	47,63	,04	-1,98*
	Ne	25	60,73		

*N-broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig-značajnost; Z-z-vrijednost; \*p<0,05*

Uvidom u podatke tablice 47. primjenom Mann-Whitney testa uočava se kako postoji statistički značajna razlika između nastavnika koji su se neformalno usavršavali o poučavanju

darovitih učenika i onih koji nisu u stavovima o potrebi izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede. **Oni nastavnici koji se nisu neformalno usavršavali o poučavanju darovitih učenika smatraju opravdanim izdvajanje darovitih učenika u posebne razrede.** Na preostalim dimenzijama nisu uočene značajne razlike između nastavnika koji su se neformalno usavršavali i onih koji nisu.

#### **7.4. Osjećaj kompetentnosti kod odgojitelja i nastavnika za odgajanje i poučavanje darovitog djeteta i učenika s obzirom na demografske karakteristike**

U tablici 48. nalaze se podaci o procjeni kompetentnosti odgojitelja za odgoj darovite djece.

Tablica 48. *Procijenite vlastitu kompetentnost za odgoj darovitog djeteta (1- uopće se ne osjećam kompetentno do 5- u potpunosti se osjećam kompetentno)*

	<b>N</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Procjena kompetentnosti odgojitelja za odgoj darovite djece	102	1	5	2,91	0,86

*N-broj ispitanika; Min-minimum; Max-maksimum; M-aritmetička sredina; SD-standardna devijacija*

Odgovori odgojitelja na skali procjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovite djece kreću se u rasponu od 1 do 5 gdje većina ispitanika varijablu vrednuje srednjom ocjenom (M=2,91).

**Prema navedenome odgojitelji se osjećaju srednje kompetentno za rad s darovitim djecom.**

- Osjećaj kompetentnosti kod odgojitelja za odgajanje darovitog djeteta s obzirom na dob

U tablici 49. slijedi prikaz povezanosti spola i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta.

Tablica 49. *Prikaz povezanosti dobi odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta*

	<b>Samoprocjena kompetentnosti</b>
<b>Dob odgojitelja</b>	,19

Uvidom u podatke iz tablice 49. koristeći se neparametrijskom korelacijom nije uočena značajna povezanost između varijable dobi i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta. Iako rezultat nije značajan **postoji tendencija (p=**

**0,056) ka značajnosti što dovodi do mogućnosti procjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta višom od strane starijih odgojitelja.**

- Osjećaj kompetentnosti kod odgojitelja za odgajanje darovitog djeteta s obzirom na radni staž

U tablici 50. slijedi prikaz povezanosti radnog staža i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta.

Tablica 50. *Prikaz povezanosti godina radnog staža odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta*

	<b>Samoprocjena kompetentnosti</b>
<b>Godine radnog staža</b>	,16

Analizirajući podatke iz tablice 50. koristeći se neparametrijskom korelacijom nije uočena značajna povezanost varijable godina radnog staža i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta.

- Osjećaj kompetentnosti kod odgojitelja za odgajanje s darovitog djeteta s obzirom na razinu završenog studija

U tablici 51. slijedi prikaz povezanosti razine završenog studija i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta.

Tablica 51. *Prikaz povezanosti razine završenog studija i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta*

	<b>Samoprocjena kompetentnosti</b>
<b>Razina završenog studija</b>	,01

Analizirajući podatke iz tablice 51. koristeći se neparametrijskom korelacijom nije uočena značajna povezanost razine završenog studija i odgojiteljske samoprocjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovitog djeteta.

U tablici 52. nalaze se podaci o procjeni kompetentnosti nastavnika za poučavanje darovitih učenika.



Tablica 52. Procijenite vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitih učenika (1- uopće se ne osjećam kompetentno do 5- u potpunosti se osjećam kompetentno)

	<b>N</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Procjena kompetentnosti nastavnika za poučavanje darovitog učenika	101	1	5	3,11	1,08

*N-broj ispitanika; Min-minimum; Max-maksimum; M-aritmetička sredina; SD-standardna devijacija*

Nastavnički odgovori na varijablu procjene kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika kreću se u rasponu od 1 do 5 gdje **nastavnici osrednjom smatraju vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitog učenika** (M=3,11).

- Osjećaj kompetentnosti kod nastavnika za poučavanje darovitog učenika s obzirom na spol

U tablici 53. slijedi prikaz povezanosti spola i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika.

Tablica 53. Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na spol i nastavničku samoprocjenu vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika

<b>Spol</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>Sig</b>	<b>Z</b>
Muški	21	62,71	,03	-2,14*
Ženski	80	47,93		

*N-broj ispitanika; M-aritmetička sredina; Sig- značajnost; Z-z- vrijednost*

Uvidom u podatke iz tablice 53. Koristeći se Mann-Whitney testom uočena je značajna razlika u samoprocjeni kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika između nastavnika muškog i ženskog spola. **Nastavnici muškog spola procjenjuju višom vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitog učenika.**

- Osjećaj kompetentnosti kod nastavnika za poučavanje darovitog učenika s obzirom na dob

U tablici 54. slijedi prikaz povezanosti dobi i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika.

Tablica 54. Prikaz povezanosti dobi i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika

	Samoprocjena kompetentnosti
<b>Dob</b>	,16

Uvidom u podatke iz tablice 54. koristeći se neparametrijskom korelacijom nije uočena značajna povezanost dobi i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika.

- Osjećaj kompetentnosti kod nastavnika za poučavanje darovitog učenika s obzirom na radni staž

U tablici 55. slijedi prikaz povezanosti radnog staža i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika.

Tablica 55. Prikaz povezanosti godina radnog staža i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika

	Samoprocjena kompetentnosti
<b>Godine radnog staža</b>	,26**

\*\* $p < 0,01$

Analizirajući podatke iz tablice 55. koristeći se neparametrijskom korelacijom uočena je značajna povezanost godina radnog staža i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika. **Nastavnici s više godina radnoga staža procjenjuju višom vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitog učenika.**

- Osjećaj kompetentnosti kod nastavnika za poučavanje darovitog učenika s obzirom na razinu završenog studija

U tablici 56. slijedi prikaz povezanosti razine završenog studija i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika.

Tablica 56. Prikaz povezanosti razine završenog studija i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika

	<b>Samoprocjena kompetentnosti</b>
<b>Razina završenog studija</b>	-,10

Uvidom u podatke iz tablice 56. koristeći se neparametrijskom korelacijom nije uočena značajna povezanost razine završenog studija i nastavničke samoprocjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitog učenika.

## 8. RASPRAVA

### 8.1. Verifikacija hipoteza

- **Hipoteza 1**

Hipoteza 1 prema kojoj odgojitelji i nastavnici u redovnim predškolskim i osnovnoškolskim ustanovama imaju neutralne stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece i učenika je djelomično potvrđena.

Odgojitelji na dvije od tri dimenzije stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi za darovitu djecu iskazuju neutralne stavove dok na jednoj dimenziji iskazuju negativne stavove. Odgojitelji imaju neutralne stavove o važnosti dodatnih poticaja za darovitu djecu te nisu sigurni prihvaćaju li ili ne koncept pružanja podrške darovitoj djeci dok negativne stavove odgojitelji iskazuju po pitanju izdvajanja darovite djece u privilegirane skupine. Navedeno djelomično potkrjepljuje istraživanje Mirošević, Lozančić (2014) gdje odgojitelji u velikoj mjeri podržavaju integraciju djece s posebnim potrebama u redovne skupine.

Uvidom u frekvencije slaganja na pojedine tvrdnje pokazuje se kako odgojitelji smatraju darovite pojedince vrijednim kapitalom našeg društva te kako se njihove potrebe u vrtićima prečesto zanemaruju. Navedeno odražava svjesnost odgojitelja o važnosti ranog ulaganja u dječje potencijale kao i upoznatost sa situacijom u vrtićima u kojima se nedovoljno pridaje pažnje darovitoj djeci. Međutim, unatoč tome odgojitelji većinom smatraju kako je odgovornost i uloga roditelja pomoći djetetu u razvijanju talenata što i objašnjava dozu nezainteresiranosti za osobni angažman na tom području u kontekstu vrtića. Odgojitelji su većinom integrativno nastrojeni što dokazuje i istraživanje Varlier i Vurlan (2006) koje donosi odgojiteljsku tendenciju integracije djece s posebnim potrebama u redovne skupine. U našem istraživanju odgojitelji također izražavaju vlastito ne slaganje izdvajanjem djece u posebne skupine te tvrdnjom kako darovita djeca gube vrijeme u redovnim skupinama, smatrajući prema tome kako darovita djeca trebaju i mogu napredovati u redovnim skupinama. Također, odgojitelji ne smatraju kako će dijete imati poteškoća u socijalnoj prilagodbi ako im je pružen sadržaj namijenjen djeci starije dobi što odražava odgojiteljsko podržavanje pružanja dodatnih sadržaja djeci ali unutar redovne skupine.

Dimenzija opravdanosti izdvajanja u privilegirane skupine pozitivno je povezana s ambivalentnošću u prihvaćanju i odbacivanju dodatne podrške darovitoj djeci. Prema tome, oni odgojitelji koji smatraju opravdanim izdvajanje darovite djece u privilegirane skupine imaju i podijeljena mišljenja o pružanju dodatne podrške darovitoj djeci.

Nastavnici iskazuju različit stupanj slaganja na ispitivanim dimenzijama. Nastavnici imaju pozitivne stavove prema društvenoj opravdanosti ulaganja u darovite učenike, neutralne prema izdvajanju darovitih učenika u posebne razrede a negativne stavove prema štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika i odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima. Prema navedenome nastavnici smatraju kako je potrebno ulagati u darovite učenike, slažu se kako su darovite osobe vrijedan kapital društva te smatraju kako je potrebno maksimalno razvijati talente darovitih individualaca kako bi društvo napredovalo. Nastavnici pokazuju osviještenost o društvenoj vrijednosti ulaganja u darovite učenike kao i njihovoj dobrobiti za budući razvoj zajednice u kojoj žive. Takvi se stavovi potkrjepljuju i izrazitim ne slaganjem s tvrdnjom kako porezni obveznici ne bi trebali plaćati posebne odgojno-obrazovne potrebe darovitih što dovodi do stavova nastavnika o potrebnom uključivanju šire društvene zajednice u poticanje razvoja sposobnosti darovitih učenika. Nastavnici ne izjašnjavaju negativne niti pozitivne stavove po pitanju izdvajanja učenika u posebne razrede što potvrđuju njihovi podijeljeni stavovi o mogućim pozitivnim ali i negativnim aspektima izdvajanja učenika sa specifičnim sposobnostima iz grupe prosječnih učenika. Navedeno potvrđuje istraživanje Čudine-Obradović i Posavec (2009) o neutralnim stavovima nastavnika po pitanju izdvajanja darovitih u posebne razrede, dok neka istraživanja pokazuju učiteljsku tendenciju ka smještanju učenika s posebnim potrebama u posebne razrede (Mirošević, Lozančić, 2014).

Nastavnici iskazuju negativne stavove o štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika kao i odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima. Prema navedenome može se reći kako nastavnici ne smatraju štetnim odvajanje darovitih u posebne razrede te podržavaju pružanje posebne podrške darovitim učenicima. Sukladno tome iskazuju zabrinutost radi umanjivanja potreba darovitih učenika u školama ističući potrebu osnivanja posebne stručne službe koja bi se brinula o cjelokupnom razvoju darovitih učenika. Pozitivne stavove prema potrebama, podršci i društvenoj vrijednosti darovitih učenika donosi i istraživanje Krijan i Borić (2014) dok Altintas i Ilgun (2016) potvrđuju nastavnička mišljenja o uspostavi posebnog obrazovanja darovitih jer klasično obrazovanje u nedovoljnoj mjeri ispunjava potrebe darovitih u školi. Nastavnička zabrinutost iskazuje se i u pogledu socijalnog razvoja darovitih učenika što

potvrđuje i istraživanje Moon i Brighton (2008) koje također donosi kako nastavnici percipiraju buduće poteškoće u socijalnom i emocionalnom razvoju darovitih učenika.

Društvena opravdanost ulaganja u darovite učenike značajno i negativno korelira sa štetnošću odvajanja darovitih od tipičnih učenika. Dakle oni nastavnici koji smatraju opravdanim ulagati u darovite učenike također ne smatraju štetnim odvajanje darovitih od tipičnih učenika. Dominantno odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima značajno i negativno korelira s društvenom opravdanošću ulaganja u darovite učenike. Prema tome, oni nastavnici koji smatraju kako je društveno opravdano ulagati u darovite učenike, ne iskazuju odbacivanje posebne podrške darovitim učenicima već ju zagovaraju.

- **Hipoteza 2**

Hipoteza 2 prema kojoj pozitivnije stavove o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece imaju odgojitelji koji su mlađi, koji imaju manje godina radnog staža, koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali iskustvo edukacije za odgoj djece s posebnim potrebama, koji iskazuju viši stupanj podupiranja integracije, koji su upoznati sa zakonskom regulativom vezanom uz odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama, koji su se stručno usavršavali o poučavanju darovite djece kao i oni koji su se neformalno usavršavali o poučavanju darovite djece, djelomično je prihvaćena na određenim varijablama.

Uočena je povezanost dobi odgojitelja i stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece prema kojoj stariji odgojitelji značajno više ističu važnost pružanja dodatnih poticaja za darovitu djecu dok nije pronađena značajna povezanost godina radnog staža odgojitelja i stavova o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece. Na navedeno nailaze i Rafferty i Griffin (2005) koji također ne pronalaze povezanost dužine radnog iskustva i stavova odgojitelja o uključivanju djece s posebnim potrebama. Uočena je značajna razlika u stavovima između odgojitelja koji su imali edukaciju za rad s učenicima s posebnim potrebama i onih koji nisu gdje oni odgojitelji koji nisu imali edukaciju u značajno većoj mjeri smatraju potrebnim pružanje dodatnih poticaja darovitoj djeci. Navedeno jest kontradiktorno pretpostavkama kako će odgojitelji koji su slušali kolegije za rad s učenicima s posebnim potrebama biti osvješteniji o njihovim potrebama te dovodi u pitanje kvalitetu i sadržaje kolegija koje pripremaju buduće odgojitelje za rad s učenicima s posebnim potrebama. Moguće je kako se program i dalje u većoj mjeri fokusira na učenike s teškoćama

dok manji naglasak stavlja na darovite učenike, kao jedne od skupina učenika s posebnim potrebama. Pronađena je značajna razlika između odgojitelja koji podupiru integraciju i onih koji nisu sigurni gdje oni odgojitelji koji nisu sigurni smatraju važnim pružati dodatne poticaje za darovitu djecu. Ovome može biti razlog tendencija odgojitelja za jednakim tretmanom sve djece (Bain, Bliss, Choate, Brown, 2007) pa je moguće da će oni odgojitelji koji će darovite zadržati u redovnim skupinama manje pružati dodatnih sadržaja od onih koji tendiraju ka njihovom izdvajanju u posebne skupine i pružaju više dodatnih sadržaja. Nije pronađena značajna razlika između odgojitelja koji iskazuju kako poznaju i onih koji iskazuju kako nisu upoznati sa zakonskom regulativom vezanom uz odgoj i obrazovanje učenika s posebnim potrebama na dimenzijama o stavovima o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika. Prema rezultatima, upoznatost sa zakonskom regulativom nema utjecaja na stavove odgojitelja o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece. Rezultati također ne idu u prilog odgojiteljskom poznavanju zakonske regulative gdje većina odgojitelja iskazuje kako djelomično poznaju zakonsku regulativu o odgoju i obrazovanju učenika s posebnim potrebama, također Lončarić (2016) potvrđuje nedovoljnu upoznatost odgojitelja sa zakonskog regulativom toga područja. Također, nije pronađena razlika između odgojitelja koji su se stručno usavršavali i onih koji nisu u stavovima o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece dok je uočena značajna razlika u stavovima između odgojitelja koji su se neformalno usavršavali i onih koji nisu. Naime oni odgojitelji koji se nisu neformalno usavršavali smatraju opravdanim izdvajanje darovite djece u privilegirane skupine. Mogući razlog tome može biti sve veća promidžba integrativnog obrazovanja u novijoj stručnoj literaturi gdje je moguće kako će odgojitelji koji su se neformalno usavršavali biti okrenuti integrativnim programima obrazovanja za darovite.

- **Hipoteza 3**

Hipoteza 3 prema kojoj pozitivnije stavove o odgojno–obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika imaju nastavnici ženskog spola, mlađi nastavnici, koji imaju manje godina radnog staža, koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali iskustvo edukacije za rad s učenicima s posebnim potrebama, koji iskazuju viši stupanj podupiranja integracije, koji su upoznati sa zakonskom regulativom vezanom uz odgoj i obrazovanje učenika s posebnim potrebama, koji su se stručno usavršavali o poučavanju darovitih učenika i koji su se neformalno usavršavali o poučavanju darovitih učenika imaju pozitivnija mišljenja prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika prihvaćena je djelomično na određenim varijablama.

Nije pronađena značajna razlika između nastavnika ženskog i muškog spola u stavovima prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika dok je uočena značajna povezanost između dobi i mišljenja prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika i to na dimenziji izdvajanja darovitih učenika u posebne razrede gdje mlađi nastavnici smatraju kako je potrebno izdvojiti darovite učenike u posebne razrede. Također na istoj dimenziji je uočena značajna povezanost između radnog staža i stavova prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika gdje nastavnici s manje radnog staža smatraju kako je potrebno izdvajati darovite učenike u posebne razrede. Krijan, Borić i Jurčec (2015) također pronalaze kako nastavnici s najmanje radnog iskustva imaju najpozitivnije stavove prema potrebama, podršci i društvenoj vrijednosti darovitih. Isti autori naglašavaju entuzijazam i spremnost na promjene i inovacije u poslu kao posljedica početka karijere, kod mlađih nastavnika, kao moguće objašnjenje ovog rezultata. Nadalje, rezultati donose kako nastavnici koji su slušali kolegije o poučavanju učenika s posebnim potrebama više zastupaju stavove o dominantnom odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima. Tome je mogući razlog bojazan nastanka elitizma te generalna orijentiranost učenicima s posebnim potrebama. Nastavnici se većinom priklanjaju egalitarnim stavovima kako bi spriječili mogući elitizam (Bain, Bliss, Choate, Brown, 2007). *Iako službeni dokumenti naglašavaju rad s učenicima s posebnim potrebama kao jedan od ciljeva obrazovanja u hrvatskoj, praksa pokazuje kako se više pažnje posvećuje učenicima s poteškoćama za koje nastavnici kreiraju individualne obrazovne programe, bilježe njihov napredak te sudjeluju u dodatno organiziranim oblicima poučavanja* (Krijan, Borić, Jurčec, 2015). Nastavnici koji iskazuju viši stupanj podupiranja integracije imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika i to na dimenziji društvene opravdanosti ulaganja u darovite učenike gdje oni nastavnici koji podupiru integraciju smatraju kako je društveno opravdano ulagati u darovite učenike. Po pitanju poznavanja zakonske regulative nije pronađena značajna razlika između nastavnika koji iskazuju kako su upoznati sa zakonskom regulativom vezanom uz odgoj i obrazovanje učenika s posebnim potrebama i onih koji nisu na dimenzijama stavova prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika te također nije pronađena statistički značajna razlika između nastavnika koji su se stručno usavršavali i onih koji nisu na dimenzijama stavova prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika. Istraživanja također pokazuju kako stručno usavršavanje na području darovitosti nema utjecaja na nastavničke stavove o darovitima (Mc Coach, Siegle, 2007). Međutim, pronađena je razlika između nastavnika koji su se neformalno usavršavali i onih koji nisu u stavovima o odgojno-obrazovnoj prilagodbi



darovitih učenika gdje oni nastavnici koji se nisu neformalno usavršavali smatraju opravdanim izdvajanje darovitih u posebne razrede. Kao i kod odgojitelja, tomu razlog može biti tendencija ka integrativnom obrazovanju od strane dijela nastavnika koji se o obrazovanju darovitih usavršava neformalnim putem.

- **Hipoteza 4**

Hipoteza 4 prema kojoj višu vlastitu kompetentnost za odgoj i poučavanje darovite djece i učenika iskazuju odgojitelji i nastavnici koji su tijekom fakultetskog obrazovanja imali iskustvo edukacije za rad s učenicima s posebnim potrebama, stariji odgojitelji, odgojitelji s više godina radnog staža i oni s petogodišnjim završenim studijem, te u slučaju nastavnika oni koji su ženskog spola, djelomično je prihvaćena na određenim varijablama.

Odgojitelji općenito vrednuju vlastitu kompetentnost za odgoj darovite djece srednjom vrijednošću što potvrđuje istraživanje Čotar i sur. (2015) gdje odgojitelji osrednje vrednuju vlastitu kompetentnost u odgoju darovite djece. Odgojitelji također procjenjuju prosječnom i vlastite kompetencije u odgoju djece s posebnim potrebama (Varlier i Vurlan, 2006; Skočić-Mihić, 2011). Navedenom može biti razlog i manjak odgovarajuće podrške darovitoj djeci (Bain, Bliss, Choate, Brown, 2007). Rezultati ukazuju kako ne postoji značajna povezanost dobi odgojitelja i procjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovite djece kao ni godina radnog staža odgojitelja i njihove procjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovite djece. Također nije uočena značajna povezanost razine završenog studija i procjene vlastite kompetentnosti za odgoj darovite djece.

Nastavnici se, s druge strane, općenito smatraju nešto kompetentnijima u poučavanju darovitih učenika od odgojitelja, premda su i njihove samoprocjene kompetentnosti osrednje. Suprotno tome, Shayson i sur. (2014) kao i Galić, Skočić Mihić, Arrigoni, (2014) su došli do zaključka kako mnogi nastavnici vjeruju u vlastito posjedovanje kompetencija potrebnih za rad s darovitim učenicima.

Rezultati ukazuju na povezanost spola nastavnika i procjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitih učenika gdje nastavnici muškog spola iskazuju viši stupanj procjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitih učenika. Nije pronađena značajna povezanost dobi nastavnika i procjene vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitih

učenika, dok su godine radnog staža značajno povezane s nastavničkom procjenom vlastite kompetencije. Naime, nastavnici s više godina radnog staža procjenjuju višom vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitih učenika. Navedeno su potvrdile Čudina-Obradović i Posavec (2009) koje su dokazale pozitivnu povezanost dužeg radnog iskustva u školi s pozitivnim stavovima nastavnika. Razina završenog studija nastavnika nije se pokazala značajno povezanom s procjenom vlastite kompetentnosti za poučavanje darovitih učenika.

## **8.2. Osobni osvrt i aplikativni značaj rezultata**

Rezultati istraživanja ukazuju na nužnost komunikacije i suradnje različitih odgojno-obrazovnih ustanova za dobrobit darovite djece i učenika koji borave u njima ali i obrazovnih radnika koji se svakodnevno susreću s fenomenom darovitosti. Važna je i suradnja s visokoškolskim ustanovama gdje je moguća potreba promjene studijskih programa koji bi svoje sadržaje usmjerili ka integrativnom odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika, kao i širem informiranju budućih obrazovnih radnika o mogućnostima ranog poticanja i pružanju podrške pojedincima s izraženom posebnom sposobnošću. Također, autorica ovog rada smatra kako je potrebno provoditi i odgovarajuću edukaciju u sklopu sustava cjeloživotnog učenja koja bi obuhvaćala područja prepoznavanja i brige za učenike s izraženim posebnim potrebama kao i edukaciju odgojitelja i nastavnika o zakonskoj regulativi odgoja i obrazovanja darovite djece i učenika. Uloga pedagoga je ključna u organizaciji i provođenju navedenih edukacija, gdje je on zadužen i za pružanje kontinuirane podrške obrazovnim radnicima u odgoju i poučavanju darovite djece i učenika, koji će u suradnji s njima uočiti potencijal, kreirati plan njegova poticanja, sudjelovati u praćenju razvoja djeteta i učenika te odgovoriti na izazovne situacije s kojima se susreću darovita djeca i učenici ali i njihovi odgojitelji i nastavnici. Potrebno je također u obrazovanje darovite djece i učenika u većoj mjeri uključiti članove njihove obitelji kao i osvijestiti aktere šire društvene zajednice o posebnim potrebama ove djece i učenika, kako bi u cijelosti činili sustav koji će efikasno brinuti o njihovim posebnim potrebama.

### 8.3. Preporuke za buduća istraživanja

Prilikom pisanja ovoga rada uočena su metodološka ograničenja koja mogu poslužiti kao preporuke za provođenje budućih istraživanja:

- i. U istraživanje bi valjalo uključiti veći uzorak ispitanika gdje bi se ono moglo provesti na većem broju ispitanika u Primorsko-goranskoj županiji. Veći uzorak jamčio bi vjerodostojnije podatke kao i mogućnost donošenja zaključaka.
- ii. U istraživanje bi valjalo uključiti veći broj odgojitelja i nastavnika muškog spola kako bi bilo moguće uočiti potencijalne razlike na temelju spola u mišljenjima prema darovitoj djeci i učenicima i njihovom obrazovanju.
- iii. Budući da je istraživanje ispitivalo mišljenja odgojitelja i nastavnika neovisno o njihovom iskustvu s darovitim učenicima, valjalo bi uključiti više odgojitelja i nastavnika koji su imali iskustva u odgoju i poučavanju darovite djece i učenika s rješenjem, kako bi se dobili podaci o specifičnim problemima u radu s darovitim učenicima kao i količini ukazane pomoći u radu od strane stručnih suradnika u vrtiću i školi.
- iv. Valjalo bi u budućim istraživanjima istražiti postoji li povezanost mišljenja odgojitelja i nastavnika prema darovitoj djeci i učenicima i njihovom obrazovanju s njihovim općim zadovoljstvom radom i predanosti pozivu kojim se bave.
- v. Potrebno je provjeriti sve dobivene nalaze i to one koje odstupaju od očekivanih i logičnih pretpostavki
- vi. U budućim bi istraživanjima valjalo provesti kvalitativnu analizu mogućih razloga dobivenih rezultata

## 9. ZAKLJUČCI

Darovita djeca i učenici pripadaju skupini kojoj se u obrazovnom sustavu Republike Hrvatske ne pridaje dovoljno potrebna pažnja i značaj te nije uspostavljeno obrazovanje koje bi kontinuirano i adekvatno pratilo posebne potrebe darovite djece i učenika. Posljedicom poprilično širokog koncepta darovitosti podložnim različitim shvaćanjima te individualnih koncepcija darovitosti svakog odgojitelja i nastavnika, mnoga darovita djeca i učenici nisu prepoznati kao fokus interesa u odgojno-obrazovnim institucijama. Pozitivna mišljenja odgojitelja i nastavnika o darovitoj djeci i učenicima iznimno su važna radi afirmacije te skupine u odgojno-obrazovnom procesu te kreiranju povoljnih uvjeta za njihov rast u razvoj u skladu sa specifično izraženim potrebama.

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi mišljenja odgojitelja i nastavnika o odgojno-obrazovnoj prilagodbi za darovitu djecu i učenike te utvrditi postoji li razlika u mišljenjima između odgojitelja i nastavnika na različitim sociodemografskim i drugim varijablama.

Dobiveni rezultati ukazuju pretežito na neutralnost odgojiteljskih i nastavničkih stavova o posebnim potrebama darovite djece i učenika kao i samoprocijenjenu osrednju kompetentnost za rad s darovitom djecom i učenicima.

Osnovni rezultati ovog istraživanja su:

1. Odgojitelji i nastavnici posjeduju neutralne stavove o odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece i učenika.
2. Stariji odgojitelji imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece od mladih odgojitelja
3. Odgojitelji koji nisu imali edukaciju na fakultetu o odgoju djece s posebnim potrebama imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece od onih odgojitelja koji su takvu edukaciju imali
4. Odgojitelji koji nisu sigurni podupiru li integraciju imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece od odgojitelja koji podupiru integraciju učenika s posebnim potrebama.

5. Odgojitelji koji se nisu neformalno usavršavali imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece od odgojitelja koji su se neformalno usavršavali za potrebe darovite djece.
6. Mlađi nastavnici imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece od starijih nastavnika te slično tome nastavnici s manje godina radnog staža imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovite djece od nastavnika s više godina radnog staža.
7. Nastavnici koji su imali edukaciju na fakultetu o poučavanju učenika s posebnim potrebama imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika.
8. Nastavnici koji podupiru integraciju učenika s posebnim potrebama imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika od nastavnika koji ne podupiru integraciju.
9. Nastavnici koji se nisu neformalno usavršavali imaju pozitivnije stavove prema odgojno-obrazovnoj prilagodbi darovitih učenika od nastavnika koji su se neformalno usavršavali za potrebe darovite djece.
10. Ne postoji statistički značajna povezanost između varijabli dobi, godina radnog staža i razine završenog studija odgojitelja i njihove samoprocjene vlastite kompetentnosti u odgoju darovitog djeteta.
11. Nastavnici muškog spola procjenjuju višom vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitog učenika dok nastavnici s više godina radnog staža procjenjuju višom vlastitu kompetentnost za poučavanje darovitog učenika.

Imajući na umu aplikativnu svrhu istraživanja, slijede preporuke za unaprjeđenje rada odgojitelja i nastavnika za rad s darovitom djecom i učenicima:

- Potrebna je dodatna edukacija odgojitelja i nastavnika o fenomenu darovitosti, njegovim različitim manifestacijama kao i važnosti rane identifikacije i pružanju adekvatne podrške takvoj djeci i učenicima,
- Potrebno je apelirati na odgojno-obrazovni sustav u cjelini u svrhu uspostave sustava praćenja razvoja i napretka darovite djece i učenika od vrtićke dobi do trenutka zaposlenja.

## 10. SAŽETAK

Temeljni je cilj rada bio utvrditi neka obilježja mišljenja odgojitelja i nastavnika za odgojno-obrazovnu prilagodbu darovitoj djeci i učenicima. Sukladno specifičnim ciljevima, rad je imao 4 hipoteze.

U istraživanju su sudjelovali odgojitelji i nastavnici privatnih i javnih predškolskih i osnovnoškolskih ustanova grada Rijeke. Istraživanju se sveukupno odazvalo 102 odgojitelja i 101 nastavnik. Za prikupljanje podataka koristila su se dva anketna upitnika za ispitivanje stavova prema darovitima i njihovom obrazovanju (Krijan, Jurčec, Borić, 2014) jedan namijenjen odgojiteljima a drugi nastavnicima. Faktorskom su analizom dobivene teorijsko objašnjive dimenzije, različite za skupinu odgojitelja i nastavnika, koje su se koristile u korelaciji s odgovorima ispitanika. Metode kojima su se hipoteze testirale su deskriptivna, korelacijska i diferencijalna.

Prema rezultatima istraživanja odgojitelji posjeduju pretežno neutralne stavove prema darovitima; neutralno se izjašnjavaju po pitanju dodatnih poticaja za darovitu djecu i pružanju posebne podrške a negativno po pitanju izdvajanja djece u privilegirane skupine. Nastavnici posjeduju pozitivne stavove prema ulaganju u darovite, neutralne prema izdvajanju darovitih u posebne razrede razrede a negativne prema štetnosti odvajanja darovitih od tipičnih učenika i odbacivanju posebne podrške darovitim učenicima.

Uočeno je kako postoji povezanost dobi i edukacije odgojitelja s njihovim stavovima o darovitima dok radni staž odgojitelja nije značajno povezan s njihovim stavovima. Pronađena je razlika u stavovima o darovitima s obzirom na podupiranje integracije i neformalno usavršavanje dok s obzirom na poznavanje zakonske regulative i iskustvo stručnog usavršavanja nije uočena značajna razlika u stavovima. Na uzorku nastavnika pronađena je značajna povezanost stavova o darovitima s obzirom na dob, radni staž i edukaciju na fakultetu dok spol nije značajno povezan. Pronađena je razlika u stavovima nastavnika prema darovitim učenicima s obzirom na podupiranje integracije i iskustvo neformalnog usavršavanja dok s obzirom na poznavanje zakonske regulative i iskustvo stručnog usavršavanja nije pronađena značajna razlika. Nije uočena povezanost dobi, radnog staža i edukacije odgojitelja i percepcije vlastite kompetentnosti za odgoj darovite djece dok je kod

nastavnika uočena povezanost spola i radnog staža s percepcijom kompetentnosti za poučavanje darovitih učenika.

Ključne riječi: darovita djeca, identifikacija darovitih, obrazovanje darovitih

## 11. SUMMARY

The basic aim of this study was to determine some of the characteristics of educators and teachers opinions about education of the gifted children and students. In accordance with the specific aims of this paper, 4 hypothesis were formulated.

Educators and teachers enrolled in public and private pre-schools and primary schools of the city of Rijeka participated in this research. Overall of 102 educators and 101 teachers responded to the request for participation in the research. Two instruments were used to collect the data: Opinions About the Gifted and Their Education Questionare (Krijan, Jurčec, Boric, 2014) one designed for educators and the other for the teachers. Factor analysis was used to form teoretical dimensions, different for group of educators and teachers, which is used in correlation with the respondents' answers. In order to test the hypotheses, descriptive method, correlation method and differential method were used.

According to the results, educators have mostly neutral opinions toward gifted children; neutral in terms of additional stimulus for gifted children and providing special support and negative towards separation of children in privileged groups. Teachers have positive attitudes toward investing in talented, neutral towards separation gifted in special classes and negative opinions towards separation gifted and typical students and rejecting special support for the gifted. The correlation was found between age and education in colledge of educators and their opinions about gifted children while years of teaching of educators is not significantly associated with their opinions. There is a difference in opinions about gifted regarding to the support of the inclusion and informal training while there was no significant difference of opinions regarding to knowledge of the legislation and experience of professional training. A significant correlation with opinion about gifted was found regarding to age, years of teaching and education in college while sex was not significantly associated. There is a difference of teachers opinion regarding to the support of the inclusion and non-formal training experience while there is no significant difference regarding to the knowledge of the legislation and experience of professional training. There was no correlation between age, work experience and training of educators and perceptions of their competence for the education of gifted children while teachers perception of competence for teaching gifted students were associated with sex and years of teaching.



Keywords: gifted children, identification of gifted, gifted education

## 12. LITERATURA

1. Abbas, F. Zafar, A. Naz, T. (2016). Footstep towards Inclusive Education u: *Journal of Education and Practice*. 7(10); 48-52.
2. Allodi, W. Rydelius, P.-A. (2008). The needs of gifted children in context: a study of Swedish teachers knowledge and attitudes u: *ECHA Konferencija, Prag*
3. Altintas, E. Ilgun, S. (2016). The term „gifted child“ from teachers view u: *Academic Journals*. 11(10); 957-965.
4. Arancibia, V. Boyanova, D. Gonzalez, P. (2016). Cognitive Characteristics of Gifted and Not Gifted Fifth-grade Chilean Students from Economically Vulnerable Contexts u: *Universal Journal of Educational Research*. 4(4); 744-754.
5. Avramidis, E. Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion u: *European Journal of Special Needs Education* 22(4); 367-389.
6. Avramidis, E. Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature u: *European Journal of Special Needs Education* 17(2); 129-147.
7. Bain, S.K., Bliss, S. L., Choatte, S. M., Brown, K. S. (2007). Serving children who are gifted: Perceptions of undergraduates planning to become teachers u: *Journal for the Education of the Gifted*. 30; 450—478
8. Bakar, A.Y. Ishak, N. M. (2014). Depression, Anxiety, Stress, and Adjustments among Malaysian Gifted Learners: Implication towards School Counseling Provision u: *International Education Studies*. 7(13); 6-13.
9. Benson, L. (2002). Serving gifted students through inclusion: A teacher's perspective u: *Roeper Review*. 24(3); 126-127.
10. Berkowitz, M.W. Hoppe, M.A. (2009). Character education and gifted children u: *High Ability Studies*. 20(2); 131-142.
11. Borić, S. Tomić, R. (2012). Stavovi nastavnika osnovnih škola o inkluziji u: *Metodički obzori*. 16(7); 75-86.
12. Bouillet D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga

13. Cassady, J. M. (2011). Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder u: *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2 (7); 1-23.
14. Chamberlin, S. Buchanan, M. Vercimak, D. (2007). Serving Twice Exceptional Preschoolers: Blending Gifted Education and Early Childhood Special Education Practices in Assessment and Program Planning u: *Journal for the Education of the Gifted*. 30(3); 372-394.
15. Collangelo, N. Assouline, S.G. Marrion, M.A. (2010). Guidelines for Developing an Academic Acceleration Policy u: *Journal of advances academics*. 21(2); 180-203.
16. Crljen, M. Polić, R. (2006). Briga za nadarenu djecu u: *Metodički ogledi* 13(1); 137-147.
17. Cukierikorn, J.R. Karnes, F.A. Manning, S.J. Huston, H. Besnoy, K. (2007). Serving the preschool gifted child: Programming and resources u: *Roeper Review*. 27(4); 271-276.
18. Cvetković-Lay, J. (2002). *Darovito je, što ću sa sobom?* Zagreb: Alinea
19. Cvetković-Lay, J. Sekulić Majurec, A. (1998). *Darovito je, što ću s njim?* Zagreb: Alineja
20. Čotar Konrad, S. Kukanja Gabrijelčić, M. (2015). Professional Competences of Preschool Teachers for Working with Gifted Young Children in Slovenia u: *Journal for the Education of Gifted Young*. 3(2); 65-78.
21. Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga
22. Čudina-Obradović, M., & Posavec, T. (2009). Korelati pozitivnih, negativnih i ambivalentnih gledišta učitelja o darovitosti u: *Napredak*, 150(3-4); 425-450.
23. Dağlioğlu, H.E., Suveren S. (2013). The Role of Teacher and Family Opinions in Identifying Gifted Kindergarten Children and the Consistence of These Views with Children's Actual Performance u: *Educational Sciences: Theory & Practice*. 13(1); 444-453
24. Delisle, J.R. (1999). For Gifted Students, Full Inclusion Is a Partial Solution u: *Educational Leadership*. 57(3); 80-83.
25. Dimitrova-Radojčić, D. Čičevska-Jovanova, N. (2013). Stavovi nastavnika osnovnih škola o inkluzivnom odgoju i obrazovanju u Republici Makedoniji u: *Filozofski fakultet, Skopje*

26. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (dostupno na: <http://zakon.poslovna.hr/public/drzavni-pedagoski-standard-osnovnoskolskog-sustava-odgoja-i-obrazovanja/451384/zakoni.aspx>, pristupljeno: 10.09.2016.)
27. El-Ashry, F.R. (2009). General education pre-service teachers' attitudes toward inclusion in Egypt u: *Dizertacija na Sveučilištu u Floridi*
28. Foster, S. (1993). Meeting the needs of gifted and talented preschoolers u: *Children Today*. 22(3); 1-28.
29. Galić, M. Skočić Mihić, S. Arrigoni, J. (2014). Procjenjuju li se učitelji kompetentnima poučavati darovite učenike: identifikacija, stručna podrška i educiranost učitelja? *Zagreb : Institut za društvena istraživanja u Zagrebu Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja*
30. Garn, A.C. Matthews, M.S. Jolly, J.L. (2010). Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Self-Determination Theory Perspective u: *Gifted Child Quarterly*. 54(4); 263-272
31. Gross, M. (2006). Exceptionally Gifted Children: Long-Term Outcomes of Academic Acceleration and Nonacceleration u: *Journal for the Education of the Gifted*. 29(4); 404-429
32. Janja, Š. (2015). *Identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi: diplomski rad*, Zagreb: Filozofski fakultet
33. Karadağ, F. Karabey, B. Pfeiffer, S. (2016). Identifying Gifted Preschoolers in Turkey: The Reliability and Validity of the Turkish-Translated Version of the GRS-Preschool/Kindergarten Form u: *Journal of Education and Training Studies*. 4(10); 8-16.
34. Kiš-Glavaš, L. Wagner Jakab, A. (2001). Stavovi učitelja prema poučavanju kao determinante promjena stavova prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja u: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 37(2); 191-196.
35. Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine
36. Korucu, A.T. Alkan, A. (2012). Comparative study models used in the education of the gifted children u: *Procedia* 46; 4159-4164.

37. Lai Mui Lee, F.Tracey, D.Barker, K.Fan, J.C.M. (2014). What predicts teachers acceptance of students with special educational needs in kindergarten? u: *Educational & Developmental Psychology*,14; 60-70.
38. Lassig, C.J. (2003). Gifted and talented education reforms: Effects on teachers attitudes u: *Researching Change 2*: 141-152.
39. Lee,S.Y. Olszewski-Kubilius, P. (2006). The Emotional Intelligence, Moral Judgment, and Leadership of Academically Gifted Adolescents u: *Journal for the Education of the Gifted*. 30(1); 29-67.
40. Lončarić, M. (2016). *Procjena kvalitete inkluzije iz perspektive odgojitelja predškolske djece Osječko-baranjske županije*, diplomski rad, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
41. Ljubić,M.Kiš-Glavaš, L. (2003). Razlike u stavovima nastavnika osnovnih i srednjih škola prema edukacijskoj rehabilitaciji u: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 39(2); 129-136.
42. Maia-Pinto,R. Fleith, D. (2002). Teachers perceptions about gifted students u: *University of Campinas*. 19(1); 78-90.
43. Mirošević, J.Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama u: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 50(2); 17-29.
44. Mofield, E.L. Chakraborti-Ghosh, S. (2010). Addressing Multidimensional Perfectionism in Gifted Adolescents With Affective Curriculum u: *Journal for the Education of the Gifted*. 33(4); 479-513.
45. Mofield, E.L. Parker Peters, M. Chakraborti-Ghosh, S. (2016). Perfectionism, Coping, and Underachievement in Gifted Adolescents: Avoidance vs. Approach Orientations u: *Education sciences*. 6(3); 1-22.
46. Moon, T.R. Brighton, C.M. (2008). Primary Teachers' Conceptions of Giftedness u: *Journal for the Education of the Gifted*. 31(4); 447-480.
47. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (dostupno na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>, pristupljeno: 10.09.2016)

48. Olszewski-Kubilius, P. Thompson, D. (2003). Gifted education programs and procedures u: *Educational psychology*. 7; 487-510
49. Olthouse, J. (2014). How do Preservice Teachers Conceptualize Giftedness? A Metaphor Analysis u: *Roeper Review*. 36(2);122-132.
50. Osborn, J. (1998). Assessing Gifted Children, dostupno na:  
[http://www.hoagiesgifted.org/assessing\\_gifted.htm](http://www.hoagiesgifted.org/assessing_gifted.htm), pristupljeno: 14.10.2016.
51. Pejić, P. Tuhtan Maras, T. Arrigoni, J. (2007). Suvremeni pristupi poticanju dječje darovitosti s kreativnim radionicama u: *Magistra Iadertina*. 2(2); 133-149.
52. Perković Krijan, I. Borić, E. (2015). Teachers attitudes towards gifted students and differences in attitudes regarding the years of teaching u: *Croatian journal of education*. 17(1); 165-178.
53. Perković Krijan, I. Jurčec, L. Borić, E. (2015). Primary School Teachers Attitudes toward Gifted Students u: *Croatian Journal of Education*. 17(3); 681-724.
54. Pleić, N. (2010). Mišljenja i stavovi učitelja o darovitim učenicima u: *Školski vjesnik*, 59(1); 19-37.
55. Posavec, T. (2008). Stavovi učitelja prema darovitosti i darovitim učenicima u Varaždinskoj županiji (neobjavljen diplomski rad). *Učiteljski fakultet*, Zagreb.
56. Pravilnik o osnovnoškolskom obrazovanju darovitih učenika , dostupno na:  
[http://cadial.hidra.hr/searchdoc.php?query=Pravilnik+o+hidrantskoj+mre%C5%BEi+za+ga%C5%A1enje+po%C5%BEara&resultlimit=on&id\\_doc=O4vLFgz0v2hJkaTjxf%2fJ7Q%3d%3d](http://cadial.hidra.hr/searchdoc.php?query=Pravilnik+o+hidrantskoj+mre%C5%BEi+za+ga%C5%A1enje+po%C5%BEara&resultlimit=on&id_doc=O4vLFgz0v2hJkaTjxf%2fJ7Q%3d%3d) pristupljeno: 10.09.2016)
57. Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju darovitih učenika (dostupno na:  
<http://zakon.poslovna.hr/public/pravilnik-o-srednjoskolskom-obrazovanju-darovitih-ucenika/7080/zakoni.aspx>, pristupljeno: 10.09.2016 )
58. Rafferty, Y., Griffin, K.W. (2005). Benefits and Risks od Reverse Inclusion for Preschoolers with and without Disabilities: Perspectives of Perents and Providers u: *Journal of Early intervention*. 27(3); 173-192.
59. Rajović, V. Jovanović, V. (2010). Profesionalno i privatno iskustvo sa osobama s posebnim potrebama i stavovi nastavnika redovnih škola prema inkluziji u: *Psihološka istraživanja*, 13(1); 91-106.

60. Renzulli, J. (1986). The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model For Promoting Creative Productivity u: *The University of Connecticut*; 1-35.
61. Ružić, E. (2003). *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo vlade republike Hrvatske za osobe s invaliditetom
62. Sankar DeLeeuw, N. (2010). Gifted Preschoolers: Parent and Teacher Views on Identification, Early Admission, and Programming u: *Roeper Review*. 21(3); 174-179.
63. Schmidt, M. Vrhovnik, K. (2015). Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools u: *University of Maribor*; 16-29.
64. Schwartz, C.L. (2016). Teachers Perceptions of the Effectiveness of Academic Acceleration u: *Marshall University*
65. Shayshon, B. Gal, H. Tesler, B. Sung Ko, E. (2014). Teaching mathematically talented students: a cross cultural study about their teachers views u: *Educ Stud Math*. 87; 409-438.
66. Siegle, D. Wilson, H.E. Little, C.A. (2013). A Sample of Gifted and Talented Educators Attitudes About Academic Acceleration u: *Journal of Advanced Academics*. 24(1); 27-51.
67. Sindik, J. (2010). Povezanost emocionalne kompetencije te mašte i empatije odgojitelja sa stavovima o darovitoj djeci u: *Život i škola*. 24(2); 65-90.
68. Skočić Mihić, S. (2011). *Mišljenje odgajatelja i faktori podrške za uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, doktorska disertacija, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
69. Skočić Mihić, S. Gabrić, I. Bošković, S. (2016). Učiteljska uvjerenja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja u: *Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci*. 30-41.
70. *Strategija obrazovanja znanosti i tehnologije* (2015). Zagreb, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
71. Subotnik, R. Olszewski-Kubilius, P. Worrell, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science u: *Psychological Science in the Public Interest*. 12(1); 3-54.
72. Tannenbaum, A.J. (1983). *Gifted children: psychological and educational perspectives*. New York: MacMillan

73. *Techopedia- Statistical Package for the Social Sciences*, dostupno na:  
<https://www.techopedia.com/definition/12401/statistical-package-for-the-social-sciences-spss>, pristupljeno: 05.11.2016
74. Tortop, H. (2014). Examining the Effectiveness of the In-service Training Program for the Education of the Academically Gifted students in Turkey: A Case Study u: *Journal for the Education of the Young Scientists and Giftedness*. 2(2);67-86.
75. Vasta, R.,Haith, M.,Miller, S.A. (1998). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko,Slap.
76. Veraksa, N.E. (2011). Development of cognitive capacities in preschool age u: *International Journal of Early Years Education*. 19(1); 79-87.
77. Veselinović, Z. Sindik, J. (2006). Some characteristics and diagnostic value of different instruments in the identification of gifted pre-school children u: *Book of selected Proceedings – 15th Psychology days in Zadar*. 413;428. Zadar: Sveučilište u Zadru
78. Vlahović-Štetić, V. (2007). *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: IDIZ
79. Wallace, G.L. (2008). Neuropsychological Studies of Savant Skills: Can They Inform the Neuroscience of Giftedness? u: *Roeper Review*. 30(4); 229-246.
80. Watts, G. (2006). Teacher attitudes to the acceleration of the gifted: a case study from New Zealand u: *Gifted and Talented*. 10(1);11-19.
81. Winner, E. (2005). *Darovita djeca*. Lekenik: Ostvarenje
82. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine 87/2008.
83. *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*. Narodne novine 10/ 1997.