

# POTICANJE RAZVOJA DAROVITOSTI KOD DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI: STUDIJA SLUČAJA

---

**Bitanga, Egidia**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2024**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:277268>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-01-18**

*Repository / Repozitorij:*

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

POTICANJE RAZVOJA DAROVITOSTI KOD DJECE  
RANE I PREDŠKOLSKE DOBI: STUDIJA SLUČAJA

EGIDIA BITANGA

Split, 2024.

Sveučilište u Splitu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za rani i predškolski odgoj

POTICANJE RAZVOJA DAROVITOSTI KOD DJECE RANE I  
PREDŠKOLSKE DOBI: STUDIJA SLUČAJA

Student:  
Egidia Bitanga

Mentorica:  
prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Split, rujan, 2024.

# Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Teorijski okvir.....	3
2.1. Dvojna posebnost u ranoj i predškolskoj dobi .....	3
2.2. Darovitost.....	5
2.3. Poremećaj pažnje i hiperaktivnost (ADHD) .....	8
2.3.1. Znakovi ADHD sindroma u djece .....	10
3. Prepoznavanje i podrška djeci s dvojnou posebnosti.....	13
3.1. Prepoznavanje potencijalno darovite djece .....	13
3.2. Identifikacija potencijalno darovite djece .....	15
3.3. Pristupi podrške djeci s dvojnou posebnou u predškolskoj dobi .....	17
4. Empirijsko istraživanje .....	20
4.1. Problem i cilj istraživanja.....	20
4.2. Istraživačka pitanja.....	20
4.3. Metodologija istraživanja.....	21
4.4. Studija slučaja .....	21
4.5. Provedba istraživanja .....	23
4.6. Tehnike prikupljanja podataka .....	23
4.6.1. Polustrukturirani intervju .....	23
4.6.2. Polustrukturirano promatranje .....	24
4.6.3. Liste za procjenu .....	24
4.7. Prikaz studije slučaja.....	25
5. Rasprava.....	33
6. Zaključak.....	36
7. Literatura.....	37
Sažetak .....	40
Abstract.....	41
Popis tablica .....	42
Prilozi.....	43

## 1. Uvod

Dvojna posebnost je pojam koji se odnosi na djecu koja istovremeno imaju određene teškoće u učenju ili razvoju, ali su ujedno i darovita u nekim područjima. Ovaj fenomen je posebno zanimljiv jer se na prvi pogled može činiti kontradiktornim – kako dijete može imati teškoće, a istovremeno biti izuzetno sposobno ili nadareno? Složenost koncepta dvojne posebnosti utječe na razumijevanje fenomena i implementaciju odgovarajuće odgojno-obrazovne podrške za djecu s dvojnou posebnou. Kod djece s dvojnou posebnou se istodobno uočavaju karakteristike darovitih i karakteristike djece s teškoćama u razvoju. Ističe se značaj prepoznavanja, identifikacije, obrazovanja darovitosti i poteškoća. Ako ih se ne prepozna kao djecu s dvojnou posebnou, njihova darovitost, teškoće ili oboje mogu proći sasvim neprimijećeno, što može rezultirati nedostatkom potrebne podrške u odgojno-obrazovnom sustavu. Okolina koja ne potiče i ne podržava može suzbiti i ugušiti djetetovu radoznalost i želju za znanjem, bez obzira na to jesu li one proizvod jednostavne radoznalosti karakteristične za dječju dob ili potencijalne darovitosti. Kada je riječ o darovitoj djeci, ona su bila prilično zanemarena, a u kontekstu odgojno-obrazovnih politika Europske unije, u posljednjih dvadesetak godina se pokazuje nešto veći interes za njihove potrebe. Zemlje članice Europske unije su provele reforme u svojim obrazovnim sustavima, a sve kako bi se prepoznala, identificirala darovita djeca te se obrazovni sustav prilagodio njihovim potrebama i sposobnostima. U našoj zemlji se prepoznaju inicijative koje u fokusu imaju tematiku darovite djece i mladih, ali postoji potreba za povezivanjem različitih obrazovnih razina i osiguravanje sustavne skrbi koja bi osigurala adekvatnu brigu o darovitima od ranog predškolskog odgoja pa sve do visokoškolskog obrazovanja. Javna kritika odnosi se na tradicionalni pristup obrazovanju koji se prilagođava prosječnim učenicima, dok se darovita djeca zanemaruju, a fokus se pretežno stavlja na djecu s teškoćama u razvoju.

Darovito dijete u vrtiću i školi treba odgojitelja i učitelja koji posjeduju znanja te kompetencije kako bi prepoznali, prihvatili, poticali i dodatno razvijali njegovu darovitost. Nesumnjivo je da postoji snažan interes i velika potreba za stručnim usavršavanjem u području rada s darovitom djecom. Odgojitelji i učitelji često se osjećaju nesigurno u profesionalnom djelovanju u području darovitosti, pravdajući to nedostatkom početnog znanja. Stoga je ključno kreirati studijske programe i kurikulume na odgojiteljskim i učiteljskim studijima koji će razvijati kompetencije za rad s darovitom djecom, pri čemu ishodi učenja moraju biti usmjereni prema tom cilju.

U atmosferi otvorenih, fleksibilnih i razvojno usmjerenih predškolskih programa postoje mnoge raznolike mogućnosti za poticanje sposobnosti sve djece. Svako dijete ima pravo napredovati u svakom elementu kurikuluma, onoliko koliko mu je potrebno, postizati napredak u skladu s vlastitim tempom i iskoristiti svoje velike potencijale. To bi trebao biti ključni cilj obrazovanja. Cilj ovog rada je utvrditi razinu podrške djeci s dvojnou posebnou u ranoj i predškolskoj dobi. Nastoji se razviti razumijevanje općih načela kroz detaljno, konkretno proučavanje i opisivanje specifičnih uvjeta života pojedinačnog slučaja.

## 2. Teorijski okvir

### 2.1. Dvojna posebnost u ranoj i predškolskoj dobi

Dok je darovitost prepoznata kao izvanredna prirodna sposobnost u barem jednom području (Gagne, 2010; prema Lomanna i sur., 2020), dvojna posebnost ukazuje da pojedinac ima osobine darovitosti uz dodatak teškoće ili teškoće koji sprječavaju učenje (Lomanna i sur., 2020). Djeca mogu biti darovita iako imaju teškoće ili fizičke nedostatke, oštećenje vida, sluha ili govora, poremećaj iz spektra autizma ili emocionalne nedostatke. Najčešći oblici dvojne posebnosti su daroviti učenici s disleksijom i dispraksijom. Poremećaj nedostatka pažnje (ADD), poremećaj pažnje s hiperaktivnošću (ADHD) i Aspergerov sindrom, također se mogu pojaviti slučajevi vizualnih i slušnih poremećaja (O'Reilly, 2014).

Djecu s dvojnomo posebnošću teško je prepoznati i mogu biti pogrešno shvaćena unutar obrazovnog sustava. Često se mogu prikazati kao 'pametna djeca' koja se ne trude dovoljno ili kao dijete s poteškoćama u učenju koje nema izuzetne sposobnosti. U tim slučajevima postoji učinak maskiranja gdje djetetova darovitost otežava uočavanje poteškoća u učenju, a djetetove teškoće čine gotovo nemogućim identificiranje darovitosti. U ovom slučaju dijete može biti vrlo frustrirano jer ga se ponekad smatra nedovoljno aktivnim odnosno "lijenim", a zapravo toliko naporno radi da učitelj ne vidi njegove poteškoće (O'Reilly, 2014). Dijete s darovitošću i poremećajem pažnje (ADD/ADHD) može koristiti visokorazvijene mentalne strategije kako bi kontroliralo simptome, često više nego vršnjak slične dobi koji nije na istoj intelektualnoj razini (Webb i sur., 2010).

Pogrešna dijagnoza i nerazumijevanje imaju potencijal pridonijeti neuspjehu darovitih i djece s dvojnomo posebnošću. Djeca s darovitim potencijalom čiji se deficiti pažnje kasnije identificiraju mogu biti podložna riziku razvijanja naučene bespomoćnosti i dugotrajnog neuspjeha (Moon, 2001; prema Neihart, 2003). Isto tako ADHD djeca čija je darovitost neprepoznata ne dobivaju odgovarajuću obrazovnu podršku. Ta su kašnjenja zabrinjavajuća jer je rano pružanje odgovarajućih usluga važno za obrazovni i društveni uspjeh. Slab uspjeh djece s dvojnomo posebnošću pridonosi društvenim, emocionalnim problemima i problemima u ponašanju (Gross, 2006; prema Lomanna i sur., 2020) i dovodi do gubitka potencijala (Lomanna i sur., 2020).

Brody i Mills (1997); prema Webb i sur. (2010) identificirali su tri skupine darovite djece s poremećajima u učenju kod kojih postoji vjerojatnost da poremećaji ili darovitost neće biti prepoznati. Prva skupina obuhvaća učenike koji su prepoznati kao daroviti, ali su uspješno

kompenzirali svoje poremećaje do te mjere da im nije dijagnosticiran. Kako se izazovi odgojno-obrazovnog rada povećavaju, postajući sve zahtjevniji, postoji vjerojatnost da će njihovi poremećaji u učenju biti zanemareni. Umjesto toga, njihove poteškoće u učenju često će se pripisivati nedostatku motivacije, niskom samopouzdanju ili drugim faktorima. Drugu skupinu čine daroviti učenici s ozbiljnim poremećajima u učenju koji su dovoljno izraženi da budu prepoznati, no njihove visoke sposobnosti (darovitost) često nisu prepoznate. Uobičajeno je da škole identificiraju ove učenike zbog njihovih poteškoća u učenju, pružajući im podršku, ali često ne pružaju odgovarajući napredni odgojno-obrazovni program ili podršku na područjima gdje su izuzetno kompetentni. Podcjenjivanje njihovih sposobnosti te kruta pravila selekcije za ulazak u programe za darovitu djecu rezultiraju često nedostatkom pravilne podrške za ovo darovito dijete. Treću, možda i najveću skupinu čine ona djeca kod kojih se talenti i poremećaji međusobno maskiraju ili prekrivaju. Izuzetne sposobnosti skrivaju poremećaje, dok poremećaji zamagljuju darovitost. Ova djeca obično postižu očekivane rezultate u školi, ali njihove specifične potrebe često ostaju neprepoznate. Često ih se smatra prosječnima, iako postižu prilično dobar uspjeh u školi, no to je često ispod njihovih stvarnih potencijala.

Djeca s dvojnomošću prkose pojmu 'globalne darovitosti', izraza koji označava sposobnost ili talent u svim akademskim područjima. Oni jednostavno pokazuju izvanredne snage u jednom području i onesposobljavajuće slabosti u drugim (O'Reilly, 2014). Oni se ističu talentima u određenim akademskim disciplinama, posebnim vizualno-prostornim sposobnostima ili kinestetskim vještinama te su uspješni u područjima kao što su upravljanje. No, istovremeno, suočavaju se s specifičnim kognitivnim problemima neurofiziološke prirode koji predstavljaju izazov u procesu usvajanja i automatizacije vještina i znanja unutar određenih školskih područja (Saltar, 2020). Davis i Rimm (2003) navode da su snage djeteta s dvojnomošću: vrhunski vokabular, vrlo kreativno, snalažljivo, znatiželjno, maštovito, sposobnost rješavanja problema, sofisticirani smisao za humor, širok raspon interesa te poseban talent ili interes.

Izazovi djeteta s dvojnomošću mogu biti: laka frustracija, tvrdoglavost, manipulativnost, samouvjerenost, svadljivost, pisano izražavanje, osjetljivost na kritiku, nedosljedan školski uspjeh, nedostatak organizacijskih i školskih vještina i poteškoće u društvenim interakcijama. Takva djeca su najčešće nedovoljno identificirana u darovitoj i talentiranoj populaciji (O'Reilly, 2014).

Osobine koje otežavaju njihovu identifikaciju kao darovitog djeteta: frustracija zbog nemogućnosti svladavanja određenih akademskih vještina, naučena bespomoćnost, opći



nedostatak motivacije, ometajuće ponašanje u razredu, perfekcionizam, preosjetljivost (kritičnost, osjećaji prema drugima), nebriga o vlastitom radu, demonstracija slabih vještina slušanja i koncentracija, manjak u zadacima s naglaskom na pamćenje i perceptivne sposobnosti, nerealna očekivanja i nepostojanje društvenih vještina s nekim vršnjacima (Webb i sur., 2010).

Darovita djeca, uključujući i one s poteškoćama, često pokazuju kombinaciju nedosljednosti u različitim aspektima svog razvoja. Ova asinkronost može se manifestirati kroz nesklad tjelesnog, socijalnog i intelektualnog razvoja, kao i neusklađenost u samom intelektualnom razvoju. Osim toga, ova skupina djece obično pokazuje posebne emocionalne karakteristike i osobine, teškoće u prilagođavanju školskom programu, kao i izazove u uspostavljanju odnosa s vršnjacima. Sve ove varijacije odražavaju se u njihovom ponašanju, aktivnostima, emocionalnim iskustvima i motivaciji (Saltar, 2020). Obično kad se djecu identificira i usmjeri na pohađanje programa za darovite, imaju velike koristi od toga, dajući im priliku da se usmjere na ono što njima dobro ide, a ne na svoje poteškoće u učenju (O'Reilly, 2014). Ishodi učenja koji se temelji na snazi djeteta uključuju povećanje samopoštovanja, kreativnost i pozitivno ponašanje u učenju (Clark i Wormald, 2018; prema Lomanna i sur., 2020).

## 2.2. Darovitost

Od davnina su primjećivani rijetki pojedinci koji su mogli izuzetno brzo, bolje i uspješnije obavljati određene aktivnosti u usporedbi s većinom svoje populacije, ili su ih izvodili na izniman i osebujan način. Početak sustavnog pristupa darovitima mogao je nastupiti kada su se stvorili znanstveni uvjeti kako bi se mogle utvrditi individualne razlike u populaciji. Prve korake u tom znanstvenom pristupu napravio je američki psiholog Lewis M. Terman u suradnji sa svojim kolegama i nasljednicima provodeći longitudinalnu studiju od 1912.godine. Terman je darovitost definirao kao izuzetno visoki stupanj inteligencije, koji se očituje kroz kvocijent inteligencije (IQ) veći od 140 (Koren, 2013).

Natprosječne intelektualne sposobnosti neupitno su bitan čimbenik darovitosti jer omogućuju kvalitetnije izvođenje određenih aktivnosti. Međutim, nedovoljne da bi se darovitost manifestirala kroz izuzetna postignuća. Neki iznimno talentirani pojedinci kao djeca nisu primijećeni, čak su imali poteškoća u školi. To nas navodi na razmišljanje o tome kako bi se njihov razvoj odvijao da su bili podržani u djetinjstvu te koliko darovite djece ne uspijeva ostvariti svoj puni potencijal zbog raznih ograničavajućih čimbenika. Također, važno je

spomenuti da neka djeca koja su u ranom djetinjstvu prepoznata kao darovita kasnije ne uspiju opravdati visoka očekivanja, što sugerira da je potrebno razumjeti širu sliku razvoja darovitosti. Genetička studija, koja je naginjala veličanju opće inteligencije kao jedinog ključnog faktora uspješnosti darovitih, na kraju ipak potvrđuje važnost sjedinjenog djelovanja intelektualnih i neintelektualnih faktora (Mlinarević i Zrilić, 2021).

Sternberg je jedan od najistaknutijih kognitivnih psihologa suvremenog doba, čuven po svojoj trijarhijskoj teoriji inteligencije predstavljenoj 1985. godine, a ističe postojanje tri ključna aspekta ili komponente koji čine inteligenciju (Vlahović-Štetić, 2008). Prva komponentna (analitička) inteligencija obuhvaća logičko rasuđivanje i apstraktno mišljenje. Ovaj aspekt inteligencije je ono što tradicionalni IQ testovi mjere, fokusiran je na opći faktor i konvergentni obrazac mišljenja. Iskustvena (kreativna) inteligencija prožeta je kreativnošću i inovativnošću. Također, obuhvaća sposobnost uspješne primjene naučenih vještina u novim situacijama te kontekstualna (praktična) inteligencija odnosi se na praktičnu upotrebu znanja i vještina u svakodnevnom životu. Ova komponenta uključuje sposobnost prilagođavanja društvenim i okolišnim uvjetima, kao i efikasno rješavanje svakodnevnih izazova. Prema Sternbergu, također je bitan koncept metakognicije, što uključuje svijest i znanje o vlastitim mentalnim procesima (Vlahović-Štetić, 2008).

Kao što navode Mlinarević i Zrilić (2021), u Renzullijevom troprstenastom modelu darovitosti, prvi element čine visoke opće sposobnosti. To uključuje opću inteligenciju koja određuje visoke rezultate u raznim područjima ljudske djelatnosti. Osim toga, obuhvaća i specifične sposobnosti koje su usko povezane s određenim područjima, poput oblikovanja, slikanja, komponiranja, fotografije i slično. Kao opće sposobnosti navode se: visoke razine apstraktnog razmišljanja, verbalno i numeričko zaključivanje, prostorni odnosi, pamćenje, prilagodljivost u novim situacijama te automatizacija obrade podataka putem brzog, preciznog i selektivnog pronalaženja rješenja. Drugi ključni element je predanost zadatku i predstavlja motivacijsku dispoziciju. Ova dimenzija se promatra u kontekstu intrinzične i ekstrinzične motivacije, a njezino glavno obilježje je postizanje zadovoljstva iz same aktivnosti. Treću dimenziju u Renzullijevoj teoriji predstavlja kreativnost, definirana kao sposobnost generiranja novih, originalnih i jedinstvenih ideja ili djela (Mlinarević i Zrilić, 2021). Renzulli naglašava razliku između školske nadarenosti, koja uključuje visok IQ, savladavanje gradiva s lakoćom i reprodukciju znanja, te produktivno-kreativne nadarenosti, koja uključuje stvaranje novog s naglaskom da bude upotrebljivo, inovativno i originalno i tako povezuje darovitost s kreativnošću (Huzjak, 2006).

Sredinom 20. stoljeća razvija se psihometrijski pristup proučavanja kreativnosti kao elementa darovitosti te kao jednu od misaonih sposobnosti. Glavni pobornici ovog pristupa bili su J. P. Guilford i E. P. Torrance, koji su dijelili slična stajališta o prirodi kreativnosti. Obojica su vjerovali da je divergentno mišljenje, sposobnost stvaranja različitih odgovora na postavljeni problem, ključna komponenta kreativnosti te je suprotno konvergentnom, logičkom mišljenju. Po Guilford, pojedinac za ostvarivanje kreativnosti treba imati bogat fond znanja iz kojeg može izvući nove strategije za rješavanje problema. Započeo je s psihometrijskim mjerenjima kreativnosti, stvarajući prvi test usmjeren na procjenu divergentnog mišljenja (Huzjak, 2006).

Teorija Howard Gardnera o višestrukim inteligencijama dovodi u pitanje povijesni pogled na inteligenciju kao fiksnu veličinu. Gardner radije opisuje kognitivne sposobnosti kao skup od osam inteligencija. Njegov pogled na inteligenciju može se vidjeti u novom svjetlu s napretkom u istraživanju mozga u polju neuroznanosti. Veza između načina na koji je um organiziran i obrazovanja učenika ukazuje na potrebu za dodatnim poučavanjem u školi i aplikacijama za testiranje. Usredotočenost na tradicionalno lingvističko i logičko podučavanje i strategije testiranja mora se proširiti kako bi uključila strategije koje zadovoljavaju potrebe različitih učenika (Phillips, 2010).

Pojmovi darovitost, talentiranost i kreativnost često se koriste kao sinonimi, no prije definiranja darovitost, važno je razlučiti razlike između talenta i kreativnosti. Naime, ovi pojmovi obuhvaćaju specifičnije značenje u odnosu na darovitost, koja se odnosi na iznadprosječnost u gotovo svim područjima. Nije svaka talentirana osoba nužno darovita, iako mnoga darovita djeca pokazuju poseban talent u određenim područjima. Talentirana djeca često pokazuju usmjerenost prema određenom području, a uz dostatnu motivaciju, sposobna su postići izniman uspjeh. Talent predstavlja jedinstvenu vrstu inteligencije koja prirodno prebiva u nama i urođena je karakteristika. Gagné (2000) diferenciranim modelom darovitosti i talenata sugerira preciznu suštinsku razliku između darovitosti i talenta. Pojam talenta označava izuzetno umijeće u sustavno razvijenim sposobnostima ili znanju u određenom području ljudske djelatnosti, dostižući razinu koja stavlja djetetov uspjeh među najboljih 10% vršnjaka aktivnih u tom području (Mlinarević i Zrilić, 2021). Kreativnost, kao ključna komponenta darovitosti, predstavlja značajan fenomen koji prema suvremenom pristupu obuhvaća različite karakteristike, kognitivne i okolišne elemente kao što su intelektualne sposobnosti, različita znanja, kognitivne stilove, ličnosti, motivacije te okoline.

Darovitost predstavlja jedinstvenu kombinaciju osobina koje pojedinca čine sposobnim da kontinuirano postiže izuzetno visoke rezultate u samo jednom ili nekoliko područja ljudskih aktivnost. Koren ih klasificira u nekoliko kategorija: opće intelektualne sposobnosti, posebne

školske talente, kreativne sposobnosti, vještine vođenja i upravljanja, umjetničke i psihomotorne sposobnosti (Koren, 1989). Pristupi usmjereni na postignuće ističu da darovito ponašanje proizlazi iz interakcije tri ključne skupine ljudskih sposobnosti i djelovanja: natprosječne opće i/ili specifične sposobnosti, visoke posvećenosti zadatku te visokog stupnja kreativnosti (Renzulli, 1986; prema Mlinarević i Zrilić, 2021).

Daroviti pojedinci se prema onim prosječnim ističu po brzini uočavanja teškoće koja se rješava, spremnosti za spontano pronalaženje jednog ili više rješenja, uspostavi prioriteta te odabiru ključnih informacija za rješavanje izazova (Cvetković-Lay, 2010). Ista autorica ističe da su napredniji u procesu odlučivanja kada je potrebno predvidjeti resurse za rješavanje problemskih zadataka, sustavno pratiti razvoj rješenja te posvetiti više vremena prethodnom razmatranju i analizi problema. Ovi elementi ih čine sposobnima za ostvarivanje veće samostalnosti u učenju, donošenju zaključaka te potiču njihov interes za preuzimanje odgovornosti za vlastite ideje i njihovu realizaciju. Otežavajuća okolnost je da se djeca s visokim kvocijentom inteligencije mogu suočiti s izazovima u socijalnim situacijama više nego njihovi vršnjaci. To uglavnom proizlazi iz jedinstvenih karakteristika njihove ličnosti. Ove karakteristike uključuju snažan osjećaj samosvijesti, postavljanje visokih standarda za sebe i druge, neovisnost u mišljenju i vrednovanju, motivaciju i zadovoljstvo izazovima te nekonformizam u ponašanju. Takve socioemocionalne osobine čine ih ranjivijima na utjecaj okoline i na dostupne poticaje za njihov cjelokupni razvoj (Cvetković-Lay, 2010).

### 2.3. Poremećaj pažnje i hiperaktivnost (ADHD)

Poremećaj pažnje i hiperaktivnosti (engl. Attention Deficit and Hyperactivity Disorder - ADHD) predstavlja kompleksnu dijagnozu obuhvaćajući različite simptome. Ti simptomi variraju od poteškoća s koncentracijom ili usmjeravanjem pažnje do izražene hiperaktivnosti te problema s kontrolom impulzivnog ponašanja (Melillo, 2016). Neuroznanost je već ranije došla do spoznaje da je ključno za optimalno funkcioniranje našeg mozga slobodan protok električnih impulsa između velikih mozgovnih područja i hemisfera. Svaka hemisfera ima svoje funkcije koje nam omogućuju interakciju sa svijetom oko nas. Neka od novijih istraživanja ističu da ako određeni dijelovi mozga ne sazrijevaju istovremeno, električni impulsi nisu posve u ravnoteži, što dovodi do zastoja u komunikaciji moždanih hemisfera, a posljedice toga su različiti ponašajni i socijalizacijski problemi, kao i problemi u učenju (Melillo, 2016).

Razumijevanje uzroka hiperaktivnog poremećaja od iznimne je važnosti za budućnost ove djece (Zrilić, 2013). Iako se ADHD obično počinje manifestirati prije sedme godine života, dijagnozu je često teško postaviti prije četvrte ili pete godine zbog varijabilnosti karakterističnog ponašanja u toj dobi te manje strogih zahtjeva za održavanjem dugotrajne pažnje. Kod većine djece simptomi ovog poremećaja smanjuju se tijekom kasne adolescencije i odrasle dobi, iako u rijetkim slučajevima potpuni simptomi mogu perzistirati do srednjeg odraslog doba (Zrilić, 2013). Postoje različite i ne potpuno potvrđene teorije o uzrocima hiperaktivnosti. Genetske studije ukazuju na to da su i roditelji djece s hiperaktivnošću tijekom svog djetinjstva imali ovakve poremećaje. Unatoč potvrđenom utjecaju nasljeđa prema genetskim istraživanjima, simptomi ne moraju uvijek biti prisutni kod roditelja, što je uobičajeno kod drugih nasljednih poremećaja. Slični simptomi javljaju se kod otprilike 30-40 % bližih ili daljih rođaka osoba s ADHD-om (Kocijan-Hercigonja i sur., 1999; prema Zrilić, 2013). Osim genetičkih čimbenika, poremećaj može proizaći iz različitih faktora koji utječu na razvoj mozga za vrijeme trudnoće, tijekom poroda ili nakon rođenja djeteta. Tijekom trudnoće, izloženost nepovoljnim utjecajima poput lijekova, trovanja, radijacije, infekcija, prijevremenog poroda ili komplikacija tijekom poroda može rezultirati oštećenjem mozga kod djeteta. Nakon rođenja, poremećaj može nastati uslijed meningitisa, encefalitisa, febrilnih konvulzija, ozljeda glave ili trovanja olovom (Kocijan-Hercigonja, 1997; prema Zrilić, 2013).

Organske teorije naglašavaju neurološku disfunkciju mozga koja se manifestira u vidu:

- Kemijske neravnoteže u mozgu, odnosno djelovanje neurotransmitera koje nije u ravnoteži u stazama koje povezuju bazalne ganglije s prefrontalnim područjem kore velikog mozga. Ova područja igraju ključnu ulogu u stvaranju i održavanju pažnje, kontroli motoričke aktivnosti te suzbijanju impulzivnosti.
- Smanjene motoričke aktivnosti, posebno u frontalnom korteksu, gdje se nalaze centri odgovorni za kontrolu inhibicije ponašanja, upornosti, otpornosti na distrakciju i samokontrole (Zrilić, 2022).

Psihosocijalne teorije ukazuju na to da nešto veći broj djece koja pate od hiperaktivnog poremećaja dolazi iz okruženja gdje se nije pridavala pažnja djetetovom psihofizičkom napredovanju. Negativan pristup odgoju može rezultirati promjenama u emocionalnom razvoju djeteta te dovesti do socijalne izolacije i depresije. Djeca često manifestiraju svoje psihičke probleme kroz nemir, poteškoće u pažnji i impulzivnost, pri čemu dominiraju tjeskoba i depresivnost kao izraz promijenjene i traumatizirajuće razvojne dinamike, posebno u obiteljskom kontekstu. Loše samopouzdanje često proizlazi iz neprijateljskog ponašanja

okoline prema karakterističnim oblicima ponašanja djeteta, što može doprinijeti razvoju depresivnih simptoma, osjećaja napuštenosti, usamljenosti i nespretnog funkcioniranja. (Kocijan-Hercigonja, 1997; prema Zrilić, 2013). Izuzetno je važno dijagnosticirati hiperaktivnost kod djece čim prije, a sve kako bi se počeo terapijski, odnosno savjetodavni rad s roditeljima i djecom, te izgradila suradnja s odgojiteljima i učiteljima. Iako će dijete i nadalje pokazivati neke od prepreka karakterističnih za poremećaj, adekvatan odgovor i razumijevanje okoline pomoći će mu da ne razvije negativnu sliku o sebi (Zrilić, 2013).

### 2.3.1. Znakovi ADHD sindroma u djece

Nepažnja, hiperaktivnost i impulzivnost predstavljaju ključna ponašanja sindroma ADHD. Gotovo sva djeca s ADHD-om tijekom svog odrastanja manifestiraju nemir, određenu razinu hiperaktivnosti te povremenu impulzivnost dok nastoje izraziti sebe ili ostvariti svoje želje (Kudek Mirošević i Opić, 2010). Dumas (1998) prema Cvitković i Stošić (2021) navode da osobe s ADHD-om mogu osjetiti izazove u području izvršnih funkcija poput planiranja, organizacije, samoregulacije, inhibicije itd. Ove teškoće mogu rezultirati negativnim utjecajem na međuljudske odnose, kako s vršnjacima, tako i s učiteljima te članovima obitelji. Kako bi se dijagnosticirao poremećaj, potrebno je da dijete iskazuje prisutne simptome tijekom šest i više mjeseci, pri čemu ti simptomi trebaju biti značajno izraženiji u usporedbi s ponašanjem druge djece iste dobi.

U predškolskoj dobi hiperaktivna djeca često su izrazito nestrpljiva, neprestano u pokretu, ne slušaju odgojitelja ili ne žele sudjelovati u aktivnostima, ali istovremeno ometaju drugu djecu dok rade. Zbog takvog ponašanja odgojitelji ih često doživljavaju kao djecu kojoj nedostaje discipline, koja ne poštuje pravila i dogovore te kao problematičnu djecu. Druga djeca s kojom borave u skupinama ih često vide kao zabavne i zanimljive, no ako se kod hiperaktivnog djeteta učestalo ponavlja impulzivno reagiranje, fizičko ili verbalno maltretiranje druge djece vršnjaci ga počinju izbjegavati (Zrilić, 2022). Hiperaktivna djeca su već u najranijoj dobi izuzetno aktivna što se može prepoznati zbog učestalog plača te se dosta dugo noću imaju potrebu hraniti, češće se bude noću te imaju teškoće sna. Teško ih je umiriti ili oraspoložiti. Takva djeca zbog nemira tijekom djetinjstva imaju puno više ozljeda. Često prohodaju rano, ali su nešto nespretniji, često padaju te loše procjenjuju i predviđaju moguće posljedice. Roditelji svoju hiperaktivnu djecu često doživljavaju kao onu koju je teško odgajati zato što takva djeca teško mogu pratiti dogovorena pravila, naputke, zahtjeve ili zabrane odraslih (Zrilić, 2022).

Impulzivnost karakterizira djelovanje bez promišljanja, poteškoće u čekanju na svoj red za akciju, naglašena nestrpljivost te ometanje drugih. Zbog ovih karakteristika često su ugroženi djetetovi socijalni odnosi što se manifestira teškoćama u stvaranju i održavanju prijateljstava. Često previše pričaju, upadaju u riječ sugovorniku, fizički dodiruju drugu djecu, nameću svoje teme i agresivno rješavaju sukobe. Ovakva ponašanja ometaju stvaranje socijalno poželjnih odnosa impulzivnog djeteta s drugom djecom (Zrilić, 2022). Uz impulzivnost se učestalo javlja i neadekvatna izražavanja emocija, koja se manifestira niskom tolerancijom na frustracije, iznenadnim provalama bijesa, socijalnom izolacijom, okrivljavanjem drugih za vlastite probleme te pretjeranom osjetljivošću na kritike (Sekušak-Galačev, 2005, prema Zrilić, 2022). U predškolskoj su dobi kod djece s izraženom hiperaktivnošću uočljiva odstupanja u motoričkim aktivnostima, loše predviđanje posljedica vlastitog ponašanja, brzopletost prilikom davanja odgovora te nedovoljno promišljanje o problemskoj situaciji, površnost u aktivnostima odijevanja, vezivanju vezica, zakopčavanju dugmadi, nestrpljivost u grupnim aktivnostima, teškoće prilikom čekanja na red te ometanje drugih u obavljanju nekih aktivnosti (Zrilić, 2022). Polaskom djeteta sa simptomima ADHD-a u školu nastaju puno veće teškoće s obzirom na zahtjeve i očekivanja koja se stavljaju pred dijete. Karakteristična ponašanja povezana s ADHD uključuju drhtanje ruku i nogu ili nervozno vrpoljenje na stolici, podizanje s mjesta tijekom nastave, često neprikladno trčanje ili penjanje, teškoće u održavanju opuštenosti tijekom igre ili slobodnih aktivnosti, izraženo povećano pričanje i konstantan osjećaj kao da je dijete u neprekidnom " pogonu" (Kocijan - Hercigonja i sur., 1999; prema Kudek Mirošević i Opić, 2010).

Ponašanja koja su specifična za ADHD (Boschitz i sur., 2004; prema Kudek Mirošević i Opić, 2010).:

- konstantno je u pokretu, ima potrebu sve dotaknuti, teško mu je sjediti duže vrijeme,
- izvršava zadatke u ubrzanom ritmu te pravi nelogične pogreške koje proizlaze iz brzine, a ne manjka znanja,
- ne može pratiti upute koje su namijenjene većem broju djece teško ih memorira, iako inače nema problema s pamćenjem,
- s jedne aktivnosti se prebacuje na drugu iako prethodnu aktivnost nije dovršio,
- pogrešno interpretira jednostavne izjave (činjenice) i ima poteškoće u razumijevanju mnogih riječi i rečenica,
- posjeduje sposobnost ponavljanja izjava koje su mu rečene mnogo prije, ali ima teškoću u ponavljanju onih koje su izrečene nedavno, što ukazuje na poteškoće u koncentraciji,

- brzo gubi ravnotežu i nespretno mu ispadaju predmeti iz ruku,
- često izjavljuje: „Ne mogu ovo napraviti“ premda nije potpuno razumjelo što se od njega očekuje,
- teško se izražava na logičan i razumljiv način.

Naglašava se važnost pristupa kvalitetnom ranom odgoju i obrazovanju, a kako ne bi već na navedenoj razini odgoja i obrazovanja postojale prepreka za inkluziju. Zbog toga su potrebna značajna ulaganja, povećanje svijesti o važnosti inkluzivnog ranog obrazovanja i razvoj politika koje će podržati djecu s teškoćama (Milovanović i sur., 2014). Chamberlin i sur. (2007) razmatraju procjenu i planiranje intervencije u radu s djecom s dvojnou posebnosti rane i predškolske dobi. U sveobuhvatnom pristupu djeci s dvojnou posebnosti, autori predlažu kombiniranje preporučenih praksi u odgoju i obrazovanju darovitih te odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama. U razumijevanju pristupa učenicima s ADHD-om značajna su inkluzivna uvjerenja odgojitelja i učitelja koja predviđaju njihovu nastavnu praksu, uključujući pohvale učenika s ADHD-om, podržavajuću komunikaciju i sveobuhvatne pristupe inkluziji. Prepoznaje se i potreba za stalnim obrazovanjem odgojitelja i učitelja i podrškom za učinkovitu provedbu inkluzivne prakse (Sunko i sur., 2021). U radu s djecom u inkluzivnom okruženju, ključno je imati stručno znanje o teškoćama, razumijevanje sociološko – kulturalnih čimbenika te društvenih i odgojno obrazovnih pitanja (Batarelo Kokić i sur., 2009).

Trail (2022) model odgovora na intervenciju (eng. Response to Intervention - RtI) koji se provodi u SAD-u odražava nove ideje povezane s načinom na koji edukatori procjenjuju, identificiraju i pružaju usluge darovitoj djeci i djeci s dvojnou posebnou. Odgajatelji se potiču da ranije interveniraju u korist većeg broja djece koja su u riziku od školskog neuspjeha. RtI naglašava kvalitetnu nastavu temeljenu na istraživanju, kontinuirano praćenje napretka učenika, ranu intervenciju za učenike koji su u opasnosti od neuspjeha i intervencije utemeljene na dokazima sa sve većim intenzitetom u višim razredima. Škole trebaju osigurati edukacije za suradničke grupe koje se sastoje od učitelja razredne nastave, stručnjaka za darovito i specijalno obrazovanje, roditelja i drugih stručnjaka kao što su školski psiholozi, savjetnici, radni terapeuti. Edukacija edukatora je usmjerena na jedinstvene karakteristike djece s dvojnou posebnou, prepoznavanje različitih potreba, odabir specifičnih intervencija za zadovoljenje tih potreba, razvoj opsežnog plana i praćenje napretka učenika. Suradnički timovi su pozvani za raspravu, promišljanje i primjenu informacija koje su naučili potom na implementaciju i eksperimentiranje s naučenim načelima.



### 3. Prepoznavanje i podrška djeci s dvojnomo posebnosti

#### 3.1. Prepoznavanje potencijalno darovite djece

U svakoj generaciji djece pojavljuje se određeni broj pojedinaca koji iskazuju posebne talente ili darovitost. Darovitost obično ne dolazi do potpunog izražaja bez određene podrške, stoga se često provode sustavni procesi otkrivanja i prepoznavanja darovitih pojedinaca kako bi se omogućilo njihovo puno razvijanje (Koren, 1989). Manje je štetno dijete koje nije darovito smatrati darovitim, nego propustiti te ne prepoznati darovitost kod darovitog djeteta te mu uskratiti potrebnu podršku za razvoj njegove darovitosti (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Učestalost darovitih u određenoj vrsti darovitosti, pod jednakim kriterijskim uvjetima, relativno je stabilna. Ukupan broj darovitih u populaciji ovisi o raznolikosti obuhvaćenih vrsta darovitosti. Na primjer, ako uzimamo u obzir samo intelektualnu darovitost, možemo očekivati prosječno oko 3 % darovitih. Međutim, ako uključimo darovitost za umjetničko izražavanje, sport, društveno vodstvo itd., ukupna proporcija darovitih u populaciji, raste. Neka će djeca prema primijenjenim kriterijima biti svrstana u dvije i više spomenutih kategorija. Darovitost se ponekad opisuje kao samostalnost, znatiželja, originalno razmišljanje, visoka razina kreativnosti i slično (Mlinarević i Zrilić, 2021).

Prepoznavanje darovitosti počinje uočavanjem indikatora koji upućuju na darovitost. Vrijeme koje je optimalno za valjanu dijagnozu darovitosti također ovisi o vrsti ili kategoriji darovitosti pa se tako određeni tipovi darovitosti mogu uočiti u ranijoj životnoj dobi, dok se neki ponekad manifestiraju puno kasnije (Koren, 1989). Čudina Obradović (1991) navodi da je prepoznavanje znakova darovitosti, ključan i prvi korak u pružanju podrške razvoju darovitih pojedinaca. U tom kontekstu, prepoznajemo nekoliko različitih oblika ili razina angažiranosti okoline, a svaki od njih ima specifičan utjecaj na daljnji razvoj. Roditelji su često prvi koji mogu primijetiti darovitost, premda se ponekad događa da to zanemare ili budu zabrinuti zbog drugačijeg ili neobičnog ponašanja i prohtijeva njihove potencijalno darovite djece. U ovakvim okolnostima naglašena je važnost uloge odgojitelja ako dijete polazi vrtić. Odgojitelj je taj koji prvi prepoznaje indikatore darovitosti i traži potporu stručnih suradnika radi identifikacije dok tu ulogu u školi ima učitelj. Procjena drugih učenika može biti dragocjena kao i samoprocjena učenika (Mlinarević i Zrilić, 2021).

Roditelji imaju priliku prepoznati znakove darovitosti još u prvoj godini života svog djeteta. Primjećuju da dijete izražava poseban interes ili živahnu reakciju na određene elemente

okoline, poput zvuka, boje, oblika ili socijalnih situacija. Ova uočavanja utječu na roditeljski odnos prema djetetu, podižući njihova očekivanja u pogledu razvojnih postignuća, što dodatno potiče razvoj djeteta (Čudina Obradović, 1991). Razumijevanje znakova darovitosti predstavlja prevođenje potencijalnih visokih sposobnosti u konkretne smjernice za djelovanje. Posvećivanje pažnje djetetu, kontinuirano i planirano bogaćenje njegovog iskustva te planiranje sve kompleksnijih razvojnih poticaja u skladu s povećanim sposobnostima djeteta, često je uobičajen odgovor okoline na prepoznavanje i identifikaciju darovitosti.

Identifikacija je stručna procjena primijećenih i prepoznatih znakova koji su zaista pokazatelj razvijenijih sposobnosti. U identifikaciji potencijalno darovite djece potrebno je biti oprezan, jer neka djeca pokazuju tipične značajke darovitosti, dok su druga sklona osamljivanju. Neka djeca uz neprimjerena ponašanja pokazuju i nisku, a neka visoku uključenost u aktivnosti, pri čemu mogu prikrivati tipične znakove darovitosti (Mlinarević i Zrilić, 2021).

Također, važno je procijeniti hoće li dijete doista imati koristi od kontinuiranog i intenzivnijeg programa razvoja ili bi možda takav zahtjevniji program bio neprikladan za dječje sposobnosti, u neskladu s motivacijom, opterećujući i potencijalno štetan. Proces identifikacije uvijek je povezan s odlukom o sudjelovanju ili ne sudjelovanju u određenom programu, što ga čini specifičnim. Ako dijete nema priliku biti usmjereno u poseban program za darovite unutar obrazovne ustanove, za proces identifikacije roditelj je obavezan tražiti pomoć stručnjaka izvan nje, a sve kako bi se djetetu osigurao optimalni obrazovni put. Označavanje ili etiketiranje obično je posljedica identifikacije, budući da identificirana karakteristika (bila ona darovita ili nedarovita) često dovodi do svrstavanja pojedinca u određenu kategoriju stereotipnih osobina (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Identifikacija, posebno u predškolskoj dobi, sve više se izbjegava kao uvod u programe za darovitu djecu. Suvremeni pristupi počinju obogaćivanjem sadržaja rada sa svom djecom, postepeno prilagođavajući programe prema individualnim potrebama napredovanja (Čudina Obradović, 1991). Osnovno pravilo u radu s djecom u vrtiću, kako navode Crljen i Polić (2006) je tretirati svako dijete kao potencijalno darovito i pružiti mu odgoj koji optimalno potiče razvoj njegovih sposobnosti. U praksi to podrazumijeva pružanje prilike djetetu da sam odabire način rada i sadržaje koji njemu najviše odgovaraju i pri tom ga potiču.

Iako većina djece u ranoj dobi pokazuje potencijalnu darovitost, koja se ne nužno razvija u produktivnu darovitost, važno je poticati bogato okruženje za svu djecu te osigurati da najranija iskustva djeteta budu jako dobro prilagođena njegovim potrebama. U suvremenom tehnolojskom društvu je od ranog djetinjstva važno odabrati i digitalna okruženja u kojem

darovita djeca imaju priliku obavljati složenije zadatke koji potiču znatiželju, maštu i dopuštaju preuzimanje rizika (Batarelo Kokić i Šimić, 2011). Kvalitetan odgoj teži zadovoljiti zahtjev osiguravanja optimalnog okruženja i prilagoditi se specifičnim potrebama djeteta, odgovarajućim strategijama djelovati što je moguće prije osobito kada su znakovi darovitosti uočeni (Adžić, 2011; prema Mlinarević i Zrilić, 2021).

### 3.2. Identifikacija potencijalno darovite djece

Identifikacija podrazumijeva stručno utvrđivanje odnosno prepoznavanje skupa osobina koje dijete posjeduje, kao i vrste i stupanj njegove darovitosti (Koren, 1989). Proces identifikacije obuhvaća nekoliko ključnih faza, uključujući prepoznavanje, koje se temelji na zapažanjima odgajatelja, učitelja i roditelja; otkrivanje, koje uključuje standardne procjene učitelja, roditelja i drugih stručnjaka; te konačno, sama identifikacija, koji se temelji na psihometrijski zasnovanom dijagnostičkom pristupu, a provode ga stručnjaci poput psihologa, pedagoga, sociologa i liječnika (Huzjak, 2006). Važno je napomenuti da se proces prepoznavanja, otkrivanja i identifikacije odvija unutar cjelokupnog djetetovog okruženja u užoj i široj obitelji, vrtićkoj skupini, školi, kao i u izvanškolskim aktivnostima (Koren, 1989). Koren (1989) navodi da se prilikom identifikacije darovitih koriste dvije primarne skupine metoda: evaluacija osobnih karakteristika i materijalnih ili duhovnih dostignuća, te mjerenje tih karakteristika s pomoću standardiziranih mjernih instrumenata.

Uobičajeni znakovi darovitosti kod predškolske djece su: intelektualna znatiželja, kreativno razmišljanje, brzo uočava uzročno-posljedičnu vezu, izaziva autoritet, napredni rječnik, sposobnost jako dobrog zapažanja, lako se druži s odraslima, perfekcionizam, kompleksan smisao za humor, potreba za istraživanjem predmeta u iznenađujućoj dubini, ekstremni intenzitet, emocionalna osjetljivost, visoke razine energije, živa mašta, sposobnost razmišljanja o problemima odraslih na neuobičajen način (Čudina- Obradović, 1991). Pristup obrazovanju i podrška djeci s dvojnomo posebnosću nužno se razlikuje od pristupa i podrške koji su potrebni drugima. Utvrđeno je da ih je najteže identificirati i da im nedostaje potrebna podrška u obrazovanju. Naime, kod darovitih učenika koji imaju simptome ADHD-a se talenti mogu maskirati sa simptomima spomenutog poremećaja (Ruban i Reis, 2005; prema Cvitković i Stošić, 2021). Postoje procjene da je otprilike 10 % osoba s ADHD-om darovito (Cvitković i Stošić, 2021). Procjena darovitih osoba koja pate od ADHD poremećaja jako je složena. Nepažnja kod darovitih učenika može biti prisutna, ali je karakteristična za određenu situaciju, dok je učenicima s ADHD-om kontinuiran problem. Visoka razina aktivnosti darovitih osoba

primarno je usmjerena na cilj, dok je u djece s ADHD-om slučajna, nepoželjna te nema jasno postavljen cilj (Leroux i Levitt-Perlman, 2000; prema Cvitković i Stošić, 2021).

Kada se govori o darovitim učenicima čije sposobnosti mogu prikriti njihovo područje teškoće, mora se voditi briga o tome da teškoća može biti prikrivena jer učenik ne pada ispod razine razreda u postignućima. Pravilna identifikacija u ovom slučaju zahtjeva istinsko uvažavanje potencijala jer je to mjesto gdje će ležati razlika između potencijala pojedinog učenika za uspjeh i njegovog ili njezinog stvarnog postignuća u školi (Baum i Owen, 2003; prema Morrison i Rizza, 2007). Mnogi istraživači se protive korištenju samo rezultata IQ testova i inzistiraju na tome da je autentično ocjenjivanje jedini način da se pravilno identificira učenik s dvojnou posebnou (Morrison i Rizza, 2007).

Najuspješniji način identifikacije je uključivanje različitih metoda, korištenje tradicionalnih rezultata testova i netradicionalnih metoda identifikacije koje uključuju upitnike, ljestvice samopoimanja, kontrolne liste talenta i intervjue odraslih osoba koje su izravno povezane s učenikom koji se ocjenjuje (Morrison i Rizza, 2007). Među komponentama potrebnim u procesu usmjeravanja i raspoređivanja darovitih učenika s teškoćama u razvoju su: individualno provedeni testovi inteligencije; informacije iz više izvora uključujući roditelje, obitelj i učenika; zapažanja drugih učenika, povijesti slućaja i subjektivne procjene (Silverman,2000; prema Morrison i Rizza, 2007).

Autor King (2005) prema Alshareef (2019) navodi da je moguća identifikacija učenika s dvojnou posebnou i vođenjem dnevnika bilješki i zapisa o tome kako se učenik ponaša na nastavi. Ućitelji u ovim bilješkama trebaju tražiti skrivene talente u verbalnom izražavanju, kreativnosti i vještinama kritićkog mišljenja i te iste vještine mogu biti pokazatelji ućenika s iznimnim sposobnostima. Ućenici s dvojnou posebnou zahtijevaju individualizirani obrazovni plan s postavljenim ciljevima i strategijama kako bi ostvarili napredak u skladu s njihovim jedinstvenim vještinama. Plan rada treba obuhvatiti ciljeve razvoja darovitosti, vodeći računa o kompenzacijskim vještinama i strategijama koje moraju biti prilagođene izazovima, uz poseban naglasak na socijalne i emocionalne potrebe (Cvitković i Stošić, 2021). Nažalost, većini ućitelja nedostaje potrebno znanje, kako bi mogli intervenirati ili primijeniti prilagodbu s obzirom na darovitost ili poteškoću kod djeteta ili u slućaju prepoznavanja ućenika s dvojnou posebnou (Assouline i Whiteman, 2011; prema Cvitković i Stošić, 2021). Stručnjaci bivaju često educirani u području darovitosti ili u području invaliditeta i specijalnog obrazovanja, s jako malo prakse i znanja vezanih uz dvojnou posebnost (Foley-Nicpon i sur., 2013; prema Cvitković i Stošić, 2021).

### 3.3. Pristupi podrške djeci s dvojnomo posebnouću u predškolskoj dobi

Kod nas još ne postoji cjelovit te organiziran sustav brige o darovitoj djeci koji bi obuhvaćao rano otkrivanje te identifikaciju darovitih, osiguravanje odgojno-obrazovne potpore njihovu razvoju putem adekvatnih programa, te kontinuirano vrednovanje za vrijeme njihove implementacije te potpora koja odgovara njihovom profesionalnom razvoju i angažmanu. Darovito dijete, u usporedbi s djecom prosječnih sposobnosti, posjeduje poseban skup osobina. To nisu samo kvantitativne razlike, već i kvalitativne pa taj skup osobina zahtjeva i njihove posebne obrazovne potrebe (Vizek Vidović, 2008). Darovitoj djeci je nužno pružiti priliku za individualni pristup učenju i prilagođeni sadržaj, te integraciju u diferencirane odgojno-obrazovne programe unutar ili van redovite skupine (Cvetković- Lay i Sekulić- Majurec, 2008).

Omogućiti djetetu individualni i diferencirani pristup odgoju i obrazovanju podrazumijeva osigurati mu način rada, vrijeme, prostorne poticaje i s onim sadržajima koji su najpoticajniiji za njegov cjelokupni razvoj. Da bi se to u procesu i ostvarilo pri izradi poticajnog programa za darovite mora se voditi osnovnim načelima. Primjerice, programi potiču razvoj osnovnih znanja i sposobnosti djeteta, posebno u verbalnom području. Istraživanja ukazuju na to da poticanje djece da istražuju teme koje su ih ranije zainteresirale može znatno proširiti njihovu spoznaju. Ova praksa pomaže im u razvoju različitih vještina i olakšava formiranje raznovrsnih predodžbi u usporedbi s tradicionalnim metodama poučavanja (Cvetković- Lay i Sekulić-Majurec, 2008).

Darovito predškolsko dijete jasno će manifestirati svoje interese i želje za učenjem, stoga je ključno da program bude usmjeren prema tome. Njegovu potrebu za samostalnošću u učenju osigurati tako da samostalno radi i istražuje te aktivno pronalazi odgovore na pitanja koja ga zanimaju (Vizek Vidović, 2008). Važno je uvidjeti način na koji uči, a potom osigurati darovitom djetetu da uči na onaj način koji njemu najbolje odgovara. Takva djeca puno ranije u odnosu na svoje vršnjake razvijaju „metakognitivne vještine”. Odgajatelj ima ulogu nuditi raznolike aktivnosti kojima djeca proširuju vlastita znanja te zadovoljavaju svoje drugačije interese npr. pokuse, zagonetke, edukativne igre na računalu, logičko kombinatoričke igre, pitalice.

Darovitom djetetu je potrebno postavljati izazovnije i kompleksnije zadatke koji, uz određeni trud, mogu biti riješeni. Takvi zadaci angažiraju sve njegove potencijalne i stvarne intelektualne vještine i znanja, potičući time cjelokupni razvoj. Postoji i potreba za izazovima koji uključuju mogućnost povremenog neuspjeha. Treba nekad primijeniti i strategiju postavljanja zadataka blizu krajnjih granica njihovih sposobnosti, tzv. zoni približnog razvoja

(Vizek Vidović, 2008). Važno je naglasiti i poticanje razvoja socijalnih i emocionalnih aspekata, koji često mogu biti izazovni s obzirom na specifične sposobnosti darovitih. Potrebno je prepoznati njihovu "različitost" i poticati ih da razumiju razloge vlastitog i tuđeg ponašanja te osjećaja. Iako vršnjaci često ne dosežu istu razinu naprednog govornog razvoja ili širokih interesa kao darovita djeca, važno je da se potiče darovito dijete da razvija toleranciju prema onima koji možda nisu jednako daroviti te da nauči surađivati s njima. U konačnici, darovita su djeca u područjima izvan svoje darovitosti poput svojih vršnjaka te imaju potrebu biti prihvaćena i dijeliti s njima iskustva primjerena njihovoj dobi (Vizek Vidović, 2008). Posebnu pažnju usmjeriti razvijanju njihovih vještina suradnje i timskog rada.

Jedno od načela uspješnog odgojno-obrazovnog rada s darovitom djecom je i postavljati viša očekivanja odgajatelja u pogledu strpljivosti, pouzdanosti, istinitosti, ali i nezavisnosti i samostalnosti u radu (Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec, 2008). Nadalje, poticanje korištenja raznolikih materijala u procesu koje rado sakupljaju djeca, odgajatelji, roditelji jamac su većem zadovoljstvu sve djece, a posebno darovite jer omogućuje kreativnost, inventivnost te proširivanje interesa. Da bi se razvio projekt u procesu mora postojati interes djece kako bi preuzimali određene uloge. Rad na projektu omogućava da se sva djeca aktivno uključuju u rješavanje problemskih situacija te da i sami sudjeluju u planiranju, organiziranju i vođenju aktivnosti. Mnoga darovita djeca će iskazivati želju za iniciranjem i promišljanjem aktivnosti stoga je nužna podrška odgajatelja kako bi se omogućilo stvaranje prilika za razvijanje i izražavanje vještina vođenja. Osim toga potiče se i ohrabruje dijete da razmišlja na kreativan i produktivan način. Važno je poticati dijete da istražuje svijet oko sebe koristeći sva svoja osjetila, potaknuti ga da primjećuje sličnosti i razlike, te da prođe ispod površine onoga što je vidljivo golim okom. Odgajatelji i roditelji trebaju surađivati kako bi djetetu pružili smjernice o tome kako pronaći odgovore i informacije, koristeći pri tome sve dostupne resurse poput muzeja, knjižnica, računala i slično (Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec, 2008).

Darovita djeca često osjećaju snažnu potrebu za druženjem s drugima koji dijele slične sposobnosti i interese, što može uključivati i djecu izvan njihove kronološke dobi, a sve kako bi se međusobno poticali i smanjili osjećaj izoliranosti (Vizek Vidović, 2008). Ključno je pružiti im priliku za poticajno druženje putem posebnih programa, posebice ako posjeduju vrlo visoke intelektualne sposobnosti. U slučaju individualnih talenata, važno je omogućiti im sudjelovanje u kraćim i dodatnim specijaliziranim programima koji odgovaraju njihovim potrebama (Cvetković-Lay, 2010). Zadovoljavanje potrebe sudjelovanja u raznovrsnim programima koji potiču sveobuhvatan razvoj je ključna i važna, a sve kako bi se izbjegla prebrza i preuska specijalizacija, što bi kasnije moglo ugroziti razvoj osobnosti ili drugih

sposobnosti (Vizek Vidović, 2008). U slučaju da obiteljska i obrazovna sredina ne osiguraju primjereno zadovoljenje ovih potreba u zajedničkim nastojanjima, postoji opravdana bojazan od trajnog zapostavljanja, potiskivanja i neiskorištavanja djetetovih potencijala (Vizek Vidović, 2008).

Model odgovora na intervenciju (eng., Response to Intervention - RtI) nudi prilagodbe kako bi zadovoljio različite potrebe učenika s dvojnomo posebnosću. Prva razina podrške nastoji osigurati da svi učenici dobiju visokokvalitetnu diferenciranu nastavu, koju poučavaju visokokvalificirani učitelji, koristeći nastavni plan i program utemeljen na dokazima nastavne prakse. Dijagnostičke procjene i praćenje napretka koriste se za usmjeravanje odluka o podučavanju i intervencijama. Učenici se upućuju na ciljane intervencije kada: ne napreduju adekvatno u redovnoj nastavi, trebaju dodatni izazov, imaju poteškoće s osobnim odnosima ili pokazuju znakove emocionalnog stresa. Druga razina su ciljane intervencije. Dopunska nastava i intervencije se provode kada se učenik počne boriti uključivanjem u male grupe gdje je manji omjer broja učenika po učitelju. To učiteljima omogućuje da mogu usmjeriti nastavu na individualne potrebe. Podučavanje u malim grupama djeci s dvojnomo posebnosću pružaju priliku za razvoj vještina razmišljanja višeg reda, vještina rješavanja problema i istraživačkih vještina dok stječu organizacijske vještine. Proučavanje poznatih osoba s invaliditetom je korisno jer pomaže dvostruko iznimnim učenicima razumjeti kako su drugi prevladali svoje invaliditete. Nastavnici mogu poučavati učenike u razvijanju realnih dugoročnih ciljeva i razbijanju cilja na izvedive kratkoročne ciljeve. Učenik prelazi na intenzivne intervencije treće razine ako: ne napreduje adekvatno, treba mu dodatni izazov, ima poteškoća s osobnim odnosima ili pokazuje znakove emocionalnog stresa. Tim razvija opsežan plan za rješavanje učenikovih kognitivnih, akademskih, društvenih i emocionalnih potreba. Dijagnostičke procjene i praćenje napretka koriste se kako bi se utvrdilo postižu li učenici odgovarajući napredak (Trail, 2022).

## 4. Empirijsko istraživanje

### 4.1. Problem i cilj istraživanja

Možemo reći da se u cijelom obrazovnom sustavu, a tako i u ranom predškolskom sustavu odgoja i obrazovanja susrećemo s problemom prepoznavanja i identifikacijom djece s dvojnomo posebnošću. Budući da ova djeca pokazuju značajne prednosti i različite izazove istovremeno, može biti teško prepoznati karakteristike darovitosti ili određene teškoće. Činjenica je da određene teškoće mogu prikriti darove djeteta i isto tako darovi mogu prikriti teškoće. Darovita djeca, uključujući i one s poteškoćama, često pokazuju kombinaciju nedosljednosti u različitim aspektima svog razvoja stoga se nameće pitanje postoji li odgovarajuća podrška u predškolskom odgojno - obrazovnom sustavu za ovu skupinu djece. Osigurati podršku djetetu s dvojnomo posebnošću značilo bi kreirati program unutar redovite odgojno - obrazovne skupine, a sve kako bi se zadovoljile njegove specifične potrebe. Osigurati adekvatne poticaje da okolina ne suzbije i uguši djetetovu radoznalost i želju za znanjem. Nužno je pružiti odgovarajuću potporu kako bi dijete bilo ustrajnije ka postizanju cilja, kako bi se smanjila tjeskoba, impulzivnost, nepažnja i hiperaktivnost. Kako bi postigli željene ishode kod djeteta potrebna je suradnja roditelja, odgajatelja, stručnog tima unutar odgojno obrazovne ustanove te edukatora uključenih u život djeteta, a sve kako bi što kvalitetnije individualizirali plan i program te ga prilagodili potrebama djeteta.

### 4.2 Istraživačka pitanja

Iz problema istraživanja proizašla su sljedeća istraživačka pitanja na koja će se odgovoriti analizom prikupljenih podataka:

- 1) Na koje je sve načine moguće obogatiti program u radu s djecom s dvojnomo posebnošću?
- 2) Koje odrednice ukazuju na važnost ostvarivanja suradnje s roditeljima djece s dvojnomo posebnošću?



### 4.3. Metodologija istraživanja

Osnovna razlika između kvalitativne i kvantitativne metodologije leži u filozofskim polazištima. Razlika se odražava na definiranje istraživačkog problema, oblikovanje istraživačkih pitanja, izbor metode prikupljanja podataka te vrstu prikupljenih podataka. Također, ključna je za znanost, posebno u kontekstu mogućnosti generalizacije rezultata. Kvalitativna istraživanja temelje se na ideji da su društvene činjenice društveni konstrukti, koje je moguće razumjeti kroz interpretacije ljudi s relevantnim iskustvima (Vuković i sur., 2021). U kvalitativnim istraživanjima se ističe nekoliko ključnih načela: oslanjanje na subjektivan odnos u istraživanju, pružanje detaljnih i jasnih opisa te interpretacija rezultata, ustrajanje na otvorenom pristupu tijekom istraživačkog procesa, fokus na prirodan i interpretativan pristup prema subjektima istraživanja i obrada i razmatranje cijelog istraživačkog procesa (Mayring, 1993.; prema Halmi, 2005).

Ljudi su uvijek u fokusu kvalitativnih istraživanja i oni predstavljaju polazište i cilj. Na početku svake kvalitativne analize važno je pružiti jasan i iscrpan opis istraživnog područja. Istraživački predmeti često nisu u potpunosti definirani ili lako razumljivi, pa je potrebno dodatno ih približiti kroz proces razumijevanja i interpretacije. Kvalitativna istraživanja subjekata odvijaju se u njihovom prirodnom okruženju, dok se kvantitativna eksperimentalna istraživanja provode u strogo kontroliranim uvjetima. Proučava se osoba u njenim svakodnevnim aktivnostima, bilo u obitelji, društvenoj grupi, radnoj organizaciji, ili zajednici gdje živi. U kvalitativnom istraživanju, umjesto slučajnog odabira uzorka za generalizaciju o populaciji, svaki se slučaj pažljivo analizira. Generalizacije se izvode tek nakon analize, i one nikada nisu apsolutne niti općevažeci zakon (Halmi, 2005).

### 4.4. Studija slučaja

Studija slučaja je jedan od istraživačkih pristupa u društvenim znanostima i omogućava istraživaču očuvanje cjelovitih i značajnih aspekata stvarnih događaja, uključujući životne cikluse pojedinaca, organizacijske i upravljačke procese, promjene u zajednici, međunarodne odnose i razvoj (Yin, 2007). Studija odabranih slučajeva uključuje korištenje različitih metoda za detaljno proučavanje jednog ili više slučajeva povezanih s istom ili sličnom temom istraživanja. Odabiru se slučajevi zanimljivih i relevantnih obilježja, a analiza je cjelovita i uzima u obzir kontekst. Metoda studije slučaja koristi se za dublje razumijevanje problema, razvijanje općenitijih teorijskih tvrdnji o obrascima unutar analizirane strukture i procesa,

stvaranje kategorija vezanih uz društvene pojave, ili za razvijanje novih hipoteza koje se kasnije testiraju. Ovu metodu se odabire ako se traži odgovor na pitanja „kako?” ili „zašto?” su se neki događaji dogodili ili ako se istražuje suvremene pojmove unutar stvarnog konteksta. (Tkalac Verčić i sur., 2010).

Studija slučaja definira pristup istraživačkom problemu, formuliranje istraživačkih pitanja, izbor vrsta podataka, odabir prikladnih metoda, izradu instrumenata, terenski rad, pristup obradi podataka i način opisa istraženog društvenog pojma (Creswell, 2007; prema Vuković i sur., 2021). U njenom provođenju istaknuta je uloga istraživača, pa se studija slučaja promatra kao istraživačka strategija. Istraživač treba posjedovati adekvatne osobine i vještine, poput postavljanja kvalitetnih pitanja i interpretacije odgovora, slušanja sudionika u slučaju i opažanja detalja. Također, potrebno je imati otvorenost prema različitim stavovima, fleksibilnost, nepristranost i sposobnost izbjegavanja utjecaja unaprijed postavljenih ideja ili teorijskih okvira. Kako bi se prikupili podatci za studiju slučaja treba koristiti sve dostupne izvore: dokumente, arhivske zapise, intervjue, promatranje, promatranje sa sudjelovanjem i fizičke dokaze. Korisno je izraditi bazu podataka koja sadrži sve dokaze koji podupiru zaključke i povećavaju pouzdanost istraživanja (Tkalac Verčić i sur., 2010). Iako studija slučaja podržava istraživača u kontinuiranom preispitivanju broja otvorenih pitanja te dodavanju metoda kako bi se prikupili podatci te odgovorilo na postavljena pitanja, studiju slučaja treba razumjeti i kao, sustav za sebe jer predstavlja istraživanje i analizu jednog fenomena (Vuković i sur., 2021).

Studija slučaja je posebno prikladna za istraživanje izuzetne djece jer se njome intenzivno i cjelovito može proučavati pojedinca. Kada se istražuje fenomen darovitosti, klasične istraživačke metode utemeljene na statističkim zakonima velikih brojeva i slučajnom uzorku, koje se obično koriste u psihologiji i društvenim znanostima, nisu primjenjive (Cvetković-Lay, 2010). Početna točka u studiji slučaja jest dobro definirati granice slučaja, što znači da mora biti smješten i promatran unutar unaprijed određenih prostornih i vremenskih okvira. Te okvire određuje istraživač. Slučaj treba promatrati iz različitih perspektiva, detaljno analizirati na različite načine, primjenjujući načela triangulacije (metoda podataka i slično). Treći zahtjev je da se slučaj istraživa i promatra bez da se ometaju njegove uobičajene aktivnosti (Vuković i sur., 2021).

Neke od prednosti studije slučaja su: omogućava utvrđivanje povezanosti čimbenika koji utječu međusobno jedan na drugog, pruža opis stvarnog događaja, te omogućava prikupljanje velikog broja točnih i preciznih podataka kroz dugotrajnu i blisku suradnju istraživača i ispitanika. Neki od nedostataka ove metode su: nedostatak strogosti, odnosno

otežanu primjenu formalnih i standardiziranih metoda promatranja i ispitivanja, smanjena objektivnost u analizi podataka, nemogućnost generalizacije rezultata (Tkalac Verčić i sur., 2010).

#### 4.5. Provedba istraživanja

Istraživanje se provodilo u mješovitoj vrtičkoj skupini tijekom pedagoške godine 2023./2024., a provodila ga je studentica diplomskog studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, Filozofskog fakulteta u Splitu, koja je ujedno i zaposlena kao odgojiteljica u istoj skupini.

Na prvim konzultacijama istraživača s mentoricom oblikovane su smjernice, postavljeni etički okviri te postavljene granice slučaja. Ovo kvalitativno istraživanje je anonimno, a u središtu studije slučaja je dijete (6 godina) koji je polazilo spomenutu grupu te koristi pseudonim Marijo u tekstu. Za potrebe istraživanja krenulo se od prikupljanja suglasnosti ravnatelja ustanove gdje se istraživanje provodilo, roditelja djeteta koje je sudjelovalo u istraživanju te psihologa koji je sudjelovao u provođenju testiranja.

#### 4.6. Tehnike prikupljanja podataka

##### 4.6.1. Polustrukturirani intervju

Intervju je ključni i najvažniji izvor informacija za studiju slučaja. Polustrukturirani intervju je metoda ispitivanja u kojoj ispitivač ima unaprijed pripremljen plan ili vodič za razgovor, ali ne slijedi strogo zadana pitanja. Standardizirani polustrukturirani intervju (rjeđe korišten) znači da su pitanja unaprijed određena i postavljaju se svim ispitanicima na isti način. Nestandardizirani polustrukturirani intervju je fleksibilniji. Ispitivač ima vodič s temama i okvirnim pitanjima, ali slijedi tijek razgovora, omogućavajući ispitaniku slobodu da odgovara kako želi. Važno je da pitanja budu jednostavna i jednoznačna, neutralna u tonu, te da uvažavaju specifičnosti ispitanika, njegovu ulogu u obitelji, grupi, i opći kontekst u kojem se istraživanje provodi. Intervju će više nalikovati usmjerenom razgovoru nego strogo strukturiranom ispitivanju. Drugim riječima, iako se slijedi određeni smjer istraživanja, tijekom pitanja u intervjuu za studiju slučaja više je fluidan nego rigidan (Tkalac Verčić i sur., 2010).

Intervjui u studiji slučaja najčešće su otvorenog tipa, omogućujući da ključni ispitanici daju svoje vlastito shvaćanje određenih događaja, koje se može koristiti kao osnova za daljnje istraživanje. Ispitanik vam može također sugerirati druge osobe za intervjuiranje, kao i dodatne

izvore podataka. Često pitanje vezano za provođenje intervjua odnosi se na njihovo snimanje. Uređaji za snimanje ne bi se trebali koristiti u situacijama kada se intervjuirana osoba ne osjeća ugodno pa to odbija, kada istraživač nije dovoljno vješt s mehaničkim uređajima, pa se ometa sami tijek intervjua ili kada istraživač zaključi da snimanje intervjua može zamijeniti aktivno slušanje tijekom intervjua (Yin, 2007).

Za potrebe ovog istraživanja osmišljena su pitanja za polustrukturirani intervjui (Prilog 2) koji je proveden s roditeljima djeteta koje je u središtu studije slučaja. Dogovoreno je poštivanje privatnosti, tako što se neće izvijestiti o informacijama koje nisu bitne za razumijevanje (djetetovo ime) funkcioniranja i planiranje intervencija. Intervjui su provedeni uz audio snimanje, a potom transkribirani (Prilog 3).

#### 4.6.2. Polustrukturirano promatranje

Istraživanje je temeljeno na polustrukturiranom promatranju koje se oslanjalo na protokol za promatranja razreda (Prilog 1) autora VanTassel-Baska i sur., (2003) kojemu je fokus na karakteristikama darovitosti te ponašanju djeteta u poticajnom okruženju. Protokol obuhvaća šest područja: planiranje i provedba kurikuluma, prilagodbe za individualne razlike, rješavanje problema, strategije kritičkog mišljenja, strategije kreativnog mišljenja i istraživačke tehnike. Prilikom promatranja istraživač bilježi i segmente koji nisu isključivo vezane za spomenute kurikularne elemente te specifičnosti sudjelovanja djeteta u aktivnosti.

Prikupljanje podataka u ovoj studiji slučaja je izvedeno polustrukturiranim promatranjem uz protokol promatranja kojemu je fokus na karakteristikama darovitosti te ponašanju djeteta u poticajnom okruženju, polustrukturiranim intervjuom te testiranjem od strane psihologa.

#### 4.6.3. Liste za procjenu

U istraživanju je korištena Swanson, Nolan i Pelham (SNAP - IV) upitnik za nastavničku procjenu djeteta. SNAP - IV - 26 je upitnik koji se koristi za procjenu simptoma ADHD-a (poremećaja pažnje s hiperaktivnošću) kod djece. Sastoji se od 26 pitanja koja se odnose na simptome nepažnje, hiperaktivnosti i impulzivnosti, i može ga ispuniti roditelj, učitelj ili kliničar. SNAP-IV-26 može biti čak 90 do 97 posto osjetljiv i specifičan, a to znači da je vrlo učinkovit u razlikovanju djece s ADHD-om od one bez ADHD-a, ako se koristi s odgovarajućim graničnim vrijednostima. Granični rezultati viši su kada se koriste ocjene

nastavnika i kliničara u usporedbi s ocjenama roditelja. Istraživanja su pokazala da su ocjene roditelja često bolji prediktor dijagnoze ADHD-a. To može biti zato što roditelji imaju dublje razumijevanje djetetovog ponašanja u različitim situacijama, ne samo u školi (Swanson, 1992).

#### 4.7. Prikaz studije slučaja

Ciljano su provedene tri aktivnosti u kojima se vrši polustrukturirano promatranje dječaka Marija. Prva aktivnost je recikliranje papira i za cilj ima razviti ekološku svijest kod djece, učeći ih važnosti recikliranja i brige o okolišu (Tablica 1). Aktivnost se sastoji se od tri etape. Počelo se usitnjavanjem starog papira, a završna faza je oblikovanje dobivene mase. Druga aktivnost su pokusi s vodom i ledom. Pokusi s vodom i ledom pomažu djeci da istraže fizičke promjene i razumiju osnovne principe fizike (npr. promjene stanja iz tekućeg u čvrsto). Pokusom „voda koja bježi“ htjelo se ispitati može li voda prijeći iz jedne u drugu posudu uz pomoć papirnatog ubrusa. U pokusu s ledom pitanje je bilo hoće li se led otopiti i voda početi prelijevati, dok je u trećem pokusu fokus bio na kesi punoj vode te se iščekivao razvoj situacije nakon probijanja kese. Treća praćena aktivnost je bila upoznavanje s rastom biljaka. Djeca se upoznaju s procesom rasta biljaka, što im pomaže razumjeti biologiju i važnost prirode. Za provedbu ove aktivnosti ranije su posađene sjemenke u zemlju, te sjemenke u prozirnoj kesici na vlažnom pamuku kako bi se uočilo klijanje. Tijekom aktivnosti bavilo se pitanjima: što su biljke, zašto je biljkama potrebna svjetlost, kako iz sjemenke nastaje biljka, koji su njeni dijelovi, kako se biljke hrane, spavaju li tijekom zime, gdje biljke ne rastu i slično.

*Tablica 1. Polustrukturirano promatranje - Planiranje i provedba kurikuluma*

<b>Planiranje i provedba kurikuluma</b>	<b>Prikaz događanja u skupini</b>
Visoka očekivanja od djeteta	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recikliranje papira</li> <li>2. Pokusi s vodom, ledom</li> <li>3. Upoznavanje s rastom biljaka</li> </ol>
Provedba aktivnosti u kojima dijete primjenjuje novo znanje	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dječak ne sudjeluje u svim etapama aktivnosti.</li> <li>2. Aktivno sudjeluje u provođenju pokusa.</li> <li>3. Aktivno sudjeluje u aktivnosti.</li> </ol>
Uključenost djeteta u planiranje, promatranje i procjenu učenja	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prepisuje podatke, uspoređuje brojeve</li> <li>2. Samostalno ulijeva vodu, dodaje elemente, uvodi promjene, promatra, procjenjiva tijekom procesa.</li> </ol>

	3. Aktivan, zainteresiran, opisiva, uspoređuje, zaključiva.
Poticanje djeteta na izražavanje vlastitih misli	1. Dijete izražava svoje misli slobodno, bez opterećenja. 2. Spontano izražava svoje misli, bez straha da će pogriješiti. 3. Spontan i siguran u izražavanju svojih misli.
Prilika za refleksiju o naučenom	1. Zaključak donosi iz pročitanih informacija. 2. Navodi važnost točnog mjerenja iz prijašnjih iskustava. 3. Pokaziva i objašnjava drugoj djeci ono što zna o biljkama.

Vanjski uvjeti učenja u ovim aktivnostima djelovali su podupiruće pa se tako može reći da su uz visoku motiviranost dječaka Marija dovela do njegovog potpunog angažmana (Tablica 2). Dijete nije u potpunosti uključeno u svaki aspekt aktivnosti, što sugerira potrebu za dodatnim poticanjem i prilagodbom aktivnosti. Bavi se zadacima kao što su čitanje, prepisivanje i uspoređivanje dostupnih informacija o temi potrošnje materijala za proizvodnju novog u odnosu na reciklirani papir, što je početna faza učenja. Tijekom intervjuja Marijeva mama navodi:

*Čitanje knjiga je njegova omiljena aktivnost i tada mu je najdulja koncentracija.*

Dijete je angažirano u praktičnim pokusima, što je pozitivan znak za njegovo učenje kroz iskustvo. Za vrijeme procesa Marijo je jako nestrpljiv. Aktivno sudjeluje tako da sam dodava elemente kako bi izazvao promjenu. U trenucima iščekivanja ima potrebu fizičkog kretanja po sobi dnevnog boravka, penjanja potom vraćanje u aktivnost. Odgojiteljica koja povremeno boravi u skupini također navodi:

*Teško mu je mirno sjedati i često pokazuje potrebu za fizičkim aktivnostima.*

Tijekom promatranja dijete se osjeća slobodno u izražavanju, što sugerira poticajno okruženje. Marijo ne samo da reflektira o svom učenju, nego i dijeli svoje znanje s drugima, što je znak dubokog razumijevanja.

Tablica 2. Polustrukturirano promatranje - Prilagodbe za individualne razlike

Prilagodbe za individualne razlike	Prikaz događanja u skupini
Osigurane mogućnosti za samostalno i grupno učenje	1. Čita podatke vezano za temu. Čita novine koje su mu interesantne (parlamentarni izbori).

Prilagodbe za individualne razlike i razlike pojedinih skupina	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Dijete ima mogućnost te samo odlučilo aktivno sudjelovati na način koji želi. Ne čeka reakcije druge djece, želi promjenu stanja te je sam provocira.</li> <li>3. Osigurana mogućnost za samostalno i grupno učenje (svako dijete ima svoju biljku).</li> </ol>
Poticanje različitih interpretacija događaja i situacija	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prepričava djeci događaje na političkoj sceni, potaknut pročitanim člankom.</li> <li>2. Ne razumije trenutnu situaciju, želi uvesti još promjena.</li> <li>3. Promatra proklijale sjemenke, prepoznaje dijelove.</li> </ol>
Omogućavanje prepoznavanje vlastitih ideja	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dječak se odlučio načiniti ribički štap, igra se ribolova.</li> <li>2. Odlučio promijeniti materijal kojim se izvodi pokus kako bi izazvao željenu reakciju.</li> <li>3. Prepoznaje i realizira svoje ideje.</li> </ol>

Ponudeni raznoliki materijali po centrima sobe dnevnog boravka, u skladu s planiranim aktivnostima, pružaju mogućnost grupnog i individualnog učenja, a to su: enciklopedije, knjige, fotografije, časopisi, škare, mikser, termometar, materijal potreban za provođenje pokusa (tegle, boja, led, kese), olovke, sjemenke, zemlja, posude s biljkama, povećalo, izrađene memory kartice i razni didaktički materijal. Obogaćeni centri osiguravaju djetetu mogućnost kako bi istraživalo i bavilo se onim što ga zanima. Dok grupa djece usitnjava papir Marijo ima priliku samostalno istraživati teme koje ga zanimaju, u ovom slučaju političke događaje. Ovo pokazuje njegovu autonomiju u učenju i mogućnost da slijedi vlastite interese. Druga djeca ga ne razumiju jer ne prate parlamentarne izbore. Odgojiteljica na zamjeni primjećuje da:

*Marijo pokazuje različite interese od vršnjaka koji nisu tipični za njegovu dobnu skupinu što ponekad otežava interakciju s vršnjacima.*

U slučaju provođenja pokusa Marijo možda ne shvaća u potpunosti situaciju, ali je motiviran da eksperimentira i uči kroz promjene. On ne ovisi o grupnoj dinamici i preuzima inicijativu u aktivnostima, što pokazuje neovisnost i proaktivnost u učenju. Teško mu je čekati ishod pokusa. U prvom pokusu želi ubrzati proces dodavanjem vode, u trećem mijenjanjem materijala. Svakom djetetu je omogućeno da samostalno ili u grupi uči kroz vlastito iskustvo, u ovom slučaju kroz brigu o biljci. Ova prilagodba pomaže djeci da razvijaju osobnu odgovornost i suradnju. Marijo razvija sposobnost promatranja i prepoznavanja ključnih dijelova u procesu rasta biljke, a to potiče njegovo razumijevanje prirodnih procesa.

Tablica 3. Polustrukturirano promatranje - Rješavanje problema

Rješavanje problema	Prikaz događanja u skupini
Korištenje oluje ideja	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nabraja predmete od papira</li> <li>2. Aktivno i pozorno sluša, ne iskaziva svoje ideje.</li> <li>3. Imenuje puno biljnih vrsta (povrća, voća, ljekovite biljke)</li> </ol>
Uključivanje djeteta u proces prepoznavanja i definiranja problema	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Marijo prepoznaje razloge zašto reciklirat te prepoznaje mogućnosti u svakidašnjem životu.</li> <li>2. Prepoznaje problem, promišlja, u nevjerici i iščekivanju traži rješenja.</li> <li>3. Uviđa važnost sadnje biljaka, prepoznaje njihovu ulogu u prirodi.</li> </ol>
Uključivanje djeteta u aktivnosti pronalaženje rješenja te pojašnjavanja sveobuhvatnog rješenja	

Marijo sudjeluje u rješavanju problema kroz različite faze procesa (Tablica 3). Početni je korak oluja ideja u kreativnom razmišljanju gdje pokušava doprinijeti što većem broju ideja. Dijete prepoznaje važnost recikliranja i razumije kako se to može primijeniti u svakodnevnom životu, a to je ključno za razvoj svijesti o okolišu i odgovornom ponašanju. Organizirane aktivnosti potiču djetetovu budnost, motiviranost te ga navode na akciju. U prvom pokusu dječak ne zna što može očekivati (nema slično iskustvo). U ovoj situaciji, uključen je u proces, ali nije spreman dijeliti svoje ideje. U fazi je promišljanja i potrebna mu je dodatna podrška kako bi izrazio svoje misli i rješenja. Naviru mu ideje. Primjećuje:

*Voda se „načošila“. Digla u sredini čaše, a oko ruba je spuštена, led je visočiji nego čaša.*

Marijo doprinosi bogatstvom znanja o biljkama u grupi. Razumije ekološki značaj biljaka i njihovu ulogu u očuvanju okoliša. Ovo pokazuje njegovu sposobnost da vidi širu sliku i prepozna dugoročne koristi od određene aktivnosti. Uključivanjem u prepoznavanje i definiranje problema, razvija kritičko razmišljanje i svijest o okolini. Kroz sudjelovanje u pronalaženju rješenja, Marijo uči kako primijeniti svoja znanja u stvarnim situacijama i razvija osjećaj odgovornosti za svoje postupke.



Tablica 4. Polustrukturirano promatranje - Strategije kritičkog mišljenja

Strategije kritičkog mišljenja	Prikaz događanja u skupini
Poticanje djeteta na procjenu situacije, problema ili događaja	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Procjenjiva da će sušenjem dobivena masa promijeniti boju, ali da neće postići željenu bijelu.</li> <li>2. Procjenjiva situaciju, neometano iznosi vlastite ideje.</li> <li>3. Uviđa problem (rast biljke u tami), povezuje s informacijama te zaključiva.</li> </ol>
Poticanje djece na uspoređivanje i sukobljavanje ideja	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nema potrebu uspoređivati svoje ideje s tuđima jer se uvelike razlikuju.</li> <li>2. Sluša drugo dijete, ne konfrontira se.</li> <li>3. Posve siguran u svoje znanje, iznosi ga, a sluša i drugu djecu.</li> </ol>
Osigurane mogućnosti za generalizaciju i apstrakciju	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dječak razvija apstrakciju.</li> <li>2. Dijete donosi zaključak na osnovu viđenog. Pokušava objasniti to što vidi, a ne razumije.</li> <li>3. Razvija apstrakciju s obzirom na prethodno znanje (život bez biljaka)</li> </ol>
Osigurana mogućnost povezivanja informacija iz različitih područja	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Navodi sudjelovanje u stvaranju korisnog iz staroga te iskazuje znanje o promjeni biootpada u zemlju.</li> <li>2. Povezuje informacije iz više izvora s novim iskustvom.</li> <li>3. Dječak povezuje puno informacija te stvara uzročno posljedične veze.</li> </ol>

Poticanje razvoja kritičkog mišljenja u procesu prepoznavanja se kroz različite strategije putem postavljenih pitanja djeci, a sve kako bi se određene postavke preispitale te se usporedila možebitna suprotna stajališta (Tablica 4). Marijo promišlja o boji recikliranog materijala, dok drugoj djeci to nije palo na pamet. Predviđa rezultat recikliranja i dolazi do zaključka da sušenje neće dati očekivanu bijelu boju. Ovim pokazuje sposobnost analitičkog razmišljanja i kritičke procjene mogućih ishoda. Zanima ga:

*Kako ćemo napraviti bijeli papir?*

Marijo može razmišljati o konceptima koji nisu vezani uz konkretne objekte ili iskustva. Razumije proces recikliranja i pretvaranja otpada u koristan materijal, što pokazuje sposobnost povezivanja ekoloških informacija s praktičnim aktivnostima. Navodi:

*Recikliramo i stare stvari. Ja i dida smo razbili staru klimu, koja se pokvarila. Uzeli materijal od nje i napravili ventilator koji ne treba puniti. Mi u kompostištu stavljamo lišće, još ubacivamo kore od voća i povrća, jaja. Kad otvorimo izađe zemlja. Moraš imati crve da razgrade. Oni jedu koru, malo raspolove. Tako nastane zdrava zemlja.*

U prvom pokusu Marijo nije vjerovao da će voda prijeći iz jedne u drugu posudu kao ni u ishod drugog pokusa, ali on iznosi svoje procjene te se njegova znatiželja iznova pobuđuje. Pokušava razumjeti situaciju kroz promatranje i pokušava objasniti ono što mu je novo ili nepoznato. Navodi:

*Vidiš, ubrus je upio vodu s bojom. Tako je prešla do druge tegle. To ti je jako sporo.*

Prepoznaje da biljka ne raste normalno u tami i koristi prethodno znanje kako bi donio zaključke te da bi razumio šire koncepte, kao što je važnost biljaka za život.

*Da nema stabala ne bi bilo kisika. Stabla daju kisik. Pčele se ne bi mogle hraniti.*

Dijete uspjeva integrirati informacije iz različitih izvora u svoje novo iskustvo, što pokazuje napredno razumijevanje. Marijeva mama navodi:

*U povezivanju je jako dobar. Pa čak i u situacijama kad ima manjak informacija on će spojiti u cjelinu.*

Tablica 5. Polustrukturirano promatranje - Strategije kreativnog mišljenja

Strategije kreativnog mišljenja	Prikaz događanja u skupini
Mogućnost za iskazivanje različitih ideja	1. Organizira igru ponuđenim i novonastalim materijalom iz prve etape aktivnosti. Sam traži rješenje problema koji se javljaju u igri.
Poticanje djeteta na otvorenost, maštu, igru prilikom rješavanja problema	2. Koristi mogućnost realizacije svojih ideja tako što iskušava novi materijal.
Osigurane mogućnosti za razvoj i elaboraciju vlastitih ideja	3. Zamišlja svoj vrt, opisiva.

Bogatstvo i dostupnost materijala, psihološka sigurnost, sloboda izbora te autonomija mišljenja i izražavanja došle su do izražaja tijekom procesa gdje Marijo slijedi svoju ideju pomičući planirane ciljeve (Tablica 5). Pokraj organizirane aktivnosti recikliranja proizašla je Marijeva igra izrade ribičkog štapa, ribarenja. Tijekom igre se susreće s problemima za koje samostalno traži rješenja, što potiče kritičko razmišljanje i inovativnost. Njegova zaigranost, otvorenost, spremnost za riskiranje u ovom okruženju potiče i drugu djecu na veću angažiranost. Navodi:

*Ulovio sam pastrvu!*

Nakon provedenih pokusa Marijo dobiva priliku koristiti novi materijal, čime istražuje različite načine za realizaciju svojih ideja. Uvjerio se da voda može prijeći iz jedne u drugu teglu, a potom promišlja kako ubrzati proces prijelaza. Dijete nije ograničeno samo na inicijalni

koncept, već je poticano da proširuje, mijenja i detaljno razrađuje svoje zamisli. Odgajateljica na zamjeni također primjećuje:

*Ima bogat vokabular sa sposobnošću izražavanja složenih ideja.*

Marijeva majka ističe:

*Kod kuće smišlja priče pa ih sam zapisuje.*

Tablica 6. Polustrukturirano promatranje - Istraživačke strategije

Istraživačke strategije	Prikaz događanja u skupini
Poticanje na pronalaženje ideja iz različitih izvora uz korištenje istraživačkih tehnika	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Potiče se dijete da iz više pokušaja uz uvođenje promjena dođe do željenog rezultata.</li> <li>2. Ima vlastite ideje koje verbalizira, neke ideje isprobava.</li> <li>3. Sudjeluje u sadnji, održavanju, opisivanju..</li> </ol>
Osiguravanje mogućnosti za analizu podataka	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dijete uviđa svojstva materijala te primjenjiva usvojeno znanje u sljedećem pokušaju.</li> <li>2. Analizira svojstva materijala.</li> <li>3. Koristi mogućnost analize svih poznatih i manje poznatih podataka.</li> </ol>
Odgovornost postavlja pitanja koje potiču dijete na donošenje zaključaka temeljenih na podacima	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Donosi zaključak temeljen na informacijama iz različitih izvora. Interpretira drugima sve ono što je saznao i povezo.</li> <li>2. Nabraja uočene činjenice tijekom pokusa, obrazlaže uzročno posljedičnu vezu.</li> <li>3. Aktivno sudjeluje te donosi zaključke temeljene na podacima koje je prikupio tijekom niza aktivnosti. Drugoj djeci s lakoćom prezentira svoje znanje.</li> </ol>
Poticanje djeteta na donošenje zaključaka o mogućim posljedicama (utjecaju) rezultata istraživanja	
Prikazivanje rezultata istraživanja drugima	

Ovdje se naglašava važnost poticanja djece da koriste različite izvore i metode kako bi došla do rješenja ili ideje. Marija se potiče da kroz više pokušaja, uz uvođenje promjena u pristupu, dođe do željenog rezultata kako bi se razvijala upornost i prilagodljivost (Tablica 6). On izražava svoje ideje riječima i ima priliku isprobati neke od njih u praksi, što pomaže u testiranju hipoteza. Kroz aktivnosti poput sadnje i održavanja biljaka, dijete praktično uči, promatra rezultate svog rada i razvija svoje ideje dalje. Ovim aktivnostima se potaklo djecu na znanstveno opažanje svijeta oko sebe. Sudjelovanje u njima je iskustveni izvor spoznaje o prirodoslovlju gdje je Marijo kao i druga djeca imao vrijeme za istraživanje svojstava materijala, stvaranje uzročno posljedičnih veza te istovremeno učenje koje djeca prepoznaju kao otkriće. Marijo navodi:

*Ne bi vjerovala da voda može prijeći ovdje u drugu teglu.*

*Kamen ne pluta, a led pluta, jer je lakši.*

*Rupa je zatvorena olovkom, zato ne curi.*

*Neka stabla spavaju zimski san kao i medo. Otpadne im lišće.*

Marijo donosi zaključke na temelju prikupljenih podataka i prezentira svoje znanje drugoj djeci, a sluša i njihove zaključke. U odnosu na drugu djecu pamti i povezuje mnoštvo informacija iz različitih izvora.

*Biljke ne rastu na južnom polu jer je tamo jako hladno.*

Istraživanje, uspoređivanje, analiza dobivenih informacija zaokupila je Marijevu pažnju i interes. Odgajateljica na zamjeni navodi:

*Može biti jako zainteresiran za određene aktivnosti, ali i često ima poteškoće s koncentracijom na zadatke koji ga ne zanimaju.*

Psiholog izdvaja:

*Potrebno ga je, naročito u početku, češće usmjeravati na zadatak.*

## 5. Rasprava

Rezultati istraživanja prikazani su putem podataka dobivenih promatranjem djeteta u vrtićkom okruženju, njegovoj uključenosti u ponuđene aktivnosti te zabilješkama ponašanja u ostalim situacijama i okolnostima. U analizi su korišteni podatci psihologa koji je sudjelovao u procesu identifikacije, podatci dobiveni tijekom intervjua s roditeljima te bilješke odgojitelja. Nakon što je provedena obrada dostupnih podataka postali su jasni odgovori na postavljena istraživačka pitanja.

Prvo istraživačko pitanje odnosi se na načine obogaćivanja programa u radu s djecom s dvojnomo posebnosću. Polazeći od teze da se darovitost može uočiti u predškolskoj dobi, ističe se važnost da se svojoj djeci omogući što kvalitetniji i raznovrsniji pristup u odgoju i obrazovanju, uključujući potencijalno darovite (Cvetković- Lay, 2002). Program koji potiče razvoj darovitosti je fleksibilan, oslanja se na složene misaone procese kao što su divergentno mišljenje i zaključivanje te usmjerava na razvoj kreativnosti. Nudi drugačije, različite obogaćene sadržaje prema potrebama djeteta, koristeći različite metode i materijale (Mlinarević i Zrilić, 2021). Kod dječaka Marija karakteristična je spontanost i otvorenost prema novim stvarima, želja za stalnim ispitivanjem i istraživanjem te poduzimanjem samostalnih akcija. Dokumentiranjem njegovih interesa, postignuća i radova u procesu pratio se njegov razvoj te se promišljalo o poticajima i materijalima koji bi potakli njegov daljnji razvoj i napredak u aktivnostima. Poticalo ga se na samostalno i kritičko razmišljanje te se njegova perspektiva razmatrala i prihvaćala, a što je u skladu i s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Narodne novine, 2015) gdje se navodi da se djeci pružaju oblici podrške od strane odgojitelja koji potiču njihovu misaonu sposobnost i potiču ih na razmišljanje o vlastitim iskustvima. Walker (2007) navodi da velika količina energije djeteta kombinirano s niskom tolerancijom na frustraciju i pritisak može ukazivati na problem pa je nekoj djeci teško mirno sjediti i obavljati zadatke onako kako se od njih očekuje, baš kao što je slučaj s dječakom u ovoj studiji slučaja. Zbog toga je teže prepoznati njihovu inteligenciju, a to dodatno otežava odgajateljima pružanje onoga što im zaista treba. Darovito dijete treba poticati da nastavi istraživati, umjesto da ga se ušutkava, sputava i tjera da se ponaša kao ostala djeca. Individualizirani i diferencirani pristup s poticajnim zadacima koji su istovremeno zanimljivi i poučni, omogućit će djetetu da stalno uči nešto novo (Crljen i Polić, 2006). Rezultati istraživanja su pokazali kako aktivno učenje, poticanje viših misaonih razina, kao i kreativno razmišljanje, putem pokusa i istraživačkih aktivnosti, predstavljaju izazov

potencijalno darovitom djetetu koje ima teškoće koncentracije i pažnje te njegova inicijativnost i ustrajnost mogu doći do izražaja kao i ometajući faktori.

Rezultati koje Marijo postiže prilikom testiranja intelektualnih sposobnosti su u razini urednog prosjeka. Istraživanja pokazuju da prosječno postignuće neće predstavljati problem za većinu djece, ali za one koji imaju potencijal da postignu znatno više rezultate, problem ipak postoji. Iako korištenje testova inteligencije može praktičaru pružiti vrijedne informacije, njegovu vrijednost treba promatrati kao ograničenje za djecu s dvojnomo posebnosću. Javljaju se poteškoće u identifikaciji djece čije područje invaliditeta utječe na njihovu sposobnost da pokažu svoju darovitost (Morrison i Rizza, 2007).

Drugo istraživačko pitanje odnosilo se na odrednice koje ukazuju na važnost ostvarivanja suradnje s roditeljima djece s dvojnomo posebnosću. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj (Narodne novine, 2015) navodi kako su odgojitelji uz roditelje, skrbnike ili užu rodbinu osobe koje se najintenzivnije bave djetetom i njegovom dobrobiti. Suradnja odgajatelja s roditeljima djece s dvojnomo posebnosću izuzetno je važna jer takva djeca često zahtijevaju prilagođene metode učenja i pristupe. Znanja koja roditelji posjeduju o svojoj djeci mogu odgojiteljima poslužiti kao osnova za razvoj novih pristupa i metoda rada s djecom i njihovim obiteljima (Mlinarević i Zrilić, 2021). Suradnjom se osigurava cjelovit pristup obrazovanju i podrška djetetu, što uključuje razumijevanje njegovih jačih i slabijih strana. Djeca s dvojnomo posebnosću mogu biti osjetljivija na stres i frustraciju zbog svojih poteškoća unatoč darovitosti, a suradnja odgajatelja s roditeljima omogućava bolje razumijevanje djetetovih emocionalnih potreba. Roditelji mogu aktivno sudjelovati u kreiranju kurikuluma, uključujući se u dječje aktivnosti, predstavljajući vlastita zanimanja i vještine, pomažući u organiziranju izleta i posjeta, prikupljanju potrebnih materijale te aktivnim sudjelovanju u različitim vrtičkim aktivnostima (Mlinarević i Zrilić, 2021). Kada roditelji i vrtić surađuju, moguće je osigurati dosljedan pristup i podršku u oba okruženja. To pomaže djetetu da se osjeća sigurno i podržano u svojoj svakodnevnici. Uz pomoć dokumentacije omogućuje se prenošenje različitih aspekata odgojno-obrazovnog procesa roditeljima odnosno skrbnicima djece. Time se olakšava razumijevanje djetetovog razvoja i obrazovanja te doprinosi razvoju njihovih roditeljskih kompetencija. Marijevi roditelji su uključeni u praćenje odgojno-obrazovnog rada vrtića i interesa svog djeteta. Nabavljaju razne knjige, enciklopedije, osiguravaju različite materijale kako bi zadovoljile djetetovu želju za istraživanjem i učenjem, odlaze s njim u prirodu i razne muzeje, uključuju se u rad vrtića. Rajović (2010) ističe kako roditelji koji provode puno vremena u zajedničkim aktivnostima sa svojom djecom (poput čitanja, traganjem za informacijama iz knjiga, karti i enciklopedija, razgovora o pročitanom,

bogate rječnik djeteta, komentiraju kazališne predstave, izložbe te sportske događaja, te razgovora o tim iskustvima) potiču razvoj dječjih interesa, daju odgovore na dječja pitanja i pružaju podršku njihovim intelektualnim istraživanjima, što doprinosi razvoju darovitosti.

## 6. Zaključak

Darovita djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju jedinstvenu skupinu darovitih pojedinaca, budući da, osim visokih sposobnosti (općih i/ili specifičnih), također suočavaju s određenim razvojnim izazovima koji značajno otežavaju proces prepoznavanja i utvrđivanja njihovih potencijala. Identifikacija ove skupine može biti izazovna, s obzirom na to da se okolina često fokusira na rješavanje njihovih teškoća umjesto poticanja njihovih visokih potencijala. Ponekad se darovitost prepozna, dok se razvojne teškoće ne primijete, što može dovesti do neopravdanog stigmatiziranja tih učenika kao lijenih ili nedovoljno motiviranih. Često dolazi do nedostatka prepoznavanja i darovitosti i teškoća, što rezultira "maskiranjem" i procjenom učenika kao prosječnih. Nakon početnog prepoznavanja djece s dvojnomo posebnom, ti učenici zahtijevaju složen i individualno prilagođen dijagnostički pristup. Identifikacija je ključna za njihov školski uspjeh, jer bez adekvatne procjene koja obuhvaća i teškoće u učenju i darovitost, dijete često ne dobije pristup uslugama koje mu odgovaraju, a potrebne su za podršku i poticanje uspjeha.

U radu se provelo kvalitativno istraživanje. Želja je bila intenzivno i cjelovito proučiti dijete koje je potencijalno darovito te iskaziva izražene simptome nepažnje i hiperaktivnosti pa je stoga odabrana studija slučaja. Svako dijete u vrtiću treba imati jednake mogućnosti za učenje, igru i sudjelovanje u aktivnostima. Za djecu s teškoćama je uobičajeno da se izrađuje individualni odgojno obrazovni program, a za darovite također postoji potreba diferenciranih uvjeta. To znači da vrtić treba osigurati adekvatne poticaje kako okolina ne bi suzbila i ugušila djetetovu radoznalost i želju za znanjem, da sva djeca imaju pristup resursima, bogatom i poticajnom okruženju, podršci stručnjaka i aktivnostima koje su im potrebne da bi se razvijala i učila na najbolji mogući način. Djeca s posebnim potrebama trebaju educirane odgajatelje kako bi odgovorili na njihove specifične potrebe. Važno je informirati društvo o temi dvojne posebnosti. Povećanje svijesti u društvu ključno je za rješavanje svakodnevnih izazova s kojima se suočava ova dvostruko posebna populacija.



## 7. Literatura

- Alshareef, K. K.(2019). Twice-Exceptional Gifted Students: Needs, Challenges, and Questions to Ponder. Preprints, 2019120115. <https://doi.org/10.20944/preprints201912.0115.v1>
- Batarello Kokić, I., i Šimić, M. (2011). Evaluation of educational software for the gifted students. *ITRO. Informacione tehnologije i razvoj obrazovanja*, 1(1), 14-19.
- Batarello Kokić, I., Vukelić, A., i Ljubić, M. (2009). *Mapiranje politika i praksi za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstima socijalne i kulturalne raznolikosti – Izvješće za Hrvatsku*. European Training Foundation.
- Brajdić Vuković, M., Miočić, I., Čekolj, N. i Ledić, J. (2021). *Kvalitativna studija slučaja: od ideje do realizacije*. Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
- Chamberlin, S. A., Buchanan, M., i Vercimak, D. (2007). Serving twice-exceptional preschoolers: Blending gifted education and early childhood special education practices in assessment and program planning. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(3), 372-394.
- Crljen, M. i Polić, R. (2006). Briga za nadarenu djecu. *Metodički ogledi*, 13 (1), 137-147.
- Cvetković Lay, J. (2010). *Darovito je što ću sa sobom? Priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Alinea
- Cvetković Lay, J. i Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je što ću s njim? Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Alinea
- Cvitković, D. i Stošić, J. (2022). Gifted Students with Disabilities. *Croatian Journal of Education*, 24. (3.), 949-986.
- Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga
- Davis, G. A., i Rimm, S. B. (2003). *Education of the gifted and talented*. Prentice-Hall.
- Halmi, Aleksandar *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Naklada Slap, 2004.
- Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8(1), 289-300.
- Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Školske novine.
- Koren, I. (2013). Povijesni osvrt na konceptualizaciju pojave nadarenosti. *Napredak*, 154(3), 339-361.
- Kudek Mirošević, J. i Opić, S. (2010). Ponašanja karakteristična za ADHD. *Odgojne znanosti*, 12 (1 (19)), 167-183.

- Lomanna, J., Vialle, W. i Wormald, C. (2020). Reversing underachievement in students with twice-exceptionality: findings from two case studies. *TalentEd*, 32, 1–22
- Melillo, R. (2016). *Isključena djeca*. Harfa
- Milovanović, S. M., Kokić, I. B., Kristiansen, S. D., Gera, I., Ikononi, E., Kafedžić, L., ... i Closs, A. (2014). Dearth of early education experience: a significant barrier to educational and social inclusion in the Western Balkans. *International Journal of Inclusive Education*, 18(1), 36-54. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.756948>
- Mlinarević, V. i Zrilić, S. (2021). *Integralan pristup darovitosti - perspektiva u odgoju i obrazovanju*. Hrvatska sveučilišna naklada d.o.o.
- Morrison, W.F., i Rizza, M.G. (2007). Creating a Toolkit for Identifying Twice-exceptional Students. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(1), 57-76.
- Narodne novine (2015). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Narodne novine, NN 05/15
- Neihart, M. (2003). Gifted children with attention deficit hyperactivity disorder. ERIC EC Digest, 649. Dostupno na: <https://maryschmidt.pbworks.com/f/Gifted-ADHD-Neihart.pdf>
- O'Reilly, C. (2014). Understanding Gifted Children. U: *School Guidance Handbook*. National Centre for Guidance in Education. Dostupno na: <https://www.etbi.ie/wp-content/uploads/2022/08/NCGE-PP-Understanding-Gifted-Children-EN.pdf>
- Rajović, R. (2010). *IQ Djeteta – Briga roditelja*. Hrvatska Mensa.
- Satler, N. (2020). Dvostruko iznimne djeca. *Varaždinski učitelj- digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 3(4), 196-203.
- Sunko, E., Batarelo Kokić, I., i Vlah, N. (2021). Teachers' inclusive beliefs and teaching practices in work with students with some inattentive symptoms associated with ADHD. *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta u Zenici*, 19(19), 103-126.
- Swanson J.M.( 1992). *School-Based Assessments and Intervention for ADD Students*. KC Publishing, Dostupno na: <https://reference.medscape.com/calculator/147/snap-iv-26-teacher-parent-rating-scale>
- Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., i Pološki Vokić, N. (2010). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada – Kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. MEP Consult
- Trail, B. A. (2022). *Twice-exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Routledge.

- VanTassel-Baska, J., Avery, L., Struck, J., Feng, A. X., Bracken, B., Drummond, D., i Stambaugh, T. (2003). Classroom observation scale-revised. *Williamsburg, VA: Center for Gifted Education, The College of William and Mary*. Dostupno na: <https://education.wm.edu/centers/cfge/documents/resources/cosrmanualrevised.pdf>
- Vizek-Vidović, V. (2008). Osobine darovite djece. U: Vlahović-Štetić, V.(ur) Daroviti učenici: Teorijski pristup i primjena u školi (str. 25-44). Institut za društvena istraživanja.
- Vlahović-Štetić, V.(2008). Teorijski pristup darovitosti. U: Vlahović-Štetić, V.(ur) Daroviti učenici: Teorijski pristup i primjena u školi.(str. 15-21). Institut za društvena istraživanja.
- Walker, S. Y. (2007). *Darovita djeca - Vodič za roditelje i odgajatelje*. Veble commerce.
- Webb, J. i sur. (2010). *Pogrešne i dvojne dijagnoze darovite djece i odraslih*. Veble commerce.
- Yin, R. K. (2007). *Studija slučaja – dizajn i metode*. Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu.
- Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Sveučilište u Zadru.
- Zrilić, S. (2022). *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*. Sveučilište u Zadru.

## Sažetak

U cijelom obrazovnom sustavu, a tako i u ranom predškolskom sustavu odgoja i obrazovanja susrećemo s problemom prepoznavanja i identifikacijom djece s dvojnou posebnou. Cilj ovog rada je istaknuti prisutnost darovite djece s teškoćama u razvoju i prikazati specifične karakteristike darovite djece s ADHD-om. Provedena je studija slučaja u kojoj se kroz protokol polustrukturiranog promatranja proučavalo dijete u vrtićkom okruženju, s ciljem triangulacije kvalitativnih podataka proveden je polustrukturirani intervju s roditeljem djeteta, a dobiveni podaci su pojašnjeni u kontekstu relevantne literature. Problem ovog istraživanja je postojanje odgovarajuće podrške u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za skupinu djece s dvojnou posebnou. Postojanje podrške je nužno za kreiranje programa unutar redovite odgojno - obrazovne skupine i osiguranja adekvatnih poticaja, a sve kako bi se zadovoljile djetetove specifične potrebe. Postavlja se pitanje važnosti ostvarivanja suradnje s roditeljima djece s dvojnou posebnou te njihovog uključivanja u odgojno obrazovni proces, a sve kako bi se osigurala cjelovita i učinkovita podrška njihovom djetetu. Ovim radom htjela se podići svijest i proširiti spoznaja o djeci s dvojnou posebnou, a i ukazati na izazove s kojima se svakodnevno ta skupina djece nosi. U odgojno-obrazovnoj praksi često se primjećuje da odgojitelji i učitelji ne prepoznaju dvojnou posebnost, bilo zbog nedovoljnih kompetencija, bilo zbog osjećaja nelagode i straha. Ove izazove mogu postupno prevladati kroz kontinuirano cjeloživotno učenje, timski rad, refleksiju uz podršku stručnjaka različitih profila te istraživanje vlastite odgojno-obrazovne prakse.

**Ključne riječi:** darovita djeca, djeca s ADHD-om, dvojnou posebnost, rani i predškolski odgoj.

# Encouraging the development of gift in children of early and preschool age: a case study

## Abstract

In the entire educational system, and also in the early preschool education system, we encounter the problem of recognizing and identifying children with dual specialism. The aim of this paper is to highlight the presence of gifted children with developmental disabilities and to show the specific characteristics of gifted children with ADHD. A case study was conducted in which a child was studied in a kindergarten environment through a semi-structured observation protocol, a semi-structured interview with the child's parent was conducted with the aim of triangulating qualitative data, and the obtained data were explained in the context of relevant literature. The problem of this research is the existence of adequate support in the system of early and preschool upbringing and education for the group of children with dual special needs. The existence of support is necessary for the creation of programs within the regular educational group and the provision of adequate incentives, all in order to meet the child's specific needs. The question arises of the importance of cooperation with the parents of children with dual special needs and their inclusion in the educational process, all in order to ensure complete and effective support for their child. The aim of this work was to raise awareness and expand knowledge about children with dual special needs, and also to point out the challenges that this group of children face on a daily basis. In educational practice, it is often noticed that educators and teachers do not recognize the dual uniqueness, either because of insufficient competences, or because of feelings of discomfort and fear. These challenges can be gradually overcome through continuous lifelong learning, teamwork, reflection with the support of experts of various profiles, and research into one's own educational practice.

**Keywords:** gifted children, children with ADHD, dual specialism, early and preschool education.

## Popis tablica

<i>Tablica 1. Polustrukturirano promatranje - Planiranje i provedba kurikuluma.....</i>	<i>25</i>
<i>Tablica 2. Polustrukturirano promatranje - Prilagodbe za individualne razlike.....</i>	<i>26</i>
<i>Tablica 3. Polustrukturirano promatranje - Rješavanje problema .....</i>	<i>28</i>
<i>Tablica 4. Polustrukturirano promatranje - Strategije kritičkog mišljenja.....</i>	<i>29</i>
<i>Tablica 5. Polustrukturirano promatranje - Strategije kreativnog mišljenja.....</i>	<i>30</i>
<i>Tablica 6. Polustrukturirano promatranje - Istraživačke strategije.....</i>	<i>31</i>

## Prilozi

Prilog 1. Protokol promatranja razreda

Prilog 2. Polustrukturirani intervju za roditelje

Prilog 3. Transkript polustrukturiranog intervjua s roditeljima

Prilog 1. Protokol promatranja razreda (VanTassel-Baska i sur., 2003)

Planiranje i provedba kurikuluma
Visoka očekivanja od djeteta
Provedba aktivnosti u kojima dijete primjenjuje novo znanje
Uključenost djeteta u planiranje, promatranje i procjenu učenja
Poticanje djeteta na izražavanje vlastitih misli
Prilika za refleksiju o naučenom
Prilagodbe za individualne razlike
Osigurane mogućnosti za samostalno i grupno učenje
Prilagodbe za individualne razlike i razlike pojedinih skupina djece
Poticanje različitih interpretacija događaja i situacija
Omogućavanje prepoznavanje vlastitih ideja
Rješavanje problema
Korištenje oluje ideja
Uključivanje djeteta u proces prepoznavanja i definiranja problema
Uključivanje djeteta u aktivnosti pronalaženje rješenja te pojašnjavanja sveobuhvatnog rješenja
Strategije kritičkog mišljenja
Poticanje djeteta na procjenu situacije, problema ili događaja
Poticanje djece na uspoređivanje i sukobljavanje ideja
Osigurane mogućnosti za generalizaciju i apstrakciju
Osigurana mogućnost povezivanja informacija iz različitih područja



Strategije kreativnog mišljenja
Mogućnost za iskazivanje različitih ideja
Poticanje djeteta na otvorenost, maštu, igru prilikom rješavanja problema
Osigurane mogućnosti za razvoj i elaboraciju vlastitih ideja

Istraživačke strategije
Poticanje na pronalaženje ideja iz različitih izvora uz korištenje istraživačkih tehnika
Osiguravanje mogućnosti za analizu podataka
Odgovitelj postavlja pitanja koje potiču dijete na donošenje zaključaka temeljenih na podacima
Poticanje djeteta na donošenje zaključaka o mogućim posljedicama ( utjecaju) rezultata istraživanja
Prikazivanje rezultata istraživanja drugima

## Prilog 2. Polustrukturirani intervju za roditelje

### Razvojne karakteristike djeteta

- Kako opisujete rani razvoj svog djeteta? Kad je vaše dijete prohodalo? Kako procjenjujete njegov razvoj govora?
- Kako opisujete djetetovu svakodnevnu rutinu? Kako izgledaju prehrambena i spavaća rutina djeteta od ranije do danas?
- Kako voli provoditi vrijeme? Ima li hobije ili aktivnosti u kojima posebno uživa ili koje često prakticira? Bavi li se nekim sportom?
- Kako Vi vidite djetetove interese, talente i sposobnosti?
- Kako Vi vidite djetetov napredak u usporedbi s različitim razvojnim fazama koje je prošao? Primjećujete li da se neki aspekti djetetovog razvoja ističu više od drugih?
- Jeste li primijetili nešto izvanredno što biste željeli dalje istražiti i podržati?
- Koje su djetetove jake strane prema Vašem mišljenju? Što su mu izazovi?

### Socijalni odnosi

- Kako bi opisali djetetove navike komuniciranja s drugom djecom?
- Na koji način dijete uspostavlja prijateljstva?
- Dolaze li druga djeca u vašu kuću kako bi se igrala s Vašim sinom, nešto radila s njim? Odlazi li on u kuće druge djece?
- Ima li Vaš sin kakvih teškoća u odnosu s drugom djecom (npr. omiljen, zadirkuju ga rugaju mu se, ili osjeća se izostavljeno)?
- Kako se nosi s konfliktima?
- Ima li dijete sada nekih teškoća u ponašanju ili emocionalnih teškoća? (Ako je odgovor da...) Kad se kod djeteta javi teškoća?
- Zbog koje se teškoće sad najviše brinete?
- Što vidite kao djetetovu snagu da bi moglo pomoći u rješavanju kod ovih situacija? Brinete li se o situacijama izvan kuće koje bi mogle utjecati na njegovo ponašanje ili emocionalno funkcioniranje?

### Prilog 3. Transkript polustrukturiranog intervjua s roditeljima

*Dok je još puzao Marijo je volio gledati slikovnice. Rano je počeo pričati i pokazivati slike u slikovnici. Puzzle je slagao s dvije godine. Rano je prestao s popodnevnim spavanjem, prije trećeg rođendana. Dizao bi se u 7 sati ujutro, potom smo ga vodili vanka kako bi se izmorio, ali nakon ručka ipak ne bi spavao. Na magnetnoj ploči bi jako rano okretao slova kako bi pravilno stajala. U mlađoj dobi se najradije igrao autićima, puzzlama i tražio je da mu se čitaju priče.*

*Nije uključen u sportske aktivnosti. Poticali smo ga da se upiše na neki sport jer je stalno u pokretu, ali on nije iskazivao interes ni za šta. Mislim da mu je motorika odlična.*

*Kod kuće se uglavnom bavi istim stvarima. Voli slagati lego kocke i obavezno mu je čitanje knjiga. Tada mu je koncentracija najdulja. Svaku večer je upit: Je li čitamo večeras? Voli da mu ja čitam, ali sad čita i sam. Voli sve knjige, posebno knjige o psima. Redovito ih posuđujemo u biblioteci. Često on sam bira, a nekad i ja donesem bez njega. Sad ga je više počelo zanimati crtanje u odnosu na ranije. Smišlja priče i sam ih zapisuje. Pokazao je interes za zadatke iz matematike. Ja i suprug smo mu napravili skriptu sa zadacima i svaki dan ih radi. Zanimljivo je to što sve to radi navečer. Želio je naučiti na sat. Brzo je to povezao. Jedno vrijeme su ga zanimale zastave. Radio ih je pa smo ih plastificirali.*

*Fascinantno je da se on jako dobro sjeća što smo gdje pročitali, ima jako dobro pamćenje. Pamti detalje. Pamćenje mu je jača strana. U povezivanju je izuzetno dobar. Pa čak i u situacijama kad ima manjak informacija on će spojiti u cjelinu. Prepričava mi priče koje čuje u vrtiću s puno detalja.*

*Posebno je zainteresiran kad je nešto novo. Nisam osjetila da ima strah od neuspjeha. Teško se odluči ponoviti nešto ako nije uspio iz prvog pokušaja. Ima svoj put učenja.*

*Drago mi je da mu dođu prijatelji iz vrtića doma. Radije to nego da je po mobitelu. Nemamo rodbine ovdje pa se Marijo najčešće druži na igralištu. Kad je vanka na igralištu, on nekoga ne zna ali brzo uspostavlja odnose, otvoren je. Ako Mariju netko smeta on će ga izbjegavati. On je dobro prihvaćen te kao da druge „kupi“ tom komunikacijom. Uglavnom je dominantniji, na neki način uglavnom on vodi igru u pravcu gdje njemu odgovara.*

*Kad dođe kod jedne ili druge bake on „kao da izgori“, uhvati ga „žuta minuta“, kao da to mora odraditi. Dok ga ne prođe, ne staje. Ne znam kako bi opisala to stanje. Nemir koji on trenutno mora izbaciti iz sebe. Brine me da radi svoje hiperaktivnosti neće pogledati preko ceste i to. Treba biti ustrajan i ne popuštati dogovorenim granicama..*

Izjava o pohrani i objavi ocjenskog rada  
(završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - podcrtajte  
odgovarajuće)

Student/ica: Egidia Bitanga

Naslov rada: Poticanje razvoja darovitosti kod djece rane i predškolske dobi: studija slučaja

Znanstveno područje i polje: Društvene znanosti

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje): prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Komentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

Članovi povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić (predsjednica)

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić (mentorica)

izv. prof. dr. sc. Ines Blažević (članica)

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog ocjenskog rada (završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Kao autor izjavljujem da se slažem da se moj ocjenski rad, bez naknade, trajno javno objavi u otvorenom pristupu u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti* (NN br. 119/22)).

Split, 26.09.2024.

Potpis studenta/studentice: Egidia Bitanga

Napomena:

U slučaju potrebe ograničavanja pristupa ocjenskom radu sukladno odredbama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (111/21), podnosi se obrazloženi zahtjev dekanici Filozofskog fakulteta u Splitu.

SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Egidia Bitanga, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e magistra/magistrice ranog predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 26.09.2024.

Potpis *Egidia Bitanga*