

Z B O R N I K R A D O V A

INOVATIVNI PRISTUPI U RADU SA
POTENCIJALNO DAROVITOM DECOM
UZRASTA OD 3 DO 6 GODINA



„NORCEV“ FRUŠKA GORA

31.05 – 01.06.2024.

SADRŽAJ

„NORCEV“ FRUŠKA GORA 31.05 – 01.06.2024.....	1
UVOD.....	4
KARAKTERISTIKE IGRE DAROVITE DECE.....	5
<i>Dr Lada Marinković,</i>	5
<i>Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad, Srbija</i>	5
POTENCIJALNO DAROVITA DECA SVUDA OKO NAS: PREPOZNAVANJE I PODRŠKA U SVAKODNEVNOM OKRUŽENJU	19
<i>Aleksandra Marcikić, strukovni master vaspitač</i>	19
<i>Predškolska ustanova „Mladost“, Bačka Palanka</i>	19
DAROVITA DECA SVUDA OKO NAS - PREPOZNAVANJE I PODRŠKA SVAKODNEVNOM U OKRUŽENJU.....	24
<i>Nela Dujić, master vaspitač.....</i>	24
<i>Predškolska ustanova „Poletarac“ Odžaci</i>	24
„DODATNA PODRŠKA POTENCIJALNO DAROVITOJ DECI“.....	27
<i>Josipa Mamužić, psihološkinja.....</i>	28
<i>Udruga „Klikeraj“, Osijek</i>	28
IZVANŠKOLSKI OBOGAĆENI PROGRAM POTICAJA KREATIVNOSTI ZA DJECU	32
„IMAM IDEJU!“	32
<i>Marinela Ivić, prof.....</i>	33
<i>Udruga „Klikeraj“ Osijek</i>	33
RAZVOJNI PUT UDRUGE „KLIKERAJ“.....	38
<i>Ivan Alagić, dipl.psih., ECHA Specialist in Gifted Education</i>	38
<i>Udruga „Klikeraj“ Osijek</i>	38
PODSTICANJE ŽIVOTNE SREDINE I DEČJIH TALENATA U VRTIĆU -	43
KAKO Z USTVARJANJEM SPODBUDNEGA OKOLJA OMOGOČIMO RAZVOJ NADARJENOSTI PRI PREDŠOLSKEM OTROKU	43
<i>Izr.prof.Dr Maja Hmelak.....</i>	43
<i>Univerzitet u Mariboru, maja.hmelak@um.si</i>	43
IDENTIFIKACIJA MOTORIČKI DAROVITE DECE.....	57

<i>Miran Muhič, Senior Lecturer</i>	57
<i>University of Maribor, Faculty of Education</i>	57
<i>miran.muhic@um.si</i>	57
ULOGA VASPITAČA KOD IDENTIFIKACIJE MOTORIČKI DAROVITE DECE –PRIMER RADA SA DECOM IZ VRTIČA U SLOVENIJI	64
<i>Ksenija Breg, ravnateljica</i>	64
<i>Vrtič „Šentilj“, Šentilj, Slovenija ksenija.breg@gmail.com</i>	64
PRIMENA INSTRUMENTA „GIFTED“ POTENCIJALNA DAROVITOST U DOMENU LIKOVNIH SPOSOBNOSTI	69
<i>Ivana Kobilarov, specijalista strukovni vaspitač</i>	69
<i>Predškolska ustanova „Radosno detinjstvo“ Novi Sad</i>	69
PROGRAMI PODRŠKE PORODICI DAROVITE DECE UZRATA OD 3 DO 6 GODINA	75
<i>Pandurov Jovana, vaspitač</i>	75
<i>Predškolska ustanova „Radosno detinjstvo“ Novi Sad, vrtić „Svitac“</i>	75
„VEZA“ DEČIJA DRUŠTVENA IGRA	82
<i>Jasmina Kuga, vaspitač</i>	82
<i>Apatin</i>	82
IDENTIFIKACIJA POTENCIJALNO DAROVITE DECE SA POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA U SVRHU SOCIJALNE KOMUNIKACIJE	85
<i>Autori: Jelena Captenić, vaspitač specijalista za PPP; Mirjana Lacmanović, master vaspitač</i>	85
<i>Predškolska ustanova „Naša radost“ Kovin</i>	85
<i>Koautor: Marija Stanić, dipl.defektolog-oligofrenolog</i>	85
<i>ŠOSO „Mara Mandić“ Pančevo</i>	85
ESCAPE ROOM KAO METOD RADA SA DAROVITOM DECOM	92
<i>Tamara Ilić, master vaspitač</i>	92
<i>Milica Mitrović, master vaspitač</i>	92
<i>Predškolska ustanova „11.April“ Novi Beograd, Beograd</i>	92
DODATNA PODRŠKA POTENCIJALNO DAROVITOJ DECI	101
<i>Ines Vasić, master vaspitač</i>	101
<i>Predškolska ustanova „Vlada Obradović Kameni“ Pećinci</i>	101
POŠTOVANJE POSEBNOSTI, MIŠLJENJA, IDEJA I MAŠTE KAO ODLIKE KREATIVNOSTI I DAROVITOSTI	107

<i>Snežana Batković, vaspitač</i>	107
<i>Vesna Vujnić, direktor</i>	107
<i>Predškolska ustanova „Igralište“ Novi Beograd</i>	107

UVOD

Zbornik pod nazivom *Inovativni pristupi u radu sa potencijalno darovitom decom uzrasta od 3 do 6 godina*, namenjen je praktičarima vaspitačima, medicinskim sestrama- vaspitačima, stručnim saradnicima i saradnicima kao i drugim zaposlenima u predškolskoj praksi.

Sadržaj Zbornika prikazuje iskustva i izazove vaspitača i drugih praktičara u korišćenju Priručnika *Inovativni pristupi u radu sa potencijalno darovitom decom uzrasta od 3 do 6 godina* nastalog tokom projekta GIFTED kao i različita iskustva praktičara u prepoznavanju i pružanju podrške potencijalno darovitoj deci.

Cilj organizovanja međunarodne konferencije je pružanje podrške timovima i ustanovama u prezentovanju i razmeni iskustava u radu sa potencijalno darovitom decom u vrtiću.

Otvorenost za učenje i razmenu, motivisanost za deljenje sopstvenog iskustva iz vaspitno – obrazovnog rada doprinosi podizanju kvaliteta profesionalnoj ulozi vaspitača.

Sadržaji radova omogućavaju refleksiju, zajedničko promišljanje, unapređivanje profesionalnog razvoja. Veoma je važna uloga odraslog što nas podseća na potrebu za dodatnom edukacijom vaspitača-praktičara, razvijanje kompetencija i senzibilnost za uočavanje karakteristika igre potencijalno darovite dece kako bi što ranije primenjivali strategije za uočavanje potencijalne darovitosti i obezbedili adekvatnu podršku potencijalno darovitoj deci.

Ističemo važnost ranog razvoja za uočavanje snaga i potencijala deteta, prepoznavanje i pružanje podrške potencijalno darovitoj deci u vrtiću kroz stvaranje prilika i situacija kako bi razvijali svoje potencijale do krajnjih granica.

Radmila Petrović - predsednik
Udruženja vaspitača Vojvodine

KARAKTERISTIKE IGRE DAROVITE DECE

Dr Lada Marinković,

Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad, Srbija

Sažetak: U ovom radu akcentuju se karakteristike igre darovite dece. Kako je i sam pojam darovitosti tako i pojam igre teško precizno i u potpunosti jasno definisati, poduhvat da se odgovori na pitanje kako se igraju darovita deca, postaje dodatno izazovan. Međutim, imajući u vidu da je igra aktivnost u kojoj dete provodi najviše svog vremena, i da igrajući se izražava sebe istovremeno saznavajući svet oko sebe, odnose sa drugima, sopstvene moći i emocije, vaspitači upravo kroz posmatranje igre mogu uočiti pokazatelje potencijalne darovitosti i kreativnosti. Koristeći instrument za identifikovanje potencijalno darovite i kreativne dece uzrasta 3 do 6 godina, GIFTED, koji je produkt istoimenog projekta, izvršena je analiza podataka dobijenih od 30 vaspitača koji su posmatrali i zabeležili svoje impresije o igri 30oro dece, rukovodeći se pitanjima koja su predviđena za oblast Igre u samom instrumentu. Na osnovu kvalitativno analiziranih podataka dobijene su smernice koje mogu biti korišćene za dalje unapređivanje samog instrumenta i smernice za unapređivanje kompetencija vaspitača u praćenju, dokumentovanju i upotrebi dobijenih beleški o detetovoj igri u cilju kvalitetnijeg i uspešnijeg identifikovanja darovitih i kreativnih potencijala deteta.

Ključne reči: darovitost, kreativnost, predškolsko dete, prepoznavanje darovitosti, kompetencije vaspitača.

Uvod

Dečja igra kao i darovitost uvek se odvijaju u nekom širem kontekstu uslova i odnosa koji imaju svoj značajan doprinos za oba fenomena.

Postoji opšta saglasnost da je okruženje važno za razvoj darovitosti i da možemo takvu podržavajuću sredinu da kreiramo. Okruženje i kontekst u kojem se dete razvija definitivno utiče i formira njegov dalji put. Dakle, darovitost i kreativnost razvijaju se u širem kontekstu okruženja a vrtić/ predškolska ustanova je jedno od njih. Naravno, okruženje nije samo fizički prostor već pre svega predstavlja se kroz odnose koje dete stvara sa odraslima i decom, zajednicom, porodicom.

Takođe, postoji saglasnost i da je igra glavni posao deteta. Svakog deteta. U igri dete razvija i ispoljava sve dimenzije dobrobiti. Kako se ističe u Godinama uzleta podrška vaspitača *otvorenoj igri* ogleda

se u posmatranju i praćenju konteksta, ideja i reakcija dece (pored obezbeđivanja materijala, prostora, vremena); u *proširenoj igri* vaspitač podržava igru zajedničkim igranjem sa decom i može da ulazi u određenu ulogu kojom podržava već započetu igru, nudi bogat repertoar neverbalnih znakova, imenuje radnje, predmete, postupke koji se odvijaju tokom igre, obezbeđuje raznolike igračke koje predstavljaju realne predmete kao podsticaj simboličkoj igri, koristi različite materijale i zajedno sa decom pravi rekvizite potrebne za igru, predlaže alternative, nove uloge za decu, proširuje scenario igre u pravcu podrške deci da razreše probleme nastale u igri, predlaže kreativne uloge ili načine korišćenja materijala kako bi podstakao uključivanje deteta u igru i naravno, zapisuje, dokumentuje i prati ponašanje deteta u igri. U *vođenoj igri* vaspitač inicira, učestvuje i usmerava igru, dogovara se sa decom pazeći da ne naruši igrovni obrazac i može da podstiče korišćenje opreme i sredstava za određene igre, vodi i gre na poligonu, pokazuje igre sa pravilima, pomaže deci da se u igri grupišu i vodi dijalog sa decom o samoj igri.

Ono što u ovom radu postavljamo kao glavno pitanje jeste kako se igra darovito dete, da li se kroz posmatranje načina na koji se darovito dete igra može prepoznati njegov potencijal i kako odrasli, vaspitači, mogu igru iskoristiti za podsticaj razvoja potencijalne darovitosti i kreativnosti?

O igri

O tome šta je igra piše se i istražuje još od Frebela (1800tih) koji je istakao značaj igre u vrtićima. On tvrdi da je igra od velikog značaja jer nudi osećaj slobode, radosti i mira sa svetom (Weston, 2000). Klasične teorije su pretežno objašnjavale igru kroz filozofske pristupe, govorele o značenjima igre, opisivale karakteristike igre, dok su savremene teorije počele da naglašavaju doprinos igre razvoju deteta. Tako od Pijažea i Vigotskog, počinjemo da povezujemo igru sa razvojem, pre svega kognitivnih sposobnosti a onda i sa mogućnostima koje igra sama po sebi ima za proširenje razvojnih kapaciteta koji se nadograđuju u nove, kvalitativno napredne nivoe razvoja.

Igra je dominantna aktivnost deteta, a nju karakterišu različite odlike u zavisnosti od razvojnih moći deteta u određenom uzrastu. Isprobavanje, eksperimentisanje, posmatranje posledica, opažanje detalja i konteksta u kojem se aktivnost odvija, simboličko predstavljanje, eksperimentisanje simbolima, rečima, repetitivnost kroz koju se utvrđuju postojeća saznanja, kretanje, pokret, za dete uvek imaju neku svrhu. Otkrivalačku ili komunikativnu. Saznajnu, katarzičnu. Igra uvek ima svoju svrhu.

Igra je interakcija sa sobom i sopstvenim idejama, zamisljama, može uključivati i interakciju sa drugima oko sebe. U razvojnom pogledu uključivanje drugih i igranje sa drugima ima sekundarnu ulogu u odnosu na igru koja je individualna i usmerena na zadovoljavanje ličnih potreba, s obzirom na egocentričnu razvojnu perspektivu deteta. Dok Pijaže navodi stadijume u razvoju igre koje su zavisne od kognitivnog razvoja deteta, Partenova stadijume u razvoju igre vezuje za razvoj socijalnih veština. U Prilogu 1. su vidljiva međusobna poklapanja ova dva pristupa, što potvrđuje da se razvoj deteta kroz igru jedino može sagledati kroz holistički pristup razvoju.

Prilog 1. Pijažeovi i Partenovi stadijumi u razvoju igre

Pijažeovi kognitivni stadijumi razvoja	Partenovi socijalni stadijumi razvoja
Funkcionalni	Usamljena/samostalna igra, posmatra
Konstruktivni	Usamljena, samostalna, paralelna igra
Simbolički/fantazija/mašta	Paralelna
Igre sa pravilima	Kooperativna, socijalna

Mildred Parten je 1929. opisala teoriju šest faza igre kroz koje deca prolaze tokom prvih pet godina. Ova teorija je prepoznata kao važan deo našeg trenutnog razumevanja dečije igre. Deca će prolaziti kroz faze u nizu kako stižu socijalne veštine. Međutim, deca mogu da prođu kroz jednu fazu i onda se vrate na prethodni nivo. Uzrasti povezani sa svakom fazom više predstavljaju okvirni vodič, jer deca prolaze faze prema sopstvenom temperamentu i razvoju.

U odnosu na uzrast Partenova navodi da do trećeg meseca dete se igra pomerajući svoje telo i samo posmatrajući svoju okolinu. Na uzrastu od trećeg meseca do dve i po godine igra je usamljena, dete se igra samostalno sa dostupnim predmetima i nema još interesovanja za interakciju sa okolinom. Uzrast od dve i po do tri i po godine karakteriše da dete počinje zainteresovano da posmatra igru druge dece, ali se neće aktivno u njoj angažovati. Možda će stupiti u interakciju ali još uvek bez zajednički organizovane igre. Do četvrte godine sledi period Paralelne igre, u kojem će se dete igrati istim predmetima ili u istom prostoru sa drugim detetom ali će i dalje biti fokusirano na sopstvenu igru. U sledećem stadijumu do četiri i po godine, dete započinje asocijativnu igru, počinje da deli igračke ali i dalje se igra svoje igre. Tek nakon ovog perioda

započinje period kooperativne igre u kojem dete se deca počinju igrati igara sa zajedničkim ciljem. Dele materijal, ideje pa čak i dogovaraju neka pravila i uloge kako bi igra imala tok.

Pijaže i Vigotski razmatraju igru kao osnovu razvoja i smatraju da je dete aktivno i u svom učenju i razvoju (Kausar, 2010). Pijaže ukazuje da je igra put kojim dete istražuje i otkriva svoje granice, svojim individualnim tempom (Englebright, 1996). Igra je za dete uživanje i rezultat je prethodnog detetovog iskustva i znanja (Ellison, 2012).

Razvoj igre je najznačajniji u prvih sedam godina i Pijaže ga deli u tri osnovna perioda. Period praktične igre, simboličke igre i period igre sa pravilima (*practice play, symbolic play, and play with rules*) (Nicolopoulou, 1993).

S druge strane, teorija Vigotskog predlaže da igra doprinosi rastu kognitivnog razvoja jer se igra može posmatrati kao vrsta kreativnosti koja zahteva upotrebu mašte i kada dođe do društvene interakcije, koncepti i ideje će se deliti jedni s drugima i tako razvijati kognitivne veštine (Izumi- Taylor, Samuelsson, & Rogers, 2010; Powell & Kalina, 2009).

Prema Vigotskom, ako su deca u odgovarajućem okruženju, mogu biti u prilici da se razvijaju kroz igru, jer tokom takvih aktivnosti mogu da vežbaju ono što znaju, dok istovremeno unapređuju svoje veštine učenjem novih veština (Barlett, 2011; Diezmann & Vatters, 1997). Vigotski (1978), poznat po svojoj teoriji o Zoni narednog razvoja, smatra da upravo kroz socijalnu igru deca isprobavaju svoje zone narednog razvoja. Deca imaju tendenciju da budu iznad svog hronološkog uzrasta i dalje od svog svakodnevnog ponašanja tokom igre, a ako im se pruži mogućnost da se igraju, deca će unaprediti svoj opšti razvoj. Njegovo istraživanje promovise koncept da odrasli postavljaju skele za igru male dece dok razvijaju okolnosti u oblastima kreativnosti i fantazije tokom predškolskog i ranog detinjstva (Berk, 1994).

Poslednjih decenija, na oblast ranog detinjstva uticao je pristup Ređo Emilije, pristup koji je razvio Loris Malaguzi izgrađen na društvenom konstruktivizmu na koji utiču mišljenja Djujija, Pijažea, Vigotskog, Brunera. i drugi (Arseven, 2014; Barbour & Shaklee, 1998). Ovaj pristup propagira program zasnovan na projektima koji su izgrađeni na interesovanjima dece, dajući im priliku da prošire svoj način učenja i izražavanja na mnogo različitih simboličkih načina, uključujući igru (Arseven, 2014). Ono što čini obrazovni kurikulum (*Emergent Curriculum*) vrednijim je to što stavlja fokus na igru „kao generator kurikuluma” (Stacei, 2009, str. 49). Ovaj nastavni plan i program zapravo pokazuje nastavnicima da uvek postoji prostor za nove načine da unaprede svoju pedagogiju kroz pristup orijentisan na proces i igru koji vrednuje „sto jezika“ dece i višestruke načine izražavanja i razmišljanja (Stacei, 2009).

Ali, da li je to tako i za nadarenu darovitu i potencijalno darovitu decu. i dodatno, kakvo okruženje, kakvi podsticaji i kakve su karakteristike igre od kojih polazimo – kod darovite dece?

Igra darovite dece

Bez obzira kojom se terminologijom služili ili koju periodizaciju razvoja igre posmatrali, ono što je sigurno to je da i u igri darovita deca prednjače u odnosu na tempo razvoja svojih vršnjaka.

Isto onoliko koliko je potrebno da se igre prilagode deci sa teškoćama u razvoju, toliko je važno i potrebno razmišljati o adaptacijama igara za decu koja pokazuju značajno napredniji razvoj i potencijale od dece prosečnog razvoja. Kako bismo umeli da izvršimo takve adaptacije, neophodno je da poznajemo potrebe i karakteristike potencijalno darovite dece. Problem komplikuje činjenica da i sama darovita deca nisu homogena, već vrlo heterogena grupa.

Polazeći od primarnih razvojnih kapaciteta, kognitivnih, motoričkih, socijalno emocionalnih sve dece određenog uzrasta, potrebno je da poznajemo i specifična interesovanja i potrebe koje iskazuje darovito dete. Ovo se odnosi i na individualne i na grupne aktivnosti. Upravo uključivanje darovitog deteta u grupu svojih vršnjaka (ne onih koji su mu slični po interesovanjima, znanjima, umenjima) predstavlja poseban izazov kada govorimo o darovitoj deci. Pripadnost svojoj vršnjačkoj grupi ponekad je teško ostvariti zbog interesovanja samog darovitog deteta a ponekad i zbog karakteristika grupe koja treba da prihvati dete koje je darovito u nekom domenu i koje je ispred razvojnog nivoa grupe. Ovo je naročito značajno za kontekst grupe u vrtiću ili školi.

Poseban problem predstavlja česta pojava da se darovito dete usmerava na aktivnosti učenja koje uključuje mišljenje te se smatra da im igra nije potrebna. Na ovu ideju uticalo je nedovoljno istraživanja u pogledu prava darovite dece da se igraju, jer se njihovi talenti, želja za saznanjem, obično pogrešno tumače kao potvrda da im nije potrebno vreme za igru (Bucknavage & Worrell, 2005; Olszewski-Kubilius & Lee, 2004). Međutim, darovita deca, čak i od svog najranijeg uzrasta, svesna su svoje različitosti, tako da im upravo igra može pomoći da izraze svoja osećanja prema određenim situacijama kao što su vršnjačko zadirkivanje ili osećanje nesigurnosti (Beisser, Gillespie & Thacker, 2013; Murphi, 2015; Post, 2014), ili baš žele da se uklupe u grupu vršnjaka kroz učešće u zajedničkim igrama, sa idejom da svoju darovitost i uža interesovanja razvijaju u drugo vreme. Potreba za igrom ista je kao i kod dece uobičajenog razvoja. Darovita deca pokazuju veliko zadovoljstvo u igrama otvorenog tipa, u kojima mogu da samostalno kreiraju pravila i isprobavaju različite scenarije. Igre pretvaranja i mašte su im omiljene.

U svojoj knjizi, Rankin navodi prikladne strategije koje se mogu koristiti sa darovitom decom kako bi se osigurao adekvatan podsticaj razvoju. Kao što navodi (Rankin, 2016) darovitoj deci ne treba dati više posla da ih izazove, već dublji i uzbudljiviji rad. Rankin veruje da strategije akceleracije mogu najbolje da pomognu u razvoju darovitih, kao što su ubrzavanje lekcije, prelazak direktno na teže delove lekcije, dublje ulaženje u istu temu ili fokusiranje na potpuno različite sadržaje. Međutim, Kaplan i Hertzog (2016) ne slažu sa Rankinom (2016) i predlažu da više „vremena za igru“, što znači da im se da više vremena za eksperimentisanje, istraživanje i razvijanje svojih ideja za igru.

Ova deca uživaju u igri otvorenog tipa, igrama pretvaranja, usamljenoj, samostalnoj igri i igri orijentisanoj na pravila. Takođe više vole da njihova igra ne bude ometana bukom, centralnim rutinama i prelazima. Istražene su njihove interakcije tokom igre. Više vole da komuniciraju sa odraslima tokom igre i primećeno je da ignorišu ili čak odbijaju svoje vršnjake. Često su dominacija, vođstvo i takmičenje elementi njihove igre.

Darovita deca često ispoljavaju karakteristike koje ih izdvajaju od svojih vršnjaka. Evo nekoliko takvih karakteristika:

- *Visoke intelektualne sposobnosti.* Darovita deca često pokazuju napredne kognitivne veštine, kao što su brzo usvajanje novih informacija, sposobnost rešavanja složenih problema i razvijeno apstraktno mišljenje pre nego vršnjaci.
- *Velika radoznalost i specifična interesovanja.* Ova deca obično imaju snažnu želju za učenjem i istraživanjem novih tema. Njihova interesovanja su često vrlo intenzivna i mogu biti usmerena na specifične oblasti.
- *Izuzetna memorija.* Darovita deca često imaju odličnu memoriju, što im omogućava da pamte velike količine informacija i da se sećaju detalja koje drugi zaboravljaju.
- *Brz razvoj jezika i napredne verbalne veština..* Ova deca često razvijaju jezičke veštine ranije nego njihovi vršnjaci i mogu koristiti složene rečenice i naprednu vokabularnu leksiku.
- *Visoka kreativnost.* Darovita deca često pokazuju i visoke nivoe kreativnosti, izražavajući se kroz umetnost, muziku, pisanje ili druge kreativne aktivnosti. Njihova sposobnost da misle “van okvira” često vodi do originalnih ideja i rešenja.
- *Snažna motivacija i disciplina.* Ova deca su često vrlo motivisana da postignu svoje ciljeve i imaju visok nivo samodiscipline, što im pomaže da istraju u svojim naporima i prevaziđu izazove.
- *Razvijen osećaj za pravdu i moral.* Darovita deca često razvijaju snažan osećaj za pravdu i moralne vrednosti, što može uticati na njihovo ponašanje i interakciju sa drugima.

- *Perfekcionizam i samokritičnost.* Mnoga darovite deca imaju tendenciju ka perfekcionizmu, što može dovesti do samokritičnosti i visokih očekivanja od sebe samih.
- *Socijalna zrelost i empatija.* Iako ne uvek, darovita deca često pokazuju visok nivo socijalne zrelosti i empatije, što im omogućava da se lako povezuju sa odraslima i da razumeju složene emocionalne situacije.
- *Senzitivnost.* Mnoga darovita deca su veoma senzitivna i emocionalno reaktivna, što može značiti da duboko osećaju tuđe emocije i mogu biti veoma saosećajna. S obzirom na navedene karakteristike darovitih, njihova igra, možemo pretpostaviti da je takođe nešto drugačija i ima neka posebna obeležja. Upravo zbog navedenih naprednih sposobnosti i interesovanja mogu se izdvojiti i neke karakteristike koje se mogu uočiti u načinu njihove igre.
- *Složenost i maštovitost.* Darovita deca često uživaju u složenim igrama koje uključuju napredne scenarije i kreativnu upotrebu mašte. Oni mogu konstruisati detaljne priče i igrati uloge koje uključuju višestruke likove i događaje.
- *Duboko interesovanje za specifične teme.* Njihova igra često reflektuje njihova specifična interesovanja (nauka, istorija, tehnologija ili umetnost). Na primer, deca koja su fascinirana svemirom mogu satima igrati igre koje uključuju rakete, planete i astronautske misije, mogu provesti sate igrajući se naučnika, arheologa ili inženjera.
- *Bogatstvo verbalnog izražavanja.* U igri darovite dece često se primećuje napredna upotreba jezika. Oni koriste kompleksne rečenice i bogat vokabular kako bi opisali svoje igre i scenarije.
- *Preferencija za samostalnu ili kolaborativnu igru sa starijima:* Darovita deca ponekad preferiraju samostalno igranje ili sa odraslima i starijom decom, jer njihovi vršnjaci možda ne dele ista interesovanja ili nivo kompleksnosti igre.
- *Logičke i strateške igre.* Darovita deca često uživaju u igrama koje zahtevaju logičko razmišljanje, strategiju i rešavanje problema, kao što su šah, slagalice i razne igre sa zadacima, matematičke zagonetke ili igre sa problemima koje treba rešiti.
- *Upotreba rekvizita i materijala na neobične načine.* Ova deca su sklona da koriste obične predmete na kreativne načine, pretvarajući ih u nešto potpuno drugo u okviru njihove igre. Na primer, kartonske kutije mogu postati svemirski brodovi ili tvrđave.
- *Sklonost ka perfekcionizmu.* U svojim igrama, darovita deca mogu pokazati sklonost ka detaljima i perfekcionizmu, želeći da sve bude precizno i tačno prema njihovim zamislama.

- *Eksperimentalna i istraživačka igra.* Njihova igra često uključuje elemente eksperimentisanja i istraživanja, gde testiraju ideje i koncepte kroz igru. Na primer, mogu koristiti igračke kao alatke za simuliranje naučnih eksperimenata.
- *Osetljivost na pravila i strukturu.* Darovita deca mogu pokazati sklonost ka uspostavljanju i pridržavanju složenih pravila i struktura tokom igre, što može učiniti njihove igre manje fleksibilnim, ali dubljim u smislu sadržaja.

Šta o karakteristikama igre darovite dece saznajemo iz instrumenta GIFTED

Instrument za prepoznavanje potencijalno darovite dece uzrasta od 3 do 6 godina, nastao je u projektu GIFTED („Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece” GIFTED – Generating Inclusive and Fair Teaching in Early Development”, 2020). U njemu su koncipirana okvirna pitanja koja su vodič za praćenje i posmatranje deteta u igri, u situacijama učenja i u odnosu na načine na koje gradi odnose sa odraslima i vršnjacima. Pitanja su koncipirana u skladu sa Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta, koje se u Republici Srbiji implementiraju od 2018. godine. Iako se u samom programu potencijalno darovita deca ne ističu kao ona kojoj je potreban dodatno prilagođeni program, individualizacija kao pristup omogućava prilagođavanje aktivnosti potrebama darovitog deteta. Kako bi vaspitači, zajedno sa roditeljima, uspeali da prepoznaju specifične razvojne potrebe potencijalno darovitog deteta a zatim i da planiraju vaspitno obrazovnu podršku, kreiran je instrument Gifted koji se već pokazao kao koristan alat praktičarima.

Ovde ćemo prikazati rezultat analize 30 primenjenih protokola u okviru pilotiranja instrumenta Gifted, te pokazati koje se specifičnosti u igri potencijalno darovitog deteta mogu izdvojiti na domaćem uzorku.

Prvo prikazujemo pitanja koja se odnose na oblast igre u instrumentu Gifted:

OBLAST IGRA: pitanja za vaspitače

1. Kako se dete dogovara i usklađuje sa drugima tokom igre?
2. Na koji način dete odlučuje i pravi izbore u igri?
3. Kako se tokom igre primećuje ispitivanje i prevazilaženje stereotipa u igri?
4. Kako dete isprobava različite uloge, preispituje I prihvata pravila igre?
5. Kako dete prerađuje događaje i koristi predmete u igri?

6. Kako dete razvija nove strategije igre kroz koje na sebi svojstven način rešava problem?
7. Kako simboliše sopstveno iskustvo u igri na različite načine (prerušavanje, pretvaranje, crtanje, izrađuje modele, koristi kreativan pokret i govor)?
8. Kako simbolima povezuje realne radnje, predmete i postupke?
9. Kako tokom igre otkriva sopstvene potencijale?
10. Koliko je istrajno u procesu rešavanja različitih problem situacija?

OBLAST IGRA: pitanja za roditelje

1. Kako dete organizuje svoju igru kada je samo ili sa drugom decom?
2. Kako dete isprobava različite uloge i prihvata pravila igre?
3. Kako dete rešava problem u igri?
4. Kako dete koristi predmete u igri?
5. Koliko je dete istrajno u procesu rešavanja različitih problem situacija?
6. Šta primećujete, kako se dete razvilo kroz igru?

OBLAST IGRA: pitanja za vršnjake

1. Ko od tvojih drugova i drugarica najlakše i najbrže rešava različite zadatke?
2. Ko daje najviše novih ideja?
3. Ko postavlja najviše pitanja?
4. Ko od drugara ima najzanimljivije ideje za igru?
5. Sa kim se najčešće igraš?
6. Zašto baš sa njim/njima?
7. Kojih igara se igrate najčešće? Zašto baš ta igra/igre?

Kvalitativnim pregledom i analizom prikupljenih protokola ovde izdvajamo primere koje ukazuju na zabeležene karakteristike igre kod potencijalno darovite dece, od strane vaspitača i roditelja. Neujednačenost prikupljenih protokola u odnosu na pitanja koja su kreirana za detetove vršnjake, nije omogućila uključivanje ovih odgovora u analizu. Ali, navedeni primeri iz odgovora vaspitača i roditelja upravo potvrđuju karakteristike igre darovitih navedene u uvodnom delu rada.

PRIMERI IZ GIFTED instrumenta:

Dečak, D., 6 godina, izjava roditelja: “Prvo pita prisutne da li su voljni za igru. Ukoliko jesu daje im svoj predlog da se npr. igraju sklapanjem lego kocki, priča im o ideji da sagrade veliki grad, zgradu sa definisanim prostorijama, garažama, dvorištima oko objekta, prostorijma za razonodu... Obavezno pita da li im se sviđa njegova ideja i da li žele da zajedno to naprave. Ukoliko je sam u igri onda voli da iznenadjuje da se osami u nekom ćošku ili svojoj sobi i da sklapa svoju viziju pa onda pozove nas roditelje da žmurimo dok ne dođemo do njegovog projekta i onda skače od sreće od uzbuđenja ukoliko vidi naše oduševljenje, koje je zaista opravdano, jer nas svaki put sve više oduševi koliko je konstruktivan i temeljan pri izradi svojih ideja”.

U navedenom primeru vidljiva je senzitivnost za potrebe drugih, saosećajnost, napredne verbalne sposobnosti, maštovitost i kreativnost. Takođe, navodi se i da dečak voli da se igra samostalno i da u takvoj igri može provesti dugo i fokusirano na svoje ideje.

Za istog dečaka beleži se i ponašanje u konfliktnim situacijama: “Konflikte rešava komunikacijom, detaljnim razjašnjenjem problema, nikada nasiljem niti vikom, uvek kompromisom i iznošenjem argumenata. Ukoliko se desi konfliktna situacija u njegovom neposrednom okruženju uvek nastoji da pomogne, da iskaže sa njegove tačke gledanja šta je dobro a šta loše sa obe strane konflikta i da iskaže gde su greške nastale pa i da se potruži da prognozira razloge. Voli da kaže negativcu da nije u pravu, da nema lepo ponašanje i da nešto loše radi, nastoji da zaštiti povređenog i da iskaže činjenice. Mnogo ga boli kada bučniji i bezobrani budu uvaženi samo zato što su glasniji i što su spremniji na svađu dok pozitivci čute i čekaju red, kakav je i on sam. Dugo razmišlja o dogodjenoj situaciji i voli uveče pred spavanje da se poveri mami o tim dešavanjima i da zatraži savet pita šta bi mama učinila da je bila na njegovom mestu”.

Primer devojčice H., 6 godina: “H. kada je sama, najcesce bira da crta, da se igra sa igračkama, ali to su većinom igračke zivotinja, posebno konji, nikada nije volela da se igra sa lutkama.

Ovakav izbor polno nespecifičnih igara i igračaka često se sreće kod darovite dece. Takođe, interesovanje za životinje i prirodu je visoko na listi njihovih interesovanja.

Devojčica E., 6 godina: “Tiho i nenametljivo iznosi svoje predloge u igri. Uglavnom se odlučuje za igru gde može da stvara, da crta, boji ili pleše. Nema straha da se isprlja, materijale sve ispipa, dodiruje... Teško prihvata pravila igre. Ako oseti da joj se nameće tok igre, ona odustane, I traži način da ona vodi igru. Kada je reč o umetničko-kreativnim aktivnostima (vajanje, slikanje) ona je u stanju i sat vremena da sedi na jednom mestu I da radi. Uglavnom se igra sama. Ne snalazi se u društvu vršnjaka. Voli da glumi. Često je

vidimo da stoji ispred ogledala I pokušava da imitira nekog od ukućana. Predmeti kod nje uvek predstavljaju nešto drugo. Svaki valjkasti predmet je mikrofona, Svaki odevni predmet pretvori u šešir. Nije istrajna.

Devojčica I., 6 godina: “Dete je potpuno samostalno u organizaciji igre bilo da se igra smo ili sa drugom decom, jako je maštovita i vrlo brzo se zaigra sa jako malo predmeta. Stavlja se u sve uloge, mada najradije bi bila vođa, a što se tiče pravila igre gotovo uvek ih pokušava sebi prilagoditi”.

Dečak H., 6 godina: „Pravila igre prihvata bezuvetno, poštuje ih i opominje druge na nepoštivanje. Koristi kreativan govor i dodaje nove reči, te ideje za aktivnost. (Najčešće su to igre raznim konstruktorima). Simbolička igra nije često zastupljena u njegovim slobodnim aktivnostima, više je sklon konstruktivnim igrama. Maštovitošću, ustrajnosti, usmeravanjem na problem. Usmeren na rešavanje problem situacije, istrajan i uporan“.

Za istog dečaka zabeleženi odgovori roditelja su: “Kada se igra sam u stanju je i po dva sata da radi ono što voli npr. graditi lego kockicama, kuvati ručak od šljunka i peska, bojati, organizovati trke autićima i sl. Kada se igra s drugom decom uglavnom je uzbuđen, dinamičan, strogo se pridržava pravila igre i često i druge podseća na pravila. Pravila igre se uvek i dosledno pridržava. Ljuti se ako neko to ne čini. Koliko mogu primetiti on uglavnom nastoji pomiriti posvađane strane, objašnjava i navodi razloge zašto nešto treba da bude ovako ili onako. Mislim da je retko u situaciji da on svojim ponašanjem prouzrokuje neku problematičnu situaciju među vršnjacima. Izuzetak je ponekad konflikt sa dve godine mlađom sestrom kada se otimaju oko iste stvari u isto vreme. Često zna da nekom običnom predmetu iz svakodnevne upotrebe da sasvim drugo ime i namenu, te ga ubaci u igru ukoliko mu nešto nedostaje. Zna i da si „napravi“ predmet koji mu zatreba, improvizuje. Uglavnom je uporan i ako mu je nešto jako važno neće lako odustati. U krajnjem slučaju će potražiti nečiju pomoć. Ukoliko mu je jako stalo da reši problem i previše se potrudio, ali bez rezultata, zna se naljutiti i burno reagovati.

Devojčica A. 5,5 godina: “Mora sve da bude uredno is a nekim smislom, kada završi jednu igru sklanja te igračke, a onda započinje nešto drugo, uglavnom najviše voli da crta, a kad je sa decom u društvu odmah se uključuje u igru i prilagođava se, ali isto tako pokušava i da predloži nešto svoje. Prihvata pravila, čak šta više, buni se ako neko drugi ne želi da ih poštuje. Rešava sve razgovorom, voli mnogo da priča i objašnjava, i voli pravednost. Veoma je istrajna, ne odustaje baš lako, mada ume nekad i nešto da je iznervira, ali brzo je prođe i nastavlja da rešava problem”.

Dečak A., 5,5 godina: “Otvoreno i direktno iznosi predloge za igru, prihvata i predloge i ideje drugih. Često želi da nametne deci svoje predloge, ideje, igre tokom dogovora, izbora igre i sl.; Samostalno odlučuje, odlučno, konkretno, zna šta želi, samostalno ili u dogovoru sa drugom decom ili braćom pravi

izbore (samostalno bira, posmatra, manipuliše, istražuje); Predlaže razna nova pravila postojećim igrama, predlaže i daje predloge igara u igri sa decom, priseća se raznih igara iz porodičnog okruženja i prenosi ih u okruženje vrtića, koristi raspoložive rekvizite, resurse i sl.; Voli da se uživljava u razne uloge kostimiranje, imitativne igre, maske, u igri zastupljena imitacija raznih zanimanja, vozač, glumac, majstor, kuvar, slikar. Uvažava i poštuje pravila igre, ponekad odreaguje emocionalno kada nije prvi ili je neko od dece uspešnije u nekim aktivnostima, igrama.; .Veoma spretno koristi razne predmete. Samostalno seče hranu, samostalno vodi računa o garderobi, slaže, sređuje svoj krevet i sl. Manipulise raznim predmetima, vešto ih koristi, zna njihovu namenu, uspešno zaključuje svojstva predmeta. Spretnan u korišćenju makaza, pribor za slikanje. Događaja se rado priseća, prepričava deci i vaspitaču, crta svoj doživljaj. Sve to proprati gestikulacijom i mimikom, emocijom. Traži nova i neobična rešenja.; Osmišljava igre, osmišljava razna nova pravila, dogovara se sa decom saraduje sa njima i sl.; Slikama (posmatra, zaključuje na osnovu njih, opisuje), ispisivanje slova kao simbola, ispisivanje brojeva kao simbola, mape (mapa prostora, mapa za igru).; Vrlo je istrajan, uporan, ističe se u rešavanju ovih situacija. Ima zaštitnički stav ka prijateljima i braći. Takođe ima potrebu da verbalno opravda ponašanje, dešavanje, događaj”.

Za istog dečaka roditelji saopštavaju: “Pokušava da bude kolovođa, ako mu to ne pođe za rukom, ume da prihvati ili da se osami i igra samostalno. Vrlo je logičan, prihvata igru i menjanje uloga ukoliko je igra takva. Brzo i logično, uz praktična rešenja, osim ako je konflikt u pitanju. Kreativno, od ničega napravi igračku. Vrlo je uporan”.

Zaključak

Iz prikazanih primera vidljive su neke od karakteristika potencijalno darovite dece. Ističe se da konfliktne situacije rešavaju verbalno, rečima, da ispoljavaju često perfekcionizam, da imaju razvijen odnos prema pravilima, uglavnom pokazuju visoku istrajnost, itd.

Dobijeni podaci na ovom malom uzorku ukazuju da sam instrument na dobar način konstruisanim pitanjima upućuje i vaspitače i roditelje da pažljivo i precizno beleže ono što se u ponašanju deteta u igri može uočiti kao specifičnost na koju se u daljem pristupu može planirano i osmišljeno delovati. Zanimljivo je da su podaci zabeleženi iz razgovora sa roditeljima nešto bogatiji od podataka koje beleže vaspitači. Iz svega se može zaključiti da je dodatna edukacija vaspitačima potrebna kako bi razvili svoje kompetencije i senzibilnost za primećivanje karakteristika igre potencijalno darovite dece, kako bi ona što ranije bila

prepoznata i na osnovu tog početnog koraka bila obezbeđenja adekvatnim razvojno-obrazovnim podsticajima.

Literatura:

1. Arseven, A. (2014). The Reggio Emilia approach and curriculum development process. *International Journal of Academic Research*, 6(1).
2. Barbour, N. E., & Shaklee, B. D. (1998). Gifted education meets Reggio Emilia: Visions for curriculum in gifted education for young Children. *Gifted Child Quarterly*, 42(4).
3. Bartlett, T. (2011). The case for play. *Education Digest*, 27-33.
4. Beisser, S. R., Gillespie, C. W., & Thacker, V. M. (2013). An investigation of play: From the voices of fifth-and sixth grade talented and gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 57(1), 25-38.
5. Berk, L. (1994). Vygotsky's theory: The importance of make-believe play. *Young Children*, 50(1), 30-32.
6. Bratina, T. Veselinov, D. (2020). *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece uzrasta tri do šest godina*. Udruženje vaspitača Vojvodine.
7. Bucknavage, L., & Worrell, F. (2005). A study of academically talented students' participation in extracurricular activities. *Journal of Secondary Gifted Education*, 16, 74-86
8. Diezmann, C. M., & Watters, J. J. (1997). Bright but bored: Optimising the environment for gifted children. *Australian Journal of Early Childhood*, 22(2), 17-21.
9. Ellison, C. R. (2012). *The importance of play in early childhood education*. State University of New York, Department of Education and Human Development, 1-32.
10. Englebright, J. (1996). Back-to-basics: Play in early childhood. *Early Childhood News*, 8(5), 19-24.
11. Izumi-Taylor, S., Samuelsson, I., & Rogers, C. (2010). Perspectives of play in three nations: A comparative study in Japan, the United States, and Sweden. *Early Childhood Research and Practice*, 12.
12. Kaplan, S., & Hertzog, N. B. (2016). Pedagogy for early childhood gifted education. *Gifted child today*, 39(3), 134-139.
13. Kausar, G. (2010). Educational implication of Piaget and Vygotsky language learning theories in Pakistani context: A review. *The Dialogue*, 5, 254-268.

14. Murphy, C. (2015). Through the lens of play: Complexities of giftedness. In V. Margrain, C. Murphy, & J. Dean (Eds.), *Giftedness in the early years: Informing, learning and teaching*. NZCER PRESS.
15. Nicolopoulou, Ageliki. (1993). Play, Cognitive Development, and the Social World: Piaget, Vygotsky, and Beyond. *Human Development*. 36. 10.1159/000277285.
16. Olszewski-Kubilius, P., & Lee, S. (2004). The role of participation in in-school and outside-ofschool activities in the talent development of gifted students. *Journal of Secondary Gifted Education*, 15, 107-123.
17. Post, G. (2014). Gifted Children need the gift of play. *Gifted Challenges*.
<https://giftedchallenges.blogspot.com/2014/06/gifted-children-need-gift-ofplay.html>
18. Powell, K. C., & Kalina, C. J. (2009). Cognitive and social constructivism: Developing tools for an effective classroom. *Education*, 130, 241-250.
19. Rankin, J. G. (2016). Engaging & challenging gifted students: Tips for supporting extraordinary minds in your classroom. *ASCD*
20. Stacey, S. (2009). *Emergent Curriculum in early childhood settings: From theory to practice*. Redleaf Press, 49.
21. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes*. Harvard University Press.
22. Weston, P. (2000). *Friedrich Froebel: His life, times and significance* (2nd Ed.). University of Surrey Roehampton

POTENCIJALNO DAROVITA DECA SVUDA OKO NAS: PREPOZNAVANJE I PODRŠKA U SVAKODNEVNOM OKRUŽENJU

Aleksandra Marcikić, strukovni master vaspitač

Predškolska ustanova „Mladost“, Bačka Palanka

Rezime: U radu se prikazuju strategije i pristupi za identifikaciju i podršku potencijalno darovite dece u svakodnevnom okruženju. Fokus je na prepoznavanju potencijala darovitosti u ranom detinjstvu i na ulozi praktičara u ovom procesu. Potencijalno darovita deca često poseduju izuzetne kognitivne sposobnosti, kreativnost i motivaciju, ali njihovo prepoznavanje može biti izazovno u svakodnevnoj praksi zbog raznolikosti manifestacija darovitosti. Kroz primere iz prakse, rad demonstrira modele podrške potencijalno darovitoj deci u vrtiću. Cilj rada je podići svest o prisutnosti potencijalno darovite dece u svakodnevnom okruženju u vrtiću.

Ključne reči: darovitost, identifikacija, podrška, vrtić

UVOD

Prepoznavanje darovitosti u ranom detinjstvu je od suštinskog značaja za pružanje adekvatne podrške i razvijanje potencijala kod dece. Darovita deca često pokazuju napredne kognitivne sposobnosti, visoku kreativnost, radoznalost i motivaciju za učenje. Međutim, ova deca mogu biti neprepoznata ili pogrešno shvaćena zbog različitih načina na koje manifestuju svoje sposobnosti (Brown & Renzulli, 2021).

Identifikacija potencijalno darovite dece zahteva pažljivo posmatranje i upotrebu različitih metoda kako bi se osigurala pravovremena intervencija i podrška. Vaspitači imaju ključnu ulogu u ovom procesu, jer su oni često prvi koji mogu uočiti znakove darovitosti kod dece.

Identifikacija potencijalno darovite dece

-Značaj ranog prepoznavanja

Rano prepoznavanje darovitosti omogućava pravovremeno pružanje podrške koja može značajno uticati na razvoj deteta. Važno je da vaspitači i drugi praktičari budu obučeni za prepoznavanje znakova darovitosti kako bi mogli identifikovati potencijalno darovitu decu koja imaju potencijal za izuzetne

sposobnosti. Prema Pfeifferu (2020), "identifikacija darovitosti u ranom detinjstvu ključno je za pružanje prilika koje će omogućiti optimalan razvoj detetovih sposobnosti".

Značaj identifikacije potencijala darovitosti kod dece izuzetno je važan i u razvijanju dispozicija za učenje . . Dispozicije za učenje su osetljive na podsticaje koji dolaze iz okruženja deteta u vrtiću – mogu biti podržane ili oslabljene odnosima i iskustvom koje dete gradi u vrtiću sa njemu značajnim odraslima i vršnjacima. Dispozicije za učenje ne odražavaju samo preferencije deteta (šta ono voli da radi) već pre svega spremnost deteta da bude aktivni učesnik u određenoj situaciji, da preuzme inicijativu, da ispolji volju, znanje i umenje, da nalazi nove i originalne načine koji vode kreativnom rešavanju, da bude istrajno i da ume da saraduje sa drugima. Kroz podršku dispozicijama za učenje usmeravate se na podršku dobrobiti deteta kroz odnose i delanje i podržavate:

- zainteresovanost deteta za različite pojave, kulturne artefakte, mesta, aktivnosti, ljude;
- osećanje uvažnosti, prihvaćenosti i aktivnog pripadanja vrtićkoj i vršnjačkoj zajednici;
- razvijanje strategija učenja koje detetu pomažu da u učenju ostane fokusirano i posvećeno i da kroz to spoznaje svoje snage i mogućnosti;
- spremnost deteta da prihvata rizik i da se suoči sa greškama u učenju na konstruktivan način;
- da dete u učenju komunicira svoje znanje i umenje sa drugima koristeći različite načine izražavanja;
- da dete u učenju ne podleže rutinama i da uči tako što istražuje i nalazi kreativne načine rešavanja problema;
- važnost zajedničkog učešća i saradnje kroz uvažavanje drugih, pregovaranje, uzajamnu pomoć i podršku;
- donošenje odluka i preuzimanje odgovornosti;
- pozitivan odnos prema učenju kao zadovoljstvu i radosti saznavanja.

Prema Krnjaji i Pavlović Breneselović (2022) Strategije i interakcije poput ovih će pomoći deci da se holistički razvijaju, tako da kako steknu potrebne veštine i znanja, tako će razviti i pozitivne dispozicije koje će im biti od koristi i sada i u budućnosti. Takođe je važno objasniti važnost pozitivnih dispozicija roditeljima i podstaći ih da paze i podržavaju ih kod kuće.

Prepoznavanje potencijala darovitosti

Postoji nekoliko metoda koje se mogu koristiti za identifikaciju potencijalno darovite dece, uključujući:

- **Posmatranje ponašanja:** Pažljivo posmatranje detetovih aktivnosti, interesa i interakcija. Vaspitači mogu primetiti napredne veštine i sposobnosti kroz svakodnevne aktivnosti i igru.
- **Testovi i procene:** Korišćenje standardizovanih testova i procena za identifikaciju kognitivnih i kreativnih sposobnosti. Pfeiffer (2020) naglašava važnost korišćenja više alata za procenu kako bi se dobila sveobuhvatna slika detetovih sposobnosti.
- **Anketiranje roditelja:** Prikupljanje informacija od roditelja o detetovim interesovanjima, sposobnostima i ponašanju kod kuće. Saradnja sa roditeljima može pružiti dodatne uvide i pomoći u identifikaciji darovitosti.
- **Priče za učenje :** Priče za učenje imaju važno mesto u portfoliju svakog deteta predškolskog uzrasta kao najvažniji alat za praćenje i osnaživanje pozitivnih dispozicija za učenje kod dece. Ž. Krnjaja i D. Pavlović Breneselović (2017) tvrde da priče za učenje nastaju iz situacija ili postupaka u kojima dete razrešava neki problem.

Podrška potencijalno darovitoj deci u vrtiću

-Individualizacija pristupa

Jedan od ključnih aspekata podrške potencijalu darovitosti dece je prilagođavanje pristupa njihovim specifičnim potrebama. To može uključivati:

- **Obogaćivanje programa:** Uvođenje dodatnih sadržaja i izazova koji odgovaraju interesovanjima i sposobnostima potencijalno darovite dece. Prema VanTassel-Baski i Hubbard (2022), obogaćivanje programa može značajno doprineti razvoju darovitih učenika pružajući im složenije zadatke i projekte.
- **Podsticajna sredina za učenje:** Fizičko okruženje (prostorno-vremenska organizacija) na direktan način oblikuje položaj deteta u programu. Odnosi koji proističu iz fizičkog okruženja i kojima se istovremeno oblikuje fizičko okruženje čine neposrednu sredinu za učenje. (Godine uzleta, str. 27, 2019)
- **Fleksibilno učenje:** Omogućavanje deci da uče vlastitim tempom i istražuju oblasti koje ih posebno interesuju. VanTassel-Baska i Hubbard (2022) ističu da fleksibilno učenje može pomoći deci da razviju svoje talente i sposobnosti na način koji najbolje odgovara njihovim individualnim potrebama.

Podsticanje kreativnosti i kritičkog mišljenja

Podsticanje kreativnosti i kritičkog mišljenja je od suštinskog značaja za razvoj potencijala darovite dece. To se može postići kroz:

- **Projektno učenje:** Uključivanje dece u projekte koji zahtevaju istraživanje, eksperimentisanje i rešavanje problema. Brown i Renzulli (2021) sugerisu da projektno učenje može pomoći darovitoj deci da razviju svoje sposobnosti kroz praktične aktivnosti i primenu znanja.
- **Igre i aktivnosti:** Korišćenje igara i aktivnosti koje stimulišu maštu i inovativno razmišljanje. Kreativne igre i aktivnosti mogu podstaći darovitu decu da koriste svoju maštu i razvijaju nove ideje.

Primeri iz prakse

Studija slučaja: Uroš, 5g

Uroš ima 5 godina i sestru bliznakinju. Često se igra sam, bira materijale za igru samostalno. Ima originalna rešenja, verbalno izražava svoje crteže. Postavlja pitanja koja iniciraju istraživanje. Njega zanimaju simboli i simboličko izražavanje. Kroz kombinaciju posmatranja, testova i bliske saradnje sa roditeljima, vaspitači su uspeli da identifikuju potencijal darovitosti kod Uroša. Za njega vaspitači proširuju igru sadržajima, materijalima i sredstvima kroz projekte koji su se razvijali u starijoj vrtićkoj grupi. Npr. upoređivanje rimskih i arapskih brojeva. Uroš je imao inicijative tokom projekata, koje su razvijale njegove dispozicije za učenje. Na primer, donosio je materijale u vrtić koji su proširivali igre u prostornim celinama tokom projekta, vodio je decu i vaspitačice na turu oko vrtića otkrivajući im svet simbola. Kod kuće je mami iznosio svoje ideje za sadržaje u projektu i tako i nju uključivao u projekte u vrtiću.

Rezultati i zaključci

Uroš je kroz podršku potencijala darovitosti i razvoju dispozicija ostvario značajan napredak. Ovaj primer iz prakse naglašava važnost prepoznavanja i individualizacije pristupa u radu sa darovitom decom i razvoju njihovih dispozicija za učenje. Prema Pfeifferu (2020), pružanje podrške darovitoj deci može imati dugoročne pozitivne efekte na njihov akademski i emocionalni razvoj. Jedan od opštih ciljeva predškolskog vaspitanja i obrazovanja jeste da deca razvijaju dispozicije za celoživotno učenje kao što su otvorenost, radoznalost, otpornost (rezilijentnost), reflektivnost, istrajnost, poverenje u sebe kao sposobnog „učenika” i pozitivni lični i socijalni identitet, čime se postavljaju temelji razvijanja obrazovnih kompetencija. (Prema Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta (2019), “ (str. 11).

Zaključak

Prepoznavanje i podrška potencijalno darovite dece u vrtiću zahtevaju pažnju, posvećenost i kontinuiranu edukaciju vaspitača. Implementacija strategija za identifikaciju i podršku može značajno uticati na razvoj potencijala darovite dece, omogućavajući im da ostvare svoje sposobnosti i doprinesu društvu na najbolji mogući način. Cilj ovog rada je da podstakne vaspitače i druge stručnjake da prepoznaju prisustvo darovite dece u svakodnevnom okruženju i pruže im potrebnu podršku za njihov optimalan razvoj.

Literatura

1. Brown, E. F., & Renzulli, J. S. (2021). *The Schoolwide Enrichment Model: A How-to Guide for Educational Excellence*. Prufrock Press.
2. Krnjaja, Ž., & Pavlović Breneselović, D. (2022). *Priručnik za dokumentovanje: Pedagoška dokumentacija i dokumentovanje u Osnovama programa PVO „Godine uzleta”*. Beograd.
3. *Koncepcija Osnova programa – Godine uzleta*. (2018). *Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. Beograd.
4. Pfeiffer, S. I. (2020). *Giftedness and Talent Development in the Schools: Theory, Research, and Practice*. Routledge.
5. VanTassel-Baska, J., & Hubbard, G. F. (2022). *Talent Development as a Framework for Gifted Education: Implications for Best Practices and Applications in Schools*. Routledge.

DAROVITA DECA SVUDA OKO NAS - PREPOZNAVANJE I PODRŠKA SVAKODNEVNOM U OKRUŽENJU

Nela Dujčić, master vaspitač

Predškolska ustanova „Poletarac“ Odžaci

Pitamo se : kako prepoznati darovitost? Kako podržati darovitost? Jesmo li dovoljno kompetentni? Ko nam je podrška? Kakvo nam je okruženje?

Cilj predškolskog obrazovanja i vaspitanja je podrška dobrobiti deteta. Personalna dobrobit – biti dobro i funkcionisati uspešno; delatna dobrobit – moći i hteti i socijalna dobrobit – pripadati, prihvatati, učestvovati. Akcenat je na delanju deteta „Dete uči sopstvenim činjenjem i učešćem u zajedničkim aktivnostima sa vršnjacima i odraslima...U vrtiću delanje deteta obuhvata igru, aktivno učešće u životno praktičnim situacijama i situacijama planiranog učenja.“ (*Godine uzleta*, 2019.)

Ističe se igra kao forma delanja u kojoj deca razvijaju : kreativnost, posvećenost, originalnost, maštu, koncentraciju, inovativnost, samostalnost, rezilijentnost ..i još mnogo toga. Dete uživa u idejama, osećanjima, akcijama, mogućnostima isprobavanja i praktikovanja ideja na različite načine. Stalno ponavljanje i isprobavanje moguće je samo u igri u kojoj je dete oslobođeno od pritiska posledica u realnosti. Time je detetu omogućeno da gradi razumevanje između onoga što je ranije saznalo i novih formi saznanja. Igram i stvaralaštvom kreiramo zamišljene prostore kao paralelnu realnost.

Deca koriste iskustvo svakodnevnog realnog prostora iz kojeg uzimaju jedan deo, unose ga u zamišljen prostor gde ukrštaju značenja i ideje, te razvijajući igru zajedno ispituju, istražuju, trude se da razumeju, variraju, pronalaze značenje. Igra nije sprovođenje planova odraslih sa detetom – ona polazi od mogućnosti izbora, pregovaranja i zajedničke razrade. Deca koja imaju slobodu kakvu im omogućava igra i koja su podsticana da istražuju svoje okruženje, ispituju različite materijale, komuniciraju sa različitim ljudima i kojima je dozvoljeno da nekada pogreše, postaju fleksibilnija.

Gradeći igrovni obrazac, deca uče kako da se prilagode različitim situacijama i samim tim postaju sposobnija da se suoče sa životnim izazovima. Dete u igri gradi identitet i odnose, istražuje i (re)konstruiše značenje, stvara simbole, uživa i raduje se svojim novootkrivenim potencijalima. Igra spaja ono što dete zna, uči, oseća, može i mašta. U Ređo pedagogiji se naglašava da [...], „stvaralaštvo nastaje iz bogatog iskustva, usklađenog s odgovarajućom podrškom ličnom potencijalu, uključujući osećaj slobode da se neko upusti u nepoznato” (May, 2007: 61, prema Krnjaja, 2018: 4)

U integrisanom pristupu učenju, koji živi u savremenim predškolskim programima se svakoj temi, problemu i pitanju prilazi posmatranjem iz svih perspektiva, sakupljaju se podaci iz različitih oblasti rada i područja znanja. Ovakav pristup učenju omogućava deci da uče kroz jedinstvo doživljaja i onog što rade, kroz jedinstvo svojih misli, osećanja i onog što praktično isprobavaju u konkretnoj situaciji. Važno je istaći da je integrisano učenje proces povezan smislom koji dete nalazi u učenju.

U igri deca razvijaju razne vrste pismenosti, ali ne u smislu direktivnog opismenjavanja – čitanja i pisanja kao u školi, već razumevanja različitih simbola, slova, brojeva itd. Na taj način učenje deci postaje smisljeno, deca vole da uče i pronalaze svrhu u učenju. Učenje zasnovano na igri deci pruža mogućnosti da razvijaju sposobnosti kreativnog razmišljanja, tako što im dopušta da posmatraju situacije iz različitih perspektiva, razmišljaju o alternativnim strategijama za rešavanje problema, praktikuju razmišljanje na različite načine. Ističe se (Ramani & Bronjnell, 2014) da se u igri sa vršnjacima deca uče kooperativnosti prilikom rešavanja problema i postavljanju zajedničkih ciljeva.

Pored veština rešavanja problema, podsticanje darovitosti dece predškolskog uzrasta neminovno podrazumeva i učestvovanje u kreativnim aktivnostima, uključujući razilaženje mišljenja, imaginaciju, kognitivnu fleksibilnost i toleranciju, podržavanje dvosmislenosti i nepredvidivosti.

Uloga vaspitača i drugih odraslih u podršci darovitosti deci kroz igru i učenje

Prema načinu na koji vaspitač i drugi odrasli podržavaju igru, obično govorimo o tri tipa igre: otvorena, proširena i vođena igra. Suština je u tome da u sva tri oblika igre vaspitač / drugi odrasli učestvuju i daju svoj doprinos na sledeći način:

- u otvorenoj igri dominantna uloga odraslog je da prati igru i priprema okruženje obezbeđivanjem različitih materijala koji su deci lako dostupni i pogodni za istraživanje;
- u proširenoj igri, vaspitač i drugi odrasli obično ulazi u ulogu kojom podržava započetu igru; obezbeđuje različite materijale i pravi sa decom, na primer rekvizite za igru
- u vođenoj igri vaspitač inicira, učestvuje i usmerava igru, dogovara se sa decom i vodi računa da ne naruši igrovni obrazac; nudi koncept igre i pravila; pokazuje igre sa pravilima, vodi igre na poligonu i dr. (Godine uzleta: osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, 2019).

U sva tri oblika igre odrasli doprinose (negde direktnije, a negde manje direktno i instruktivno) obezbeđivanjem materijala i podrškom kroz podupiranje ili proširivanje igre. U sklopu ovih oblika igara, kategorizovanih prema načinima učešća vaspitača i drugih odraslih, poznati su i razni vidovi pokretnih igara, simboličkih igara (igara mašte i uloga), konstruktorskih igara, didaktičkih igara itd.

Prilike za korišćenje didaktičkih igara iz projekta GIFTED su mnogobrojne. Nekada se realizuju po uputstvima *Ljutibabe*, *Galerije*, *Edvarda* i *Štapića*, a nekada im deca daju novu ulogu, novo značenje i nov smisao.

Uz pomoć *Štapića* deca organizuju razne pokretne igre, dele uloge, razvijaju i produbljuju prijateljstva. Poznatu tradicionalnu igru *Šarena jaja* organizuju sa štapićima, reorganizuju i osmišljavaju njima smislene situacije i aktivnosti.

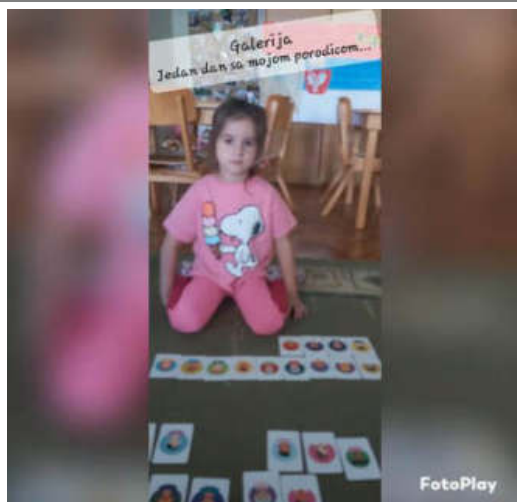


Video_20240530_154730.mp4

Za Ljutibabu kažu : „Meni se sviđa Ljutibaba jer pogađam zašto se Ljutibaba ljuti“; „Meni se sviđa što sam ja izabrala žirafu, zato što je Je Ljutibabu naljutila jer joj je žirafa odnela naočare.“; „Najviše mi se dopada kad je neko dobio još jednu Ljutibabu pa su se ljutile zajedno.“; „Zanimljivo je... uvek se za nešto drugo naljuti Ljutibaba“. Pored toga što deca imaju mogućnosti da govore o svojoj mašti kada u igri Ljutibaba obrazlažu zašto se Ljutibaba ljuti, kada izvuku sve karte, pronalaze rešenja da oraspolože Ljutibabu da se više ne ljuti govore o svom iskustvu i doživljajima, povezuju sa realnim situacijama i pronalaze rešenja



Igra Galerija omogućava da deca govore o odnosima sa svojim bliskim osobama, povezuju svoje iskustvo i doživljaj, govore o željama, maštaju i bogate svoj rečnik. Uvaženi su i osećaju se bitnim.



minin jedan dan saGalerijom.mp4

Igre iz projekta GIFTED su veoma korisne u radu sa potencijalno darovitom decom. Rado ih igraju i deca često biraju neku od igara u slobodnoj igri. Ponekad osmišljavaju i neka nova njima smislenija pravila u igrama.

Literatura

1. Grupa autora, (2022) Priručnik za vaspitno – obrazovne stručnjake i roditelje *Inovativni pristupi u radu sa potencijalno darovitom decom uzrasta od 3 do 6 godina*, Novi Sad, FORUM, Novi Sad
2. Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta (2018). Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 16/2018.
3. Brown, M. B. (2010). *The Role of the Kindergarten Teacher in the Classroom*. Bloomington, Indiana: AuthorHouse.

„DODATNA PODRŠKA POTENCIJALNO DAROVITOJ DECI“

Josipa Mamužić, psihološkinja

Udruga „Klikeraj“, Osijek

Rezime: Visoka inteligencija može se opaziti kroz različite izričaje u doživljavanju i ponašanju. Od dojenačke dobi, a posebice u ranom i srednjem djetinjstvu, možemo uočiti kako kod potencijalno darovite djece psihomotorni razvoj može biti ubrzan u odnosu na djetetove vršnjake. Ubrzano savladavanje vještina, visoka osjetljivost, maštovitost, intenzivni razvojni strahovi neka su od područja koja predstavljaju izazov kako roditeljima tako i svim stručnjacima koji se susreću s djetetom u tom periodu. Razumijevanje prirode darovitosti te njena utjecaja na daljni razvoja emocija, socijalizacije, osobnosti i ponašanja može pomoći adekvatnoim nošenju s izazovima i sazrijevanju.

Bihevioralno-kognitivna terapija jedna od obećavajućih opcija za darovitu djecu budući da je njezina učinkovitost potvrđena brojnim istraživanjima na ovoj populaciji. Preventivnim djelovanjem u područjima rizika u ranom i srednjem djetinjstvu, intervencijama u području emocija, misli i ponašanja, možemo direktno utjecati na povećanje svakodnevne dobrobiti djeteta i roditelja. U svim oblicima bihevioralno-kognitivne terapije koji su izvedeni iz Beckovog modela, kliničari temelje pristup na kognitivnoj formulaciji, maladaptivnim uvjerenjima, strategijama ponašanja i čimbenicima održavanja koji karakteriziraju određeni problem kako roditelja tako i djeteta. Psihoterapijski tretman temelji se na konceptualizaciji ili razumijevanju pojedinačnih klijenata i njihovih specifičnih temeljnih uvjerenja i obrazaca ponašanja, a u ovom radu bit će prikazana područja rizika te mogući pristupi izvedeni iz bihevioralno - kognitivne terapije.

Ključne riječi: bihevioralno-kognitivna terapija, darovitost

Dodatna podrška potencijalno darovitoj deci

„Da mi je bar to netko ranije rekao” -obilježja doživljavanja i ponašanja darovite djece i pomoć u sazrijevanju kroz BKT pristup

Djeca razvijaju sposobnosti emocionalne regulacije kroz društvene interakcije i odnose. Emocionalne vještine uključuju sposobnost izražavanja, prepoznavanja i reguliranja vlastitih emocija te prepoznavanja i razumijevanje emocija drugih ljudi. Kako se dječje emocionalne vještine razvijaju djeca se mogu lakše uključiti u različite aktivnosti, stjecati iskustvo, razvijati samopouzdanje i nositi se s neuspjehom i frustracijom.

Obitelj i odgajatelji u ranom djetinjstvu mogu pomoći u povećanju zaštitnih čimbenika i djelovati na smanjenje čimbenika rizika u životu djeteta. Ovo pravilo vrijedi za opći razvoj, pa tako i za područje emocija. Djeca koja imaju dobra iskustva i podržavajući odnos razvijaju vještine emocionalne inteligencije poput otpornosti. Sigurna okolina, poštovanje potreba i osobnosti i uzajamni odnosi s drugom djecom ističu se kao važan čimbenik u razvoju emocionalne inteligencije. Djeca odgajana u okruženjima koja ih podržavaju, koje nude sigurnu, dosljednu skrb punu ljubavi i podršku imaju priliku razvijati bliske odnose i izgraditi otpornost. Bliski odnosi s obitelji i vršnjacima dat će djeci osjećaj povjerenja i važni su za mentalno zdravlje.

Emocionalna zrelost odnosi se na skup sposobnosti koje djeci omogućuju razumijevanje i upravljanje načinom na koji reagiraju kada se suoče sa situacijama koje izazivaju emocionalnu reakciju. Emocionalna zrelost pomaže djeci da se nose sa zahtjevima društvenog okruženja i okruženja za učenje. Omogućuje djeci uspostavljanje odnosa sa svojim vršnjacima, oporavak od razočaranja ili tuge (izgradnja otpornosti), prevladavanje frustracije i izražavanje ljutnje na društveno prihvatljive načine.

Unutar ovog kompleksnog sustava mogu se pojaviti poteškoće u reguliranju emocija na više načina. Djeca koja se teško snalaze u regulaciji i kontrolirati svoje ljutnje i frustracije mogu pokazivati različite probleme u ponašanju, te hiperaktivno i agresivno ponašanje. S druge strane, djeca koja imaju osjećaje tuge i straha mogu imati tendenciju pokazivanja anksioznih i depresivnih simptoma. Ove rane poteškoće mogu se kasnije pretvoriti u izazove mentalnog zdravlja.

Prije nego kognitivno sazriju kako bi samostalno regulirali vlastite emocije razvijaju, djec trebaju svoje emocije regulirati putem primarnog skrbnika (npr. roditelj koji smiruje uplakanu bebu). S vremenom je ovo postupno zamijenjeno koregulacijom (npr. dijete se smiruje uz potporu odrasli) i na kraju samoregulacijom (npr. Korištenjem strategija za samostalno umirivanje, npr. tješjenje ("Mama će brzo doći.")).

Razumijevanje vlastitih emocija također pomaže djeca da suosjećaju s drugima. Djeca koja su emocionalno zrelija mogu zaključiti o osjećajima drugih i reagirati na prosocijalne načine. Jake komunikacijske vještine omogućuju djeci da pokažu svoju emocionalnu zrelost i pomažu im da izraze svoje osjećaje na društveno primjerene načine.

Biti darovit dio je identiteta pojedinca. Darovita djeca doživljavaju svoje emocije i društveni razvoj na način koji se može značajno razlikovati od djece tipičnog razvoja.

Psihosocijalne varijable igraju bitnu ulogu u manifestaciji darovitosti u svakom razvojnom periodu te se ističu kao najvažniji faktor u ostvarenju uspješnosti. Možemo reći kako je u razvoju važno poticati i

kognitivne i psihosocijalne varijable, svrhovito i namjerno, jer sama kognitivna stimulacija nije dovoljna za potpuni razvoj (Subotnik, Olszewski-Kubilius, i Worrell, 2011).

Posebnosti neurološkog razvoja koje se ogledaju u kogniciji, doživljavanju i ponašanju čine percepciju okoline specifičnom, drugačijom u odnosu na pojedince drugačijeg razvoja. Ipak, darovita djeca suočavaju se s istim životnim problemima kao i svi drugi. Isto tako mogu doživjeti strah, nepravdu, gubitak, anksioznost i depresiju i još mnogo toga te nije opravdano očekivati kako se zbog svoje darovitosti u jednom području mogu "magično" nositi s drugim izazovima.

Iskustvo svakog djeteta je različito, ali dva glavna pojma povezana s emocionalnim razvojem darovite djece su intenzitet i asinkronija. Jedan od autora čiji se rad često citira u ovom kontekstu jest Kazimierz Dabrowski sa svojom teorijom pozitivne dezintegracije. Autor nudi okvir razumijevanja visokointeligentnih osoba koji ih promatra kroz sklonost prema posebnim preosjetljivostima, a koje su istodobno izvor iznimnog potencijala i iznimne ranjivosti. Dabrowski je primijetio da mnogo darovite djece pokazuje preosjetljivost u jednoj ili više od pet domena funkcioniranja: kognitivnoj, emocionalnoj, motoričkoj, senzoričkoj i imaginativnoj (Mendaglio i Tillier, 2006).

Preosjetljive ili hipersenzibilne osobe doživljavaju svijet na dublji, kompleksniji i bogatiji način, ali se češće i preplave istim. Ova teorija doprinijela je u klasifikaciji i postavljanju pogrešnih dijagnoza darovitih. Primjerice, tako se isto ponašanje, pretjerana fizička aktivnost, promatra pod dijagnozom hiperaktivnog poremećaja i/ili preosjetljivosti u fizičkoj domeni i/ili izrazom visokih sposobnosti.

Asinkronija je također usko povezana s emocionalnim razvojem darovitog djeteta. Asinkroni razvoj darovite djece znači da njihov kognitivni razvoj, akademski, emocionalni, fizički ili društveni, nije ujednačen. Asinkronija može značiti da darovitoj djeci možda nedostaju vještine emocionalne regulacije kako bi se nosile s intenzivnim osjećajima i bogatim unutarnjim životom.

Kognitivno bihevioralna terapija (KBT) široko se koristi kod odraslih i djece i jedna je od najopsežnije istraženih terapija za djecu (Kazdin, Bass, Ayers i Rodgers, 1990).

Karakteristike koje objašnjavaju popularnost KBT-a kod djece jesu naglasak na podučavanju vještina suočavanja, poticanju samokontrole i povećanju samoučinkovitosti. Naglasak je na aktivnom sudjelovanju djeteta koje istražuje svoje misli i uvjerenja u partnerstvu s terapeutom.

Logika sugerira kako bi daroviti bili dobri kandidati za intervencije povezane s mislima, logikom i učenjem, a postoje dokazi da su kognitivno bihevioralni tretmani učinkovitiji kod djece na naprednijim razinama kognitivnog funkcioniranja (Gaesser, 2014).

Savjetovanje i psihoterapijski rad može imati za cilj prevenciju kao i intervenciju, te poboljšati subjektivno blagostanje, osnažiti i utjecati na razvoj talenta, kao i ciljati na problematična ponašanja, misli i emocije (Pfeiffer, 2012).

Postoji nekoliko područja u kojima bi darovitoj djeci, velikim dijelom zbog same prirode njihove darovitosti, mogla biti potrebna velika podrška za njihov društveni i emocionalni razvoj. To uključuje: perfekcionizam, anksioznost, asinkroni razvoj te podbacivanje (Pfeiffer, Shaunessy-Dedrick i Foley-Nicpon, 2018, Ziad Alkhazaleh, 2020).

U vrtičkoj populaciji teško je zamisliti da terapija funkcionira odvojeno od igre. Svi pristupi trebaju biti integrirani u igrolike aktivnosti te usklađeni s razvojnom fazom i kronološkom dobi djeteta. Veliki naglasak u KBT-u stavlja se na psihoedukaciju te razumijevanje onoga što osjećamo, mislimo te kako se ponašamo. Odgojitelji te važne odrasle osobe, poput terapeuta, u djetetovom životu mogu iskoristiti igru kao sredstvo za emocionalno i socijalno učenje i razumijevanje. Terapeut može na djetetu primjeren način pomoći u razumijevanju i upravljaju svojim emocijama. Kroz terapijski odnos pružiti podršku za razvoj različitih vještina koje će povećati djetetovu dobrobit u primarnoj okolini. U terapijskom sigurnom prostoru potiče se znatiželja te ljubavi prema učenju i istraživanju. Ako postoji potreba za isto terapeut kroz različite igre uloga i prigodne scenarije može pomoći djetetu razviti socijalne vještine te razumijevanju kako djetetove emocije utječu na njega samog i druge.

Konačno, kvaliteta savjetodavnog odnosa, koji se često naziva terapijski savez, ključna je pri savjetovanju darovitih (Pfeiffer, 2012). Povjerenje je neophodno da bi bilo kakve intervencije bile korisne.

Literatura:

1. Gaesser, Amy H., "Interventions to Reduce Anxiety for Gifted Children and Adolescents" (2014). Doctoral Dissertations. 377.
<http://digitalcommons.uconn.edu/dissertations/377>
2. Kazdin, A. E., Bass, D., Ayers, W. A., i Rodgers, A. (1990). Empirical and clinical focus of child and adolescent psychotherapy research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58(6), 729–740.
<https://doi.org/10.1037/0022-006X.58.6.729>
3. Mendaglio, S. i Tillier, W. (2006). Dabrowski's Theory of Positive Disintegration and Giftedness: Overexcitability Research Findings. *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 30(1), 68–87.

4. Pfeiffer, S. I. (2012). Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice (Chapter 8: “Counseling Gifted Students”). NY: Routledge, Preuzeto 13.11.2023. s:
<https://steven-pfeiffer-psychology.com/wpcontent/uploads/2018/01/pfeiffer-2013-counseling-gifted-kids-chapter-8-ingrossmanwalfish-eds.pdf>
5. Pfeiffer, S. I., Shaunessy-Dedrick, E. i Foley-Nicpon, M. (2018). APA handbook of giftedness and talent. American Psychological Association. Washington, DC.
6. Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. i Worrell, F. C. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. Psychological Science in the Public Interest, 12(1), 3-54.
<https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
7. Ziad M. Alkhazaleh (2020). The Effectiveness of a Cognitive Behavioral Counseling Program in Improving School Adjustment for the Gifted Teenage Students at King Abdullah Schools for Excellence. Universal Journal of Educational Research, 8(11B), 6327 - 6339.

IZVANŠKOLSKI OBOGAĆENI PROGRAM POTICAJA KREATIVNOSTI ZA DJECU

„IMAM IDEJU!”

Marinela Ivić, prof.

Udruga „Klikeraj“ Osijek

Rezime: „Imam ideju!” je program poticanja kreativnosti za djecu vrtićke dobi (predškolarce od 5. godine) i školarce (od 1.- 4.razreda). Nastao je iz potrebe za adekvatnim i praktično primjenjivim metodama i tehnikama rada s darovitom i potencijalno darovitom djecom. Program se sastoji od aktivnosti usmjerenih na razvoj divergentnog mišljenja (fluentnost, fleksibilnost, elaboracija, originalnost), konvergentnog mišljenja, maštovitosti, svjesnosti vlastitih sposobnosti, poticanje znatiželje i izražavanja. Sve su to sastavnice onoga što percipiramo kao kreativnost. „Kreativnost je kada se inteligencija zabavlja“, rekao je svojevremeno Albert Einstein. Kreativni i daroviti pojedinci su oni koji grade buduće društvo, mijenjaju ga, redefinišu, oblikuju... Ovim programom nastojimo potaknuti razvoj kreativnih kapaciteta kod djece u što ranijoj dobi u nadi da će se taj pokretački, kreativni udio u društvu narasti, stvarajući pri tome nove i brojnije prilike za boljitak cjelokupnog društva budućnosti.

Ključne riječi: kreativnost, divergentno, konvergentno, fluentnost, originalnost

Zašto „Imam ideju!“ i tko su ciljane skupine programa?

Obogaćeni program poticanja kreativnosti nastao je na temelju detektirane potrebe za usustavljenim, metodički i didaktički definiranim pristupom radu s djecom visokih sposobnosti i potencijalom darovitosti. Kreativnost je “sposobnost generiranja novih, iznenađujućih i uvjerljivih ideja” (Kaufman, Sternberg, 2010). Glavni cilj programa je ponuditi djeci koja mogu i žele „više“, kvalitetne aktivnosti koje prate dječje interese te da te iste aktivnosti razvijaju daljnje kapacitete djece. Tijekom dugogodišnjeg rada u odgojno-obrazovnom sustavu, uočene su potrebe za drugačijim pristupom koji će zadovoljiti potrebe djece većih kapaciteta sa širokim interesnim područjima i neuobičajeno raznolikim sklonostima koji pokazuju potencijal za darovitost. Namijenjen je prvenstveno djeci vrtićke dobi (predškolarci od 5. godine) i školarcima u predmetnoj nastavi (od 1. do 4. razreda osnovne škole). Zbog svoje fleksibilnosti i otvorenosti prilagodljiv je širokom dobnom spektru djece.

Svrha, ciljevi, zadaci...

Osnovna svrha programa „Imam ideju!“ jest poticanje razvoja kreativnosti u djece. Načini, metode i zadaci korišteni u programu osmišljeni su kako bi razvijali specifične aspekte kreativnosti, konvergentnog i divergentnog mišljenja. J.P. Guilford govori o koracima kreativnog mišljenja u koje ubraja: pripremu, koncentrirani napor, odmak od problema, uvid ili prosvjetljenje, verifikaciju, evaluaciju i elaboraciju. Kod Guilforda, “divergentno se mišljenje očituje kroz fluidnost, fleksibilnost i originalnost mišljenja“ (Arar, Rački, 2003). Dok je konvergentno mišljenje, u kojem postoji jedno točno rješenje nekog problema/pitanja, konvencionalno ukorijenjeno u postojećim obrazovnim sustavima, divergentno je ono vođeno propitivanjem, istraživanjem, te često vodi k nekonvencionalnim i neočekivanim odgovorima. Kao takvo, nije ga jednostavno procijeniti i njegova se vrijednost ne može jednostavno ukalupiti u standarde. Divergentno mišljenje karakteriziraju sposobnost izvođenja brojnih ideja iz jedne (fluentnost), stvaranje asocijativnih veza između povezanih i naizgled nepovezanih područja (fleksibilnost), sposobnost kreiranja novih i originalnih ideja (originalnost) te sposobnost prilagođavanja i oblikovanja apstraktnih ideja u konkretna rješenja (elaboracija). Uz navedeno, pomno osmišljenim aktivnostima u programu nastoji se potaknuti razvoj asocijativnog mišljenja, sposobnost vizualizacije, maštovitost, logičkog mišljenja, znatiželje, svjesnost vlastitih sposobnosti, te poticanje izražavanja.

Koncept i organizacija rada

Koncept programa je radioničkog tipa i osmišljen je tako da prati prirodni razvojni put od jednostavnijeg ka složenijem. Program se sastoji od tri modula u kojima su obuhvaćeni svi koncepti iz prethodnog poglavlja, ali na različitim razinama. Svaki modul ima ukupno dvanaest radionica između kojih polaznici rade na samostalnim projektima. Svaki polaznik kreće s jednostavnijim zadacima u kojima se upoznaje s osnovama kreativnosti. Aktivnosti s vremenom postaju sve složenije kako program odmiče. Na samom početku programa, na uvodnom satu, kao i na kraju programa, svaki polaznik rješava niz zadataka kreativnog mišljenja kako bi se stekao uvid u način na koji dijete misli i izmjerila učinkovitost samog programa. Polaznici su okupljeni u male grupe od tri do pet članova na temelju sličnih interesa kako bi bili u mogućnosti učiti jedni od drugih; drugi razlog za tako mali broj polaznika jest taj da se omogući individualni pristup i dovoljna količina pažnje svakom polazniku. Vremensko trajanje svakog susreta, odnosno svake radionice je 60 minuta. Odražavaju se jednom tjedno, a između svakog susreta polaznik odrađuje samostalni projekt koji prezentira na početku sljedećeg susreta. Od početka provođenja programa, 2015. kada je Udruga dobila i akreditaciju Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, kroz program su prošli deseci djece.

Didaktika

Materijali koji se koriste u sklopu programa „Imam ideju!“ uključuju poseban set didaktike koja se sastoji od šest dijelova ili igara. Didaktika je u potpunosti autorski rad predsjednice Udruge, Josipe Mamužić. Usmjeren je k razvoju verbalnih vještina i fluentnosti u jeziku, elaboracije, maštovitosti i sposobnosti izražavanja kroz jezik i crtež je igra naziva „Najveći jezik“. Ona se sastoji od seta kocaka na čijim su stranicama slikovni prikazi djelomično apstraktni, ali jasnih asocijacija na konkretne realne predmete. Cilj takvih slikovnih prikaza jest potaknuti asocijativno i divergentno mišljenje kako bi se kreirali uvjeti za proliferaciju ideja i potaknuli kreativni proces u smjeru razvoja jezičnih vještina.

Igra „Umetalica“ kreirana je s namjerom poticanja razvoja logičkog mišljenja, percepcije, fleksibilnosti i metakognicije. Sastoji se od table za umetanje (umetalica) i dvostrukog seta pločica na kojima su razni uzorci različitih boja, oblika, veličine, gustoće... Jedan od glavnih ciljeva igre je prepoznati i kreirati logički niz na temelju uočenih zajedničkih karakteristika te biti u mogućnosti isto obrazložiti.

Sljedeća igra pod imenom „Krug“ namijenjena je koheziji znanja, razvoju konvergentnog i asocijativnog mišljenja. Nalikuje na uru jer se sastoji od okrugle ploče s kazaljka te udubljenjima na rubovima u koje se umeću žetoni koji označavaju kategorije. Stariji polaznici igru mogu igrati s bilo kojim izborom kategorija koje su u setu, dok je mlađima igra prilagodljiva na način da mogu samostalno dogovoriti vlastite kategorije ovisno o verbalnim sposobnostima i vokabularu koji posjeduju i razumiju. Cilj je dosjetiti se predmeta koji je moguće svrstati u dvije ili više kategorija.

Razvojem divergentnog mišljenja, točnije njegovih komponenti fluentnosti, fleksibilnosti i originalnosti te maštovitosti, bavi se igra s kartama „Maštarij“. Kreiranjem brojnih ideja potaknuti slikovnim prikazom konkretnog predmeta iz svakodnevnog života i elaboracijom vlastitih misaonih puteva, polaznici razvijaju navedene odrednice divergentnog mišljenja. Na naprednijoj razini koriste NLO karticu koja dodatno komplicira uvjete u kojima se njihov misaoni proces mora kretati.

Igra „Klikeraj“ kroz godine je prošla nekoliko iteracija vizualnog izgleda, no od početka je zamišljena kao aktivnost koja potiče razvoj autentičnosti, originalnosti i fleksibilnosti. Sastoji se od tračnica koje se sklapaju put s raznobojnim poljima i kategorijama te je osmišljena kao igra na ploči. Kartice s pojmovima (imenice, pridjevi) kombiniraju se u neobični predmet čija uspješna elaboracija omogućava kretanje po putu, primicanje posljednjem polju i pobjedi.

Posljednja igra u didaktičkom setu je „Otkrivalica“. Namijenjena je razvoju sposobnosti uočavanja bitnih detalja, vizualizacije, primjene znanja i usvajanju osnova istraživačke metode. Sastoji se od seta

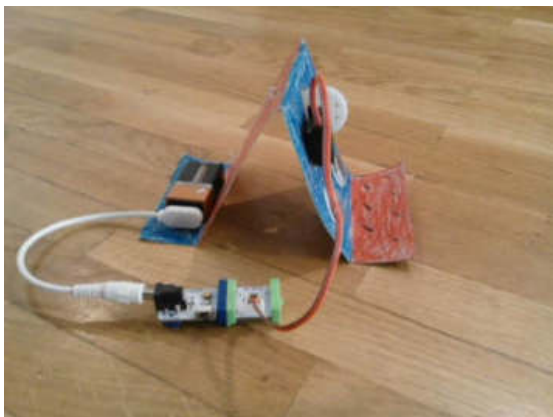
karata s linijskim crtežima konkretnih predmeta koji se umeću u mehanizam s pomičnim oknom čijom uporabom se polaznike potiče na uočavanje bitnih detalja i kreiranje mogućih cjelovitih slika otkrivenih im djelomičnih prikaza. Didaktički set nastao je kao odgovor na nedostatak i nedostupnost sličnih materijala u radu s djecom čije su potrebe i kapaciteti nadilazili standardno priznate i konvencionalno primjenjivane metode i načine rada. Izrastao je iz potrebe u konkretnom okruženju i nastao od strane stručnjaka, dječjeg psihologa specijaliziranog za rad s darovitom i potencijalno darovitom djecom. S vremenom, kako su brojni odgojno-obrazovni djelatnici prolazili Klikerajevu edukaciju, danas je često prisutan u didaktičkim zbirkama brojnih vrtića, škola i drugih odgojno-obrazovnih institucija gdje se njegove koristi otkrivaju u kontinuiranom korištenju u svakodnevnom radu s djecom.



Slika 1 Učimo o osmozi u modulu kreiranom oko teme vode.



Slika 1 Učimo o forenzici.



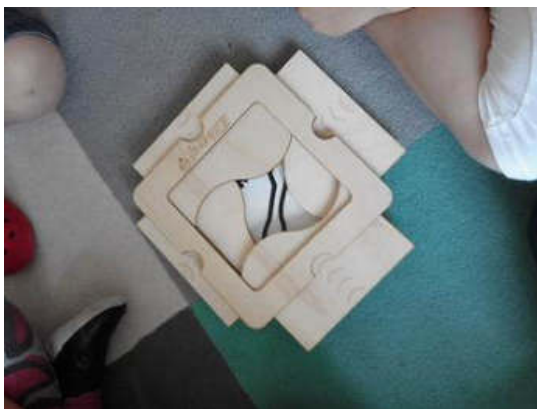
Slika 2 Izrađujemo i programiramo microbit robotiče.



Slika 3 Smišljamo priču uz pomoć kockica iz "Najvećeg jezika".



Sl.5 Učimo o optičkim iluzijama i izrađujemo vlastite optičke igračke.



Sl. 4 Pogađamo i crtamo što bi se moglo skrivati u Otkrivalici.



Slika 5 Empatija je nešto što treniramo kao atletičar trčanje.

Literatura:

1. Guilford, J. P., Characteristics of Creativity, Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction, Springfield. Gifted Children Section, 1973
2. Mamužić, J., Alagić, I. Kako mala djeca postaju velika, digitalno izdanje Osijek, 2014.
3. Priroda kreativnosti, Arar, Lj., Rački Ž., *Psihologijske teme*, Vol.12 No.1, 2003. <https://hrcak.srce.hr/12733>
4. Roberts, Anne & Sternberg, Robert & Runco, Mark & Acar, Selcuk & Ward, Thomas & Kolomyts, Yuliya & Kaufman, James. (2021). Creativity and Cognition, Divergent Thinking, and Intelligence. 10.1017/9781108776721.008.

RAZVOJNI PUT UDRUGE „KLIKERAJ”

Ivan Alagić, dipl.psih., ECHA Specialist in Gifted Education

Udruga „Klikeraj” Osijek

Rezime: Udruga Klikeraj osnovana je 2014. godine u Osijeku (Hrvatska) kao stručna organizacija za rad s djecom i mladima u području darovitosti i talenta. Udruga okuplja stručnjake i praktičare različitih profila s ciljem razvoja različitih pristupa i aktivnosti namijenjenih poticanju razvoja osobnih potencijala darovite djece i mladih. Djelokrug rada Udruge Klikeraj obuhvaća nekoliko domena: razvoj didaktičkih sredstava, programe namijenjene djeci u području razvoja kreativnosti, edukacije namijenjene odgojno-obrazovnim stručnjacima, projekte u institucionalnom i izvaninstitucionalnom obrazovanju, psihološko savjetovalište za djecu i roditelje, istraživački i publicistički rad. Ovaj rad za cilj ima predstaviti rad Udruge Klikeraj nakon prvih deset godina djelovanja.

Ključne riječi: darovitost, udruga



POTICANJE RAZVOJA

Prvih deset godina

Udruga Klikeraj osnovali smo u travnju 2014. godine u Osijeku. Osnovna ideja bila je okupljanje odgojno-obrazovnih stručnjaka i formiranje stručnog tima koji će se baviti strategijama, metodama i tehnikama u poticanju dječjeg razvoja. Formalnim osnivanjem udrugu smo definirali smo kao stručnu organizaciju koja se bavi područjem darovitosti i talenta. Danas Udrugu Klikeraj čini tim od 11 članova, psihologa i edukatora, okupljenih oko ideje kreiranja poticajnog okruženja koje će djeci i mladima omogućiti razvoj njihovih potencijala. Naša je vizija izgraditi poticajno i podržavajuće okruženje koje će djeci visokih potencijala omogućiti prilike za istraživanje vlastitih interesa, stjecanje specifičnih znanja i razvoj talenata. Klikeraj vidimo kao centar u kojemu će djeca i mladi s visokim sposobnostima imati priliku za učenje i stjecanje iskustava i stvaranje kontakata sa sebi sličnima, njihove obitelji podršku, a odgojno-obrazovni stručnjaci informacije, alate, podršku i partnere u poticanju razvoja dječjih potencijala. Naša misija je stvaranje razvojnih prilika za darovitu i talentiranu djecu i mlade te pružanja podrške roditeljima i odgojno-obrazovnim stručnjacima. Od 2016. godine Klikeraj je *Talent point*, odnosno član mreže European TAleNT Support Network i član Europskog talent centra u Varaždinu.

Naši prvi koraci obilježeni su konceptualiziranjem i dizajnom didaktičkih sredstava za poticanje dječjeg kognitivnog razvoja. U prvom redu se to odnosilo na razvoj didaktičkih igara za poticanje specifičnih vještina kreativnog mišljenja: konvergentnog i divergentnog mišljenja, fluentnosti, fleksibilnosti, originalnosti i elaboracije. Idućim koracima proširili smo djelokrug rada našeg tima. Iz ovog segmenta naeg rada nastali su setovi didaktičkih igara za poticanje kreativnosti, socijalnih vještina te emocionalnih kompetencija.



Pristupe koje smo razvijali u kreiranju didaktike ugradili smo u program namijenjen djeci od 5 do 10 godina pod nazivom "Imam ideju!" i koji je kroz nadolazeće godine postao jedna od najprepoznatljivijih aktivnosti Udruge Klikeraj. Program se sastoji od tri modula od kojih su prva dva strukturirana i služe razvoju osnovnih vještia kreativnog mišljenja temeljenog na igri i igrolikim aktivnostima, dok treći modul služi razvoju kreativnosti u specifičnim domenama učenja. Osluškujući potrebe djece u lokalnoj zajednici 2019. godine pokrećemo program poticanja emocionalnih kompetencija i socijalnih vještina pod nazivom "Sidro", čiji je glavni cilj bio stvoriti okruženje u kojemu će darovita djeca moći dobiti psihosocijalnu podršku i gdje će imati priliku razviti vlastite vještine samoregulacije i socijalizacije.

Nadalje, djelokrug naših aktivnosti počinje uključivati edukacije namijenjene odgojno-obrazovnim stručnjacima, projekte u institucionalnom i izvaninstitucionalnom obrazovanju, istraživački i publicistički rad te javno promoviranje i osvještavanje potreba darovite djece i učenika te važnosti sustavog rada s ovom populacijom.

Edukacije namijenjene odgojno-obrazovnim stručnjacima obuhvaćaju predavanja, radionice i obuke namijenjene odgojiteljima, učiteljima, nastavnicima, psiholozima, pedagogima, logopedima te drugim srodnim stručnjacima koje za cilj imaju razvoj temeljnih i naprednih kompetencija u radu vrtića i škola kada je riječ o darovitoj djeci i učenicima. Edukacije održavamo na svim razinama obrazovnog sustava, od vrtića preko osnovnih i srednjih škola do fakulteta. Najčešće teme koje smo obradili kroz edukacije su identifikacija i karakteristike darovite djece i učenika, poticanje kreativnosti, organizacija rada vrtića i škola u radu s darovitim učenicima, socioemocionalni razvoj darovite djece i učenika, projektno učenje, razvoj autonomije kod darovite djece i učenika, alati i tehnike u radu s darovitom djecom i učenicima, dizajn kurikuluma te druge teme za specifične potrebe vrtića i škola.

Projekti koje smo provodili te projektna partnerstva koja smo ostvarili također su se bavili radom s darovitim djecom i učenicima. U najvećoj mjeri bili su to projekti institucionalnog i izvaninstitucionalnog obrazovanja u školama na regionalnoj razini u domaćim okvirima. No, pored toga aktivno smo sudjelovali i u projektima na lokalnoj i, državnoj i međunarodnoj razini. Najdugovječniji projekti u području obrazovanja čiji smo bili su “Škola za 21. stoljeće, škola za kreativnost” (od 2016. do 2022.) namijenjen darovitim učenicima osnovnih škola te “Književni poligon” (od 2017. do 2024.) namijenjen nižim razredima osnovnih škola. Tijekom proteklih godina u projektima je sudjelovalo desetke škola i stotine učenika s područja istočne Hrvatske.

Ispočetka najveći dio našeg djelovanja odnosio se na obrazovni aspekt brige o darovitim učenicima. No, pokazalo se da su lokalne potrebe ipak šire od toga. Nakon višegodišnjeg praćenja potreba vrtića, škola, roditelja i lokalne zajednice 2021. godine pokrećemo Savjetovalište Sidro. Savjetovalište je namijenjeno darovitoj djeci i njihovim roditeljima i kao takvo je jedinstveno u Hrvatskoj. Osnovne usluge koje tim psihologa u našem savjetovalištu nudi su programi za djecu, programi i edukacije za roditelje te savjetodavni i terapijski rad s darovitim djecom. Kroz grupni i individualni rad naši programi nastoje pružiti tretman kod najčešćih ometajućih čimbenika u razvoju darovite djece: emocionalne intenzivnosti, anksioznosti, perfekcionizma, sniženog samopoštovanja i usamljenosti. Uz to, programi za roditelje polaznicima pružaju razvijanje roditeljskih kompetencija u izazovima odgoja potencijalno darovite djece i učenika.

Naš istraživački i publicistički rad u najvećoj mjeri obuhvaća istraživanje u području kreativnosti i

darovitosti, konstrukciju instrumenata za identifikaciju potencijalne darovitosti kod djece i učenika te pisanje stručnih članaka i priručnika. Jednako tako naši članovi redovni su sudionici relevantnih stručnih skupova, simpozija i konferencija.

Prvih deset godina djelovanja Udruge Klikeraj zaključujemo s iskustvom i stručnošću našeg tima u području rada s darovitim učenicima, te prepoznatljivošću naše organizacije kao jedne od vodećih u hrvatskim okvirima. Otvaranjem novog poglavlja na početku idućeg desetljeća našeg rada gledamo u budućnost te se i dalje vodimo inicijalnom idejom te istom misijom i vizijom. Dobrobit i razvoj talenata darovitih učenika presudni su za njihov osobni razvoj, ali i dugoročni razvoj zajednice.

**PODSTICANJE ŽIVOTNE SREDINE I DEČJIH TALENATA U VRTIČU -
KAKO Z USTVARJANJEM SPODBUDNEGA OKOLJA OMOGOČIMO RAZVOJ
NADARJENOSTI PRI PREDŠOLSKEM OTROKU**

Izr.prof.Dr Maja Hmelak

Univerzitet u Mariboru, maja.hmelak@um.si

Povzetek. O nadarjenosti govorimo že v predšolskem obdobju, saj zmoremo prepoznati določena močna področja pri posameznem otroku. Z nadarjenostjo se ukvarjajo mnogi avtorji iz različnih strok, vsem pa je skupno razmišljanje, da nadarjenost pomeni neko izjemno sposobnost, spretnost oz. znanje na enem ali več področjih otrokovega delovanja. Prvi, ki je otroke prepoznal kot nadarjene, je bil Platon. Nadarjene otroke je določil oz. izbral na osnovi njihove inteligence in telesne pripravljenosti, ne pa po socialnem statusu (Pangrčič, 2016).

Po Eriksonovem konceptu obstajajo številni vplivi in dejavniki, ki prispevajo k razvoju talentov in nadarjenosti, kot npr. dobro poučevanje, praksa, vzorniki, spodbudno okolje, ... (Cross in Cross, 2017). V prispevku se osredotočamo le na spodbudno okolje, predvsem spodbudno okolje v vrtcu in vlogo vzgojiteljev za vzpostavitev le tega. Primerno in spodbudno okolje temelji na oblikovanju prostora, hkrati pa tudi na učenju, ki se razvija v njem in je visoko vrednoteno. Otroci se najbolje učijo v skupnosti, kjer so vsi sprejeti ter sodelujejo pri oblikovanju dobrega počutja in aktivnega učenja. Otrokov razvoj je namreč močno odvisen od možnosti, ki jih ima otrok na razpolago, dostopnosti in razpoložljivosti sredstev, števila izbir in zanimivih vsebin v določenem prostoru. Prostor v vrtcu tako postane okvir življenju, ki se v njem godi in dogaja, ter vzvod odnosov, ki se v njem porajajo med vsemi udeleženi. Vse, kar otrok in vzgojitelj sta, v prostoru vrtca, kjer se srečujeta, medsebojno podelita in se v odnosu skupaj razvijata in spreminjata. Prostor v vrtcu, kot prostor srečevanja tako otrok med seboj kot otrok in odraslih, je za uresničevanje kvalitetnih interakcij izrednega pomena. Spodbudno okolje v vrtcu tako bistveno prispeva k razvoju nadarjenosti pri posameznem otroku.

Ključne besede: spodbudno okolje, predšolski otrok, nadarjenost, vzgojitelj

Uvod

Predšolski otroci so si po znanju, sposobnostih in spretnostih zelo različni. Njihov razvoj poteka z različni intenziteto, pa tudi različno glede na posamezna področja. Tako pogosto že zelo hitro opazimo razlike v znanju, pri čemer ima en otrok več znanja na enem področju, drug pa na kakšnem drugem področju. V tem okviru začnemo govoriti o potencialni nadarjenosti že v predšolskem obdobju, pri čemer danes ločimo več vrste nadarjenosti. Pomembno pa je, da ko potencialno nadarjenega otroka prepoznamo, ustvarimo takšno okolje, ki bo otrokov potencial sprejemalo in ga še razvijalo ter mu nudilo vso potrebno oporo v procesu razvoja nadarjenosti. Govorimo o primernem in spodbudnem okolju, ki temelji na oblikovanju prostora in tudi na učenju, ki se razvija v njem in je visoko vrednoteno, ter še posebej na osebah, ki v tem okolju vstopajo v interakcijo z otrokom. Okolje otrokovega odraščanja je poleg dednosti po mnenju Lepičnik Vodopivec in Hmelak (2019) pomemben dejavnik posameznikovega razvoja. Na razvoj ima pomemben vpliv tako družbeno kot tudi naravno okolje, ki poleg otrokove lastne aktivnosti in aktivnega sodelovanja oziroma participacije pozitivno pripomore k vsestranskemu razvoju.

Namen

Namen članka je prikazati pomen ustreznega spodbudnega okolja kot pomembnega dejavnika za razvoj nadarjenosti pri predšolskem otroku.

Metode

V članku smo uporabili deskriptivno metodo.

Nadarjenost v predšolskem obdobju

Najprej bi seveda želi opredeliti, kdo je nadarjen predšolski otrok oziroma kaj sploh pojmuje pod nadarjenost. Kot poudarja George (1997), obstaja množica izrazov, kot so nadarjen, talentiran, sposoben, izjemen, izstopajoč. Zato si mora vsak vzgojitelj na nek način sam ustvariti svojo definicijo, ni pa to tako enostavno. Vsaka definicija je namreč že po naravi posluševanje, vsak otrok pa je svoja zgodba. Renzulli (1978) je zatorej že zdavnaj nadarjenost poimenoval predvsem kot interakcijo med nadpovprečno sposobnostjo, kreativnostjo in predanostjo nalogi oz. motivacijo. Je pa avtor leta 2011 ponovno objavil isti članek z dopolnitvami in spremembami, ki so se zgodile od prve objave naprej. Najpomembneje je, da Renzulli (2011) identificira tri dejavnike, ki so pomembni za razvoj nadarjenega vedenja pri otroku: nadpovprečne sposobnosti, ustvarjalnost oziroma kreativnost in predanost nalogi. Pod ustvarjalnostjo

oziroma kreativnost pojmuje tekočnost (fluentnost), prilagodljivost (fleksibilnost), izvirnost (originalnost) misli, odprtost za izkušnje, občutljivost (senzitivnost) za stimulacije in pripravljenost tvegati. Juriševič (2012) pa poudarja, da je nadarjenost kompleksen, razvojno dinamičen in kontekstno pogojen fenomen, ki je rezultat interaktivnega delovanja bioloških, psiholoških, pedagoških in psiho-socialnih dejavnikov ter v najširšem pomenu predstavlja izjemne človeške potenciale oziroma dosežke. Mearns pravi (v Armstrong, 1999, str. 149), da »vsak med nami ima kakšen dar. To je morda želvin dar vztrajnosti, lisičin dar zvitosti, pasji dar zvestobe, vrabčkov dar veselja ali labodov dar elegantnega gibanja«. Vsak otrok drugačen. Vsak otrok lahko ima neko močno področje. Lahko je opazen malo bolj ali pa malo manj. Nekateri lahko imajo več močnih področji, ampak navsezadnje je važno, da vse otroke spodbujamo, da svoje znanje in spretnosti še nadgrajujejo.

O nadarjenosti v predšolskem obdobju se je začelo govoriti in pisati že pred več kot dvajsetimi leti, pa vendar še vedno premalo govorimo o posebni skrbi za potencialno nadarjene predšolske otroke. Tako sta tudi skrb in odgovornost za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo dela z nadarjenimi prepuščena vzgojiteljicam samim (Stritih, 2012). Vzgojiteljice potencialno nadarjene otroke še zmorejo prepoznati, več težav jim povzroča delo s takšnim otrokom. Je pa res, da vzgojiteljice vse bolj prepoznavajo koristi zgodnje identifikacije in intervencije pri predšolskih otrocih, ki kažejo izrazito visok potencial ali sposobnosti (Pfeiffer in Petscher 2008). Pri identifikaciji nadarjenih otrok v zgodnjem obdobju je pomemben t.i. večstranski pristop k identifikaciji nadarjenih in talentiranih. Niso dovolj le testi inteligentnosti, temveč je treba upoštevati tudi opazovanja vzgojiteljic, ki se lahko oprejo na določene ček-liste in mnenje staršev, ki lahko posredujejo koristne informacije zlasti o otrokovem zgodnjem razvoju (Cvetkovič-Lay, 2002; Glogovec Žagar, 1990).

Kaj pomeni »biti nadarjen«? Pomeni, da lahko tistim otrokom, ki so izjemno sposobni in talentirani, prikažejo svoje dosežke na različnih področjih v primerjavi s svojimi vrstniki, rečemo, da so nadarjeni. Nadarjenost oz. nadpovprečno zmožnost pa nimajo samo otroci z boljših ekonomskih razredov, temveč iz vseh razredov, vseh kulturnih skupin, lahko so tudi socialno ali kulturno prikrajšani, telesno ovirani, s težavami v socialnem prilagajanju ali pa tudi učno neuspešni otroci (Ferbežer, Težak, Korez, 2008). Prvi, ki je otroke prepoznal kot nadarjene, je bil Platon. Otroke je določil oz. izbral na osnovi njihove inteligence in telesne pripravljenosti, ne pa po socialnem statusu (Pangrčič, 2016). Kot pravi več različnih zgoraj omenjenih avtorjev (vključno z enim izmed prvih raziskovalcev Platonom), niso pomembne človekove značilnosti in niso pomembna sredstva, saj je nadarjenost nekaj prirojenega.

Renzulli (1978), strokovnjak za vzgojo nadarjenih otrok, imenuje prvo obliko inteligence – nadarjenost otrok. Izbira otrok za vključitev v programe za nadarjene temelji na tej inteligenci, saj je to obliko inteligence najlažje meriti z inteligenčnim ali pa drugimi testi kognitivnih sposobnosti. Takšni testi pa seveda zapostavljajo otroke, ki jim reševanje testov ne gre toliko od rok, vendar pa se pokažejo boljši na drugih področjih, kot npr. ustvarjalnost, sposobnost za vodenje ali nadarjenost za reševanje problemov itd. (Armstrong, 1999). Po Eriksonovem konceptu obstajajo številni vplivi in dejavniki, ki prispevajo k razvoju talentov in nadarjenosti, kot npr. dobro poučevanje, praksa, vzorniki, spodbudno okolje, ... (Cross in Cross, 2017).

O nadarjenosti govorijo različni koncepti oz. teorije.

Eriksonov koncept razvoj prikazuje kot prodiranje oz. napredovanje skozi faze ali krize, ki se izoblikujejo zaradi napetosti med človekom in njegovim okoljem. Do teh faz ali kriz pride, ko otrok spozna, da je dovolj sposoben in se tudi zaveda novih sposobnosti. Na primer, malček postane sposoben samostojno hoditi, ali pa tudi ko postane sposoben, da se vozi s kolesom. Ko otroci osvojijo novo sposobnost, napetost nastane pri starših, saj morajo poskrbeti za malčkovo varnost. Psiholog in psihoanalitik Erikson je bil tudi mnenja, da morajo otroci osvojiti neko ravnotežje med odločnim oz. samozavestnim vedenjem in med tem, da se sramuje svojih dejanj. Otrok mora iz okolja dobiti nekaj prepovedi, da bo začel dvomiti ali pa zaupati v svoje sposobnosti (Prav tam). Eriksonov koncept prav tako govori o rešitvah kriz, ki smo jih prej omenili, prispevala k zdravemu egu in temeljnemu občutku za jezo. Med krmarjenjem psihosocialnim krizam, otroci razvijejo bistvene moči, ki prispevajo k močnemu egu. Za razvoj talentov in nadarjenosti pa je potreben močan ego, kar pa Erikson želi, da bi ga otroci imeli. Ta močan ego naj bi izhajal iz zdravega ravnovesja med željo in sposobnostjo posameznika (Cross in Cross, 2017).

Koncepti Piageta, Vygotskega in Brunerja so kvalitativne spremembe kognitivnega razvoja. Predlagajo, da se med razvojem posameznika njegov način razumnega razmišljanja spreminja na kvalitativen način, kar pa pomeni na način, kot razmišljajo posamezniki. Ta pristop omogoča možnost, da nadarjeni otroci razmišljajo na način, ki se kvalitativno razlikuje od načina razmišljanja drugih otrok. Teorije kvalitativne spremembe nam omogočajo iskanje alternativnih načinov razmišljanja teh otrok. Zaradi teh teorij predmet raziskave namesto izidov, ki definirajo nadarjenost, do neke mere postanejo procesi, ki vodijo do teh izidov (Munro, b. l.). Tako kot za Vygotskega, tako tudi za Piageta, je okolje bistvenega pomena za razvoj ustvarjalnega potenciala. V okolju ima otrok svoje izkušnje, ki spodbujajo radovednost, željo po učenju, fantaziji in domišljiji. Učitelj naj bi nadarjenim otrokom omogočil, da v dvojicah delijo svoje

spособnosti, in izvajajo zahtevne dejavnosti v stimulativnem in odzivnem okolju (Stoltz, Ribeiro Piske, Machado, D`Aroz in Freitas, 2015).

Komensky omeni, da je izobraževanje pomembno za vse, ne le samo za nadarjene oz. izbranim, čeprav pa sam neko posebno pozornost namenja nadarjenim. Že tedaj je bil menja, da so nadarjeni otroci izjemno pomembni in kaj vse lahko učitelj iz njih naredi. Bil je mnenja, kako bi nadarjeni morali biti ves čas zaposleni s pravilno usmerjenimi mislimi, saj jim sicer njihova narava ne da miru in so njihove misli preusmerjene drugam, po navadi na napačno pot (Pangrčič, 2016).

Vrste nadarjenosti

V Marlandovi definiciji je zapisano, da so otroci z visokimi zmogljivostmi otroci in mladostniki, bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli, ki pokažejo visoke dosežke, potencialne možnosti za dosežke na katerem koli ali pa v kombinaciji od sledečih področij:

- splošne intelektualne sposobnosti,
- specifične akademske sposobnosti,
- kreativno ali produktivno mišljenje,
- vodstvene sposobnosti,
- umetniški talent oz. sposobnost za vizualne in tako imenovane izvajalske (performing) umetnosti in
- motivacija (Pangrčič, 2016).

Mi se bomo v nadaljevanju osredotočili le na kreativnost in motivacijo.

Kreativne sposobnosti

Ustvarjalnost je pojem, s katerim se vse pogosteje srečujemo. Pojem kreativnost oz. ustvarjalnost zasledimo v strokovni literaturi, v poljubnih sestavkih v časnikih in revijah. Ob misli na besedno ustvarjalnost takoj pomislimo na umetnost, znanost in inovativno dejavnost, vendar pa je ta razumljivost zavajajoča, saj bi težko odgovorili na vprašanje, kaj je ustvarjalnost (Jauševc, 1987). E. De Bono (2005, str. 138) pravi o kreativnosti: »Pogosto me vprašajo, ali je kreativnost odvisna od spretnosti, talenta ali osebnosti. Pravilen odgovor se glasi, da je odvisna od vsega trojega. Toda ne odgovorim tako. Če se ne

potrudimo razviti kreativnih spretnosti, potem je odvisna samo od nadarjenosti in osebnosti. Ljudje se preradi sprijaznijo z misljo, da je kreativnost odvisna od talenta ali osebnosti, in ker sami nimajo ne enega ne drugega, prepustijo kreativnost drugim«. Preučevanje kreativnosti pri posameznem otroku se pogosto primerja z divergentnim mišljenjem. Izpostavljenih pojmov ne moramo primerjati, ker divergentno mišljenje naj bi bilo kognitivna oz. spoznavna osnova ustvarjalnosti, ki dovoljuje izvirne, nove in nenavadne rešitve ter izdelke. Hkrati pa je ob tem poudarek na usklajevanju divergentnega in konvergentnega mišljenja za ustvarjalnost, ki igra pomembno vlogo pri vrednotenju ustvarjalnega dosežka (Hozjan, 2014). Gibanje je močno v povezavi s kognicijo, saj lahko spodbuja mišljenje in učenje. Naši možgani se razvijajo v svetu, v katerem se giblamo in delamo in ne v svetu, kjer samo sedimo za mizo in abstraktno razmišljamo. Maria Montessori je prišla do spoznanja, da je mišljenje najprej izraženo v rokah, šele nato v besedah. Iz teh sklepov je razvila sistem vzgoje in izobraževanja, v katerem je veliko rokovanja s predmeti (Kordeš, 2007).

Motivacija

Motivacija je vse, kar nas podžiga oz. spodbuja in usmerja in ima svoje cilje ter vzroke. Motivacijo sestavljajo trije pomembni dejavniki: potreba, dejavnost in cilj. Stari Grki so si motivacijo razumeli kot teorijo tristranske človekove narave – afektivnega, kognitivnega in konativnega področja doživljanja. Čez čas so psihološke teorije motivacije pravile, da ta izvira iz instinktov (Hayes in Orrell, 1998). Telo nam na svoj način nekaj sporoča, ta govorica telesa pa ima v otroštvu večjo vrednost kot beseda, zato bodo otroci z uporabo psihomotoričnih sposobnosti že v zgodnji mladosti v obliki igre možni razviti večje zaupanje v svoje sposobnosti, izboljšali koncentracijo doma, v vrtcu, šoli in na splošno bodo bolj srečnejši in umirjeni.

Motivacijski procesi so lahko zavestni (po naši volji) ali pa nezavedni. Posledično mnoge potrebe zadovoljujemo avtomatsko, nezavedno, druge potrebe pa z zavestnim spodbujanjem in usmerjanjem. Motivacijo prav tako delimo na zunanjo in notranjo. Ko nekaj naredimo samostojno, iz veselja oz. samo zato, ker nam je všeč, govorimo o notranji motivaciji. Ko pa gre za pohvale, spodbude, nagrade in podobno, pa govorimo o zunanji motivaciji (Musek in Pečjak, 2001). Kaj je storilnostna motivacija? Je vrste motivacija, kjer želimo doseči nekaj nadpovprečnega, zahtevnejšega, kar smo do zdaj naredili, da bi dosegli več kakor ostali. Takšno motivacijo opazimo pri ljudeh, ki se lotevajo težavnih nalog in jim ni žal truda, ki ga vložijo, da je njihovo delo izdelano čim bolj kakovostno. Tovrstna motivacija se razvije iz spodbude, da naredimo nekaj še boljše, kakor do zdaj. Nagrada in priznanje ob tem nista pomembna (Prav tam). To misel lahko takoj povežemo z Eriksonovim konceptom, če ljudi, ki jih vodi storilnostna motivacija razumemo kot osebe na zgornji meji zdravega ravnovesja med željo in sposobnostmi, pri čemer pa ne želijo povečati

svojega ega, temveč gre za notranje zahteve do samega sebe oz. do zadovoljevanja potrebe po kakovostnejših rezultatih.

Spodbudno učno okolje

Okolje v vrtcu je pomemben dejavnik, ki »otroku nudi občutek varnosti, sproščenosti, sprejetosti, kar je predpogoj za otrokovo aktivno vključevanje in udejstvovanje v različnih dejavnostih (Lepičnik Vodopivec in Hmelak, 2019, str. 13)«. Beseda spodbuda je v Slovarju slovenskega književnega jezika opredeljena kot nekaj, kar povzroča, da je nekdo (bolj) delaven in prizadeven oziroma kot nekaj, kar povzroča kako dogajanje in delovanje (Fran, b.l.). E. Shoval, T. Shahir, M. Arnon in G. Tenebaum (2017) navajajo ugotovitve različnih avtorjev, ki okolje razdelijo na naslednje tipe: okolje, ki spodbuja avtonomno učenje in odločitve; okolje, ki otroke spodbuja k učenju s pomočjo motivacije in pozitivne vključenosti; okolje, ki zagotavlja priložnosti za samostojno raziskovanje o spoštljivih subjektih; okolje, ki zagotavlja priložnosti za usvajanje sposobnosti samoregulacije; okolje, ki onemogoča pritiske za hitrejše dosežke; okolje, ki prispeva k občutku uspeha ob učenju, in okolje, ki otrokom omogoča igro in učenje z vrstniki.

Dobro počutje je eden temeljnih dejavnikov dobrega učenja oziroma spodbudnega učnega okolja. Pomembno je, da z dobrim počutjem ne spodbujamo lenobnosti in pasivnosti otrok, temveč jim omogočimo zadovoljitev naslednjih dejavnikov (Rutar Ilc, 2020):

- občutek kognitivne in socialne varnosti ter posledično orientiranosti na področju strukture in določenih pravil,
- smiselnost pouka z aktivno participacijo otrok,
- upoštevanje in sprejemanje individualnih posebnosti otrok in njihove osebnosti,
- povezanost z učiteljem in občutek zanimanja za otroke,
- odprta in spoštljiva komunikacija ter
- občutek podpore in pozitivnih pričakovanj s strani odrasle osebe.

Pri spodbudnem okolju pa ni pomembno samo dobro počutje, temveč tudi občutek varnosti. Okolje mora biti fizično varno, hkrati pa se mora posameznik v njem počutiti varno tudi v smislu spoštovanja idej vsakega posameznika. Diamond (2015) poudarja, da okolje aktivnega učenja (ang. *learner-centered teaching*) izhaja iz aktivne vloge otroka v procesu učenja. Takšna vzgoja temelji na vsestranskem razvoju otroka, ki spodbuja tako otrokovo moč izražanja kot tudi akademske sposobnosti. Otrokovo zanimanje in veselje ob učenju pripomore k oblikovanju odprtih in radovednih odraslih oseb.

Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja

Šolska oziroma vrtčevska kultura je razumljena kot vrednostni sistem izobraževalne ustanove in vseh sodelujočih v njej ter kot sistem vrednot, prepričanj, norm in stališč posameznikov. Kultura šole oziroma vrta je v veliki meri prepletena s šolsko klimo. Le-ta temelji na skupnih zaznavah in doživljanju ter je v primerjavi s kulturo manj trajna zaradi spreminjanja okoliščin (Krajnc, Drolc, Nose Pogačnik, Pevec, Slivar, Uranjek in Weilguny, 2019). Za učenje je zelo pomemben razvoj nekognitivnih socialno-emocionalnih vidikov učnega okolja. Sem spadajo otrokova motivacija, samopodoba, usmerjenost v nalogo, hkrati pa tudi ozračje skupine in odnosi med otroki ter med otroki in odraslimi. Saracho (2019) navaja, da je motivacija pogost fenomen v interakciji otroka s svetom, ki ga obdaja. Otroci kar hrepenijo po spoznavanju sveta, zato njihova motivacija temelji predvsem na izkušnjah. Naloga odrasle osebe je, da motivacijo prilagodi vsakemu posamezniku in njegovim sposobnostim in znanju. Tako lahko prispevamo k razvoju. Rutar Ilc (2020) navaja, da lahko z odnosi med odraslimi osebami in otroki vplivamo na počutje in učno okolje. Tako lahko učitelj oziroma vzgojitelj s svojim pozitivnim, spodbudnim odnosom vpliva na dobre odnose z otroki, na boljšo klimo in boljšo uspešnost na akademskem področju. E. Shoval idr. (2017) navajajo, da na spodbudno učno okolje ter posledično tudi na otrokove akademske dosežke vpliva tudi gibanje. V svoji raziskavi so primerjali rezultate otrok v treh skupinah. V prvi skupini so otroci sodelovali v športnih aktivnostih, ki so se povezovale z drugimi področji dejavnosti, v drugi so se otroci gibal na igriščih in s klasičnimi športnimi rekviziti, v tretji pa so imeli gibanje striktno ločeno od učenja. Raziskava je pokazala, da so otroci razvili boljše rezultate na akademskem področju ob integraciji gibanja z ostalimi področji.

Pomen participacije in aktivnega učenja

Sodobni koncept poučevanja predvideva aktivno udeležbo učenca v procesih učenja. Tradicionalno pojmovanje poučevanja pa predvideva načrtno in aktivno vlogo ter odgovornost predvsem tistega, ki organizira poučevanje, zato se v klasičnem pojmovanju poučevanja od otrok pričakuje avtonomija v procesih učenja kot končni rezultat vzgoje (Rutar, 2013, str. 83).

Soudeležba otrok v procesu vzgajanja in izobraževanja oziroma participacija je vedno bolj zastopana tema, ki se pojavlja v zadnjem času. Po mnenju Antolin in Batistič Zorec (2010) je še vedno premalo uveljavljena, saj v vzgojnih ustanovah prevladuje vodenje odraslih in njihova popolna avtoriteta, kar postavi otroka v vlogo objekta, ki nima pravice odločanja. Tudi Turnšek (2009) navaja, da je pri vzgoji otrok pomembno zaupanje v sposobnosti in potencialne otrok ter spoštovanje, kar lahko dosežemo z vključevanjem

različnih konceptov, kot so koncept participacije, pedagogike poslušanja, krepitve moči in aktivnega državljanstva. Lepičnik Vodopivec in Hmelak (2019, str. 99) navajata, da »sedanje razlage predšolske vzgoje vedno pogosteje poudarjajo načelo aktivnega učenja. Predšolski otrok se namreč najbolje uči s konkretnimi izkušnjami in z aktivno udeležbo«. Avtorici (prav tam) tako poudarjata, da je naloga odraslega, da otroku ponudi material, pripravi prostor in dejavnost časovno opredeli. Med aktivnostjo spremlja otroke, ki izbirajo materiale, jih opazujejo, opisujejo svoje izkušnje, odrasli pa jih medtem spodbujajo k samostojnosti, le če je to potrebno.

Zgoraj omenjene spremembe v vzgoji in izobraževanju so se razvile z oblikovanjem Konvencije o otrokovih pravicah, ki je bila sprejeta 20. novembra 1989 na Generalni skupščini Združenih narodov. Glavni cilj konvencije je enakopravnost vseh ne glede na raso, spol, barvo kože, jezik, veroizpoved, prepričanje, poreklo in da je vsakemu otroku omogočeno varstvo za skladen razvoj ter izboljšanje življenjskih pogojev. Otrok ima tako pravico, da izrazi svoje mnenje in je slišan (Konvencija o otrokovih pravicah, 1989). Zagovornica te konvencije, Lansdown (2001, v Rutar, 2013), poudarja, kako pomembno je, da otroke slišimo in ne zgolj vidimo. Konvencija po njenem mnenju otroku daje možnost, da izrazi svoje mnenje, vendar pri tem ne izrablja popolne avtonomije, nima nadzora nad vsemi odločitvami, hkrati pa tudi spoštuje pravice svojih staršev. Zagovornica izpostavlja tudi pomen konvencije na ravni participacije otrok in pri tem izpostavi naslednje poudarke (prav tam):

- vsak otrok je zmožen izraziti svoje poglede na različne načine (ne glede na starost in sposobnosti otrok),
- pravica do svobodnega izražanja svojega pogleda (naloga odraslih je spodbujanje in vzpostavljanje priložnosti in ne siljenje otrok v izražanje mnenja),
- pravica biti slišan v vseh stvareh, ki zadevajo otroka (nanašajoč se na otrokovo življenje v družini, šoli, lokalni skupnosti ter nacionalni politični ravni, hkrati pa tudi poudarek na vplivu področij javne zakonodaje na življenje otrok),
- pravica resnega odnosa do otrokovega mnenja (otrok ni samo slišan, njegovo mnenje je spoštovano in upoštevano) ter
- skladnost z zrelostjo in starostjo otrok (pomembno je, da mnenje otroka odseva njegovo stopnjo razumevanja problema).

Participacija otrok pozitivno vpliva na otroka, saj mu omogoča priložnosti, v katerih je poslušan in vključen v aktivnosti. Hkrati otrokom omogoča, da lahko izražajo svoja mnenja, da so le-ta slišana, hkrati

omogoča tudi pridobivanje opore od soudeležencev. Najpomembnejši vidik participacije je spoštovanje (Weckström, Karlsson, Pöllänen in Lastikka, 2020). Participacija otrok se tako pojavi tudi kot kazalnik kakovosti vrtca. Opazimo jo lahko kot dejavnik procesne kakovosti, kjer se otroci s soudeležbo tako v načrtovanju, izvedbi in evalvaciji dela aktivno vključujejo. To predstavlja temeljni element demokratizacije procesa vzgoje in izobraževanja ter hkrati omogoča napredek in spremembe na tem področju. Razvidna pa je tudi kot raven vrednotenja programa in izobraževalne politike (Rutar, 2013).

Vloga vzgojiteljice pri ustvarjanju spodbudnega učnega okolja z namenom spodbujanja razvoja nadarjenosti pri predšolskih otrocih

Vloga odrasle osebe v vzgojno-izobraževalnem procesu se je z leti močno spremenila zaradi vseh sprememb v zvezi z razvojem pomena znanja in življenja posameznika. Kljub temu pa dandanes vzgojitelj predstavlja pomemben dejavnik v učno spodbudnem okolju. Razumeti mora pojem učenje oziroma znanje, pri čemer v ospredje postavlja proces izgrajevanja znanja s poudarkom na razumevanju, oblikovati mora ustrezen didaktični pristop ter se profesionalno in osebno izpopolnjevati. Naloga vzgojitelja je, da spremlja in vrednoti vsakega posameznika in njegov napredek ter da prilagodi dejavnosti sposobnostim otrok. V procesu učenja mora postaviti visoka pričakovanja za vse otroke ter jim zagotoviti, da se vsi učimo in da ni nič narobe, če imamo kakšne težave pri tem. Eden pomembnih dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje pozitivne in vključujoče klime, je tudi empatija. Ta pozitivno vpliva na odnose in vedenje, predvsem na prosocialno vedenje.

Okolje v vrtcu je potrebno zaradi nenehnega spreminjanja ustrezno načrtovati ter ga sproti preoblikovati glede na potrebe, interese in dejavnosti. Pri tem ima vzgojitelj zelo pomembno vlogo, saj oblikuje okolje, kjer otrok sam raziskuje in se uči ter je prilagojeno njegovim sposobnostim, razvojnim stopnjam in interesom (Bertok, 2006). Uspešno učno okolje omogoča učenje z razumevanjem otrokovih potreb in zanimanj. Vloga vzgojitelja je pri tem zelo pomembna tako v fazi načrtovanja in izvedbe kot tudi v fazi evalvacije. Med dejavnostmi se vključuje zgolj kot opazovalec in otrokom pomaga, če to potrebujejo. Zato je zelo pomembno, da strokovni delavec razume in razišče interese otrok, njihove sposobnosti in spretnosti, delovne navade in tudi najučinkovitejši stil učenja. S tem otroke navaja na samostojnost in svobodo pri izvajanju dejavnosti (Brown, 2010).

Zaključek

Ko otroku v vrtcu omogočimo aktivno participacijo v prostoru in z materiali, ki jih je predhodno delno pripravila vzgojiteljica, storimo največ na področju spodbujanja nadarjenosti. V vzgojiteljica je strokovno podkovan in to se odraža pri ustrezni pripravi prostora, materialov in zagotovitvi ustrezne učne klime. Ostalo pa je na otroku, kako bo v tem prostoru ob močni spodbudi in podpori odraslega (vzgojiteljice) razvijal svoja močna področja, katera so predpogoj za razvoj nadarjenosti. Spodbudno okolje namreč predstavlja osnovo, ki vsakemu otroku omogoča tudi prilagoditve lastnim potrebam in željam, torej dopušča svobodo pri oblikovanju in spreminjanju. Otrok je aktiven, notranje motiviran, lahko razvija svoja močna področja ter je pri tem svoboden in kreativen. To pa so pomembni dejavniki spodbujanja in razvoja nadarjenosti pri predšolskem otroku.

Literatura

1. Antolin, P. in Batistič Zorec, M. (2010). *Participacija otrok v slovenskih vrtcih z vidika stališč in izkušenj vzgojiteljev*. Pridobljeno iz <http://pefprints.pef.uni-lj.si/108/>.
2. Armstrong, T. (1999). *Prebudite genija v svojem otroku. Spodbujanje radovednosti, ustvarjalnosti in učnih sposobnosti*. Tržič: Učila.
3. Bartok, I. (2006). Spodbudno učno okolje – igralnica. V B. Verbovšek, idr. (Ur.), *Kakovost v kurikulumu vrtca – od načel do izvedbe* (114–116). Ljubljana: Supra.
4. Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
5. Brown, M. B. (2010). *The Role of the Kindergarten Teacher in the Classroom*. Bloomington, Indiana: AuthorHouse.
6. Cross, T. L. in Cross, J. R. (2017). *Social and Emotional Development of Gifted Student: Introducing the School-Based Psychosocial Curriculum Model*. Pridobljeno 28. 11. 2021, iz [Social and Emotional Development of Gifted Students: Introducing the School-Based Psychosocial Curriculum Model \(wm.edu\)](#).

7. Cvetkovič-Lay, J. (2002). *Darovito je – što ću sa sobom? Priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Zagreb: Alinea.
8. De Bono, E. (2005). *Šest klobukov razmišljanja*. Ljubljana: New Moment d.o.o.
9. Diamond, J. (2015). Learner-Centered Teaching. V Diamond, J., Grob, B. in Reitzes, F. (Ur.), *Teaching Kindergarten: Learner-Centered Classrooms for the 21st Century* (5–28). New York: Teachers College Press.
10. Ferbežer, I., Težak, S. in Korez, I. (2008). *Nadarjeni otroci*. Radovljica: Didakta.
11. *Fran, Slovarji Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU*. Pridobljeno 30. 11. 2020 iz <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=spodbuda>.
12. George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: zavod Republike Slovenije za šolstvo.
13. Glogovec, Z. in Žagar, D. (1990). *Nadarjeni otroci v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
14. Hayes, N. in Orrell, S. (1998). *Psihologija*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
15. Hozjan, D. (2014). Konceptualizacija pojma ustvarjalnosti v šolskem prostoru. *Didakta*, 24 (171), 2 - 4.
16. Jauševc, N. (1987). *Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
17. Juriševič, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
18. *Konvencija o otrokovih pravicah* (1989). Pridobljeno iz <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZZ/Dokumenti/multilateral/clovekove-pravice/porocila-SLO-po-instrumentih-o-clovekovih-pravicah/73241a9c65/Konvencija-o-otrokovih-pravicah.pdf>.
19. Kordeš, M. (2007). Pedagogika Montessori. *Sodobna pedagogika*, 58 (124), številka 4. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
20. Krajnc, T., Drolc, A., Nose Pogačnik, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J. in Weilguny, M. (2019). *Varno in spodbudno učno okolje*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
21. Lepičnik Vodopivec, J. in Hmelak, M. (2019). *Spodbudno okolje in participacija predšolskega otroka v vrtcu*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.

22. Munro, J. (b. l.). *Psychology of gifted learning: Intellectual development and gifted learning*. Pridobljeno 28. 11. 2021, z [PGL-Intellectdevel.pdf \(unimelb.edu.au\)](#).
23. Musek, J. in Pečjak, V. (2001). *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
24. Pangrčič, P. (2016). *Izobraževanje nadarjenih učencev z vidika sodobnih didaktičnih teorij*. Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
25. Pfeiffer, S. in Petscher, Y. (2008). Identifying Young Gifted Children using the Gifted Rating Scales – Preschool/Kindergarten Form. *Gifted Child Quarterly*, 52(1), 19-29.
26. Renzulli, J. (1978). What Makes Giftedness? *The Phi Delta Kappan*, 60 (3), 180-184.
27. Renzulli, J. (2011). What Makes Giftedness?: Reexamining a Definition. *The Phi Delta Kappan*, 92 (8), 81-88.
28. Rutar, S. (2013). *Poti do participacije otrok v vzgoji*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
29. Rutar Ilc, Z. (2020). Spodbudno in varno učno okolje v perspektivi psihosocialnih odnosov. V S. Sloka, B. Kečanović in V. Logaj (Ur.), *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja* (134–151). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
30. Saracho, O. N. (2019): Motivation theory in the 21st Century: Research Implications and Issues. V Saracho, O. N. (Ur.): *Contemporary Perspectives on Research on Motivation in Early Childhood Education* (3-19). Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.
31. Shoval, E., Sharir, T., Arnon, M. in Tenebaum, G. (2017). The Effect of Integrating Movement into the Learning Environment of Kindergarten Children on their Academic Achievements. *Early Childhood Education Journal*, 46 (2018). 355–364. Pridobljeno 21. 12. 2020 iz <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-017-0870-x>.
32. Stoltz, T., Ribeiro Piske, F. H., Fatima Quintal de Freitas, M., D`Acroz, M. S. in Machado, J. M. (2015). *Creativity in gifted education: Contributions from Vygotsky and Piaget*. Pridobljeno 28. 11. 2021, iz [Creativity in Gifted Education: Contributions from Vygotsky and Piaget \(scirp.org\)](#).

-
33. Stritih, B. (2012). Nadarjeni predšolski otroci – kaj se dogaja z njimi v javnih vrtcih? V M. Juriševič in B. Stritih (ur.), *Posvetovanje Vloga psihologa v vzgoji in izobraževanju nadarjenih* (str. 97-106). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
34. Turnšek, N. (2009). *Vrtec – prostor aktivnega demokratičnega državljanstva*. Pridobljeno 2. 12. 2020 iz <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/1367>.
35. Weckström, E., Karlsson, L., Pöllänen, S. in Lastikka, A. (2020). Creating a culture of participation: Early childhood education and care educators in the face of change. *Children & Society*, 00, 1–16. Pridobljeno iz <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/chso.12414>.

IDENTIFIKACIJA MOTORIČKI DAROVITE DECE*Miran Muhič, Senior Lecturer**University of Maribor, Faculty of Education*miran.muhic@um.si

Povzetek: Začetek raziskovanje ustvarjalnosti in nadarjenosti sega v petdeseta leta prejšnjega stoletja in danes zajema zelo širok razpon z empiričnimi študijami na številnih področjih. Za prepoznavanju motorično nadarjenih otrok lahko služita vprašalnik Krafft&Semke in Guilfordov model, iz katerega je nastal test TCAM (Thinking Creatively in Action and Movement). Rezultati vprašalnika Krafft&Semke (2008) pokažejo potencialno motorično nadarjenost otroka v primerjavi z vrstniki. Guilfordov model (1967) opredeljuje tri sestavine divergentnega mišljenja: fluentnost - predstavlja zmožnost posameznika, da hitro proizvede večje število idej; fleksibilnost - predstavlja hitro spreminjanje zornega kota oziroma vidika reševanja določenega problema ali hitro spreminjanje dela in strategije; originalnost - predstavlja sposobnost posameznika, da išče nove, redke, neobičajne rešitve. Na osnovi tega modela je Torrance (1981) pripravil test motorične kreativnosti TCAM, ki predstavlja veljaven in zanesljiv instrument, s pomočjo katerega je mogoče meriti ustvarjalno oz. kreativno gibanje pri predšolskih otrocih kot enega od pomembnih in močnih pokazateljev motorične nadarjenosti.

Ključne besede: motorična nadarjenost, prepoznavanje, motorična ustvarjalnost, predšolski otrok

Uvod

Nadarjenost in talentiranost otrok se po mnenju Stritih (2012) rado zamenjuje oz. enači z izrazom otrokova močna področja, ki se je začel uporabljati na področju dela z otroki s posebnimi potrebami ali celo s priljubljenim ljudskim prepričanjem, da je čisto vsak (otrok) za nekaj nadarjen in talentiran. Oboje skupaj pa se potem v strokovnih krogih še poenostavljeno najlažje zagovarja kar z Gardnerjevo teorijo o več inteligencah. Predšolska stroka in zakonodajalec so bili po mnenju avtorice prepričani, da je za mlajše, potencialno nadarjene predšolske otroke ter njihove morebitne drugačne izobraževalne potrebe dovolj uzakoniti odprt in procesno naravnani predšolski kurikulum ter se je dovolj zanesti se še na strokovno avtonomijo vsakega posameznega vzgojitelja v vrtcu, pa bo dovolj dobro poskrbljeno skoraj za vse otroke, ki so nadarjeni na različnih področjih. V zvezi z nadarjenimi predšolskimi otroki je takrat obveljalo strokovno prepričanje, da je potrebno take otroke, podobno kot otroke z različnimi razvojnimi primanjkljaji

in posebnostmi, umestiti v ustrezno skupino otrok s posebnimi potrebami ter bo tako za njihove drugačne izobraževalne potrebe tudi zakonsko poskrbljeno.

Splošni modeli nadarjenosti se nanašajo na zgodnje znanstveno raziskovanje nadarjenosti in temeljijo na splošnejši razlagi nadarjenosti, kjer so bili termini, kot so »nadarjenost«, »genialnost« in »talentiranost« razumljeni kot sinonimi (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Eden od razlogov za težave pri prepoznavanju nadarjenih otrok je po mnenju Pfeiffer & Petscher (2008) poleg tega da ni soglasja o definiciji nadarjenosti, tudi to, da na tem področju ni bilo tehnično zanesljivih instrumentov za prepoznavanje nadarjenih otrok, ki bi dopolnili test IQ.

Novo paradigmo nadarjenosti, ki sega preko ozkega merila, tj. visokega inteligenčnega kvocienta, je postavil Feldman (1991; v Piirto, 2007), ki ozko intelektualno nadarjenost razširi na številna druga področja.

Ključno zasnovo k opredelitvi pojma »nadarjenost« je dodal Renzulli (2016), ki trdi, da so za izjemne dosežke na specifičnih področjih aktivnosti nujne nadpovprečne sposobnosti, nadpovprečna ustvarjalnost in nekatere osebnostne lastnosti, zlasti zavzetost za opravljanje nalog, pogojena s specifično motivacijo. Avtor razmeji nadarjenost in potencialno nadarjenost, saj identifikacija posameznika, da »je nadarjen«, še ne pomeni trajne lastnosti, prav tako pa ne zagotavlja, da bo posameznik dejansko realiziral svoje sposobnosti.

V svojem trikrožnem modelu nadarjenosti Renzulli (2016) razlikuje med splošnimi sposobnostmi (procesiranje informacij, povezovanje izkušenj, abstraktno mišljenje) in specifičnimi (sposobnost pridobivanja znanja, izvrševanja nalog oziroma aktivnost).

Nadarjenost na splošno velja za izjemno naravno sposobnost doseganja ciljev, zato bi logično morala biti motorična nadarjenost (talent) izjemna naravna sposobnost posameznika za opravljanje s športom povezanih nalog in dejavnosti (Gray & Plucker, 2010).

Motorična nadarjenost

Gabrijelčič & Volmut (2020), navajata, da so nadarjeni tisti, ki dosegajo visoke dosežke na več področjih hkrati, talentirani pa so tisti, ki izstopajo na določenem, specifičnem področju – v našem primeru na motoričnem/športnem področju. Avtorici tudi navajata, da posameznik, ki ima razvito specifično nadarjenost (talent) na motoričnem področju, ima motorične sposobnosti in spretnosti zelo dobro razvite ter

jih zna ustrezno uporabiti za doseganje vrhunskih športnih dosežkov. Talentiranih posameznikov je v zgornjih 10 % porazdelitve v referenčni skupini (Vaeyens et al., 2008).

K prepoznavanju in kasneje razvijanju motorične nadarjenosti bi morali pristopiti večdimenzionalno. Abbott & Collins (2004; cit. Gray & Plucker, 2010) menita, da bi morali za določanje motorične nadarjenosti upoštevati telesne (biometrične) značilnosti, telesno (motorično) zmogljivost in psihološke dejavnike - odvisno od tega, ali želimo identificirati trenutno zmogljivost delovanja ali predvideti uspešnost v prihodnosti.

Tudi Štemberger&Filipčič (2014) menita, da je prepoznavanje nadarjenih otrok kompleksen proces, kjer sodelujejo učitelji/vzgojitelji, svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji strokovnjaki (športni trenerji in raziskovalci na področju kineziologije). Vsak od njih lahko prispeva pomembne informacije o motoričnih sposobnostih in spretnostih otrok.

Namen prepoznavanja motorično nadarjenih otrok v predšolskem obdobju je identificirati motorično nadarjene otroke in jim s kvalitetnimi gibalnimi/športnimi vsebinami ponuditi možnost razvoja vseh motoričnih potencialov ter tako ustvariti pogoje za kasnejše vključevanje teh otrok v tekmovalni šport in doseganje vrhunskih športnih rezultatov (Muhič, 2017).

Za objektivnejše prepoznavanje motorično nadarjenih otrok v predšolskem obdobju Breg&Muhič (2017) predlagata dodatno izvedbo motoričnih testov, s katerimi bi pridobili še podatek o motorični strukturi otrok.

Nagel (1987) navaja, da je zanesljiva znamenja velike nadarjenosti mogoče ugotoviti zelo zgodaj, včasih že proti koncu prvega leta starosti. Štemberger&Filipčič (2014) pa ugotavljata, da se tudi motorična nadarjenost pri otroku pokaže zelo zgodaj. Prvi znaki širine in bogastva motoričnega potenciala so po njunem mnenju čutno odzivanje ter dobro zaznavanje oddaljenih slušnih in vidnih dražljajev. V prvem letu starosti se pri otrocih hitreje razvija področje fine in grobe motorike. Pri otrocih od 2. do 6. leta starosti pa se pokažejo znaki motorične nadarjenosti: dober motorični transfer (prenos iz naučene motorične veščine na drugo), hitro motorično učenje (rolanje, smučanje) in ustvarjalnost v gibanju.

Metode prepoznavanja motorično nadarjenih otrok

Za identifikacijo motorično nadarjenih otrok se uporabljajo metode, ki so ustrezno znanstveno podprte, npr. uporaba testnih baterij s področja morfologije, osnovne in specialne motorike, situacijska in funkcionalna diagnostika ter psihološki in sociološki testni protokoli (Čoh, 2017).

Vse bolj se uveljavljajo opazovalne tehnike za prepoznavanje nadarjenosti otrok. Pri tej tehniki mora opazovalec zabeležiti otrokove značilnosti, ker pa to najbolje vedo tisti, ki se veliko ukvarjajo z otrokom, so s te tehnike v prvi vrsti namenjanje otrokovim staršem in vzgojiteljem (Golovec in Žagar, 1990).

Za psihološko dimenzijo prepoznavanja motorično nadarjenih otrok lahko uporabimo *Von Krafftovo in Semkovo metodo*. Rezultati, ki jih dobimo s pomočjo vprašalnika za prepoznavanje motorične nadarjenosti po *Von Krafftovi in Semkovi metodi*, bi naj pokazali potencialno motorično nadarjenost otroka v primerjavi z vrstniki. Ključnega pomena je, da se ocena izdelata iz sistematično pripravljenih vprašanj, raziskava pa mora biti obsežna in primerjava neodvisna (Von Krafft in Semke, 2008). Vprašalnik zajema dvanajst vprašanj za starše in pet vprašanj za njihove otroke. Dobljen seštevek toč razkrije potencialno motorično nadarjenost in sicer v treh kategorijah: (1) *komaj in rahlo motorično nadarjeni* otroci; (2) *precej motorično nadarjeni* otroci; (3) *zelo motorično nadarjeni* otroci. Razlaga rezultatov temelji na reprezentativnem, normiranem naključnem vzorcu. Po vseh pripravah vprašalniki v tem priročniku izpolnjujejo veljavna merila – so torej

Pri tej metodi starši dodajo koristne informacije o zgodnjem razvoju potencialno motorično nadarjenega otroka (Golovec in Žagar, 1990), saj o svojem otroku vedo največ, vendar zaradi podzavestnih predsodkov in ozke usmerjenosti ne znajo objektivno oceniti lastnega otroka.

Različne baterije motoričnih testov so dober pripomoček za prepoznavanja motorične nadarjenosti otrok z vidika telesne (motorične) zmogljivosti - ob upoštevanju, da je potencialno motorično nadarjenih otrok v zgornjih 10 % porazdelitve znotraj referenčne skupine.

Ob predpostavki, da otroci lažje izražajo svoje misli skozi gibanje, bi lahko motorično kreativnost uporabili za eno od dimenzij prepoznavanja motorično nadarjenih otrok – tudi ob upoštevanju, da je potencialno motorično nadarjenih otrok v zgornjih 10 % porazdelitve znotraj referenčne skupine.

Divergentno mišljenje, ki posamezniku ponuja iskanje sprejemljivih rešitev v različnih smereh, je v športu vedno bolj cenjena sposobnost, ki določa najboljši športni rezultat. Guilfordov model (v Marentič in

Požarnik, 2000) opredeljuje tri sestavine divergentnega mišljenja: (1) *fluentnost* ali tekočnost mišljenja predstavlja zmožnost posameznika, da hitro proizvede večje število idej (Guilford je fluentnost opredelil kot sposobnost odkrivanja velika števila rešitev); (2) *fleksibilnost* mišljenja predstavlja hitro spreminjanje zornega kota oziroma vidika reševanja določenega problema ali hitro spreminjanje dela in strategije; (3) *originalnost* kot sposobnost posameznika, da išče nove, redke, neobičajne rešitve. Te tri sestavine so osnova za razvoj ustvarjalnosti, ki je tudi v športu vedno bolj prisotna.

Za ocenjevanje motorične kreativnosti je primeren Torranceov test (TCAM - *Thinking Creatively in Action and Movements*). Test vsebuje štiri problemske naloge, s katerimi omogoča izmeriti tri vrste gibalnih odgovorov – fluentnost, fleksibilnost in originalnost (Zachopoulou et al, 2009). Avtorji so fleksibilnost definirali kot sposobnost oblikovanja in izvajanja alternativnih načinov gibanja, originalnost je predstavljena kot sposobnost oblikovanja novih in nevsakdanjih načinov gibanja, fluentnost pa je seštevnik različnih odzivov pri gibalni/motorični aktivnosti. Po mnenju avtorjev test TCAM predstavlja veljaven in zanesljiv instrument, s pomočjo katerega je mogoče meriti ustvarjalno oz. kreativno gibanje pri predšolskih otrocih.

Zaključek

Prepoznavanje motorično nadarjenih otrok je še vedno preveč fragmentarno, konceptualni aparat pa izjemno raznolik in poteka predvsem tako, kot da bi bilo mogoče vsak posamezen del fenomena motorične nadarjenosti razumeti ločeno od vseh drugih delov.

Če želimo dobiti res kvaliteten gibalni/motorični odgovor (v tekmovalnem športu bi temu rekli *vrhunski rezultat*), je potrebno potenciale, ki omogočajo tak odgovor, prepoznati čimprej.

Osrednje prizadevanje za prepoznavanje motorične nadarjenosti otrok mora iti v poskuse razvoja, testiranja in izdelave bolj celovitih in integriranih modelov, ki bodo omogočali celostni vpogled v delovanje in odzivanje otrok z namenom prepoznati motorično nadarjene otroke ter jim nato omogočiti kvalitetno podporo pri nadaljnjem razvoju njihovega motoričnega potenciala.

Raziskovalci motoričnega prostora otroka se morajo še naprej truditi ustvariti zanesljive in veljavne strategije za prepoznavanje motorične nadarjenosti.

Vzgojitelji, starši in trenerji pa so dolžni poiskati načine, kako motorično nadarjenim otrokom ponuditi kvalitetne možnosti, priložnosti in izzive za polno uživanje v gibanju ter (mogoče) kasneje ukvarjanju s športom in doseganju vrhunskih športnih rezultatov.

Literatura

1. Breg, K. & Muhič, M. (2017). Prepoznavanje motorično nadarjenih otrok v vrtcu. V Plevnik et al. (ur.), *Aktivno otroštvo – vzvod za uspešno življenje*. Znanstveno-raziskovalno središče Koper, 165-168.
2. Čoh, M. (2017). Identifikacija talentov (talentiranosti – nadarjenosti) v športu. V Kovač, & Plavčak (ur). *Zbornik 30. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije*, 23-32.
3. Gabrijelčič, M. K., & Volmut, T. (2020). Poskus konceptualizacija talentiranosti na športnem področju. *Journal of Elementary Education*, 13(4), 475-496.
4. Glogovec, Z., Žagar, D. (1990). *Nadarjeni otroci v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Gray, H. J., & Plucker, J. A. (2010). “She's a natural”: Identifying and developing athletic talent. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(3), 361-380.
6. Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). *Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
7. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
8. Muhič, M. (2017). Prepoznavanje motorično nadarjenih otrok v vrtcu. V Plevnik et al. (ur.), *Aktivno otroštvo-vzvod za uspešno življenje*. Znanstveno-raziskovalno središče, univerzitetna založba Annales, 100-103.
9. Nagel, W. (1987). *Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok*. Ljubljana: Državna založba Slovenija.
10. Pfeiffer, S. I., & Petscher, Y. (2008). Identifying young gifted children using the gifted rating scales—Preschool/kindergarten form. *Gifted Child Quarterly*, 52(1), 19-29.
11. Piirto, J. (2007). *Talented Children and Adults: Their development and Education*. Waco: Prufrock Press.
12. Renzulli, J. S. (2016). The Role of Blended Knowledge in the Development of Creative Productive Giftedness. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 4, 13-24.

13. Stritih, B. (2012). Nadarjeni predšolski otroci–kaj se dogaja z njimi v javnih vrtcih? V: Juriševič, M. (ur.) & Stritih, B. (ur.), Vloga psihologa v vzgoji in izobraževanju nadarjenih, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 97-106.
14. Štamberger, V. & Filipčič, T. (2014). Nadarjeni učenci na področju športa v šolskem sistemu. V Juriševič (ur.), Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovi šoli. Pedagoška fakulteta Univerza v Ljubljani, str. 241-249.
15. Vaeyens, R., Lenoir, M., Williams, A. M., & Philippaerts, R. M. (2008). Talent identification and development programmes in sport. *Sports medicine*, 38(9), 703-714.
16. Von Kraft, T. in Semke, E. (2008). Odkrijmo in razvijmo otrokovo nadarjenost. Ljubljana: Mladinska knjiga.
17. Zachopoulou, E., Makri, A., & Pollatou, E. (2009). Evaluation of children's creativity: psychometric properties of Torrance's 'Thinking Creatively in Action and Movement' test. *Early Child Development and Care*, 179(3), 317-328.

ULOGA VASPITAČA KOD IDENTIFIKACIJE MOTORIČKI DAROVITE DECE –PRIMER RADA SA DECOM IZ VRTIČA U SLOVENIJI

Ksenija Breg, ravnateljica

Vrtič „Šentilj“, Šentilj, Slovenija ksenija.breg@gmail.com

Povzetek Motorično nadarjeni predolski otroci zelo uživajo v gibanju. Svojo nadarjenost kažejo v motoričnih spretnostih, telesni vzdržljivosti, visoki uspešnosti v reševanju gibalnih nalog, uživanju v dosežkih in smislu za organizacijo. Namen prepoznavanja motorično nadarjenih otrok v predšolskem obdobju je identificirati motorično nadarjene otroke in jim s kvalitetnimi gibalnimi/športnimi vsebinami ponuditi možnost razvoja vseh motoričnih potencialov ter tako ustvariti pogoje za kasnejše vključevanje teh otrok v tekmovalni šport in doseganje vrhunskih športnih rezultatov. Otrokova ustvarjalnost, drugačnost in originalnost vzgojitelju nalagata še dodatno odgovornost pri obravnavi otrokove motorične nadarjenosti. Otroke v spontane in organizirane dejavnosti ne sili, ampak jih neprestano spodbuja in skozi gibalno igro motivira k ustvarjalnemu reševanju gibalnih problemov. Gibalne/športne dejavnosti načrtuje v sodelovanju z otrokom, z njim gradi na uspešni komunikaciji in spoštovanju. Aktivnosti naj bodo raznolike, številne in opremljene z raznovrstnimi športnimi pripomočki. Posledično je potrebno zagotoviti postopno povečevanje kompleksnosti motoričnih vsebin, s tem pa tudi ustrezne motorične izzive za reševanje zahtevnejših gibalnih nalog.

Ključne besede: motorična nadarjenost, prepoznavanje, vzgojitelj, predšolski otrok

Uvod

Primarna ali osnovna pravica vsakega posameznega otroka je individualno napredovanje glede na svoje lastne zmogljivosti, interese in potrebe. Nadarjeni otroci so otroci, ki imajo posebne potrebe, zato potrebujejo posebno naklonjenost staršev in vzgojiteljev, da jim omogočijo te posebne potrebe uveljavljati v tolikšni meri, da lahko kar se da optimalno napredujejo (Ferbežer et al., 2008).

Ferbežer (2002) opozarja na načelo enakih možnosti, kjer je potrebno načelo razlagati kot temeljno pravico vsakega posameznika, tudi nadarjenega, za razvoj njegovih individualnih potencialov, saj je vsak otrok edinstven in svojevrsten in bi ga bilo nesprejemljivo enačiti z ostalimi.

Winner (2005) predstavlja tri tipične značilnosti nadarjenih otrok: (i) predčasna razvitost: otrok prve korake na nekem področju (balet, gimnastika, gibanje tudi jezik, likovna umetnost itd.) naredijo hitreje kot

je pričakovano in hitreje od povprečnih otrok tudi napreduje; (ii) vztrajno dela svoje: nadarjen otrok se kvalitativno drugače uči, od odraslega želi le minimalno pomoči in je v glavnem samostojen, nova odkritja ga motivirajo in peljejo korak naprej, kreira nova pravila v izvajanju aktivnosti, probleme pa rešuje na nove in nenavadne načine; (iii) želja po obvladovanju: so zelo motivirani za neko področje in se temu posvetijo tako zelo, da odmislijo vse zunanje dražljaje in doživijo stanje »tekočnosti«, gibalnih dejavnosti se zelo radi udeležujejo in so v nenehnem gibanju.

Gabrijelčič&Volmut (2020), navajata, da so nadarjeni tisti, ki dosegajo visoke dosežke na številnih (splošnih) akademskih področjih hkrati, talentirani pa so tisti, ki izstopajo na določenem, specifičnem področju – bodisi na umetniškem, socialnem, športnem bodisi drugem. Avtorici tudi navajata, da posameznik, ki ima razvito specifično nadarjenost (talent) na gibalnem področju, ima gibalne sposobnosti in spretnosti zelo dobro razvite ter jih zna ustrezno uporabiti za doseganje vrhunskih športnih dosežkov. Ob dejstvu, da je gibalno/športno področje specifično področje znotraj predšolskega kurikulumu in obenem eno od področij otrokovega celostnega razvoja, lahko nadarjene otroke na področju športa poimenujemo tudi motorično talentirani otroci.

Vsebine gibalnih/športnih dejavnosti v vrtcu

Osnovo za kakovostno strokovno delo v slovenskih vrtcih predstavlja Kurikulum za vrtce (1999). V tem dokumentu vsebine gibalnih/športnih dejavnosti v vrtcu predstavljajo vse tiste dejavnosti, s katerimi vzgojitelji uresničujejo cilje, jih povezujejo, dograjujejo, dopolnjujejo in ponujajo otrokom vse predšolsko obdobje.

Otrokovo gibalno/športno aktivnost morajo vzgojitelji obogatiti tudi s pripomočki, ki omogočajo njihovo raziskovanje, igro in ustvarjalnost na gibalnem področju ter jim nudijo nove gibalne izzive. Da morajo vzgojitelji svoje delo graditi na najrazličnejših gibalnih vsebinah, ob uporabi različnih kakovostnih pripomočkov in z različno opremo, poudarjata tudi Pišot in Jelovčan (2006), ko pravita, da bo le tako otrok dobil raznolike in najkvalitetnejše gibalne izkušnje.

Zurc (2008) navaja, da otrok, ki ji deležen kvalitetnih gibalnih dejavnosti, sprejema množico dodatnih spodbud, ki delujejo na njegove sposobnosti sprejemanja in formiranja novih motoričnih znanj in poudari, da če takšen proces traja čim dlje in intenzivnejše, bo tudi otrokovo motorično obzorje širše.

Možnosti vzgojitelja za prepoznavanje motorično nadarjenih otrok

Po mnenju Štemberger&Filipčič (2014) motorično nadarjeni otroci zelo uživajo v gibanju. Taki

otroci nadarjenost kažejo v motoričnih spretnostih, vzdržljivosti, visoki uspešnosti v gibanju, uživanju v dosežkih in smislu za organizacijo.

Zanesljiva znamenja velike nadarjenosti je mogoče ugotoviti zelo zgodaj, včasih že proti koncu prvega življenjskega leta (Nagel, 1987).

Štemberger&Filipčič (2014) ugotavljata, da se motorična nadarjenost pri otroku pokaže zelo zgodaj. Prvi znaki širine in bogastva motoričnega potenciala so čutno odzivanje ter dobro zaznavanje oddaljenih slušnih in vidnih dražljajev. V prvem letu starosti se pri otrocih hitreje razvija področje fine in grobe motorike. Pri otrocih od 2. do 6. leta starosti pa se pokažejo znaki motorične nadarjenosti: dober motorični transfer (prenos iz naučene motorične veščine na drugo), hitro motorično učenje (rolanje, smučanje) in ustvarjalnost v gibanju.

Prepoznavanje nadarjenih otrok je po mnenju Štemberger&Filipčič (2014) kompleksen proces, kjer sodelujejo učitelji/vzgojitelji, svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji strokovnjaki (športni trenerji in raziskovalci na področju kineziologije). Vsak od njih lahko prispeva pomembne informacije o motoričnih sposobnostih in spretnostih otrok.

Za identifikacijo motorično nadarjenih otrok se uporabljajo metode, ki so ustrezno znanstveno podprte, npr. uporaba testnih baterij s področja morfologije, osnovne in specialne motorike, situacijska in funkcionalna diagnostika ter psihološki in sociološki testni protokoli (Čoh, 2017).

Za objektivnejše prepoznavanje motorično nadarjenih otrok v predšolskem obdobju Breg&Muhič (2017) predlagata dodatno izvedbo motoričnih testov, s katerimi bi pridobili še podatek o motorični strukturi otrok. Tako bi lažje naredili naslednji korak pri delu z motorično nadarjenimi otroki: pripravo in izvedbo kvalitetnih gibalnih/športnih dejavnosti za motorično nadarjene otroke, s pomočjo katerih bi ti otroci pridobili dodatne motorične kompetence in široko motorično osnovo za nadgradnjo svoje motorične dejavnosti ter za doseganje vrhunskih športnih rezultatov v kasnejših obdobjih.

Vzgojitelji v vrtcu so usposobljeni uporabo in izvedbo testnih baterij s področja morfologije ter osnovne in specialne motorike. S pomočjo rezultatov teh testov in ob upoštevanju pogoja, da je talentiranih posameznikov v zgornjih 10 % porazdelitve v referenčni skupini (Vaeyens et al., 2008), lahko vzgojitelj relativno natančno določi motorično nadarjene otroke.

Vzgojitelj, ki je kompetenten na področju gibalnih/športnih dejavnosti, bo znal ustvariti pozitivno okolje, v katerem bo potencialno motorično nadarjen otrok imel veliko možnosti za kreativno delo in razvoj posebnih sposobnosti (Ferbežer et al., 2008). Vsaka nova gibalna situacija, nov pripomoček, nova vaja po mnenju Videmšek&Pišot (2007) namreč predstavlja otroku novo gibalno izkušnjo, s katero bo še obogatil

svoja gibalna znanja in okrepi svoje gibalne sposobnosti.

Tak vzgojitelj bo po mnenju Rupnika (2003) potencialno motorično nadarjene otroke tudi poskušal usmerjati na področja, kjer se bodo lahko uveljavili na sprejemljiv in ne problematičen način ter pri tem pozitivno oblikovali samopodobo in samovrednotenje.

Vsekakor pa vzgojitelji morajo dobro poznati značilnosti nadarjenih otrok, da lahko z opazovanjem identificirajo motorično nadarjenega otroka.

Zaključek

Motorično nadarjeni otroci se od ostalih otrok razlikujejo po nenavadnih kvalitetah na področju motorike, ki odstopajo od sposobnosti, spretnosti, znanj in dosežkov referenčne skupne.

Vzgojitelj mora znati prepoznati takšne otroke ter jim omogočiti najboljše pogoje za njihov nadaljnji razvoj motorike, kjer imajo ti otroci dovolj prostora in časa za osebno napredovanje na področju motorike. Vzgojitelj gibalne/športne dejavnosti za motorično nadarjene otroke načrtuje v sodelovanju z otrokom ob upoštevanju vseh teoretičnih znanj in praktičnih izkušenj na področju razvoja motorike ter na uspešni medsebojni komunikaciji in spoštovanju otrok.

Kvalitetne vzgojiteljeve gibalne informacije in gibalne spodbude omogočajo motorično nadarjenemu otroku dodatne gibalne izzive ter posledično v primerjavi z referenčno skupino otrok njegove kvalitetne gibalne odgovore na višjem motoričnem nivoju.

Motorična nadarjenost otrok se namreč ne bo razvila sama po sebi brez intervencije strokovno kompetentnih odraslih. Zato je v vrtcu zelo pomembna vloga vzgojitelja pri prepoznavanju motorično nadarjenih otrok in pri nadaljnjem delu s temi otroki na gibalnem/športnem področju v predšolskem obdobju.

Literatura

1. Breg, K. & Muhič, M. (2017). Prepoznavanje motorično nadarjenih otrok v vrtcu. V M. Plevnik (Ur.), T. Volmut (Ur.), B. Šimunič (Ur.), & R. Pišot (Ur.), Aktivno otroštvo – vzvod za uspešno življenje (str. 165-168). Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
2. Čoh, M. (2017). Identifikacija talentov (talentiranosti – nadarjenosti) v športu. V Kovač, M. & Plavčak, M. (ur). Zbornik 30. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije. str. 23-32.
3. Ferbežer, I. (2002). Celovitost nadarjenosti. Nova gorica: Educa.

4. Ferbežer, I., Težak, S. & Korez, I. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta.
5. Gabrijelčič, M. K., & Volmut, T. (2020). Poskus konceptualizacija talentiranosti na športnem področju. *Journal of Elementary Education*, 13(4), 475-496.
6. Nagel, W. (1987). Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok. Ljubljana: Državna založba Slovenija.
7. Pišot, R. & Jelovčan, G. (2006). Vpliv gibalne/športne vzgoje v predšolskem obdobju. Koper. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper. Založba Annales.
8. Rupnik, G. (2003). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V M. Blažič (Ur.), Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial (434-443). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
9. Štamberger, V. & Filipič, T. (2014). Nadarjeni učenci na področju športa v šolskem sistemu. V M. Juriševič (Ur.), Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovi šoli, (str. 241-249). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerza v Ljubljani.
10. Vaeyens, R., Lenoir, M., Williams, A. M., & Philippaerts, R. M. (2008). Talent identification and development programmes in sport. *Sports medicine*, 38(9), 703-714.
11. Videmšek, M. & Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
12. Winner, E. (2005). Darovita djeca: Mitovi i stvarnost. Lekenik: Ostvarenje.
13. Zorc, J. (2008). Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost. Radovljica: Didakta.

**PRIMENA INSTRUMENTA „GIFTED“ POTENCIJALNA DAROVITOST U DOMENU
LIKOVNIH SPOSOBNOSTI**

Ivana Kobilarov, specijalista strukovni vaspitač

Predškolska ustanova „Radosno detinjstvo“ Novi Sad

Rezime: U radu je predstavljena studija slučaja prepoznavanja potencijalno darovitog deteta predškolskog uzrasta u domenu likovnog izražavanja. Dete nije prepoznato kao potencijalno darovito u vrtiću, već tokom pohađanja likovnih radionica. U samom vrtiću dete je karakterisano kao socijalno teško uklopljivo te je predložen dodatni rad u tom domenu, dok se detetovim potencijalima nije pridavao značaj. Nakon primenjenog instrumenta GIFTED, u delu koji je namenjen intervjuu sa roditeljem deteta, došlo se do značajnih podataka i smernica za mogućnostima kreiranja intervencija u vrtiću koje su usmerene na podršku uočenim potencijalima, kao i na adekvatnije razumevanje detetovih potreba u socijalnom kontekstu. Kroz prikazani primer iz prakse u radu će biti akcentovana upotrebljivost samog instrumenta za procenu detetovih potencijala za podršku roditelju, vaspitačima i samom detetu.

Ključne reči: Gifted instrument, likovna darovitost, prepoznavanje darovitosti u vrtiću

Uvod

Darovitost je složena pojava kojoj se sve više pažnje počelo posvećivati u XX veku, mada su ljudi uvek pokazivali interesovanje za ovu izuzetnu ljudsku delatnost. U današnje vreme na osnovu istraživanja i sistematski prikupljenih podataka o darovitosti znamo mnogo više. Postoji više različitih teorija i pristupa ovoj pojavi, ali i mnogo nejasnoća i nerazrešenih problema.

Ono što danas znamo i čemu treba da težimo kao vaspitači jeste da osmislimo koncept i strategiju rada sa darovitom decom tako da ona bude stimulišuća a ne da guši njihove mogućnosti. Sa darovitim pojedincima se treba baviti stručno i kompetentno a to ćemo postići ako se budemo dodatno edukovali kako bi prepoznali darovitu decu i pružili im kvalitetan program podrške. Na taj način će daroviti pojedinci imati prilike da ostvare i artikulišu svoje potencijale da bi mogli potom da ih koriste za dobrobit zajednice i u izgradnji sopstvene ličnosti.

U ovom radu biće prikazan način na koji smo kroz primenu instrumenta za prepoznavanje potencijalno darovite dece Gifted, uspeli da osnažimo roditelja da podrži svoje potencijalno darovito dete,

stekne veštine i informacije za razgovor sa vaspitačima i doprinese boljem ambijentu za razvoj potencijala deteta.

Podaci iz pedagoškog profila deteta

Devojčica M.N. ima 5 godina. Živi sa mamom i babom i jedino je dete u porodici. Svaki drugi vikend provodi sa tatom i njegovom porodicom (tata, baba i tetka). Roditelji ne žive zajedno, ali imaju zdravu i svakodnevnu komunikaciju koja se svodi na razmenu informacija o devojčici. M.N. je od strane autora rada uočena na kreativnoj radionici. Autor rada bio je gost na radionici a ne neposredan voditelj. Devojčica se isticala specifičnim načinom crtanja za svoj uzrast, kao i verbalizovanjem tokom crtanja. M.N. ima razvijenu finu motoriku adekvatno fazi razvoja i odgovarajuće njenom uzrastu. Pokazuje veliko interesovanje i ljubav prema crtanju. Crteži su joj puni detalja i opisuje verbalno sve ono što nacrtala. Pokazuje veliku ljubav prema životinjama, pogotovo konjima i psima koji su često motivi na njenim crtežima. U poslednje vreme majka primećuje da devojčica pokazuje veliko interesovanje za simboličku igru „Pozorište“. Tata je apsolutni sluhista te majka ističe da devojčica voli muziku, melodije pesama ponavlja.

Kako je majka bila prisutna na radionici bilo je prilike da se sa njom obavi razgovor o detetovim potencijalima. Majka tom prilikom navodi da devojčica voli da crta i da se svakodnevno izražava kroz crteže. Vidljivo je da se devojčica lako i spretno izražava korišćenjem likovnih tehnika a u izražavanju je sigurna, crteži su puni detalja i razvojno napredniji od njenih vršnjaka. U igri voli da je dominantna i da diktira pravila igre (voli da je vođa). Ne iskazuje previše emocije prema drugima u igri i svakodnevnoj komunikaciji, ali na svojim crtežima što je zanimljivo kroz likove koje crta iskazuje njihove emocije. Voli društvo, ali voli i da je sama. U ispoljavanju svojih emocija često reaguje burno.

Primena instrumenta *Gifted*

Instrument za procenu potencijalne darovitosti Gifted nije bilo moguće primeniti u delu koji se odnosi na podatke od strane vaspitača i dece (vršnjaka) s obzirom da je autor sa detetom imao kontakt tokom radionice koje se odvijaju nezavisno od vrtića. No i u ovom kontekstu, odlučeno je da se primeni instrument kako bi se procenila potencijalna darovitost deteta koja je primećena tokom likovne radionice. Cilj primene ovog instrumenta bio je i informisanje roditelja o detetovim potencijalima kako bi se ostvarila bolja i adekvatnija saradnja sa vaspitačima u vrtiću koje dete redovno pohađa i na taj način doprinelo podršci detetovim potencijalima i razvoju.

Kroz razgovor sa majkom devojčice dobijeni su sledeći podaci:

Iz istraživanja o načinima na koje dete uči dobijeni su podaci o tome da devojčica uči lako, kroz igru i iskustveno. Svoja interesovanja ispoljava u svakodnevnim situacijama, bira i preuzima inicijativu. Najčešće se izražava crtanjem. Prepoznaje i crta opaženo iz različitih perspektiva. Pri likovnom izražavanju koristi i isprobava različite materijale i tehnike, samostalno i svojom inicijativom. Najviše majka, ali i ostali članovi šire porodice pružaju podršku njenim interesovanjima (pohadja dodatno likovne radionice). Dodatno je zanima plivanje.

Kada je reč o odnosima od majke se dobijaju informacije da svoje potrebe i osećanja najčešće izražava verbalno. O sebi ima visoko mišljenje. Ume da se koristi i manipulacijama da bi dobila šta želi, ali pri tom ne povređuje druge. Voli da bude u ulozi vođe. Ali deca je često ne prihvataju, zbog izraženog egocentrizma. U oblasti odnosa sa vršnjacima ima najviše teškoća i izazova, o čemu su izvestile i vaspitačice (po majčinim rečima). Burno reaguje u konfliktima, ne prihvata da nije u pravu i teško podnosi kritiku. Empatična je i primećuje kada postoje konflikti između drugih, želi da miri. Empatiju posebno izražava prema životinjama. Emocije ispoljava naglašeno. Teško se pokorava pravilima. Teže odlaže svoje želje i ne prilagođava se lako tuđim zahtevima.

U delu instrumenta koji se odnosi na igru, dobijeni su podaci da se dete u igri samostalno organizuje, uloge prihvata i voli da postavlja sopstvena pravila. U igri je dominantna i istrajna. Predmetima manipuliše na kreativne načine. Kroz igru uči i razvija socijalne veštine. Dominantna je istrajnost u igrovnom izražavanju kroz upotrebu različitih likovnih tehnika. Preferira samostalne aktivnosti.

Ono što majka primećuje i navodi jeste da uočava da dete drugačije percipira stvari u odnosu na svoje vršnjake. Pri crtanju koristi različite kvalitete linija, puno oblika, crteži su joj bogati detaljima, sve što nacrtala opisuje (verbalno), svoja osećanja iskazuje kroz crteže.

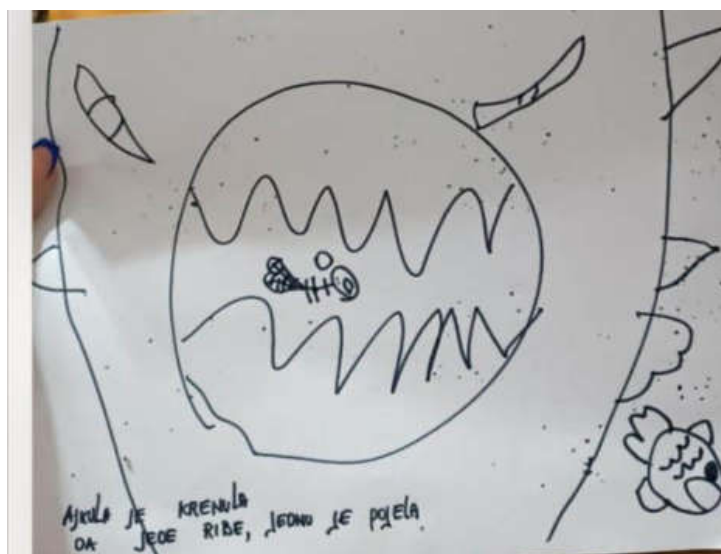
Kako smo iz instrumenta saznali da dete veoma često reaguje burno i impulsivno pri iskazivanju svojih osećanja i potreba i da je veoma specifična u ispoljavanju svojih emocija u odnosu na drugu decu potrebno je promisliti o načinima podrške emocionalnoj samoregulaciji i upravljanju sopstvenim intenzivnim emocijama.

Sledeći primeri crteža devojčice ilustruju potencijalnu darovitost u oblasti likovne umetnosti i likovnog izražavanja:



Slika 1. Razne ribe i ajkule i mačka koja je upala u more.

Dete je vođeno linearnom predstavom, u radu koristi kompoziciju i njena specifična svojstva



Slika 2. Ajkula je krenula da jede ribe, jednu je pojela.

Crtež je dobro formiran u odnosu na format. Pored verbalnog dete ima potrebu da lični narativ adekvatno prenese posmatraču.

Kritički osvrt na mogućnosti instrumenta Gifted

Prepoznavanje potencijalne darovitosti a zatim i proces identifikacije darovite dece, predstavlja osnov za pružanje adekvatne razvojne podrške i obrazovnog konteksta koji podržava darovitost i kreativnost (Marinković, Veselinov, Hmelak, 2022). Na osnovu analize primenjenog instrumenta došlo se do saznanja

da dete pokazuje velika interesovanja i sposobnosti kada je likovna umetnost u pitanju. Vodeći se činjenicom da je socio-emocionalni razvoj darovitih veoma značajan i ne bi treba da bude zapostavljen a na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da poseban osvrt treba staviti na primenu adekvatnih podsticajnih mera u ovom domenu, pored kontinuirane podrške u razvoju likovnog izražavanja.

Bez uočenih kreativnih produkata, crteža devojčice, teško bi se mogla verifikovati potencijalna darovitost kod devojčice iz prikazanog slučaja. Na priloženim crtežima moguće je uočiti brojne karakteristike i kriterijume likovnog rada deteta koji se u literaturi navode kao merljivi pokazatelji likovne darovitosti (u oblasti crtanja raznovrsna upotreba linija (dužina, pravac, širina, karakter, uloga...), bogatstvo oblika, šara i likovnih ritmova, intuitivna upotreba svetlo-tamnog, percepcija detalja na motivima, bogatstvo detalja i sl. U oblasti slikarstva to je povećana upotreba različitih boja, intuitivno mešanje istih, osetljivost na percepciju fenomena boja i harmonije boja. (Zupančić, 2022).

Sam instrument otvara mogućnost da se prodube saznanja o manifestacijama i potencijalima ponašanja detete u igri, situacijama učenja i tokom građenja odnosa sa vršnjacima i odraslima. S obzirom da je intervjuisana samo majka deteta, na ovaj način majci je pružena prilika da potvrdi svoje intuitivno opažanje detetovih potencijala i da dobije ohrabrenje da nastavi sa pružanjem podrške. S obzirom na činjenicu da u vrtiću akcentat nije stavljen na detetove potencijale u ovom likovnom domenu, već je akcentovana socijalna neprilagođenost, majka je ohrabrena da svoja saznanja podeli sa vaspitačima, kako bi se sa devojčicom paralelno radilo kako na snagama i potencijalima tako i na utvrđenim slabijim stranama.

Sam instrument Gifted daje dobar okvir za komunikaciju i prikupljanje informacija o detetu ali je utisak da se u postupku procene potencijalne darovitosti moraju koristiti i dodatne tehnike, instrumenti, ček liste, opažanje deteta u realnim situacijama, kao i da je važno analizirati produkte dečje igre, izražavanja detetovih ideja kroz različite modalitete njegovog ispoljavanja.

Prepoznavanje potencijalne darovitosti predstavlja zahtevan i izazovan zadatak za praktičare a timski rad, komunikacija i razmena informacija između vaspitača, između vaspitača i roditelja, ključ je uspešno realizovane podrške detetovom razvoju. Kako navode autori Bratina, Veselinov i Mamužić, neophodno je posvetiti pažnju u oblastima znanja i praktičnih implikacija iz oblasti prepoznavanja, podsticanja i razvijanja darovitosti i uticati na višespektno umrežavanje svih učesnika koji imaju udela u radu sa potencijalno darovitom decom. Razvijanje osetljivosti za uočavanje ponašanja koja ukazuju na ove potencijale, izuzetno su značajni za planiranje vaspitno obrazovnog rada sa ovom decom isto kao i pružanje

podrške porodici darovitog deteta da nađe odgovore na brojna pitanja i dileme koje ima u vezi s planiranjem i usmeravanjem daljeg detetovog razvoja (Marinković, 2020).

Literatura:

1. Marinković, L., Veselinov, D., Hmelak, M. (2022). *Koraci ka kvalitetnoj praksi prepoznavanja i rada sa darovitom decom – GIFTED instrument*. U T. Bratina i D. Veselinov (ur.), *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece od tri do šest godina: priručnik za vaspitno-obrazovne stručnjake i roditelje* (str. 111–117). Novi Sad: Udruženje vaspitača Vojvodine.
2. Marinković, L. i sar. (2020). *Potencijalna darovitost i kreativnost kod dece predškolskog uzrasta*. Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Novom Sadu: Novi Sad. Preuzeto 15.1.2022. sa: <http://www.vaspitacns.edu.rs/obavestenja/Potencijalna%20darovitost%20-%20monografska%20publikacija.pdf>
3. Bratina, T., Veselinov, D. i Mamužić, J. (2022). *Prioriteti u podsticanju darovitosti iz ugla vaspitača – početni impulsi*. U T. Bratina i D. Veselinov (ur.), *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece od tri do šest godina: priručnik za vaspitno-obrazovne stručnjake i roditelje* (str. 118–120). Novi Sad: Udruženje vaspitača Vojvodine.
4. Zupančić T. (2022). *Darovitost za likovno izražavanje na predškolskom uzrastu*. U T. Bratina i D. Veselinov (ur.), *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece od tri do šest godina: priručnik za vaspitno-obrazovne stručnjake i roditelje* (str. 101-104). Novi Sad: Udruženje vaspitača Vojvodine.

PROGRAMI PODRŠKE PORODICI DAROVITE DECE UZRASTA OD 3 DO 6 GODINA

Pandurov Jovana, vaspitač,

Predškolska ustanova „Radosno detinjstvo“ Novi Sad, vrtić „Svitac“

Rezime: Mnoga istraživanja o programima podrške darovitoj deci i porodici pokazuju da su roditelji i vaspitači jedni od prvih koji prepoznaju znake darovitosti. Porodica je veoma bitna tema u pedagoškim razmatranjima razvoja, usmeravanja i ostvarenja darovitosti kod dece. Kada govorimo o nekom talentu u predškolskoj sredini, imamo u vidu kompetentno dete kome je u svakoj fazi razvoja potrebna podsticajna sredina. Nadarena deca su ona deca koja imaju jedinstvene intelektualne potencijale kombinovane sa visokom motivacijom i kreativnošću u obavljanju pojedinih aktivnosti. Po mišljenju Adžić (2011) pojam darovitost nije novijeg datuma, jer se o ovom pojmu u području obrazovanja govori odavno, o tome je pisao Jan Amos Komenski u 17. veku, autor ističe da su prema shvatanju Winaera darovita deca ona koja imaju tri tipična obeležja: prevremena razvijenost, insistiranje da rade po svom i žar za savladavanjem. Definisane darovitosti ukazuje nam da se koriste različiti kriterijumi: intelekt, kreativnost i interakcija visoko razvijenih sposobnosti. Da bi se omogućila adekvatna podrška, neophodno je pružiti roditeljima saznanje o karakteristikama darovitosti. U radu se ukazuje na značaj predškolske ustanove u podršci porodici darovitih. Kao mogući načini podrške ističe se predlog IPPD (individualni plan podrške darovitih) kroz predložene strategije akceleracije, grupisanje prema interesovanjima i strategiju koja ih objedinjuje.

Ključne reči: dete, darovitost, porodica, podrška, vaspitač

Darovito dete i porodica

"Darovito dete" je izraz koji se koristi da se opiše dete koje pokazuje izuzetne talente ili sposobnosti u određenom području, kao što su umetnost, nauka, sport ili akademske discipline. Ovo se obično koristi za decu koja se ističu svojim natprosečnim talentima ili intelektualnim kapacitetima. Takva deca mogu biti posebno nadarena u određenoj oblasti, poput matematike, jezika, muzike ili slikarstva. Važno je da se ova deca podrže i podstiču kako bi razvila svoje potencijale i ostvarila svoje ciljeve. Porodica igra ključnu ulogu u razvoju darovitosti kod dece. Porodica je prvo mesto gde deca iskuse sredinu za učenje i razvoj, i gde se postiže osnovna podrška i stimulacija. Roditelji i ostala porodična okolina treba da pruže podršku detetu u ispitivanju svojih talenata i interesovanja. Važno je da se u domu stvori stimulatívna okolina koja će potpomoći kreativnost kod deteta. Dete treba učiti vrednostima kao što su upornost, odgovornost, poštovanje, istraživanje, i otvorenost za nove ideje. Porodica može obezbediti finansijsku podršku za

različite aktivnosti ili kurseve koji bi podržali razvoj darovitosti deteta. Važno je da dete dobija priznanje i pohvalu za svoje postignuće i napore, što će podstaći samopouzdanje i motivaciju. Ukupno, angažovana i podržavajuća porodica može značajno uticati na razvoj darovitosti kod dece i pomoći im da ostvare svoj potencijal. Porodica treba da komunicira otvoreno sa detetom, sluša njegove potrebe, želje i interesovanja, kao i da razume i podržava njegove ciljeve i ambicije. Kroz podršku, ohrabrenje i prilike za razvoj, porodica može igrati ključnu ulogu u podršci razvoju darovitosti kod dece i pomoći im da ostvare svoj puni potencijal.

„Darovita deca trebala bi imati roditelje koji ih mogu slediti” Cvetković-Lay

Podrška svim kapacitetima sve dece krajem dvadesetog veka postala je globalni cilj savremenih obrazovnih sistema, koji se ostvaruje kroz definisanje kategorije deca s posebnim obrazovnim potrebama. Rezultati brojnih istraživanja (Đorđević, 1995; Altaras, 2006) ukazuju da većina darovite dece postiže povoljan nivo socijalne stabilnosti i adaptiranosti, ali da oni koji imaju probleme zahtevaju posebnu pažnju i pomoć. Ovde ukazujemo na neke specifične teškoće darovite dece (izuzetna ostljivost, sklonost perfekcionizmu, svest o različitosti, neujednačen razvoj, alijeniranost, konflikt uloga), njihove potrebe i strategije podrške. Takođe, značajna su zapažanja (Vujasin, 2013.) koja se odnose na metode i procedure u prepoznavanju darovite i talentovane dece u posebnoj populaciji – grupama koje se razlikuju: daroviti sa hendikepom (teškoće u učenju, vizuelne poteškoće, oštećenja sluha, neurološka neuravnoteženost, emocionalni problemi, motoričke teškoće i dr.).

Programi podrške roditeljima darovite dece

Programi podrške porodici darovite dece uzrasta od 3 do 6 godina su izuzetno bitni za razvoj samog potencijala i može da uključuje različite aktivnosti. Prvo i najvažnije je obrazovanje roditelja o darovitosti: organizovanje radionica i razna predavanja o prepoznavanju darovitosti, zatim je bitno savetovanje porodica o strategijama za podršku emocionalnom i socijalnom razvoju pružanjem pristupa psiholozima specijalizovanim za rad sa darovitom decom i njihovim porodicama. Razvoj posebnih programa obogaćenja koji podstiču kreativno i kritičko razmišljanje. Organizovanje grupnih aktivnosti sa vršnjacima koji dele slične interese i radionice za razvoj veština. Pisanje individualizovanih planova obrazovanja i razvoja u saradnji sa obrazovnim stručnjacima sa praćenjem i evaluacijom individualnog napretka deteta. Podrška darovite dece kroz igru, pružanjem različitih materijala i resursa koji stimuliraju kognitivni i kreativni razvoj. Program podrške trebao bi biti sveobuhvatan i fleksibilan, prilagođen specifičnim potrebama i sposobnostima svakog deteta i njegove porodice. Programi podrške su najučinkovitiji kroz samu igru, dete kada se igra, bira samo igračke i materijale.

U nastavku rada ću vam prikazati darovitu decu koja pohađaju pripremno predškolski program a pokazali su potencijalnu darovitost već na ranijem uzrastu.

Primer prakse vaspitača u vo radu sa darovitom decom

Brojna istraživanja ukazuju na poražavajuću činjenicu da većina darovitih ne postiže očekivani uspeh. Svi smo mišljenja da su oni u prednosti nad ostalima, više od polovine darovitih koji su identifikovani ne prolazi dobro u školi, a oko 85% darovitih nikada ne postigne rezultate koji bi odgovarali njihovim urođenim sposobnostima (Đukić, 2017:31). Iz ovih razloga oni propuštaju radost življenja, a društvo ostaje uskraćeno za njihov doprinos čiji je značaj neprocenjiv, programi podrške bi se morali uvrstiti u predškolske ustanove kao redovne radionice koje će biti na raspolaganju darovitoj deci i porodicama istih bar jednom nedeljno.

Dečak D.S. (6 godina), ide u pripremnu predškolsku grupu, napreduje u govorno – jezičkom razvoju, on se izdava iz grupe i po svom ponašanju, nemirniji je od druge dece, što je i tipično za darovitu decu. Dete je počelo da pokazuje svoj potencijal već oko 4 godine kada je počeo da se interesuje za slova, čitanje i pisanje, pre 5-e godine je već čitao, sa punih 5 godina je počeo da piše. Sada sa 6 godina piše , čita i pronalazi samoglasnike i suglasnike u rečima.



Slika 1 Sveska D.S.



Slika 2 Sveska D.S.

Devojčica S.B. (7 godina), ide u pripremnu predškolsku grupu, pokazuje natprosečane likovne sposobnosti u oblasti crtanja , slikanja, prikazivanja sitnih detalja koji se inače ne viđaju na crtežima dece tog uzrasta. Sa 5 godina je pokazivala interesovanje za crtanjem. Na portretu koji je nacrtala njenu vaspitačica koja je tog dana na sebi imala majicu sa nekom slikom devojke i na kraju rukava je imala malu čipku, na crtežu su svi ti detalji nacrtani.



Slika 3: Drugarice S.B.



Slika 4: Ovo sam ja

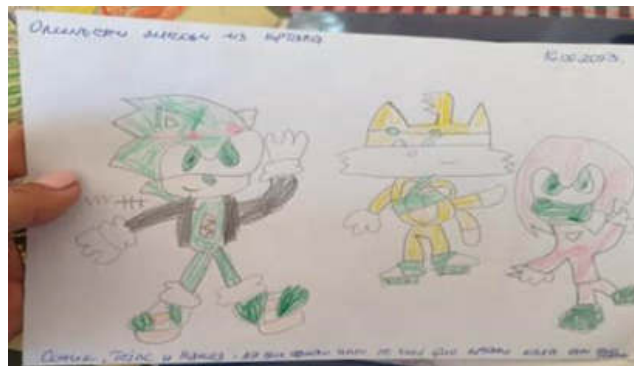


Slika 5: Portret vaspitačice

Dečak F.Ž. (6 godina), pokazuje natprosečne likovne sposobnosti, obožava crtani film sonik, i sve crteže pretvara u sonik likove, kada crta porodicu, sebe, drugare. Interesovanje za crtanje je pokazao sa 5,5 godina, sada sa 6 godina pokazuje interesovanje za stripove, voli da ih prelistava, da crta stripove, svaki crtež mu je kao strip, svaki svoj crtež voli da sam prikaže, ispriča šta je nacrtao, kako, ko je na tim crtežima i šta se dešava na crtežu- kao da čitate pravi strip.



Slika 6 Cvet iz nekoliko delova



Slika 7 Omiljeni likovi iz crtanog filma

Devojčica L.M. (7 godina), pokazuje natprosečne likovne sposobnosti, jako poštuje pravila a takvi su joj i crteži, uredni i precizni. Pokazala je interesovanje za crtanjem na ranijem uzrastu, obožava da slika portrete



Slika 8 Portret mame



Slika 9 Portret vaspitačice



Slika 10 Cveće

Dečak U.K. (6 godina), ide u pripremno predškolsku grupu, pokazuje natprosečne sposobnosti u oblasti matematike, u rešavanju matematičkih zadataka. Sam sabira, oduzima, brojeve piše od ranijeg uzrasta, pre pete godine je počeo da odbrojava decu, ko je došao u vrtić tog dana, ko nije, koliko je dece tog dana, da li ih ima manje ili više. Pokazuje talenat i za sport, fudbal mu je sport u kom se pronašao i vrlo je dobar u tome za svojih 6 godina. Pokazuje radoznalost za nove oblasti, zatim ima jako dobro pamćenje i lako vrši uopštavanje novih situacija. Kod njega se stalno budi želja za znanjem i njihova rešenja su okarakterisana kao veoma kreativna i originalna. Grupa je trenutno u projektu merenja i on je pokazao veliko interesovanje za temu.

Devojčica M.B. (6 godina), pokazuje talenat iz likovne oblasti, crtanje, njene crteže su specifični po tome što sve oči imaju dugačke trepavice i izgledaju kao lutke. M.B. je zaljubljena u život, svet, pticu, prirodu.



Slika 11: Slobodna tema



Slika 12: Moje drugarice

Iz ovih prikaza slučaja vidimo da je za svu decu zajedničko da se podrška mora sprovesti kroz razne radionice usmerene na oblast koja je namenjena za njih. Podrška se mora sprovesti zajedno sa njihovim

roditeljima u predškolskoj ustanovi. Jedan od programa podrške mogao bi biti da se napravi mreža ili grupa za razmenu informacija među roditeljima darovite dece. U toj mreži bi se mogli naći vaspitači koji rade sa njihovom decom ili vaspitači koji imaju iskustva u radu sa darovitom decom, stručni saradnici i dr. Grupa/mreža bi služila tome da oni međusobno razmenjuju informacije bitne za njihovu decu, da dele savete, organizuju druženja i drugo. Društvena podrška je jedna od najbitnijih podrška i ona je usko povezana sa mrežom koju sam spomenula u tekstu iznad. Radionice kao jedna od tipova podrške su odlično sredstvo za jačanje kvaliteta darovitih sposobnosti. Kroz radionice se ostvaruju kontakti- daroviti sa darovitim, organizuju se vannastavne aktivnosti, ove radionice bi mogle biti u sklopu vrtića a i posebno. Psiholog je jedna od bitnih karika podrške kog u svakom momentu treba uključiti u rad sa darovitom decom.

Zaključak

U radu sa darovitom decom, kao neizostavna karika vidi se izrada Individualnog obrazovnog plana – IOP, on je jedna od bitnijih podrška deci i roditeljima. Prema Pravilniku o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na IOP, koji ima za cilj optimalni razvoj deteta i njegovo napredovanje i osamostaljivanje u vršnjačkom kolektivu, ostvarivanje opštih i posebnih ishoda obrazovanja i vaspitanja, odnosno zadovoljavanja obrazovno-vaspitnih potreba deteta i učenika (Sl. glasnik RS, 74/2018). Kada u grupi imamo dete koji u nekom domenu povremeno ili konstantno postiže rezultate koji su iznad opštih i posebnih standarda postignuća, vaspitač je dužan da (sam ili u saradnji sa stručnim timom) planira i preduzme sve one mere kojima će omogućiti prilagođavanje i obogaćivanje programa kako bi dete ostvarilo napredak u skladu sa svojom nadarenošću (Mrše i Jerotijević, 2012).

Ključni način učenja u ranom detinjstvu je integracija obrazovnih ciljeva kroz igru, jako je bitno da sa decom otkrivamo njihove talente i jačamo ih pružanjem različitih materijala koji stimuliraju kreativni i kognitivni razvoj. Program podrške trebao bi biti sveobuhvatan, fleksibilan, prilagođen specifičnim potrebama i sposobnostima svakog deteta i njegove porodice. Proučavanje i podsticanje darovite dece i mladih predstavlja izazov savremenom svetu od koga će zavisiti njegov budući razvoj, te briga o onima iz „skrivenih“, posebnih i specijalnih populacija dobija na značaju. U predškolskom periodu važno je prepoznati razvojne karakteristike svakog deteta a kod dece kod koje se uoče potencijali za razvoj darovitosti ili talenta u nekoj specifičnoj oblasti , neophodno je pružiti posebne podsticaje. Razvoj potencijalne darovitosti u onu produktivnu moderiran je emocionalnim razvojem i nekognitivnim faktorima darovitosti a koja se kasnije opaža kao izvrsnost i stručnost u odabranom području (Marinković, Mamužić, 2020).

Literatura

1. Altaras, A. (2006). Darovitost i podbacivanje. Pančevo: Mali Nemo.
2. Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima. Kako teoriju preneti u praksu. *Život i škola*, 25(1), 171–184.
3. Vujasin, B. (2013): Metodološke specifičnosti prepoznavanja darovitosti u posebnoj populaciji (hendikepirani daroviti). U: Zbornik radova sa 18. međunarodnog naučnog skupa »Metodološki problemi istraživanja darovitosti« . Vršac. Visoka škola strukovnih studija za vaspitače »M. Palov« Arad. Univerzitet »A. Vlahu«. UDK: 371.39 ISBN 978-86-7372-171-2, 18(2013), pag. 447-454
4. Đorđević, B. (1995). Daroviti učenici i (ne)uspeh. Beograd: Zajednica Učiteljskih fakulteta.
5. Đukić, P. (2017). Bazična priprema darovitih osoba. Darovitost prepoznavanje i podrška. Zbornik radova. Novi Sad: Mensa Srbije.
6. Marinković, L., Mamužić, J. (2020). Psihološki aspekti darovitosti kod predškolskog deteta. *Inovativni pristupi u podsticanju darovitosti kod dece od tri do šest godina*. Novi Sad: Udruženje vaspitača vojvodine.
7. Mrše, S. i Jerotijević, M. (2012). Priručnik za planiranje i izradu individualnog obrazovnog plana. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS.
8. Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, Sl. glasnik RS, 74/2018.

„VEZA“ DEČIJA DRUŠTVENA IGRA*Jasmina Kuga, vaspitač**Apatin***„Veza“ dečija društvena igra**

Društvena igra *VEZA* je edukativna igra memorije u kojoj je potrebno zapamtiti različite pojmove sastavljene u jedan niz. Tačnije, ovo je igra stvaranja memorije u prvom delu igre, i potvrda pamćenja u drugom delu igre.

Igra se sastoji od dvadesetčetiri uklopive drvene figure na kojima su štampane ilustracije različitih pojmova, dve drvene kockice, i table za igru sa devet polja. Namenjena je deci starijoj od četiri godine i odraslima. Da bi igra dostigla pravi, očekivani nivo, da bi deca bila uključena i motivisana, veoma je važno uvođenje dece u igru. Preporuka je da odrasli (roditelji, vaspitači, učitelji) modeluju u tom procesu. Svaka društvena igra ima određena pravila, pa tako i društvena igra *VEZA*, ali ovde se akcenat stavlja na osnovne norme i moralne vrednosti društva, na poštovanje svojih i uvažavanje emocija drugih igrača

Igrač na potezu je kao kralj u igri, on mora biti uvažen i poštovan. On bira koliko će figura (pojmovi) da izvuče iz kutije; predstavlja ih ostalim igračima. Ima vreme koje mu je potrebno da među izvučenim pojmovima pronađe *VEZU*. Za to vreme ostali igrači smišljaju moguću *VEZU* svako na jedinstven način. Asocijacijama i divergentnim razmišljanjem, koristeći maštu, lična iskustva, stečena znanja, igrači kreiraju vezu među predstavljenim pojmovima, koja će služiti kao sredstvo za zapamćivanje istih. Svima je u interesu da se napravi što bolja *VEZA*. Poželjno je da svaki igrač predstavi vezu koju je osmislio, a da za toprethodno traži odobrenje (podižući dva prsta) igrača na potezu. Igrač na potezu bira „Najbolju“ ponuđenu vezu, ponavlja je još jednom, kako bi je svi zapamtili i **ključni pojam** te *VEZE* postavlja na vrh sastavljenog niza, a niz postavlja na jedno od devet polja table za igru. Sledeći igrač je na potezu (s leva na desno). Kada se zauzmu sva polja na tabli za igru, ili kada se iskoriste sve figure (kojih je dvadesetčetiri) završava se prvi deo igre. Sledeći igrač je na potezu, i on baca kockice koje određuju poziciju niza na tabli za igru koji u ovom delu igre treba otkriti, tj setiti se svih pojmova u zagonetnom nizu. Ključni pojam igrača vodi do kreirane *VEZE* (prvo onoga ko je osmislio), a veza će ga odvesti do traženih pojmova. Tačni pojmovi su osvojeni poeni (igrač ih uzima za sebe). Samo igrač na potezu ima pravo da odgovori na svoj zadatak. Ukoliko mu je potrebno, može da prihvati pomoć drugih igrača, ako ne želi pomoć, a ne zna

odgovor, niz ostaje na polju table.

Da se primetiti da ova igra ima uticaj na socijalno emocionalni razvoj deteta. Deca u igri poštuju pravila, uvažavaju jedni druge, grade dobre međusobne odnose, spremni su da prihvate i ponude pomoć. Kroz saradnju dolaze do najboljeg rešenja.

Dete ima priliku da samo iskaže svoju ideju, da bira, da donosi odluke, na taj način osnažuje se njegovo samopoštovanje. Kada je njegova ideja prihvaćena od strane drugih igrača dete razvija samopouzdanje, koje takođe raste kroz **zadovoljstvo u igri**. U ovoj igri dete oseti radost kada osmisli i predstavi svoju *VEZU*, jer uspelo je u svom zadatku. Onda još jednom radost kada ta njegova veza ima svrhu, pomoću koje neko osvaja poene. Tada je ponosan na svoje delo. Dete se raduje svom uspehu, i uspehu svojih drugara.

U ovoj igri nema straha od pogrešnog odgovora, jer pogrešnog odgovora nema. Svaka *VEZA* je jedinstveni izraz deteta kroz koju ono izražava svoje snage i afinitete, bilo da je u pitanju maštovitost, praktičnost, iskustvenost, duhovitost, sklonost ka funkcionalnom razmišljanju, te nama, odraslima daje priliku da ih u tom smeru podržimo i podstičemo.

Društvena igra *VEZA* doprinosi razvoju govora kod dece. Stimuliše govorno izražavanje i produbljuje razumevanje ideje.

VEZA je igra koja podstiče decu na kreativne ideje, i to je njena najjača strana i glavna svrha, jer kreativno mišljenje se uči, a najprirodnije za dete je da uči kroz igru. Asocijacijama i divergentnim razmišljanjem stimuliše se mentalni razvoj dece, povezivanje podataka, zaključivanje i pamćenje. Ovo je igra kroz koju dete može da usvoji drugačiji model pamćenja, a samim tim i učenja (u školskom periodu).

Deca u mlađem uzrastu (4,5,6 godina) ulaze u igru izvlačeći samo dve figure, tj. kreiraju *VEZU* od dva pojma. Kada su usvojili pravila, i shvatili smisao igre, igrači mogu po svom izboru, da izvlače i tri ili više figura u svom potezu. Deca su smela, **usude se** da ispituju svoje mogućnosti. Po uzoru na stariju decu, izvlače više figura, i od više pojmova smišljaju čudesne priče. Tu je prisutno u velikoj meri vršnjačko učenje.

Izvlačenje figura, i iščekivanje izvučene kombinacije pojmova, kod dece budi uzbuđenje i nosi izazov. Stvara se pokretačka energija, tj. **unutrašnja motivacija** koja je suštinska za aktiviranje misaonih procesa. Ovim putem razvijaju se kognitivne sposobnosti deteta.

Igrači mogu podići nivo igre,(otežati je ili proširiti) tako što će uvoditi nova pravila, na primer :

- Nakon prvog dela igre deca će raditi druge aktivnosti (igra loptim, preskakanje lastiša, vožnja rolerima ili neka druga fizička aktivnost) u trajanju od 10, 20, ili 30 minuta, nakon čega se vraćaju u drugi deo igre,
- Uvode pravilo više elemenata u nizu,

- Igraju sa dva seta (dve table za igru)

Ova igra ima malo osnovnih pravila. Kada je suština poznata, preporuka je ponuditi deci da ovu igru modifikuju, pa i osmisle nove igre od dobijenog sadržaja.

Preporučeni broj igrača je od jedan do četiri, ali može biti i više igrača, zavisno od uzrasta.

**IDENTIFIKACIJA POTENCIJALNO DAROVITE DECE SA POREMEĆAJEM IZ
SPEKTRA AUTIZMA U SVRHU SOCIJALNE KOMUNIKACIJE**

Autori: Jelena Captenić, vaspitač specijalista za PPP; Mirjana Lacmanović, master vaspitač

Predškolska ustanova „Naša radost“ Kovin

Koautor: Marija Stanić, dipl. defektolog-oligofrenolog

ŠOSO „Mara Mandić“ Pančevo

Između identifikacije potencijalno darovite dece i podrške je izazov za vaspitače u razvijanju programa usmerenog na podršku dobrobiti deteta kao i planiranje i zajedničko razvijanje programa. Potrebna je pojedinačna edukacija za vaspitače koji rade sa decom sa poremećajem iz spektra autizma.

Inkluzivno obrazovanje u RS je započeto 2009. godine stupanjem na snagu Zakona o osnovama sistema vaspitanja i obrazovanja. Predškolsko inkluzivno vaspitanje i obrazovanje uz podršku MPNTR Unicefa i drugih partnera.

Uvođenje novih Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja koje prepoznaju značaj predškolskog uzrasta u razvoju veština za celoživotno učenje: samopouzdanje, otvorenost, radoznalost, upornost... Nemogućnost korišćenja GIFTED priručnika s obzirom da se može koristiti samo za decu tipične populacije.

Postavljanje pitanja: Zašto deca sa poremećajima iz spektra autizma ne mogu da se klasifikuju kao potencijalno darovita?

Autizam je neurorazvojni poremećaj koga karakterišu značajna oštećenja u oblasti recipročnih socijalnih interakcija i obrazaca komunikacije, kao i ograničen stereotipan i repetitivan repertoar ponašanja, interesovanja i aktivnosti (SZO, 1992).

Formalni dijagnostički naziv je poremećaj autističnog spektra. Što znači da svaki pojedinac sa autizmom ima svoje jedinstvene simptome, snage i izazove.

Primer: Arijana je petogodišnja devojčica koja ima poremećaj iz spektra autizma (visokofunkcionalni). Pohađa stariju vaspitnu grupu u Predškolskoj ustanovi „Naša radost“ u Kovin, u grupi su dve vaspitačice i njen lični pratilac. Dolazi iz seoske sredine (Skorenovac), živi sa roditeljima i braćom (Aleksandar i Andrej). Pohađa privatne defektološke tretmane i ima IRK mišljenje.



sl.1 Arijana slika



sl. 2 Susret sa „zekom“

Ariana govori srpski i engleski jezik. Zna ćirilicu, latinicu kao i alfabet. Voli da dolazi u vrtić gde od svih aktivnosti najviše voli likovno i muzičko izražavanje. Voli da igra i peva, izuzetno muzikalna. Prihvata osnovne norme ponašanja u kolektivu. Ostvarila je komunikaciju sa vršnjacima uz pomoć svoje darovitosti i podršku vaspitača. Najviše voli da boravi u literarnoj, senzornoj i vizuelnoj prostornoj celini. Ima svoj personalizovani prostor gde stoje različiti materijali, didaktička sredstva, sveske...



sl.3 Poštovanje pravila



sl. 4 Arijana u Literarnoj PC



sl.5 Personalizovan prostor

„Jedina stvar koju znam je da slikam zato što imam potrebu, i slikam sve što mi prođe kroz glavu, bez razmišljanja“ (Frida Kalo).

Arianina likovna potencijalna darovitost, upornost, energija i znatiželja pomogli su joj da se otvori prema spoljnom svetu, da komunicira, da na različite načine izrazi svoje potrebe i želje.

Društveni motivi podrške, prema Kamenovu (E.Kamenov, 1998), ne treba da se svedu samo na stvaranje korisnih članova, već i na stvaranje lične sreće pojedinca.



sl. 6 Igra



sl. 7 Igra

Crtanje (strip crtanje), učestalo, najčešće hemijskom olovkom. Deli list na četiri dela i u svaki kvadratić crta neku radnju ponavljajući izgled glavnog lika radnje. Crta događaje i detalje iz svakodnevnice: u vrtiću crta dešavanja u porodici, a kod kuće dešavanja u vrtiću. Crta detalje iz pesmica i priča. Takođe ume da nacrtá emocije koje trenutno oseća ili ih samo nabraja: plače, ljuta je, spava... Crteži su bogati detaljima. Slika vodenim bojama i temperama četkicom, koristi i voštane boje i flomastere. Penu za modelovanje koristi za igru.



sl.8 Crtež 1



sl.9 Crtež 2



sl.10 Crtež 3

Voli da sluša muziku pažljivo i koncentrisano uz motoričke reakcije. Peva poznatu pesmu tačno i izražajno. Može da transponuje i ima lep glas i peva s lakoćom. Reprodukujè poznatu melodiju tačno. Ima osećaj za ritam. Izmišlja melodiju i ima dobro muzičko pamćenje. Ima velike glasovne mogućnosti. Veoma

je osetljiva na zvuk i uočava falš u muzici (koristile smo formular T. Milanov koji se koristi na prijemnom ispitu za Osnovnu muzičku školu. Prilog broj 1. (video) Interpretacija poznate pesme, koju inače koristimo za umirivanje kada je npr. uznemirena. Prilog broj 2. (video) Sviranje instrumenta kod kuće i reprodukcija poznate melodije na osnovu sluha.

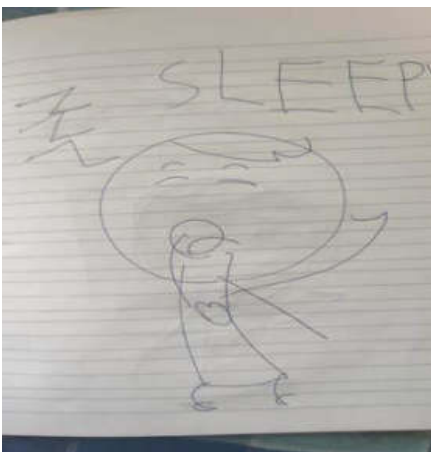


sl. 11 Iz priloga 1



sl. 12 Iz priloga 2

Opismenjavanje: veoma rano piše slova kako ćirilicu tako i alfabet. Čita i delimično razume pročitano. Bilingvizam. Korišćenje dva jezička sistema koje zahteva pažljivo istraživanje i veliku podršku, porodice i vrtića. Lako se prebacuje sa jednog jezika na drugi, piše slova i brojeve sa nepune tri godine. Zna da broji do 100, ima pojam broja, formira skupove, zna relacije... Osnovno IKT razumevanje. Prilog broj 4. (video). Ariana sa nepune četiri godine prepoznaje i čita slova.



sl.13 Arijanin crtež



sl. 14 Arijanin crtež



sl.15 Arijanin crtež

Projekat „Restorančić-zalogajčić“ i poseta piceriji gde se Ariana lepo osećala i pokazala nam je svoje umeće čitanja. U okviru Dečije nedelje u vrtiću je gostovalo putujuće pozorište, koje je imalo interaktivan pristup deci, gde se Ariana odmah uključila. Jednodnevna ekskurzija Svilajnac - Jagodina gde se Ariana prvi put

vozila autobusom u pratnji ličnog pratioca.



sl.16 Arijana čita



sl.17.Arijana se uključuje



sl. 18 Arijana prvi put na ekskurziji

U okviru projekta „Selo-grad“ na inicijativu roditelja posetili smo seosko domaćinstvo u Pločici: videli smo domaće životinje konje, vozili se kvadrom, igrali u voćnjaku...

U okviru Dečije nedelje-maskenbal, najradosniji Arianin događaj.

U okviru projekta „Gde god kreneš gde god gaziš moraš dobro da se paziš“ posetili smo autobusku stanicu i vozili se autobusom.



sl. 19 Vožnja kvadrom



sl.20 Maskenbal

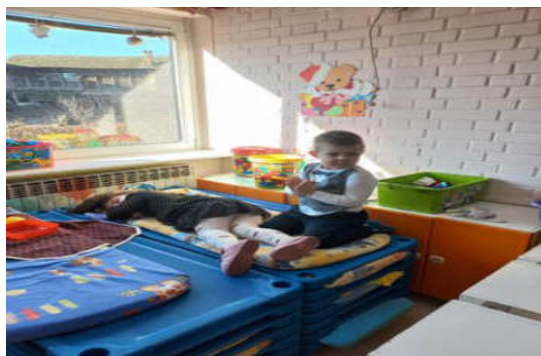


sl. 21 Poseta autobuskoj stanici

Empatija koju izraženije pokazuje u odnosima. Voli da zagrlji drugare i da ih poljubi. Drug Pavle ili Pablo, kako ga ona zove sa njom ima ostvarenu komunikaciju i često se dešava da on od nje uči. Prvi put u našoj ustanovi dete sa poremećajem iz spektra autizma ide na rekreativnu nastavu u pratnji vaspitača i pratioca u trajanju od šest dana.



sl. 22 Empatija



sl.23 Na rekreativnoj nastavi

Mama Jozefina (Jozi) često ponavlja izreku: „Za odgoj jednog deteta potrebno je celo selo“ Što simbolično govori koliko je roditeljstvo zahtevno, kao u slučaju Jozefine i Nikole koji imaju dvoje dece sa poremećajem iz spektra autizma.

Za nas je ona „Super mama“- hrabra, organizovana, posvećena i uvek nasmejana i spremna za saradnju. Upravo je ona bila inicijator da se naš rad predloži za dodelu Svetosavske nagrade za 2023. god. gde je napisala propratno pismo u kojem je navela značaj Novih osnova za decu sa teškoćama u razvoju i socijalne komunikacije.



sl. 24 Mama Jozefina -podrška i uvažavanje



sl.25 Arijanin crtež

Literatura:

1. Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja (2019). Godine uzleta. Beograd: Prosvetni pregled d.o.o. Beograd
2. Krnjaja Ž., Pavlović-Breneselović, D. (2017). Projektni pristup učenju – Kaleidoskop. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, filozofski fakultet univerziteta u Beogradu

3. Krnjaja Ž., Pavlović-Breneselović, D. (2022). Priručnik za dokumentovanje – Pedagoška dokumentacija i dokumentovanje u Osnovama programa PVO „Godine uzleta“ Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja
4. Nenad Glumbić, Branislav Brojčin, Sanja Đoković, Vesna Žunić-Pavlović, Branka Jablan, Danijela Ilić-Stošić, Nataša Hanak (2008). Teorija uma dece sa posebnim potrebama. Beograd: fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju univerziteta u Beogradu
5. GIFTED priručnik, grupa autora (2020)
6. Zbornik 4, Viša škola za obrazovanje vaspitača, Vršac (1998), Društvena podrška darovitosti
7. Zbornik 5, Viša škola za obrazovanje vaspitača, Vršac (1999), Rana identifikacija darovitosti
8. dr Ivan Ferbežer, (2002). Darovitost, izabrani radovi prezentovani u svetu, Viša škola za obrazovanje vaspitača-Vršac

ESCAPE ROOM KAO METOD RADA SA DAROVITOM DECOM

Tamara Ilić, master vaspitač

Milica Mitrović, master vaspitač

Predškolska ustanova „11. April“ Novi Beograd, Beograd

Rezime: Cilj rada je predstavljanje koncepta igre escape room, analiza elemenata ove igre, kao i njena primena u pružanju podrške darovitoj deci. U radu će biti predstavljen koncept escape room-a kao metoda rada sa matematički darovitom decom pri čemu autorke daju nekoliko primera primene ovog koncepta u praksi, a koji su realizovani u grupi dece predškolskog uzrasta (5-7 godina) u periodu od dve godine.

Takođe, u nedostatku standardizovanog, zvaničnog i metodički adekvatnog obrasca za kreiranje escape room-a, u cilju gejmfikacije procesa obrazovanja i pružanja podrške darovitima, u radu je dat Predlog Obrasca za kreiranje igre escape room koji će vaspitačima, učiteljima i nastavnicima olakšati kreiranje ove igre.

Ključne reči: igra, escape room, gejmfikacija, darovitost

Uvod

Escape room, poznat i kao „soba za bekstvo“, poslednjih godina sve je popularnija igra u našoj zemlji, kao novi, interaktivan vid zabave kako za odrasle, tako i za tinejdžere i decu.

Escape room predstavlja igru sa pravilima koja uključuje niz uzajamno povezanih zadataka, izazova, zagonetki – „tragova“ (eng. clues), koji se moraju rešiti za tačno određeno vreme, a pre isteka predviđenog vremena. (Clare, 2015). Grande-de-Prado i saradnici, u svom radu „Edu-Escape Rooms“ (2021), navode sledeću definiciju escape room igara, uz osvrt na primenu ovog tipa igre u obrazovanju:

Escape room predstavlja kooperativnu igru u kojoj igrači moraju da pronađu tragove, rešavaju zagonetke i izvršavaju različite zadatke tokom ograničenog vremenskog perioda. Cilj igre je, uglavnom, pobeći ili napustiti sobu, mesto ili okruženje. Kada *escape room* ima pedagošku svrhu, on se obično naziva *edukativni escape room* i povezuje se sa gejmfikacijom i učenjem zasnovanim na igricama. Potencijal za angažovanje i motivaciju učenika jedna je od glavnih prednosti edukativnog escape room-a.¹

Escape room игрицама. Потенцијал за ангажовање и мотивацију ученика једна је од главних

предности едукативног *escape room*-а.¹

Tragovi (eng. *clues*) su logički izazovi koji se rešavaju razmišljanjem „izvan okvira”, a koji su u skladu sa odabranom temom i kreirani u vidu prepreka koje treba prevazići na putu do cilja. Trag mora biti jasno postavljen, mora biti smislen i logičan. Tragovi mogu biti međusobno povezani, tako da svaki trag nudi deo rešenja finalnog zadatka (npr. sa rešavanjem svakog pojedinačnog traga dete dobija fragment tajne poruke koja mu, nakon dešifrovanja, nudi rešenje za „izlazak iz sobe”; svaki rešen trag daje deo šifre za „otključavanje” vrata i sl.) ili mogu biti uslovljeni jedni drugima – dok se ne reši prethodni trag, deca nemaju pristup sledećem. (Clare, 2015)

Koncept *escape room*-a, dakle, podrazumeva grupu ljudi/dece koja je „zaključana” u tematski uređenoj prostoriji i koja, u cilju „izlaska”, rešava različite logičke zadatke, mozgalice, zagonetke i sl., najčešće u roku od 60 minuta. Cilj ovakvog koncepta je međusobna saradnja i timski rad, dok se istovremeno razvija kritičko mišljenje i traže uzročno-posledične veze među elementima *escape room*-a. Ograničeno vreme i „sat koji otkucava” čitavom iskustvu daju određenu dozu pozitivne napetosti kako bi učesnici bili motivisaniji za aktivno učešće. Pored ograničenog vremena, na visok nivo motivacije učesnika pozitivno utiče i otvorenost koncepta ove igre u pogledu tema i scenarija, koji se mogu prilagoditi svim uzrastima i afinitetima (od *escape room*-a sa temom zoološkog vrta i dinosaurusu, preko tema iz oblasti epske fantastike, pa sve do „ukletih zamkova” i vanzemaljaca). Upravo ove karakteristike *escape room* igre uticale su na ubrzan rast njene popularnosti kako u oblasti zabave, tako i u obrazovanju. Imajući to u vidu, pokušale smo da istražimo edukativni potencijal *escape room*-a, kao i to da li se ovaj koncept može koristiti i u radu sa decom predškolskog uzrasta, u cilju podrške razvoju darovitosti.

1. „Gejmifikacija” u vrtiću

U vrtiću, u radu sa decom predškolskog uzrasta, igra je metod koji se često koristi u cilju upoznavanja i razumevanja različitih pojmova i koncepata iz oblasti nauke, matematike, umetnosti..., jer „dete radi igrajući se i igra se radeći“ (Trnavac, 1983: 29) Iz tog razloga, godinama unazad, pored klasičnih i didaktičkih igara, u svoj vaspitno-obrazovan rad postepeno uvodimo „gejmifikaciju” kao metod učenja kroz igru.

¹ Sopstveni prevod. *Napomena* : Definicija je prilikom prevođenja prebačena u oblik jednine, kako bi bila u duhu srpskog jezika.

Gejmifikacija predstavlja primenelemenata igre u novom okruženju i kontekstu² (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011). Prema rečniku Merriam Webster's Collegiate Dictionary³ gejmfikacija podrazumeva „dodavanje igara ili igrolikih elemenata nečemu (npr. zadatku) kako bi se podstaklo učešće”⁴, odnosno, dodavanje elemenata igre (poeni, nagrade, nivoi...) u aktivnosti koje nisu igra. Na ovaj način, jača se motivacija za učešće, a zadaci postaju zabavni i prihvataju se kao deo igre.

U tom smislu, uvodeći koncept gejmfikacije u svakodnevni vaspitno-obrazovni rad, organizujemo sa decom raznovrsne igrolike aktivnosti:

- Različite vrste potraga u dvorištu vrtića (potrage za određenim insektima i biljkama uz korišćenje aplikacije Gugl Objektiv za identifikaciju);
- Aktivnosti za usvajanje osnova programiranja koristeći Bibot robota i aplikaciju Skreč Junior;
- Interaktivni kvizovi kreirani uz pomoć veb alata Kviziz i Kahut;
- Raznovrsni naučni eksperimenti predstavljeni u formi igre (eksperiment sa plavim kamenom uz potragu za sastojcima za eksperiment u formi „lova na blago” – zagonetke, mape, recept ispisan simbolima...; imitativne igre – pećinski ljudi koji pale vatru pomoću kremena i pomoću lupe i sunca; sviranje na teglama ispunjenim vodom u različitim nivoima i sl.).

Tokom realizacije ovih igrolikih aktivnosti uočile smo da veliki deo naše vaspitne grupe čine deca koja su darovita za matematičke i logičke zadatke, te smo odlučile da tu darovitost dodatno podstičemo i podržimo kroz organizaciju aktivnosti poput: igara asocijacija, čitanja priča tehnikom *čitanja sa predviđanjem*⁵, pitalice i zagonetke za razvoj lateralnog razmišljanja... U ovom nizu aktivnosti, koncept *escape room*-a javio se kao logičan nastavak i nadogradnja postojećih metoda rada u našoj praksi.

2. *Escape room* u praksi

Visok nivo adaptibilnosti *escape room*-a i mogućnost za integraciju različitih vaspitno-obrazovnih oblasti u jednu aktivnost podstakli su nas na kreiranje prve ovakve igre i to sa grupom darovite dece uzrasta 5-5,5 godina. Pre kreiranja prvog *escape room*-a, istražile smo dostupnu literaturu na engleskom jeziku (na srpskom jeziku nije postojala odgovarajuća literatura) kako bismo se i same upoznale sa ovim konceptom, njegovim tipovima, elementima, osobinama...

Autorka P. E. Lajman u svom priručniku *The Do-It-Yourself Escape Room Book* (Ellsworth Lyman, 2021:

² Sopstveni prevod

³ Dostupno na: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/gamification> (pristupljeno 1.8.2023.)

⁴ Sopstveni prevod

⁵ Tehnika koja podrazumeva prestanak čitanja u pojedinim delovima priče pri čemu se postavljaju odgovarajuća pitanja otvorenog tipa kako bi deca počela sa predviđanjem narednih događaja i postupaka likova, odnosno, kako bi definisala određene hipoteze. Te hipoteze se proveravaju nastavkom čitanja i pritom se sa decom analizira zašto je neka hipoteza bila tačna, odnosno, netačna

14-23) navodi tri najčešća tipa escape room-a i nudi šematski prikaz strukture svakog pojedinačnog tipa (prilog 1):

1. **Basic escape room** – *escape room* bez teme. Ovaj *escape room* čini samo lanac tragova i zadataka koji vode do cilja, ali nisu međusobno povezani (prilog 1, slika 1)
2. **Themed escape room** – tematski *escape room*. Ovaj tip karakterišu određena tema i zadaci koji odgovaraju toj temi (npr. tema je Stari Egipat, a zadaci su u vid hijeroglifa, piramida, mumija, Sfinginih zagonetki...). Zadaci u ovom tipu *escape room*-a ne moraju biti međusobno povezani. (prilog 1, slika 2)
3. **Escape room with narrative or plot (bookend and full narrative)** – *Escape room* sa narativom. Autorica razlikuje dva podtipa ovog *escape room*-a: *escape room* sa bookend narativom gde postoji narativ na početku i na kraju igre, ali tragovi su odvojeni od narativa, povezuje ih samo tema (prilog 1, slika 3) i *escape room* sa kompletnim narativom. (prilog 1, slika 4)

Za potrebe kreiranja prvog *escape room*-a, odlučujemo se za prvi, najjednostavniji tip *escape room*-a: **escape room bez teme** (prilog 2, slika 5). Taj prvi *escape room* činili su pretežno logički zadaci (tragovi) koji su zahtevali timski rad (slagalice, tangrami, mozgalice...), ali koji nisu bili međusobno povezani. Deca uzrasta 5-5,5 godina bila su podeljena u 4 grupe (1 grupa = 4 dece) i zadatke su dobijala jedan po jedan – nakon rešavanja prvog zadatka dobijaju drugi i tako redom, a nakon svakog rešenog zadatka dobijala su po jednu cifru koja je predstavljala deo šifre za „izlazak iz sobe”. Nakon što reše sve zadatke deca su imala još jedan dodatni zadatak – da sastave dobijene cifre odgovarajućim redosledom kako bi „otključali sobu”. Vreme za rešavanje ovog *escape room*-a bilo je 45 minuta (tajmer projektovan na televizoru).

Tokom realizacije prvog *escape room*-a, kod dece je primećen visok nivo motivacije za učešće, te smo nakon nekoliko meseci organizovale još jedan *escape room*, ovog puta **sa „bookend“ narativom**. U tada predškolskoj grupi (uzrast 6,5-7 godina), pojavilo se interesovanje za priču o Hari Poteru. Nakon zajedničkog čitanja pojedinih poglavlja iz knjige *Hari Poter i kamen mudrosti* i par „magičnih” eksperimenata, odlučujemo da je vreme za *escape room* pod nazivom „Bekstvo iz Hogvorts” (prilog 2, slika 6). Ceo *escape room* sa zadacima (tragovima) kreiran je u digitalnom obliku, pomoću veb alata Gugl Prezentacije i Gugl Upitnici. Pomoću veb alata Gugl Prezentacije kreiran je početni slajd koji je predstavljao sobu iz koje treba izaći. Ilustracije u okviru slajda bile su linkovane ka zadacima kreiranim korišćenjem veb alata Gugl Upitnici. Zadaci su bili tematski povezani, ali ne i međusobno uslovljeni – mogli su se rešavati bilo kojim redosledom. Uputstvo za igru deca su dobila od avatara vaspitača koji se takođe nalazio na početnom slajdu. Za potrebe ovog *escape room*-a, deca nisu bila podeljena u grupe, već su sve zadatke

rešavala zajednički, zbog kompleksnosti samih zadataka (u igri je učestvovalo petnaestoro matematički darovite dece). Vreme je bilo ograničeno na 45 minuta, a sam tajmer integrisan u početni slajd.

Treći i poslednji realizovan *escape room* sa ovom grupom darovite dece nastao je u okviru projekta „Kristalna pećina”, koji je tada bio aktuelan u našoj grupi (prilog 2, slika 7). Ovaj *escape room* kreiran je pomoću programa *Microsoft Power Point* i imao je **kompletan narativ**, počevši od „pisma” i „mape” koju su deca pronašla u sobi, preko „mejla” identičnog „pismu” koje su deca pronašla, pa sve do poslednjeg dela igre i pronalazjenja gusarskog blaga. Cilj *escape room*-a bio je pronaći gusarsko blago i bezbedno izaći iz pećine. U ovom *escape room*-u učestvovala je grupa od osamnaestoro matematički darovite dece koja nisu bila podeljena u grupe, već su sve zadatke rešavala zajedno, saradujući i dopunjujući se.

Zadaci (tragovi) koje su deca rešavala tokom ovog *escape room*-a preuzeti su iz knjige D. Glavera *Gusarska pećina – matematička potraga* (Glaver, 2014) i adaptirani tako da odgovaraju uzrastu dece 7-7,5 godina. Zadaci su obuhvatali sve četiri matematičke operacije (sabiranje, oduzimanje, množenje i deljenje), pri čemu su deca, koristeći drvene štapiće, operaciju množenja vršila putem sabiranja (npr. $3 \cdot 2$ je: „Izaberi 3 drugara i svakom daj po 2 štapića.”, pa se to sabira), a operaciju deljenja putem deljenja određenog broja štapića na odgovarajući broj dece (npr. $6:2$ je: „Podeli deci 6 štapića tako da svako dete dobije po 2. Koliko dece će moći da dobije po 2 štapića?”). Svi zadaci bili su međusobno uslovljeni – da bi dobila sledeći zadatak, deca su morala rešiti prethodni, a kako je cela igra bila u digitalnom obliku, postojala je mogućnost vraćanja na zadatak kada deca daju pogrešan odgovor, te mogu ponovo da pokušaju sa rešavanjem. Zbog kompleksnosti zadataka, ovaj *escape room* nije imao ograničeno vreme, ali su deca uspela da „izađu iz pećine” za oko 60 minuta.

Tokom realizacije prethodno opisanih *escape room* aktivnosti, primećeno je da je nivo dečje motivacije i angažovanja najviši kada postoji narativ koji prati celu aktivnost, jer je tada aktivnost za njih smislenija i svrsishodnija. Takođe, primećeno je da uvođenje digitalnih elemenata u *escape room* ili, čak, *escape room* koji je kompletno kreiran u digitalnom obliku pozitivno utiče na aktivnije angažovanje u čitavom procesu – animacije, ilustracije, efekti i sl. omogućili su lakše i dublje zamišljanje i maštanje i doprineli da se deca bolje „užive” u celu aktivnost. U *escape room*-u „Gusarska pećina” poseban doprinos dali su rekviziti u vidu delova gusarskog blaga (gusarska kapa, prsten, pojas i lančić) koje su deca osvajala nakon svakog pređenog tunela („nivoa”) u okviru pećine.

3. Elementi *escape room*-a

Uzimajući u obzir prethodno opisane igre *escape room*, koje su realizovane sa decom uzrasta 5-7,5 godina, kao i podatke iznete u knjizi *The Do-It-Yourself Escape Room Book* (Ellsworth Lyman, 2021: 10-

18) u ovom delu rada biće istaknuti elementi koje treba da sadrži svaki *escape room* i koje treba uzeti u obzir kada se kreira jedan ovakav tip igre.

Osnovni elementi *escape room*-a su:

- **Tema** (ukoliko se realizuje tematski *escape room* ili *escape room* sa narativom) – istorijski događaji (bilo koje specifično vreme i mesto u istoriji), teme iz književnosti, teme u vezi sa određenim zanimanjem (arheolog, bibliotekar, naučnik...), naučno-fantastične teme, teme iz oblasti prirodnih nauka, teme iz filmova i video-igara, praznične teme, teme iz prirode...
- **Tragovi** – *linearni* (međusobno uslovljeni, moraju se rešavati određenim redosledom i to jedan po jedan) i *nelinearni* (međusobno neuslovljeni, mogu se rešavati istovremeno, bilo kojim redosledom – npr., jedna grupa dece rešava zagonetku, druga slaže tangram). Tragovi mogu biti zadaci različitog tipa (logički, muzički, motorički...), u zavisnosti od tipa darovitosti čiji razvoj želimo da podržimo, i mogu se osmišljavati specijalno za potrebe igre *escape room* ili koristiti već postojeći zadaci iz stručne literature, koji će se prilagoditi u skladu sa uzrastom, afinitetima i potrebama grupe. Spisak preporučene literature za izradu zadataka dat je u prilogu 3.
- **Narativ** (ukoliko se realizuje *escape room* sa narativom) – postoji da bi povezao tragove, jačao dečju motivaciju i odgovorio na pitanja: *zašto se nalaze u sobi?, šta treba da urade da bi izašli? zašto je vreme ograničeno?...*
- **Tajmer** – vreme za izlazak iz sobe ograničava se na 45-60 minuta, u zavisnosti od uzrasta i kompleksnosti zadataka. Tajmer mora biti vidljiv tokom igre.
- **Scenografija** – *realna* (rekviziti i dekoracije u skladu sa temom/narativom) ili virtuelna (kreirana pomoću nekog veb alata ili programa). Scenografija pomaže deci da se lakše „užive” u igru. U našoj praksi se pokazalo da nije neophodno uneti veliki broj rekvizita i dekoracija, jer deca predškolskog uzrasta uglavnom imaju veoma razvijenu maštu, te je dovoljno uneti samo par specifičnih rekvizita (čarobni šešir, kruna...) i obezbediti odgovarajući ambijent za maštanje (adekvatna muzika, zvukovi iz prirode...). Dobro rešenje za vrtiće i škole su virtuelne scenografije koje omogućavaju kreiranje raznovrsnih virtuelnih prostora, uz dodavanje animacija, zvukova, video-snimaka i sl.
- **„Hintovi”** (еНГ. *hints*) – podsticajna pitanja otvorenog tipa koja se postavljaju deci kada naiđu na problem u rešavanju nekog zadatka. Dobro osmišljeni hintovi usmeravaju decu u kom pravcu treba da razmišljaju, ali im ne daju konkretne odgovore. Važno je da hintovi

postoje kako deca ne bi odustala od igre usled prepreke koja je složenija. Hintovi se kreiraju unapred i to za svaki zadatak po 2-3 hinta, a deci se nude tek kada ona zatraže pomoć i to jedan po jedan hint, jer im nekada neće biti potrebno više od jednog hinta da reše zadatak).

4. Proces kreiranja *escape room*-a

Prilikom kreiranja *escape room*-a uvek treba početi od kraja: šta je krajnji cilj igre? Uglavnom je cilj igre izaći iz sobe, te je neophodno kreirati neku šifru za otključavanje vrata ili zagonetku/zadatak koji vodi do ključa. Taj poslednji zadatak određuje ostale, odnosno, svi zadaci koje kreiramo treba na neki način da vode do poslednjeg (npr., ako je šifra za izlazak 1234, jedan set zadataka može da vodi do cifre 3, drugi do cifre 1 i tako redom, a poslednji zadatak može da bude spajanje dobijenih cifara u šifru, odgovarajućim redosledom). Pored toga, neophodno je za svaki zadatak kreirati set hintova kojima ćemo usmeriti decu ka rešavanju, ukoliko im pomoć bude potrebna.

Escape room može biti u analognom, digitalnom ili hibridnom obliku. Za analogni oblik ove igre neophodno je pripremiti više rekvizita, a zadaci mogu biti u formi radnih listića, slagalica, tangrama, zadataka sa dominama i sl. Za kreiranje digitalnog oblika ove igre neophodno je poznavanje rada na računaru i korišćenje odgovarajućih veb alata ili programa. U prilogu 4 dat je spisak preporučenih veb alata za kreiranje digitalne scenografije i zadataka. *Escape room* može biti kompletno digitalnog ili kompletno analognog tipa, ili se može kreirati kao hibridni tip gde će određeni delovi igre biti u analognom, odnosno, digitalnom obliku.

Za kreiranje dobrog *escape room*-a često je potrebno mnogo vremena, te smo, u cilju podizanja efikasnosti tog procesa, a u nedostatku zvaničnog i metodički adekvatnog obrasca, kreirale *Predlog Obrasca za izradu igre escape room* (prilog 5). Ovaj obrazac sadrži sve neophodne elemente *escape room*-a i predstavlja svojevrsan vid pripreme za realizaciju igre *escape room*. U prilogu 6 dat je i primer popunjenog *Predloga Obrasca za izradu igre escape room*, u cilju pružanja dodatne podrške u procesu kreiranja ove igre

Zaključak

Tokom realizacije igara *escape room* opisanih u ovom radu, izvršen je pozitivan uticaj i podrška razvoju darovitosti. Matematički darovita deca su, zahvaljujući ovom metodi rada, značajno napredovala konstantno tražeći nove, kompleksnije zadatke. Zadatke iz radnih listova za predškolce, koji su kreirani tako da odgovaraju njihovom uzrastu, rešavala su sa lakoćom i za znatno kraće vreme od prosečnog u odnosu na ostalu decu iz grupe, te je bilo neophodno da im obezbedimo i dodatne zadatke koje smo preuzimale iz odgovarajuće literature (prilog 3) i adaptirale.

Pored toga, nakon dva realizovana *escape room*-a kod darovite dece razvio se jedan novi način razmišljanja, pa ne iznenađuje što su treći *escape room* uspela da reše za oko 60 minuta, iako su zadaci u toj igri bili znatno iznad nivoa preporučenih zadataka za predškolski uzrast. U tom smislu, ovaj metod rada značajno je doprineo razvoju divergentnog mišljenja i razvoju načina razmišljanja „izvan okvira” kod matematički darovite dece.

Tokom realizacije ova tri *escape room*-a, primećen je za nijansu viši nivo motivacije za učešće u *escape room* igri koja je imala narativ („Gusarska pećina”), u odnosu na druga dva *escape room*-a koja ga nisu imala. Imajući to u vidu, preporuka je da se, bez obzira na oblast u kojoj se kao metod koristi, kreira *escape room* koji ima narativ, jer je na taj način dat kontekst i smisao svim elementima igre.

Uzimajući u obzir napredak grupe dece sa kojom je ovaj metod kontinuirano primenjivan, kao i njegovu adaptibilnost i mogućnost za integraciju svih vaspitno-obrazovnih oblasti kroz zadatke koje treba rešiti na putu do cilja, možemo zaključiti da je ovaj metod univerzalan u radu sa svim uzrastima i da je veoma podsticajan za decu svih tipova darovitosti, te da ga treba češće koristiti, posebno u radu sa darovitom decom.

Literatura

Osnovna literatura:

1. Clare, A. (2015). *Escape the Game: How to Make Puzzles and Escape Rooms*. Scotts Valley (California): CreateSpace Independent Publishing Platform.
2. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). “From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification.” *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, Vol. 11, p. 9–15*. (dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamefulness_Defining_Gamification, pristupljeno: 1.8.2023.)
3. Ellsworth Lyman, P. (2021). *The Do-It-Yourself Escape Room Book*. New York: Skyhorse Publishing.
4. Glaver, D. (2014). *Gusarska pećina – matematička potraga*. Beograd: Vulkan izdavaštvo.
5. Grande-de-Prado, M., García-Martín, S., Baelo, R. & Abella-García, V. (2021). „Edu-Escape Rooms.”, in: *Encyclopedia 2021, 1, p. 12–19*. (dostupno na: <https://dx.doi.org/10.3390/encyclopedia1010004>, pristupljeno: 1.8.2023.)
6. Онлајн речник: *Merriam Webster’s Collegiate Dictionary* (доступно на: <https://www.merriam->

webster.com/, pristupljeno: 1.8.2023.)

7. Trnavac, N. (1983). *Dečja igra – opšta pedagoška pitanja* (drugo izdanje). Gornji Milanovac: Dečije novine.

Dodatna literatura:

1. Fotaris, P., Mastoras, T. (2019). „Escape Rooms for Learning: A Systematic Review.”, in: *Proceedings of the 13th International Conference on Game Based Learning, ECGBL 2019*, p. 235-243. Reading, UK: Academic Conferences and Publishing International Limited. (dostupno na: <http://bit.ly/3s0ZDfm>, pristupljeno: 2.8.2023.)
2. Hall, L. E. (2021). *Planning Your Escape: Strategy Secrets to Make You an Escape Room Superstar*. New York: Simon & Schuster, Inc.
3. Wiemker, M., Elumir, E., & Clare, A. (2015). Escape room games, „Can you transform an unpleasant situation into a pleasant one?” in: *Game Based Learning*, p. 55-68). (dostupno na: <https://bit.ly/2JBYpQo>, pristupljeno: 2.8.2023.)

DODATNA PODRŠKA POTENCIJALNO DAROVITOJ DECI*Ines Vasić, master vaspitač**Predškolska ustanova „Vlada Obradović Kameni“ Pećinci*

Rezime: U pogledu prepoznavanja i svakodnevnog rada sa darovitima, pred vaspitačima je izazov koji podrazumeva prilagođavanje sadržaja predškolskog programa i iznalaženje metodoloških načina da se odgovori na zahteve i potrebe potencijalno darovite dece. Ovi zahtevi su izuzetno složeni i od vaspitača zahtevaju brižljivu pripremu i organizaciju. Cilj rada je iznalaženje načina za pružanje dodatne podrške u okviru projektnog planiranja detetu koje je potencijalno darovito u oblasti razvoja govora, kako u domenu njegove darovitosti, tako i njegovom celokupnom razvoju. Kao odgovor na potrebe deteta koje je potencijalno darovito, autor rada je dao primere vođenih igara u okviru projektnog planiranja koje je osmislio i vodio u grupi dece u kojoj boravi darovito dete, a kojima će se na adekvatan način pružiti podrška njegovoj darovitosti i celokupnom razvoju, ali i unaprediti vaspitno-obrazovni rad cele grupe. Rad u praksi je pokazao da su i ostala deca u grupi za koju nisu postojali znakovi darovitosti, dobila priliku da istaknu svoje potencijale i pokažu svoju govornu zrelost, što je u godini pred polazak u školu jedan od važnih vaspitno-obrazovnih ciljeva.

Ključne reči: dete, darovitost, podrška, razvoj.

Uvod

Ako uzmemo u obzir da se osobine ličnosti određuju u najranijem periodu razvoja deteta, dakle u predškolskom periodu, onda je u potpunosti jasno koji su razlozi da se sa posmatranjem, uočavanjem, dijagnostikovanjem i podrškom darovitosti počne u najranijem periodu razvoja deteta. Istraživanja pokazuju (Milić, 2003: 119) da nadarena deca koja nisu imala adekvatan program rada sa velikom izvesnošću izrastaju u neostvarene i frustrirane individue.

Biti dobar vaspitač, u najširem smislu te reči, znači ovladati pedagoškim kompetencijama koje imaju diverzifikacionu ulogu u podršci i razvoju darovite dece (Koren, 1989:50). „Razvoj pedagoških kompetencija vaspitača zahteva stalno nove vizije pedagoške refleksije, stalno sagledavanje i osmišljavanje novih područja rada razvojno-pedagoške delatnosti, kreiranje pozitivne pedagoške klime za njihovu realizaciju, ali i sopstvenu vidljivost u procesu njihovog ostvarenja.” (Knežević-Florić, O. 2008: 6). Stoga su nove Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta (2018) kao i uloga vaspitača

u njihovoj primeni od presudnog značaja, a posebno u podsticanju potencijalne darovitosti kod dece predškolskog uzrasta. Što se lingvističke darovitosti tiče, pružanje podrške istoj je od velikog značaja za celokupan razvoj ličnosti predškolskog deteta jer se ono na taj način osnažuje kroz verbalnu komunikaciju, razvija pozitivnu sliku o sebi i uzima aktivno učešće u sopstvenom razvoju.

Darovitost kod dece predškolskog uzrasta

Po autoru Renzuliju (Renzuli, 1985, prema Neškoviću 2009) darovitost je preklapanje sposobnosti, kreativnosti i motivacije. Autor nadalje ističe da ako je veće preklapanje sposobnosti, kreativnosti i motivacije, utoliko je veći nivo darovitosti. Od navedena tri faktora sposobnosti su najmanje podložne promenama i uticajima sredine, dok se kreativnost, a naročito motivacija, menja tokom vremena, unapređuje i poboljšava, što u velikoj meri zavisi od sredine koja treba da je podsticajna ali i atmosfere prihvatanja, tolerancije, razumevanja i ohrabrenja u grupi vršnjaka.

Lingvistička darovitost kod dece predškolskog uzrasta

Fenomen darovitosti je veoma složen i raznovrstan. Gardner, jedan od poznatih istraživača darovitosti, navodi da darovitost sadrži, između ostalog, lingvističku inteligenciju (Gardner, 1999) koja podrazumeva da dete stvara veliki broj ideja i rešenja za postavljene probleme, često nudi neobične, originalne i duhovite odgovore, pokazuje nezavisnost u mišljenju i stvaralaštvu, ima izraženu kreativnu maštu, brže od drugih uspeva da reši problem i brže donosi zaključke. „Deca sa visokom inteligencijom uvek imaju bogatu leksiku, logično slede tok svojih ideja i misli, jasno izražavaju svoje stavove“ (Cvetanović, 2009: 133). Daroviti se oduševljavaju novim idejama i otkrićima, na razna pitanja daju promišljene i mudre odgovore. Oni se izdvajaju svojim govorom, elokventnošću, bogatstvom jezičkog izraza. „Darovito dete voli da diskutuje, da postavlja pitanja, teži za identifikacijom i razvojem ideja...“ (Đorđević, 2016: 27).

Podrška potencijalno lingvistički darovitom detetu kroz projektno planiranje

Po novim Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta (2018: 5) vaspitač treba da uvažava individualne razlike predškolaca, kao i njihove individualne razvojne mogućnosti, sklonosti, domete i interesovanja.

Lingvistička darovitost svoj vrhunac dostiže u oblasti govornog stvaralaštva (Milenković, 2009), u kom dete predškolskog uzrasta ispoljava sve svoje potencijale i razvija svoje sposobnosti: maštu, govorno izražavanje, logičko mišljenje i zaključivanje, smisao za pripovedanje, svest o svojim mislima i osećanjima,

smisleno slaganje rečenica, slušnu pažnju divergentno mišljenje.

Na osnovu podataka prikupljenih upitnikom za roditelje o ranom razvoju govora deteta J. K. dobijen je sledeći opis:

J.K. je vrlo rano progovorila i koristila se punom rečenicom. Pokazuje velika interesovanja za novim znanjima. Otvorena je u komunikaciji, ima veoma bogat rečnik, koristi veliki fond reči, interesuje se za nepoznate reči. Koristi složenu rečenicu u svom verbalnom izlaganju koje je smisleno i čini jednu celinu. Traži da joj se objasne značenja novih reči i ima želju da te nepoznate reči ispisuje. Svestranog je interesovanja, sa mnogo informacija koje svakodnevno koristi u komunikaciji sa okruženjem. Veoma je prihvaćena od strane vršnjaka, dok ona veće interesovanje pokazuje za komunikaciju sa starijom decom i vaspitačima i ostalim odraslim osobama iz njenog okruženja. Počela je uveliko da čita već sa 5 godina i veliko interesovanje pokazuje prema slovima, rečima, rečenicama, sklapanju pesmica, priča. Veoma tečno i razumno izgovara sve glasove. Koristi veliki spektar reči. Izdvaja se od ostale dece sa kojom su roditelji mogli da je uporede po smirenošću prilikom pričanja, tečnošću, izražajnošću. Brzo pamti nove reči, takođe i prilikom učenja pesmica koje interpretira izražajno i sa velikom željom.

Primeri igara u okviru projekta Kako je nastala planeta Zemlja kojima se pruža podrška potencijalno darovitom detetu u oblasti razvoja govora

Vođena igra br. 1: Svemirski putnici

Opis igre: Deca su svemirski putnici. Čekaju na svoj red da uđu u raketu. Ulaznica im je na predlog vaspitača imitacija glasa koji se čuje iz rakete (jedno dete je u raketi i izgovara rečenicu po želji, dok ga dete koje je prvo na redu imitira). Rečenice koje su deca izgovarala su:

- „Pazi, eno ga vanzemaljac!“
- „Vežite se, polećemo!“
- „Na Mars, idemo na Mars!“
- „Astronauti, sa mnom u svemir!“
- “Svemirska stanica poleće!“



Slika 1 Čekanje na red za ulazak u raketu

Rečenica koju je izgovorilo dete koje pokazuje talentovanost u oblasti razvoja govora je: „Dragi astronauti, naša misija je novi korak za čovečanstvo!“

Vođena igra br. 2: Vanzemaljci u poseti

Opis igre: Deca su zamislila da su vanzemaljci kojima su u goste doputovali zemljani. Kako bi bili dobri domaćini i vodiči gostima, svako dete je dobilo priliku da u ulozi vanzemaljca izgovori reči dobrodošlice i opiše kako je na njegovoj planeti i šta bi mi kao gosti mogli da obiđemo. Tako su nastale veoma zanimljive priče dobrodošlice i među njima i priča devojčice J.K. koja pokazuje znake potencijalne darovitosti u oblasti razvoja govora:

Planeta Lulika

„Na mojoj planeti ima puno otpadaka od metala i tvrdog kamenja sa kojim možete da se igrate i nešto pravite. Imamo i mnogo peska i zemlje koja je puna organa za biljke. Na planeti ima mnogo skrovišta sa napravljenim stvarima koje možete da uzmete kao poklon. Takođe ima i rupa u kojima možete da se sakrivete i igrate žmurke. Mi volimo da se igramo žmurke.

Mi smo ljubičasti. Jedemo pesak, ali u skrovištima imamo hrane za goste. Imamo i svetla u obliku srca koja možete da skinete i igrate se njima. U svakoj kući za goste, koja je u rupi, ima krevet, televizor, fotelja, parket, kupatilo sa wc šoljom, kuhinja i mnogo kućnih aparata. Imamo i jednu planinu, kad kopaš, nađeš puno dragulja.

Dobrodošli na moju planetu!“

Vođena dramska igra: Izaberi me

Opis igre: Deca su na tepihu. Dete koje je kostimirano kao vanzemaljca prilazi svakom detetu koje ima zadatak da kaže vanzemaljcu zašto bi bilo dobro da odabere baš njega za druga.

- N.S.: „Odaberi mene zato što imam slatku glavu, što sam jako htela da te upoznam i ti si to video na svom vanzemaljskom programu. Zato što puno toga znam.“
- N.J.: „Odaberi mene zato što sam pametna, dobra, kući uvek slušam. Lepa sam i idem u dve škole, da trčim i da učim.“
- J. K. : „Dobra sam drugarica, znam da čuvam tajne. Odaberi me zato što želim da se bolje osećaš.“

Zaključna razmatranja

Evaluacijom igara koje su osmišljene kao vid dodatne podrške potencijalno darovitom detetu u oblasti razvoja govora uočava se da su sva deca iz grupe imala priliku da unapređuju svoje govorne sposobnosti: monološki govor, govorno stvaralaštvo, bogate rečnik i razvijaju slušnu pažnju i razvijaju pozitivnu sliku o sebi, ali i empatiju prema drugima i njihovim osećanjima i da je devojčica koja je potencijalno darovita u oblasti razvoja govora dobila priliku da istakne svoje govorne sposobnosti, razvija maštu i unapređuje svoje socijalne veštine. Podaci prikupljeni tokom istraživanja predstavljaju osnov za izradu pedagoškog profila deteta i planiranje sledećih koraka koji će se odnositi na individualizaciju vaspitno-obrazovnog rada kao oblika dodatne podrške potencijalno darovitom detetu. Osim toga, prikupljanje podataka o razvoju potencijalno darovitog deteta kroz saradnju sa porodicom putem upitnika takođe je značajan korak u otkrivanju darovitosti, planiranju i ostvarivanju dodatne podrške potencijalno darovitom detetu.

Literatura

1. Gardner, H. (1999). *Inteligencija-različita gledišta*, Zagreb:Slap.
2. Đorđević, J. i Đorđević, B. (2016). *Priroda darovitosti i podsticanje razvoja*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
3. Knežević- Florić, O. (2008). *Pedagog u društvu znanja*. Novi Sad:
4. Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*, Školske novine, Zagreb.
- Milenković, S. (2009). *Govorno stvaralaštvo dece*, Sremska Mitrovica: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
5. Milić, S. (2003), *Specifičnosti vaspitno-obrazovnog rada sa nadarenom decom*. Vaspitanje i obrazovanje 1. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. 89-99.
6. Nešković, S.(2009). *Daroviti učenici u nastavnom procesu*, Filozofski fakultet Pale, posećeno: 13. 05. 2024. sa: http://www.nadapopovic.edu.rs/images/PDF/IOP/o_darovitosti.pdf

7. Osnove programa PVO - Godine uzleta (2018): Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.
8. Cvetanović, Z. (2009). Govorni uzori učenicima darovitim za veštinu govorenja. Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Pavlov”, Vršac.

Prilozi

Prilog br. 1

Upitnik za roditelje o govornom razvoju deteta

Poštovani roditelji, sa ciljem istraživanja potencijalne darovitosti, odnosno posebnog talenta Vašeg deteta u oblasti razvoja govora, molimo Vas da nam odgovorima na postavljena pitanja u ovom intervjuu pomognete da stvorimo širu sliku i na osnovu istih donesemo određene zaključke koji će nam pomoći u pružanju adekvatne podrške Vašem detetu, kako bi ona na pravi način razvijala svoje potencijale.

Hvala unapred na Vašem trudu!

Pitanja:

1. Kada je izgovorila prvu smislenu reč?
2. Kada je počela da se izražava u rečencama?
3. Koliki je fond reči koje koristi u svom govoru?
4. Da li je zainteresovana za značenje novih reči koje čuje?
5. Sa kim rado komunicira?
6. Da li koristi maštu u svom govornom izražavanju?
7. Da li pokazuje interesovanje za poeziju?
8. Kako govori pred drugima?

**POŠTOVANJE POSEBNOSTI, MIŠLJENJA, IDEJA I MAŠTE KAO ODLIKE
KREATIVNOSTI I DAROVITOSTI**

Snežana Batković, vaspitač

Vesna Vujnić, direktor

Predškolska ustanova „Igralište“ Novi Beograd

Rezime: Darovita deca su najveće nacionalno blago jedne zemlje. Darovitost je predispozicija koja u velikoj meri zavisi od genetike ali je podjednako važno i stimulatívno okruženje kako bi se u potpunosti razvio potencijal. U životu nadarenog deteta veoma su važni porodica, predškolska ustanova i sredina u kojoj odrasta. Zato smo svi u obavezi da ga razumemo i pomognemo mu da razvija svoj dar kako bi se to ulaganje višestruko pozitivno vratilo društvu, okolini i porodici. Imali smo priliku da među prvih 30 zaposlenih u vaspitno –obrazovnim institucijama prođemo obuku u primeni EpoC testa imajući u rukama alat za praktičare u oblasti obrazovanja kojim smo testirali našu decu ,napravili smo strategiju kako da podržimo potencijalno darovitu decu koja borave u našoj ustanovi. Naša strategija se sastoji iz niz koraka :Primena NTC tehnika u radu sa decom ,stvarajući inspirativnu sredinu za integrisano učenje dece , muzičke radionice ,radionice pokreta i plesa i pokretanjem kreativnog kutka unutar same ustanove .Verujući da je kreativnost u funkciji otkrivanja darovitosti mi u predškolskim ustanovama stvaramo i negujemo kreativnu sredinu i program koji je usmeren na integrisano učenje.

Ključne reči: darovitost, kreativnost, EpoC test, NTC tehnike , integrisani pristup učenja, kreativna sredina,

Kreativnost kao pojam u ranom i predškolskom uzrastu često je rezervisan za aktivnosti dece starijeg uzrasta ili je vezan isključivo za likovne aktivnosti . No, kreativnost je mentalni proces koji dovodi do novih rešenja, ideja, misli , umetničkih formi, teorija i proizvoda koji su jedinstveni i novi, posedujemo ih svi, nezavisno o dobi (UNESKO ,2006.). Hoće li se taj potencijal ispoljiti zavisi od brojnih činjenica , a tri preduslova koja su neophodna za razvoj kreativnosti su: kreativno okruženje, kreativni pojedinac i kreativni misaoni proces. Poznato je da dete istražuje od samog rođenja, iskazuje stvaralačke mogućnosti u interakciji s neposrednom okolinom. Naš zadatak je da stvorimo bogato i podsticajno okruženje u kojem će dete imati što više mogućnosti za istraživanje i sticanje iskustava. U našoj ustanovi uređenje svih prostora smatra se jednim od najvažnijih zadataka praktičara i u oblikovanju prostora vodi nas misao kako deca igrajući se

idejama u različitim situacijama i sa različitim materijalima dolaze do novih saznanja i razumevanja stvari i pojava (Thonton, Bruton, 2010.). Implementacijom Novih osnova programa "Godine uzleta" i razvijanje realnog programa deca se podstiču da primećuju svet oko sebe, da postavljaju pitanja i da budu kreativna. Integriranim pristupom učenja deca se bave smislenim i važnim aktivnostima i istovremeno razvijaju različite aspekte svoje ličnosti.

Uloga vaspitača je da pripremi, ohrabri i motiviše decu da se izraze koristeći sve oblike umetnosti u okruženju koje je osmišljeno i organizovano tako da olakšava kreativne procese i podstiče kreativnost kod dece. Manipulisanjem različitim materijalima deca istražuju, rešavaju probleme, saraduju i veliku pažnju poklanjaju samom procesu i ishodu svoje igre. Sve ovo detetu pruža mogućnost razvoja njegovog kreativnog potencijala. Ishod same ovakve igre su obično građevine, modeli, planovi, skulpture koje postaju ogledalo dečijeg stvaralaštva. Igra je najbolje mesto gde deca svoju iskazati svoju darovitost i kreativnost. Otvorena slobodna igra u prostornim sredinama za simboličku igru predstavlja važno mesto za razvoj kreativnosti. U ovakvoj igri deca koriste maštu koja dodatno podstiče njihov kreativni potencijal. U simboličkoj igri deca organizuje već poznate delove i stvari na nov, autentičan način. Pojedini objekti u novim situacijama gube svoju uobičajenu funkciju i dobijaju potpuno nov identitet. Simbolička igra pruža deci mogućnost izražavanja različitih procesa: kognitivnih, afektivnih i međuljudskih, a svi oni su važni za kreativnost.

Posebno smo ponosni na to što smo deci pružili mogućnost da svakodnevno ispoljavaju svoju kreativnost, sposobnost, znanje i interesovanje. Ustanova je postala prava riznica dečijeg stvaralaštva. Hodnici, holovi, vaspitne sobe, dvorišta i ostali zajednički prostori postali su male galerije dečijih radova, projektnih produkata, stvaralaštva dece svih uzrasnih grupa i roditelja. Deca koristeći nestrukturirane i polustrukturirane, reciklirane i druge raznovrsne materijale neguju svoju kreativost i darovitost. Takođe, dečija stvaralaštva po prvi put postaju vidljiva u lokalnoj zajednici. Zajedničkim radom na projektima deca kroz muziku, maštu, ples i likovni sadržaj razvijaju i neguju svoju kreativnost.

Sledeći važan način na koji podržavamo darovitost su muzika i ples. Moć muzike na razvoj dece prisutna je od najranije dobi. Najvažniji deo muzičke stimulacije dece najmlađeg uzrasta je razvoj ritma. Muzika predstavlja ritmičku podlogu i podsticaj za dečije izražavanje pokretom a najvažnije je da deca kroz muziku i pokret razvijaju slobodu izražavanja. Sloboda pokreta znači slobodu delovanja, a uspeh u skladnoj igri i plesu doprinosi sticanju osećanja sigurnosti u sopstvene sposobnosti. Ritmički pokret poboljšava koordinaciju i povezuje telo i um dok se sviranje telom smatra jednom od najboljih anti stres terapija na svetu. Na muzičkim radionicama u našoj ustanovi deca imaju priliku da se upoznaju sa muzičkim

instrumentima, muzičkim simbolima i terminima kao i načinima na koje se muzika zapisuje ali istovremeno igrajući se vežbaju klasifikaciju i serijaciju koje su važne za razvoj funkcionalnog učenja. Razvojem fine motorike, radom prstića i stimulacijom samih vrhova prstiju razvija se veliki broj sinapsi, a istovremeno se utiče i na razvoj govora. Što su prsti aktivniji, to i govor više napreduje ali i emocionalni i intelektualni razvoj deteta. Pevanjem dete podstiče muzikalnost, kreativnost, memoriju, koordinaciju, koncentraciju i socijalizaciju. Slušanjem muzike, zvučnim imitacijama, uočavanjem detalja deca razvijaju veštine učenja. U okviru muzičkih radionica kroz raznolika muzička iskustva razvija se i estetski potencijal deteta.

U želji da rad u našoj ustanovi bude maksimalno otvoren započeli smo izradu elektronskog časopisa u okviru kojeg posebnu pažnju posvećujemo rubrici „Kreativni kutak“. Kako se neguje kreativnost u „Kreativnom kutku“? Kreativni kutak predstavlja svojevrsnu jezičku radionicu koja kreativnim i darovitim pojedincima „Igrališta“ pruža priliku da iskažu kreativnost kroz usmenu i pisanu reč. Koncipiran kao redakcija koja piše za elektronski časopis „Igrališta“, Kreativni kutak ima „opipljive“ sadržaje stvaralačkog procesa koji kod deteta razvijaju svest o sopstvenom kreativnom potencijalu. Tekstovi pisani idejama učesnika radionice svedoče, njima samima koliko i okolini, da su njihove ideje vredne i uvažavane što je motivacija koja se nalazi u osnovi stvaralaštva. Upravo zato objavljivanje teksta u časopisu uvek je praćeno radionicom na kojoj se ističita uz komentarisanje načina na koji je svako od učesnika radionice doprineo nastanku teksta. Način na koji se dete ozari onda kada prepozna svoju ideju pretočenu u reč svedoči o značaju koje stvaralaštvo ima u životu čoveka još od detinjih dana. Sem ideje o tome da su kreativni i sposobni da stvaraju, deca uče na čine na koje reč, poput crteža, igre ili kule od blokova, može biti autentični izraz njih samih. Bilo da se radi o stihu pesme, na slovu, zaplet u ili završetku priče, vicu, brzalici ili dijalogu dva lika u dramskom tekstu, dete uči da jezičko stvaralaštvo nije rezervisano samo za odrasle već i da ono samo može kreirati zanimljiv sadržaj. Zanimljivo je svedočiti i tome kako slobodna komunikacija i zadaci u čijem fokusu nije tačan odgovor već kreativnost, utiču na celokupnu ličnost deteta. Introvertnija deca kroz par radionica postaju najglasnija u diskusijama. Ne pažljivi postaju puni pitanja. Deca navikla da uvek daju tačan odgovor uče da posle njihovog može doći još pet tačnih odgovora. Jednom rečju, kroz Kreativni kutak deca razvijaju samopouzdanje, radoznalost, asertivnost, tolerantnost i brojne druge osobine koje čine skup osobina kreativne i darovite ličnosti.

Još jedan od načina na koji podržavamo darovitost i kreativnost deteta je primena NTC tehnika kroz vođenu igru. Igrajući nevidljive stolice, osmišljavajući nelogične priče, rešavajući šifre i koristeći simbole podstičemo razvoj funkcionalnog mišljenja kod dece. Imajući u vidu da sam mozak radi po principu asocijacija, povezivanja i osmišljavanja veza između pojmova zadatak odraslih je da asocijativno mišljenje

što više uključe u svakodnevnu praksu.

Zaključak:

Podsticanje dečije kreativnost i danas se smatra najvažnijim ciljem svih pojedinaca koji se bave vaspitno obrazovnim radom. Kreativni pojedinci danas predstavljaju najveće bogatstvo društva. Oni su pokretači promena, aktivni učesnici društvenog razvoja i rasta. Rano detinstvo najvažni ji je period kada treba podsticati darovitost i kreativnost. To se u predškolskim ustanovama podstiče omogućujući detetu boravak u podsticajnom prostorno – materijalnom okruženju, kreiranju kurikuluma u kome se deca pitaju i gde dolazi do podsticanja njegove mašte i kreativnosti. Kako deca postaju svesnij svojih sposobnosti, deca gube potrebu kopiranja i šabloniziranja te stvaraju svoj kreativni svet. Proces će (p)ostati kreativan uz svakodnevnu slobodu istraživanja i svakodnevnu podršku vaspitača (Slunjski i suradnici ,2015.).

Literatura:

1. Alencar, E. (2002). Mastering creativity for education in the 21st century. U B. Clark (ur.), Proceedings of the 13th Biennial World Conference of the World Council for Gifted and Talented Children (str. 13-21). World Council for Gifted and Talented Children.
2. Diamond, M. i Hopson, J. (2006). „Čarobno drveće uma: kako razvijati inteligenciju, kreativnost i zdrave emocije vašeg deteta od rođenja do adolescencije. Ostvarenje.“
3. Breneselović Pavlović, D. Krnjaja Ž. (2017). Kaleidoskop – Projektni pristup učenju, IPA, Beograd, 2017.
4. Breneselović Pavlović, D. (2015) “Gde stanuje kvalitet 2“, istraživanje sa decom prakse dečijeg vrtića, IPA, Beograd, 2015.
5. Marijana Milošević Simić (2017) „Više od muzičk eigre“, Makarije, Beograd, 2017.
6. Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu-UNESCO (2006.). Smernice za umetnički odgoj-Oblikovanje stvaralačkih mogućnosti za 21. stoleće, Lisabon, 2006.
7. Slunjski ,E. i suradnici: Izvan okvira, Zagreb Element, 2015.
8. Thonton, L. Bruton, P.: Bringing the Reggio approach to your early years practice, New York and London, Roulledge, 2010.



www.uvv.rs

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

159.928-053.4(082)

INOVATIVNI pristupi u radu sa potencijalno darovitom decom uzrasta od 3 do 6 godina [Elektronski izvor] : zbornik radova. - Novi Sad : Udruženje vaspitača Vojvodine, 2024

Način pristupa (URL): <https://uvv.rs/wp-content/uploads/2024/09/Zbornik-UVV-2024.pdf>. -
Opis zasnovan na stanju na dan 12.9.2024. - Nasl. s naslovnog ekrana. - Radovi na više jezika. -
Prema predgovoru, zbornik sadrži radove sa istoimene konferencije održane od 31. maja do 1.
juna 2024. na Fruškoj gori. - Bibliografija uz svaki rad.

ISBN 978-86-901146-5-8

а) Предшколски узраст - Даровитост - Зборници

COBISS.SR-ID 152012041