

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PSIHOLOGIJU

DIPLOMSKI RAD

Razlike u depresivnosti s obzirom na darovitost, spol, dob i
školski uspjeh učenika

Mentorica:

Doc.dr.sc. Gordana Keresteš

Studentica:

Željka Bumber

Zagreb,2003.

1. UVOD	4
1.1. DEPRESIVNOST	4
1.1.1. O depresivnosti	4
1.1.2. Teorijski modeli nastanka depresije	7
1.1.3. Dobne i spolne razlike u depresivnim simptomima	10
1.1.4. Procjena depresivnosti djece	10
1.1.5. Depresivnost i školski uspjeh.....	12
1.2. DAROVITOST.....	13
1.2.1. O darovitosti	13
1.2.2. Definicije darovitosti.....	14
1.2.3. Pojavni oblici darovitosti	18
1.2.4. Identifikacija darovitosti	21
1.2.5. Opasnosti od identifikacije	24
1.3. INTELEKTUALNA DAROVITOST I DEPRESIVNOST	27
2. CILJ ISTRAŽIVANJA I HIPOTEZE	29
3. METODOLOGIJA	30
3.1. Ispitanici	30
3.2. Instrumenti	31
3.3. Postupak	35
4. REZULTATI I RASPRAVA	37
5. ZAKLJUČAK	52
6. LITERATURA	54
7. PRILOG.....	57

SAŽETAK

Cilj diplomskog rada bio je ispitati postoje li razlike u depresivnosti s obzirom na darovitost, spol, dob i školski uspjeh. Ispitivanje je provedeno na uzorku od 150 učenika 7. i 8. razreda pet zagrebačkih osnovnih škola sa područja Črnomerca. U ispitivanju su korištene Standardne progresivne matrice, PROFNAD i PRONAD–U u svrhu identifikacije darovitih učenika te Skala depresivnosti za djecu autorice Kovacs (1990.), te Upitnik o općim informacijama o učenicima i njihovim sociodemografskim obilježjima, koji je konstruiran u svrhu ovog ispitivanja.

Na temelju rezultata ovog istraživanja može se zaključiti da hipoteze o povezanosti depresivnosti sa darovitošću i spolom nisu potvrđene. Za razliku od toga, hipoteze o povezanosti depresivnosti sa školskim uspjehom i dobi su potvrđene. Učenici osmog razreda depresivniji su od učenika sedmog razreda, dok su vrlo uspješni učenici manje depresivni od manje uspješnih učenika.

Utvrđen je i statistički značajan interakcijski efekt spola i dobi na depresivnost. Naime, razlika u depresivnosti učenika osmog i sedmog razreda postoji samo u uzorku djevojčica, pri čemu su djevojčice osmog razreda depresivnije od djevojčica sedmog razreda.

Efekt interakcije dobi i školskog uspjeha na depresivnost također se pokazao statistički značajnim. Manje uspješni učenici završnog razreda osnovne škole depresivniji su od svojih vrlo uspješnih vršnjaka. Manje uspješni učenici osmog razreda depresivniji su od manje uspješnih učenika sedmog razreda.

Utvrđena su i dva granično značajna efekta: interakcija između darovitosti i školskog uspjeha te spola i školskog uspjeha.

KLJUČNE RIJEČI: depresivnost, darovitost, CDI skala za djecu.

1.UVOD

1.1. DEPRESIVNOST

1.1.1. O depresivnosti

Depresije su psihički poremećaji čija su bitna obilježja promjene raspoloženja, utučenost, pomanjkanje radosti, čuvstvena praznina, bezvoljnost, gubitak interesa, i niz tjelesnih tegoba (Hautzinger, 2002.). Uz ova tipična obilježja depresije, često se pojavljuju i tjeskoba i nemir, nedostatak energije, poremećaji apetita, gubitak tjelesne težine, poremećaji spavanja, bolovi, teškoće s koncentracijom i samoubilačke misli.

Depresija je čest psihički poremećaj, čija se učestalost tijekom posljednjih desetljeća povećava, zahvaćajući sve mlađe skupine osoba. Depresija je često povezana s drugim psihološkim problemima i medicinskim stanjima, pri čemu je se smatra sekundarnom posljedicom nekog drugog stanja. Tijekom života dolazi do određenih varijacija simptoma i znakova depresije. Depresivna djeca ponekad su pretjerano aktivna i agresivna; u adolescenata, depresija se ponekad manifestira kao negativizam, antisocijalno ponašanje i osjećaj neshvaćenosti, a u starijih osoba javlja se zaboravnost, gubitak pamćenja i distraktibilnost. Pojedinač rijetko pokazuje sve vidove depresije.

Istraživanja razvoja, prirode i javljanja depresivnosti u djece i adolescenata započela su još u radu Spitzza i Wolfa (1946.) i Bowlbya (1973.) (prema Kazdin i Marciano, 1998.). No, sustavna istraživanja depresivnosti u djece i adolescenata započela su osamdesetih godina 20. stoljeća kada su se istraživači složili da su depresivni simptomi u djece i adolescenata slični depresivnoj simptomatologiji odraslih (Kazdin i Marciano, 1998.).

Termin depresija koristi se za opisivanje širokog raspona emocija, simptoma i sindroma te poremećaja koji variraju u svojoj težini, trajanju i rasponu.

Manifestacija depresivnosti u djece i adolescenata kao i kod odraslih može se prema slijedu javljanja podijeliti na tri fenomena: depresivno raspoloženje, depresivni sindromi, i depresivni poremećaji (Compas, 1997.).

Djeca i adolescenti povremeno doživljavaju depresivno raspoloženje, osjećaju se žalosno, neraspoloženo, razočarano, jadno. Depresivno raspoloženje često je povezano s anksioznošću, ali se razlikuje po tome što je obrnuto povezano s pozitivnim raspoloženjem, dok anksioznost uopće nije povezana s pozitivnim raspoloženjem. Veselo se raspoloženje nikad ne javlja istovremeno s depresivnim, dok osoba može biti i vesela i anksiozna u isto vrijeme (Watson i Kendall, 1989.; prema Živčić, 1994.).

Drugi fenomen je depresivni sindrom a odnosi se na skup simptoma u području emocija i ponašanja koji se javljaju zajedno i ne slučajno.

Klinička depresija je dugotrajniji fenomen koji uključuje depresivne simptome koji značajno ometaju aktivnosti u različitim životnim područjima (npr. škola, obitelj). Iskustava s depresivnim poremećajima ima 5% djece te između 10 i 20% adolescenata (Kazdin i Marciano, 1998.).

Važno je spomenuti da se na depresivne simptome u djece i adolescenata ne gleda kao na aspekte normalnog razvoja. Naime, do osamdesetih godina neki autori su smatrali da se depresivnost u djece i adolescenata ne može pojaviti jer je prekrivena psihoseksualnim i kognitivno-emocionalnim razvojem i nezrelom ličnošću, te problemima u ponašanju kao što je agresija (Reynolds, 1986., prema Kazdin i Marciano, 1998.).

Depresija je više nego poremećaj raspoloženja, te obuhvaća sva područja funkcioniranja uključujući bihevioralnu, emocionalnu, somatsku i kognitivnu domenu. Depresivni poremećaj često izaziva životno opasne posljedice ako se ne dijagnosticira i ako se ne preveniraju moguće negativne posljedice. Ono što otežava dijagnozu depresije u djece jest visok stupanj komorbidnosti s drugim poremećajima. Nekoliko studija procjenjuje preklapanje depresije i anksioznog poremećaja separacije na gotovo 50% (Kovacs i sur.,1984; Puig – Antich i Rabinovich, 1986; Hershberg i sur., 1982; sve prema Davison i Neale, 1999.).

1.1.2. Teorijski modeli nastanka depresije

Teorijski modeli nastanka depresije mogu se grupirati u dvije osnovne kategorije- *psihosocijalne* i *biološke modele*. Biološki modeli se zasnivaju na biokemijskim i genetskim istraživanjima, a psihosocijalni modeli obuhvaćaju psihoanalitičko, bihevioralno i kognitivno tumačenje, te shvaćanje o utjecaju socijalne okoline (interpersonalni modeli i teorije životnog stresa). Bitno je naglasiti da nijedan od navedenih modela ne nudi uvjerljiva kauzalna tumačenja. Poblize ćemo opisati kognitivna i interpersonalna tumačenja, jer su ona značajnija za ovaj rad.

Kognitivne teorije depresije

Kognitivne teorije depresije usmjerene su na samoporažavajuće misaone procese depresivne osobe. Kognitivni procesi imaju ključnu ulogu u emocionalnom ponašanju. Prema nekim teorijama depresije, misli i vjerovanja smatraju se bitnim

čimbenicima koji uzrokuju emocionalna stanja ili na njih utječu.

Beckova teorija jedna je od kognitivnih teorija depresije. Autor ove teorije je Aaron Beck (1967.; 1985.; 1987., prema Davison i Neale, 1999.). Prema njoj, misaoni procesi imaju uzročnu ulogu u depresiji. Depresivne osobe osjećaju se tako kako se osjećaju zato što je njihovo razmišljanje pristrano usmjereno na negativna tumačenja.

Prema Becku, u djetinjstvu i adolescenciji depresivne osobe stječu negativnu shemu zbog gubitka roditelja, neprekinutog slijeda tragičnih zbivanja, socijalnog odbacivanja od strane vršnjaka, učiteljskih prijekora ili depresivnog stava roditelja (Davison i Neale, 1999.). Negativne sheme ili uvjerenja, što ih stekne depresivna osoba, aktiviraju se pri svakom susretu s novim situacijama što po nečemu podsjećaju na okolnosti pod kojima je shema naučena. Negativne sheme, zajedno s kognitivnim pristranostima ili iskrivljenjima, odražavaju negativnu trijadu: negativne misli o sebi samome, o svijetu i o budućnosti. Glavna kognitivna iskrivljavanja depresivne osobe su: proizvoljno donošenje zaključaka, selektivno apstrahiranje, pretjerana generalizacija, te uvećavanje i umanjivanje. Beck i dr. su pokazali da su depresija i određeni oblici razmišljanja u korelaciji, ali se ništa ne zna o specifičnoj uzročnoj povezanosti. Moguće je da depresija uzrokuje negativne misli, ali i da negativne misli uzrokuju depresiju. Beckova teorija je provjerljiva te je potaknula niz istraživanja depresije.

Seligmanov *model naučene bespomoćnosti*, koji pretpostavlja da se depresija javlja kao posljedica iskustava i očekivanja osobe da svojim ponašanjem ne utječe na ono što joj se događa u životu, također spada u kognitivne pristupe depresiji. Takva bespomoćnost vodi prema pasivnosti, teškoćama na socijalnom planu i drugim simptomima depresije. Depresivni atribucijski stil predstavlja tendenciju da se

negativnim događajima atribuiraju internalni, stabilni i globalni uzroci, a pozitivnim događajima eksternalni, nestabilni i specifični uzroci. Brojne studije nedepresivne i blago depresivne djece nalaze da bespomoćni atribucijski stil značajno korelira s depresijom, pri čemu je ta povezanost izraženija kod starije djece i adolescenata (McClauley i sur., 1988; prema Živčić, 1994.).

Interpersonalni model nastanka depresije

Interpersonalna tumačenja nastanka depresije naglašavaju negativan utjecaj socijalne interakcije na razvoj depresije, pretpostavljajući da depresivni pojedinci mogu doživjeti odbacivanje ili potaknuti kritike i smanjenu podršku obitelji ili vršnjaka. Kod depresivnih osoba često se primjećuje ovisnost o drugim osobama, one imaju želju za bliskim odnosima ali i teškoće da ih održe. U razvoju dječje depresije značajnu ulogu mogu igrati i socijalne interakcije u obitelji.

Studije djece pozornost su usmjerile na obiteljske odnose, pretpostavljajući da takvi čimbenici imaju bitnu ulogu u psihopatologiji djeteta. Odnos majka – dijete kod depresivne djece obilježen je smanjenom komunikacijom i emocionalnom toplinom te manjom količinom vremena provedenog u zajedničkim aktivnostima. Odnos očeva i depresivne djece obilježen je također s više napetosti i manje topline (Puig – Antich i sur., 1985., prema Davison i Neale, 1999.). Depresivna djeca manje su sposobna zadržati najboljeg prijatelja, a vršnjaci ih često zadirkuju. Posebno su loši odnosi te djece s braćom i/ili sestrama.

Premda postoji povezanost između socijalnih odnosa i depresije još nije jasno uzrokuju li slabe socijalne veze depresiju u djece, ili depresija dovodi do poremećaja u socijalnim odnosima, ili pak neka treća varijabla uzrokuje oboje.

1.1.3. Dobne i spolne razlike u depresivnim simptomima

Kvalitativna istraživanja pokazuju da učestalost depresivnih simptoma raste na prijelazu iz djetinjstva u adolescenciju, ali jedino u skupini djevojčica, ali ne i kod dječaka (Twenge i Nolen – Hoeksema, 2002).

Neke studije pokazuju da u periodu predadolescencije, dječaci izvještavaju o više depresivnih simptoma nego djevojčice. Kod djevojčica broj simptoma depresije o kojima same izvještavaju počinje ubrzano rasti u ranoj adolescenciji, dok je kod dječaka stabilan. Postoje i teorijska objašnjenja zašto djevojčice pokazuju porast depresivnih simptoma u adolescenciji. Nekoliko teorija pokazuje da psihičke promjene u pubertetu povećavaju rizik za depresiju kod djevojčica. Isto tako djevojčice u adolescenciji počinju sve više brinuti o tome kako izgledaju i što drugi o njima misle. One mogu biti osjetljive na signale (verbalne ili neverbalne) koje im šalju drugi o tome je li njihovo ponašanje prihvatljivo ili ne (Pipher, 1994; prema Hetherington i Stoppard, 2002.).

Peterson i sur. (1991) (prema Compas, 1997.) proveli su longitudinalno istraživanje kojim su pratili 335 osoba od rane adolescencije do zrele dobi. Rezultati su pokazali da depresivnost raste tijekom adolescencije za djevojčice, dok je kod dječaka stabilna. Djevojčice su depresivnije u ranoj adolescenciji i te su razlike statistički značajne. Spolne razlike u depresiji tijekom adolescencije se povećavaju, što je pokazano značajnom interakcijom između dobi i spola. S porastom dobi razlika u stupnju depresivnosti dječaka i djevojčica bila je sve veća.

Međutim, neka istraživanja nisu dobila značajne razlike u depresiji s obzirom na spol i dob, te njihovu interakciju (Compas, 1997.). Leadbeater i suradnici (1995) (prema Compas, 1997.) izvještavaju da su u 14 od 21 studije dobivene statistički značajne razlike s obzirom na spol, pri čemu su djevojčice imale viši rezultat na skali depresivnosti; 6 studija nije pronašlo statistički značajne razlike, a u jednom istraživanju utvrđena je viša depresivnost kod dječaka.

1.1.4. Procjena depresivnosti djece

U djece i adolescenata za utvrđivanje depresivnosti koriste se samoprocjene, procjene odraslih, te procjene vršnjaka i kliničkih psihologa. Samoprocjene predstavljaju najviše korištene mjere dječje depresivnosti jer uključuju subjektivni doživljaj koji ne mogu dati drugi o nekom djetetu. Korištenje samoprocjena opravdano je istraživanjima koja potvrđuju da i kliničke i nekliničke skupine djece mogu dobro izvještavati o svojim depresivnim simptomima. Glavni problem skala samoprocjena je da ovise o sposobnosti i dobrovoljnosti djece da izvještavaju o svojim depresivnim simptomima.

Neke od najpoznatijih i najviše korištenih skala i subskala za ispitivanje simptoma depresije kod djece i adolescenata su: CDI – Children 's Depression Inventory (Kovacs, 1980., prema Compas, 1997.); BDI – Beck Depression Inventory (Beck, Ward, Mendelson, Mock, i Erbaugh, 1961., prema Compas, 1997.); CDS – Children 's Depression Scale (Tisher i Lang, 1983., prema Compas, 1997.); te RADS – Reynolds Adolescent Depression Scale (Reynolds, 1986., prema Compas, 1997.).

U ovom istraživanju korištena je skala za djecu CDI, koja se često upotrebljava za mjerenje depresivnih simptoma unutar normalne populacije djece. CDI obuhvaća

simptome depresije iz nekoliko područja, uključujući emocionalno, kognitivno, psihomotorno i motivacijsko. CDI skala pokazala je dobru test – retest pouzdanost, unutrašnju konzistenciju, i konstruktnu valjanost, pogotovo na nekliničkoj populaciji (Twenge i Noel – Hoeksema, 2002.).

Marinović i Vulić – Prtorić (2000.) su na uzorku od 187 učenika od petih do osmih razreda faktorskom analizom utvrdili četiri faktora. Iako nije dobivena čista struktura, faktori se ipak mogu objasniti. Prvi faktor najviše odgovara negativnom samopoimanju, drugi se najviše odnosi na negativno raspoloženje, treći na problematično ponašanje, a četvrti na interpersonalne odnose i pesimizam. Negativno samopoimanje je jedan od faktora koji se najčešće dobiva u ispitivanju depresije kod djece. U Beckovoj teoriji, koja je uzeta kao okvir pri konstrukciji CDI – a, negativno samopoimanje je prvi element u kognitivnoj trijadi depresivnosti. Negativno raspoloženje je drugi faktor koji se često pojavljuje u istraživanjima dječje depresije. Treći faktor do sada nije utvrđen, ali u istraživanju autorice Živčić (1994.) čestice koje ga čine uključene su u faktor neadekvatnosti, kao i čestice koje se odnose na interpersonalne odnose. Iako su iste čestice zasićene različitim faktorima, što ukazuje na međusobnu korelaciju faktora, koeficijenti korelacija među faktorima su značajni, ali relativno niski. Može se stoga reći da se ekstrahirani faktori u velikoj mjeri odnose na različite dimenzije ispitivanog fenomena.

1.1.5. Depresivnost i školski uspjeh

Iako se depresivna i nedeprativna djeca u pravilu ne razlikuju u postignućima na testovima općih intelektualnih sposobnosti, depresivna djeca dosljedno pokazuju slabiji školski uspjeh i imaju različite poteškoće u učenju (Cole, 1990.; Nolen – Hoeksema, Girgus i Seligman, 1986.; svi prema Kazdin i Marciano, 1998.).

Uspjeh djece na standardiziranim testovima školskih postignuća je to slabiji što je izraženija depresivnost. Ostali problemi vezani uz školu uključuju veliku frekvenciju ponavljanja razreda, kašnjenja u školu, izostanaka, nedovršavanja domaćih zadaća te veliko nezadovoljstvo školom kod depresivne djece (Lewinsohn, Roberts i sur., 1994.; prema Kazdin i Marciano, 1998.).

Međutim, bitno je naglasiti da bi povezanost između depresivnosti i teškoća u učenju mogla biti dvosmjerna. Slabiji školski uspjeh može biti znak i/ili uzrok i/ili posljedica depresivnosti. Ako neki drugi događaj (npr. problemi u obitelji) potakne teškoće u školi, depresija ih može slijediti i podržavati te na taj način zatvoriti depresivni krug. Npr. ako dijete počne doživljavati neuspjeh u školi ili ga vršnjaci počnu izazivati i slabije prihvaćati zbog obiteljskih teškoća, ono se može osjećati nekompetentno, što pridonosi daljnjoj depresivnosti. Depresija može jače oslabiti školsko postignuće i socijalne vještine djeteta te na taj način podržavati i probleme u školi i samo depresivno raspoloženje. Školski neuspjeh može zauzvrat negativno utjecati na samopoštovanje djeteta i pridonositi daljnjoj depresivnosti i neuspjehu u učenju.

1.2. DAROVITOST

1.2.1. O darovitosti

Na pitanje «što je to darovitost» ne postoji jednoznačan odgovor. Brojni odgovori na to pitanje uzimaju u razmatranje *vrijeme njenog javljanja, karakteristike ponašanja ili predviđanje nekog budućeg ponašanja, vrstu ponašanja*, itd.

Najopćenitija radna definicija darovitosti (prema Čudina-Obradović,1991.) jest da je darovitost neobičnost, iznimnost ponašanja koja se ogleda u kvalitetnijem, boljem, značajnijem rezultatu ili produktu nego što ga postižu ostali pojedinci sa sličnim karakteristikama.

Početak znanstvenog istraživanja darovitosti veže se uz ime engleskog biologa Galtona (1822–1911) koji se, oslanjajući se na Darwinova istraživanja, počeo baviti individualnim razlikama, koristeći se pritom statističkim metodama (Koren, 1991.). Galtonov interes bio je usmjeren na proučavanje nasljeđivanja inteligencije.

Najpoznatije istraživanje darovitosti, odnosno tada istraživanje karakteristika natprosječno inteligentnih pojedinaca, proveo je Terman 1921. godine (prema Koren, 1991.), prateći napredovanje 1450 djece (u dobi između 7 i 15 godina), koja su po rezultatima u testu inteligencije predstavljala 1% najboljih. Terman i suradnici analizirali su velik broj podataka o obrazovnom i profesionalnom postignuću, produktivnosti i općoj životnoj prilagodbi darovite djece do njihove zrele dobi.

Prema Koren (1989), ljudske sposobnosti su u populaciji raspoređene po zvonastoj krivulji, tj. većina pojedinaca ima određenu sposobnost razvijenu na nekoj prosječnoj razini, dok se broj pojedinaca prema višem i nižem stupnju razvijenosti te sposobnosti simetrično smanjuje. One pojedince koji imaju jednu ili više sposobnosti značajno natprosječno razvijene obično nazivamo darovitima u toj ili tim sposobnostima. Sposobnosti su temelj i jedna od determinanti odgojno-obrazovnog

razvoja svakog učenika, ali su istodobno na neki način i rezultat odgojno-obrazovnog procesa.

Na našem području su se tek sedamdesetih godina 20. st. pojavili prvi opsežniji istraživački radovi o darovitosti, identifikacijski postupci i specifični tretmani darovitih. Jedno od važnih pitanja u radu s darovitom djecom je utvrđivanje vrste i stupnja njihove darovitosti, kako bi se u njih mogao poticati razvoj tih sposobnosti, ali i drugih osobina (naročito konativno-motivacijskih) koje su preduvjet da superiorne latentne sposobnosti prerastu u manifestirane oblike darovitosti.

U posljednje vrijeme sve više znanstvenika bavi se problemom darovitosti.

1.2.2. Definicije darovitosti

U početku je darovitost smatrana jednodimenzionalnim fenomenom, a u procesu identifikacije se kao kriterij najčešće koristio kvocijent inteligencije. Kasnije se darovitost počinje shvaćati multidimezionalno, pa se javljaju i drugačije definicije darovitosti.

Darovita djeca su ona koja su od strane profesionalnih osoba identificirana kao djeca koja imaju natprosječne sposobnosti i koja su izuzetno uspješna u jednom ili više područja: opće intelektualne sposobnosti, specifične akademske vještine, kreativno ili produktivno mišljenje, sposobnost rukovođenja, umjetnost i psihomotorne sposobnosti (Čudina – Obradović, 1991.).

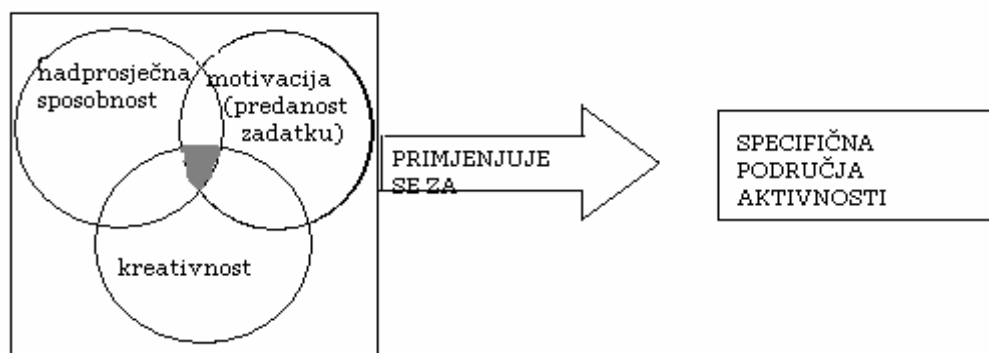
Jedna od definicija *usmjerenih na osobine darovitih* je ta da su darovita djeca ona kod kojih se zbog njihovih izuzetnih sposobnosti mogu očekivati visoka postignuća, ona koja zahtijevaju obrazovne programe različite od onih koje škole

nude, kako bi realizirali svoje potencijale za vlastitu dobrobit i dobrobit zajednice (Marland,1971., prema Koren, 1991.).

Prema Gardneru (1983), postoji sedam različitih specifičnih sposobnosti, talenata ili inteligencija: logičko – matematička, vizualno – spacijalna, tjelesno – kinestetička, glazbena, lingvistička, interpersonalna i intrapersonalna, koje su međusobno nezavisne. Kasnije je predložena i osma vrsta inteligencije, prirodoslovna inteligencija koja pretpostavlja vještinu baratanja pojmovima flore i faune (prema Petz,2001.).

Stenbergova (1985., prema Koren, 1991.) definicija *usmjerena na kognitivne modele darovitosti* kaže da nije riječ samo o kvantitativnim razlikama već da daroviti imaju specifičan način mentalnog funkcioniranja. Indikatori darovitosti su uspješno rješavanje problema i usvajanje znanja. Što su te vještine bolje to je osoba darovitija. Kvalitetna metakognicija i njezina primjena su karakteristike darovitih.

Renzullijeva definicija darovitosti (Renzulli i Reis 1985; prema Cvetković – Lay i Sekulić – Majurec, 1998.) *usmjerena je na postignuće*. Prema njegovoj troprstenastoj koncepciji darovitosti, darovito ponašanje pokazuje interakciju tri osnovne skupine ljudskih osobina: iznadprosječnih općih i/ili specifičnih sposobnosti, velike usmjerenosti na zadatak i velikog stupnja kreativnosti (slika 1). Pojedinci koji pokazuju darovito ponašanje su oni koji imaju ili mogu razviti ovu kombinaciju osobina i primjeniti je u nekom vrijednom području ljudske aktivnosti.



Slika 1. Grafički prikaz Renzzulijeve troprstenaste koncepcije darovitosti

Webb (1982., prema Cvetković – Lay, 2002.) predlaže da se u Renzzulijevoj troprstenastoj definiciji darovitosti naglasi važnost triju osobina koje je nužno njegovati u darovite djece kako bi produktivno ostvarila svoju darovitost u odrasloj dobi, a to su kreativnost, hrabrost te suosjećajnost, briga za druge.

Kreativnost je temeljna sposobnost koja je nužna za produkciju ideja u nekom području. Kada je nema ostajemo nezadovoljni. Hrabrost je kvaliteta uma koja se očituje u sposobnosti da se s opasnostima i suprostavljanjima susrećemo s mirnoćom i čvrstinom. Suosjećajnost, briga za druge je mentalna kvaliteta zainteresiranosti, brižnosti i suosjećanja s nekim ili nečim izvan nas samih (prema Cvetković – Lay, 2002.).

Što se događa kada jedna od njih nedostaje? Hrabri, kreativni, s visokim sposobnostima ali s nimalo suosjećajnosti, ljude tretiraju kao objekte kojima

manipuliraju na putu zadovoljenja isključivo svojih potreba. Među njima je delinkventna mladež s visokim kvocijentima inteligencije, kao i daroviti mladi hakeri.

Suprotnost ovom tipu darovitih pojedinaca su oni usamljeni i izolirani kreativci visokih sposobnosti koji pate od posebne vrste neravnoteže zbog nerazvijene hrabrosti. Oni su naglašeno samokritični i perfekcionisti. Sebi i drugima postavljaju visoka očekivanja, imaju negativnu sliku o sebi i nedovoljno samopouzdanja te se muče s tim osobinama sve do depresije.

Oni daroviti kojima nedostaje kreativnosti obično primjenjuju tuđe ideje. Poteškoća s kojom se prije ili kasnije susreću je osjećaj podcijenjenosti. Ponekad i sami podcijenjuju svoj važan dio u nastanku nečega u odnosu prema svojim kreativnijim kolegama. Upravo, zbog svega navedenog, darovite, još dok su djeca, treba učiti da skrbe za sebe, da imaju zdravu usmjerenost na sebe te da postupno izgrađuju vlastiti unutarnji sustav samomotiviranja.

Prema *psihosocijalno usmjerenom definiciji*, izuzetno postignuće rezultat je sljedećih činitelja: općih intelektualnih sposobnosti, pojedinih specifičnih sposobnosti, neintelektivnih činitelja, okolinskih činitelja i slučajnosti ili sreće (Tannenbaum, 1983., prema Koren, 1991.).

1.2.3. Pojavni oblici darovitosti

Uz različita shvaćanja i definicije darovitosti vežu se nazivi koji ponekad označavaju sasvim jasnu različitost unutar pojma darovitosti. Ovdje ćemo pojasniti njihovo značenje.

Darovito dijete pokazuje u svom ponašanju znakove da ima uvjeta da se razvije u stvaraoca. Znakovi su mnogobrojni, često se javljaju vrlo rano, a uglavnom ukazuju na prisutnost visokih intelektualnih sposobnosti (lakoća učenja, pamćenje, smisao za humor, uočavanje uzroka i povezanosti pojava) ili specifičnih sposobnosti: likovnih, muzičkih, psihomotornih ili socijalnih (Čudina – Obradović, 1991.).

Čudo od djeteta je poseban slučaj darovitog djeteta. Pojava tog slučaja tumači se pojavom neujednačenog razvoja različitih sposobnosti djeteta: ono se naročito ističe u razvijenosti i rezultatima u jednom području, dok se ostali aspekti razvoja odvijaju normalnim tempom. Takav psihički razvoj nema negativnih posljedica. Svaki pojedinačni slučaj «vunderkinda» rezultat je vrlo rijetke kombinacije zbivanja, tj. sretnog spoja izrazito specijaliziranih nasljednih dispozicija sa specifičnom, naročito izraženom prijemljivošću i osjetljivošću okoline. Prema suvremenom shvaćanju darovitosti «čudo od djeteta» nije čudo, već samo ekstremni, najizraženiji slučaj onoga što se događa u razvoju svakog darovitog djeteta.

Savanti također su oblik neuravnoteženog i neravnomjernog, vrlo intenzivnog razvoja neke specifične sposobnosti. Oni već kao djeca pokazuju vrlo specijalizirane talente, kao što je npr. nevjerojatno pamćenje za brojeve, datume, mogućnosti računanja napamet, ili pamćenje složenih muzičkih sadržaja. Kod njih se pokazuje nadprosječna razvijenost jedne vrlo uske sposobnosti, dok su u ostalim sposobnostima najčešće mentalno zaostali.

Genij je pojam koji unutar pojma darovitosti ima dva značenja. Oba značenja povezana su sa shvaćanjem vrlo visokog stupnja sposobnosti. Unutar psihometrijske definicije termin «genijalan» odnosi se na ljude kojima je testovima inteligencije izmjeren kvocijent inteligencije viši od 160 (Čudina – Obradović, 1991.). Danas se pojam genija u ovom statističko – psihometrijskom smislu napušta i upotrebljava se termin «izvanredno darovit», «iznimno visoko darovit». Drugo značenje pojma «genij» odnosi se na osobu koja tijekom duljeg životnog razdoblja stvara velik korpus djela koja imaju značajan i dugotrajan utjecaj na ljudsku misao. Ovo shvaćanje pojma «genij» naglašava prisutnost velike razvijenosti motivacijsko – kreativnog sklopa osobina.

Talent je pojam koji unutar pojma darovitosti ima neodređeno značenje. Jedno značenje pojma «talent» odnosilo se na ono što danas nazivamo «manifestirana darovitost», za razliku od potencijalne darovitosti, koja je označena samo pojmom «darovitost». U drugom značenju «talent» se odnosi na nešto niži stupanj, a «darovitost» na viši stupanj intelektualne darovitosti. Novije shvaćanje pojma talent u vezi je s višestrukom definicijom darovitosti: dok visoke intelektualne sposobnosti predstavljaju osnovu opće darovitosti, dotle su sposobnosti koje osiguravaju visoko postignuće u specifičnim područjima (umjetničkom, sportskom, socijalnom) - osnova specifične darovitosti ili talenta.

Određenje prema kojemu izrazom «darovit» označavamo one koji imaju visoko razvijene sposobnosti, a izrazom «talent» one koji postižu visoka postignuća u aktivnostima kojima se bave, sve se više povezuje s nekim novim pogledima na pojavu darovitosti, posebno onima koji ju promatraju kao *potencijal* i kao *produkt* (Cvetković – Lay i Sekulić – Marujec, 1998.).

Prilikom ranog prepoznavanja darovitosti odgajatelji u vrtiću kao glavni pokazatelj darovitosti uzimaju neko lako uočljivo ponašanje, posebno uspješnost u aktivnostima kojima se ta djeca bave i u kojima su uspješnija od svojih vršnjaka. To su aktivnosti kroz koje se njihova darovitost iskazala u određenim produktima, u ranijem, bržem, boljem, višem, uspješnijem, i sl., dakle u izrazito natprosječnom postignuću. Tako iskazana darovitost naziva se *produktivna darovitost*. A da bi se darovitost mogla iskazati kao izrazito natprosječno postignuće u aktivnostima kojima se bavi, pojedinac mora imati određeni potencijal koji omogućuje da se neke njegove sposobnosti razviju do tog stupnja. Ta mogućnost naziva se *potencijalna darovitost*. Osnovu potencijalne darovitosti čini niz naslijeđenih predispozicija koje omogućuju da se neke sposobnosti pojedinca razviju više i bolje no u većine drugih. Hoće li se to dogoditi ovisi o brojnim okolinskim čimbenicima kojima će dijete biti izloženo. Prostor između potencijalne i produktivne darovitosti ogroman je prostor odgojnih utjecaja i o njima u velikoj mjeri ovisi koji će i koliki dio potencijala biti iskazan kroz iznimna postignuća koja određuju darovitost pojedinca (Cvetković – Lay i Sekulić – Majurec, 1998.).

1.2.4. Identifikacija darovitih

Opažanje znakova darovitosti započinju roditelji već u prvoj godini života. Oni kod svog djeteta mogu opaziti da ono naročito živahno reagira na neke karakteristike okoline (zvuk, boju, oblik, socijalne situacije). Čak i kad roditelji ne interpretiraju te znakove kao signale za početak sistematskog razvijanja pretpostavljenih sposobnosti, ova će zapažanja ipak djelovati na njihov odnos prema djetetu: njihova očekivanja razvojnih rezultata bit će viša, što će na razvoj djelovati poticajno.

Prepoznavanje znakova darovitosti je prevođenje znakova mogućih visokih sposobnosti u signale za akciju. Roditelji visoko postavljaju očekivanja od djetetovih razvojnih mogućnosti, i ujedno izabiru i stvaraju situacije koje će najpovoljnije djelovati na razvoj primijećene sposobnosti. Najčešći oblik reagiranja okoline na prepoznavanje znakova darovitosti je sustavno i planirano obogaćivanje dječjeg iskustva, te organiziranje sve složenijih obrazovnih situacija u skladu s rastućim mogućnostima djeteta.

Identifikacija je stručno utvrđivanje jesu li opaženi i prepoznati signali doista znakovi razvijenije sposobnosti, te hoće li dijete zaista napredovati od sustavnog i intenzivnog programa razvoja, ili bi takav program bio neprimjeren dječjim sposobnostima, neusklađen s motivacijom, nametnut i možda zbog toga štetan (Čudina – Obradović, 1991.).

U identifikaciji se odlučuje o daljnoj sudbini razvoja darovitosti. Neadekvatni mjerni instrumenti, neprimjeren način ili vrijeme identifikacije, neprepoznatljivost pojedinih kategorija djece samo su neki od faktora koji pridonose da neka djeca koja bi imala velike mogućnosti razvoja ostaju neprimijećena. Iako govorimo o potencijalnoj darovitosti najčešće identificiramo one koji su više manifestirali svoju

darovitost bilo kroz izuzetno školsko postignuće bilo kroz specifične talente. U školama je više neidentificirane nego prepoznate darovite djece. U samom procesu identifikacije treba uzeti u obzir to da želimo identificirati dijete koje ima neotkrivene potencijale, i to učiniti što ranije u svrhu pružanja obrazovne podrške. Teže će biti identificirana djeca s niskim školskim postignućem, kulturalno različita djeca, djeca iz obitelji s niskim socio – ekonomskim i obrazovnim statusom, iz obitelji sa skromnijim ambicijama, djeca s teškoćama u ponašanju, teškoćama u razvoju te djeca s niskom motivacijom za rad.

U praksi se koristi niz metoda i tehnika otkrivanja i identifikacije darovitih učenika: postupci procjenjivanja, metoda testa i tehnika intervjua ili razgovora. Ponajprije treba razlikovati pojam otkrivanja od pojma identifikacije. Otkrivati znači indicirati, odnosno naznačiti ili prepoznati darovita učenika, dok identificirati znači utvrditi njegov identitet, tj. skup osobina koje ga čine darovitim, ili još preciznije, utvrditi vrstu i stupanj njegove darovitosti (Grgin,1997.).

Postupke procjenjivanja čine različite ljestvice sudova ili tvrdnji koje se odnose na relevantne osobine i značajke učenika. Tim instrumentima obavlja se procjena razvijenosti odgovarajućih osobina koje čine zamišljeni konstrukt darovitosti te se utvrđuje stupanj razvijenosti. Procjenjivanje mogu obavljati roditelji ili skrbnici, nastavnici, psiholozi, pedagozi, učenici iz razreda i sl. Istim instrumentima obavlja se i prosudba vrijednosti intelektualnih i materijalnih produkata učenika, i to u odnosu na standarde dobivene na široj populaciji učenika istog uzrasta i stupnja školovanja.

Metodu testa predstavljaju standardizirani postupci kojima se ispituje i mjeri opća inteligencija ili zasebne sposobnosti: konvergentno i divergentno mišljenje, perceptivne i spacijalne sposobnosti, verbalne sposobnosti, numeričke sposobnosti i dr. Tu su još i testovi znanja i testovi ličnosti u užem smislu.

Tehnika intervjua koristi se kad od učenika ili roditelja i nastavnika možemo dobiti one relevantne informacije koje mogu upotpuniti podatke prikupljene drugim postupcima. Pouzdane podatke o učeniku dobit ćemo kombinacijom svih gore navedenih metoda. Ali, treba naglasiti da među svim tim postupcima najveću težinu treba pridavati podacima testiranja, jer testovi imaju dokazanu dijagnostičku i prognostičku valjanost.

Nakon uspješno obavljene identifikacije potrebno je poticati i pratiti darovite učenike. Moguće podrške darovitim učenicima mogu biti:

- Izdvajanje: povremene programske skupine, posebni razredi, posebne škole (glazbene, likovne, baletne), okupljanje prema sposobnostima, predmetima, ljetne škole i dr.
- Akceleracija: raniji upis i preskakanje razreda.
- Obogaćivanje: razlikovnost nastavnog sadržaja, programi samoobrazovanja, izborni programi, dodatni rad, usporedno školovanje, seminari, izložbe, smotre i susreti.

Rad u razredima s obogaćenim programom pokazao se boljim od ostalih oblika po postignuću učenika i njihovoj slici o sebi (Cvetković – Lay, 2002.).

U osnovnim školama u kojima je provedeno ovo istraživanje vodi se stručna dokumentacija o svim oblicima rada s darovitim učenicima, te za svakog darovitog učenika Lista praćenja razvoja i napredovanja učenika.

U razvijenim zemljama vodi se sustavna skrb o potencijalno darovitoj djeci od njihove najranije dobi. Npr. u Velikoj Britaniji zadnjih desetak godina sve državne škole organiziraju sustavnu skrb za darovitu djecu (prema Cvetković – Lay, 1995.).

1.2.5 Opasnosti od identifikacije

Označavanje ili etiketiranje obično je popratna posljedica identifikacije, jer identifikacijom utvrđena karakteristika («darovit» ili «nedarovit») svrstava pojedinca u jednu kategoriju stereotipnih karakteristika. Opći stereotip kategorije postaje osnova za stav okoline prema pojedincu, što ima posljedice po njegov razvoj, a i za razvoj onih koji su tim stereotipom također dotaknuti (roditelji, braća, sestre, vršnjaci). Zbog toga se može dogoditi da etiketa «darovit» može utjecati na promjenu stava darovitog prema okolini i prema sebi.

Za mnoge obitelji darovitost predstavlja veliku odgovornost, a ponekad i poremećaj obiteljskih odnosa: izmjenjene normalne uloge u obitelji, izmjenjen doživljaj roditelja o sebi, zahtjevi na obitelj za promjenama u aktivnostima, otvaranje problema obitelj – škola.

Za roditelje identifikacija znači poruku da imaju odgovornost maksimalno razviti dječji talent, a tu postoje mnogostruke mogućnosti neuspjeha. Roditelji darovite djece imaju visoka očekivanja od škole i većina njih je vrlo kritična i nezadovoljna onim što obična škola sa svojim redovnim programom nudi njihovoj djeci. Tu možemo spomenuti i drugu negativnu posljedicu identifikacije, a to je forsiranje. Roditelji vrše pritisak na dijete, zabranjuju mu igru, uključuju ga u raznorazne aktivnosti, postavljaju svoje kriterije za uspjeh, kroz dijete pokušavaju ispuniti svoje želje za koje nisu imali mogućnosti kad su oni bili djeca. Sve to rezultira time da su djeca u početku poslušna, ali nakon nekog vremena počnu pružati otpor i ne žele više ništa raditi. Za odnos darovitog djeteta i obitelji pokazao se značajan njegov položaj unutar obitelji, red rođenja, dob pa čak i spol darovitog djeteta i ostale djece u obitelji.

Braća i sestre identificiranog darovitog djeteta imaju etiketu «nedarovit», što kod njih može izazvati osjećaj nepravde i manje vrijednosti. Međutim, istraživanja su pokazala da etiketiranje nema dugotrajne negativne posljedice na braću i sestre darovitog djeteta (Colangelo i Brower, 1987; prema Čudina-Obradović,1991.).

Slične posljedice osjećaju i vršnjaci darovitog u razredu, ali u nešto manjoj mjeri. Vršnjaci identificiranog darovitog djeteta također nose etiketu «nedaroviti» ili «prosječni», te oni mogu lako razviti grupnu solidarnost i otpor prema različitosti. Efekti etiketiranja darovitih na vršnjake često će biti u obliku loših odnosa i socijalnog izoliranja darovitog djeteta. Zbog naprednog jezičnog i spoznajnog razvoja oni traže društvo starije djece i odraslih, ali ih starija djeca, naprednija u socijalnom razvoju, često ne prihvaćaju. Ako darovito dijete stekne osjećaj da «nigdje ne pripada», to može utjecati i na njegovo samopouzdanje.

Nastavn

ici često pokazuju otpor prema povećanim zahtjevima, obimu posla i vremenskom opterećenju u radu s darovitima. To je više izraženo u višim razredima kad da

roviti postavljaju više pitanja i počnu pokazivati više od učitelja.

Sve gore navedeno utječe na samo darovito dijete. Neki autori naglašavaju (Galbr

aith,1985., prema Cvetković – Lay, 2002.) da roditelji i neki učitelji imaju prevelika očekivanja od darovite djece, a s druge strane ta se djeca susreću s nedostatkom izazova u školi, što izaziva dosadu. Daroviti se u školi ne osjećaju nagrađeni za svoja izvrsna postignuća, jer se podrazumijeva da oni to postižu s vrlo malo napora. U mnogim njihovim pritužbama osjeća se usamljenost i tuga zbog

osjećaja različitosti od drugih. Etiketiranje može dovesti do gubitka samopouzdanja i osjećaja manje vrijednosti.

Istraživanje koje su proveli Kelly i Colangelo (1984.; prema Čudina – Obradović,1991.) pokazalo je veliku važnost slike o sebi, samopercepcije, u funkcioniranju svakog, a posebno darovitog djeteta. Najviše rezultata ukazuje na to da daroviti imaju pozitivniju sliku o sebi u odnosu na «nedarovite», i to o svojim intelektualnim sposobnostima i o socijalnoj poželjnosti. Kako je «potraga» darovitih za pozitivnom slikom o sebi često dugotrajna i bolna, nerijetko se događa da darovito dijete samo sebe omalovažava te je njegov razvoj otežan zbog tih niskih samoprocjena. Darovita djeca sklona su introspekciji i njihova slika o sebi vrlo je osjetljiva, a jedan od faktora koji je može poremetiti upravo je etiketiranje. Samo etiketiranje darovitog može rezultirati u padu pozitivnosti slike o sebi, u gubitku samopouzdanja i sigurnosti. Do toga dolazi zbog povećanih očekivanja okoline i samog djeteta da u svemu bude najbolje, da nikad ne pogriješi i slično. Nemogućnost da se ostvare takva nerealna očekivanja rezultira djetetovim osjećajem neuspjeha i gubitkom samopovjerenja (Coleman i Fults,1980; prema Čudina – Obradović,1991.).

Faktor socijalne komparacije mnogo je važniji od očekivanja. Sva djeca uspoređuju se sa svojim vršnjacima kako bi procijenila svoju vrijednost. Dok etiketiranje i zadržavanje darovitih u istoj okolini (integracija) može utjecati na visoku samopercepciju, etiketiranje i izdvajanje u posebne razrede (segregacija) najčešće rezultira padom samopouzdanja i lošijom slikom o sebi (Fults,1980, prema Čudina – Obradović, 1991.). Međutim, pad samopouzdanja je privremen i nema dugotrajnijih negativnih posljedica ako nije kombiniran s razočaranjima očekivanja okoline.

1.3. INTELEKTUALNA DAROVITOST I DEPRESIVNOST

Dugo se smatralo da su visoko inteligentna djeca sklona anksioznosti, depresivnosti, pa čak i suicidalnosti, jer su «neshvaćena» i «neprihvaćena» od svojih vršnjaka.

Termanovo longitudinalno praćenje (prema Cvetković – Lay, 2002.) pokazalo je da su djeca s visokim akademskim sposobnostima bolje adaptirana, imaju šire interese, sklapaju više prijateljstava i imaju uspješnije karijere nego prosječni ljudi. Ipak, premda se većina djece s visokim akademskim sposobnostima kasnije dobro emocionalno prilagođuje, postoji mali, ali značajan postotak onih koji u odrasloj dobi pate od ozbiljnih emocionalnih poremećaja (npr. anksioznost, depresija).

Drugo poznato istraživanje povezanosti depresivnosti i darovitosti proveo je Bloom sa suradnicima (1985, prema Cvetković – Lay, 2002). Bloom je pokušao naći odgovor na pitanje kako izgleda rano djetinjstvo 120 ljudi s vrhunskim svjetskim postignućima u sportu, glazbi, matematici i znanosti. Ono što se pokazalo bitnim je rana identifikacija, rano otkrivanje i poticanje njihovih talenata od strane roditelja i drugih članova obitelji. Bloom je uočio mali, ali značajan postotak darovite djece koja očituju ozbiljnije psihičke poteškoće (anksioznost, depresija i sl.). Značajno je napomenuti da psihičke poteškoće koje se javljaju u populaciji darovite djece i mladih imaju potpuno iste uzroke kao i u populaciji nedarovitih (npr. konflikti u obitelji i drugi oblici obiteljske patologije).

Odnosi u obitelji, prema mnogim pokazateljima, imaju presudnu ulogu u tome hoće li dijete s visokim sposobnostima «uspjeti u životu», odnosno uspjeti pretvoriti svoje potencijale u produktivnu darovitost ili ne.

Kaiser i Berndt (1985., prema Vidović, 2000.), ispitujući darovite adolescente od 14 do 17 godina, našli su nešto malo više depresije i usamljenosti nego kod njihovih vršnjaka, međutim razlike nisu bile statistički značajne.

Mnogi stručnjaci upozoravaju na zabrinjavajući paradoks prisutan u današnjem svijetu – da su djeca sve pametnija, mjereno testovima inteligencije, a istodobno sve manje emocionalno sposobna za izazove složenog svijeta koji ih okružuje (Cvetković – Lay, 2002.). Ona su zbog toga, u prosjeku, usamljenija i deprimiranija, nemirnija i neposlušnija, nervoznija i sklonija zabrinutosti, impulzivnija i agresivnija nego djeca prije 20 godina. Smanjenje dječjih emocionalnih sposobnosti, emocionalne inteligencije, postaje opći problem (Goleman, 1988., prema Cvetković – Lay, 2002.). U darovite djece ovaj je problem još složeniji, zbog njihove složene strukture koju čine određene osobine ličnosti, visoke sposobnosti i kreativnost. Procjenjuje se da čak 20 – 25% darovite djece ima socijalne i emocionalne poteškoće, što je dvostruko više od onoga što susrećemo u normalnoj populaciji školske djece (Cvetković – Lay, 2002.).

2. CILJ ISTRAŽIVANJA I HIPOTEZE

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je ispitati postoji li razlika u depresivnosti između intelektualno darovitih i nedarovitih adolescenata (razdoblje rane adolescencije). Ispitane su također i razlike u depresivnosti s obzirom na dob, spol i školski uspjeh.

Problem:

1. Utvrditi razlike u depresivnosti s obzirom na darovitost, spol, dob i školski uspjeh učenika.

Hipoteze:

S obzirom na rezultate ranije provedenih istraživanja o vezi depresivnosti i darovitosti, školskog uspjeha, spola i dobi, postavili smo sljedeće hipoteze:

1. Daroviti učenici postići će više rezultate na skali depresivnosti u odnosu na svoje nedarovite vršnjake.
2. Djevojčice će biti depresivnije nego dječaci (razdoblje rane adolescencije).
3. Starija djeca (8.razred) postići će više rezultate na skali depresivnosti od mlađe djece (7.razred).
4. Vrlo uspješni učenici bit će manje depresivni od manje uspješnih učenika.

3. METODOLOGIJA

3.1. Ispitanici

Ispitivanje je provedeno na ukupno 150 učenika 5 osnovnih škola s područja Črnomerca. Ispitanici su bili učenici 7. (prosječna dob je 13 godina) i 8. razreda (prosječna dob je 14 godina) koji su 1998. i 1999. godine (4 – 5 godina prije ovog istraživanja) identificirani darovitim učenicima na osnovu kriterija za identifikaciju darovitih učenika koji je utvrđen Pravilnikom o radu sa darovitim učenicima Ministarstva prosvjete i sporta, te učenici istih razreda koji su po slučaju izabrani u kontrolnu skupinu. Iz svakog razreda u kontrolnu skupinu izabran je broj učenika jednak broju darovitih u tom razredu te su isti učenici izjednačeni i po spolu. Struktura uzorka prikazana je u tablici 1.

Tablica 1. Broj ispitanika u pojedinim skupinama

	<i>MUŠKI</i>	<i>ŽENSKI</i>	<i>UKUPNO</i>
DAROVITI	40	35	75
NEDAROVITI	40	35	75
UKUPNO	80	70	150

3.2. Instrumenti

1. Standardne progresivne matrice (SPM)

Standardne progresivne matrice su neverbalni test za ispitivanje inteligencije. Autor testa je J.C.Raven, a konstruiran je 1936. godine. Test se sastoji od 60 zadataka koji su podijeljeni u pet serija (A, B, C, D i E) sa po dvanaest zadataka, koji unutar svake serije idu od lakših ka težim. SPM se može primjenjivati individualno ili grupno, a namijenjen je populaciji od 10 godina na dalje.

2. PROFNAD

Autor ljestvice PROFNAD je I. Koren (1989.), a namijenjena je nastavnicima. Ljestvica daje profil darovitosti određenog učenika, a uključuje šest područja darovitosti (darovitost u općim intelektualnim sposobnostima, kreativnim sposobnostima, specifičnim školskim sposobnostima, socijalnim i rukovodnim sposobnostima, umjetničkim i psihomotornim sposobnostima). Razvijenost svake osobine nastavnik ocjenjuje na ljestvici od četiri stupnja, s tim da prva dva stupnja (ocjene 1 i 2) ne indiciraju darovitost, treći stupanj (ocjena 3) najavljuje neke vidljive znakove darovitosti, a četvrti stupanj (ocjena 4) pokazuje znatne simptome darovitosti. Raspon mogućih bodova u svakoj kategoriji je od 8 do 32 boda. Ozbiljnije indikacije o darovitosti nekog učenika pojavljuju se kada je on u nekom području darovitosti ocjenjen sa 20 i više bodova.

3. PRONAD-U

Autor ovog upitnika je također I. Koren (1989.). Upitnik je namijenjen imenovanju darovitih učenika u razredu od svih učenika tog razreda. Sadrži 18 opisnih tvrdnji (po

tri za svako od šest područja darovitosti) o indikativnim osobinama ponašanja formuliranih u obliku superlativa. Svaki učenik izabere tri svoja suučenika čije bi se osobine, prema njegovom mišljenju mogle uklopiti u taj kriterij. Imenovani učenici najčešći su kandidati za nominiranje u određenom području darovitosti.

4. CDI skala (Children`s Depression Inventory) – Skala depresije za djecu

Autorica ove skale je M. Kovacs (1980., prema Compas, 1997). Skala je nastala modifikacijom Beckove skale depresivnosti namijenjene za ispitivanje depresije kod odraslih. Skala sadrži 27 čestica. Svaka čestica sadrži tri tvrdnje od kojih dijete bira onu koja najbolje opisuje njegove osjećaje (prilog 1). Tvrdnje su skalirane sa 0,1 i 2 boda pri čemu veći broj bodova predstavlja jači intenzitet simptoma. Ukupan rezultat formira se kao jednostavna linearna kombinacija odgovora na pojedinim zadacima. Totalni raspon rezultata kreće se od 0 do 54. Skala je namijenjena za ispitanike od 8 do 17 godina. Prosječni rezultat na uzorku neselekcionirane školske djece kreće se oko 9, sa standardnom devijacijom oko 7, dok se kao prag koji selekcioniра 10% ispitanika s najizraženijim depresivnim simptomima uzima rezultat od 19.

Provjera mjernih karakteristika CDI (Seligman i sur.,1984.; Finch i sur., 1985.; Živčić, 1992.; Smucker i sur., 1986.; sve prema Vulić – Prtorić i Marinović, 2002.) ukazuje da se Cronbach alfa koeficijent pouzdanosti kreće od 0,71 do 0,94, za neselekcioniranu populaciju.

CDI je dobra mjera depresivnosti one djece koja nisu klinički depresivna. Najozbiljnija kritika ove skale su prigovori o osjetljivosti. Autorica ove skale naglašava da je CDI mjera intenziteta depresije, a ne dijagnostičko sredstvo. CDI skala ima relativno nisku osjetljivost (relativni raspon ukupnog rezultata=45%).

Premda je CDI skala široko upotrebljavana mjera dječje depresivnosti, provjerene su njene psihometrijske karakteristike i na našem uzorku.

Analiza čestica

Korelacije rezultata na pojedinim česticama s ukupnim rezultatom u skali kreću se od 0,006 do 0,581 što je u skladu s rezultatima prijašnjih ispitivanja. Analizom korelacija među česticama CDI skale, kao i korelacija između rezultata na pojedinoj čestici i ukupnog rezultata na skali, utvrđeno je da je čestica 19. (*Stalno brinem o svojim bolovima i bolestima.*) u niskoj korelaciji s ostalim česticama. Upravo ta čestica i u drugim istraživanjima pokazuje niže korelacije s ukupnim rezultatom.

Pouzdanost

Pouzdanost CDI skale ispitana je Cronbachovim alpha koeficijentom pouzdanosti koji iznosi 0,798 (prilog 2). U dosadašnjim istraživanjima koeficijent pouzdanosti kreće se oko 0,8, s rasponom od 0,71 do 0,94 (Smucker i sur., 1988.; Kovacs, 1982., prema Vulić – Prtorić i Marinović, 2000.).

Osjetljivost

U prijašnjim ispitivanjima osjetljivosti CDI skale različiti indikatori osjetljivosti ukazuju na različitu razinu osjetljivosti. U ovom istraživanju kao mjera osjetljivosti izračunat je Fergusonov delta koeficijent koji iznosi 0,969 i pokazuje izuzetnu osjetljivost skale. I u ranijim istraživanjima ovaj indikator osjetljivosti pokazao se podosta grubim pokazateljem. To je uvjetovano time što se taj koeficijent zasniva na frekvencijama ispitanika koji su postigli različite rezultate s obzirom na maksimalan broj različitih rezultata. Može se dogoditi da u postignutom rasponu rezultata koji je značajno manji od maksimalnog, svi ispitanici postignu različiti rezultat (što naravno ovisi o broju ispitanika).

Od svih mjera osjetljivosti, čini se da je u ovom istraživanju najbolji pokazatelj osjetljivosti relativni raspon (omjer ostvarenog i maksimalnog raspona) koji iznosi 0,592. Tako utvrđena niska razina osjetljivosti nije iznenađujuća, jer CDI gotovo u svim svojim česticama obuhvaća raspon od nepostojanja simptoma do njegovog negativnog ekstrema (simptom je stalno prisutan). Tako npr., čestica 1. sadrži sljedeće tvrdnje:

0. Ponekad sam tužan 1. Često sam tužan 2. Stalno sam tužan

5. Upitnik o općim informacijama o učenicima i njihovim sociodemografskim obilježjima

Upitnik sadrži niz relevantnih informacija o ispitanicima i njihovoj okolini (naobrazba roditelja, obiteljske prilike, o braći i sestrama, o socijalnoj mreži u obitelji i okolini, o društvenom životu, zdravstvenom stanju, itd.) i konstruiran je u svrhu ovog istraživanja.

3.3. Postupak

U svrhu ovog istraživanja korišteni su podaci o darovitim učenicima koji su identificirani u sklopu projekta identifikacije i rada s darovitim učenicima koje u zagrebačkim osnovnim školama na području Črnomerca provodi prof. Melanija Slaviček. Za identifikaciju darovitih učenika korišteni su sljedeći mjerni instrumenti: Standardne progresivne matrice (SPM) koje su primijenjene grupno, Ljestvica PROFNAD te Upitnik PRONAD-U, koji su opisani u prethodnom poglavlju. Identifikacija je provedena 1998. i 1999. godine.

Godine 2003. primjenjena je Skala depresije, koju su ispitanici ispunjavali u manjim grupama (5 – 12 učenika) te su dobili jasnu uputu kako će ispuniti upitnik i to im je pokazano na jednom primjeru. U uputi je naglašeno da se njihov učinak neće ocjenjivati te da će se podaci koristiti samo u svrhu izrade diplomskog rada. Vrijeme rada nije bilo ograničeno i trajalo je u prosjeku 15 minuta. Nakon toga ispitanici su dobili Upitnik o općim informacijama o učenicima i njihovim sociodemografskim obilježjima, koji su ispunjavali u prosjeku 20 minuta.

Podaci o školskom uspjehu učenika dobiveni su Upitnikom o općim informacijama. Na osnovu tih podataka ispitanici su podijeljeni u dvije skupine nazvane vrlo uspješni i manje uspješni učenici. Skupinu vrlo uspješnih učenika čine učenici koji su na polugodištu imali zaključnu ocjenu odličan (N = 72). Skupinu manje uspješnih učenika čine učenici s ocjenama vrlo dobar, dobar i nedovoljan (N = 78).

Distribucija školskih ocjena u našem uzorku djece je negativno asimetrična. To je problem s kojim se susreću sve analize koje kao varijable uzimaju školski uspjeh. Proveden je i hi–kvadrat test koji je pokazao da se distribucija značajno razlikuje od normalne distribucije ($\chi^2 = 23,520$, $p < 0,001$, $df = 3$).

Ispitanici su podijeljeni u dvije skupine nazvane vrlo uspješni i manje uspješni učenici. Kriterij za svrstavanje ispitanika u jednu od ovih skupina bila je centralna vrijednost. U jednoj skupini su učenici koji su imali na polugodištu zaključnu ocjenu odličan, a u drugoj učenici s vrlo dobar, dobar i nedovoljan. Učenici s ocjenom nedovoljan imaju samo jednu negativnu ocjenu na polugodištu koju su već i ispravili za vrijeme ispitivanja te smatram da je opravdano svrstati ih u skupinu s dobrim i vrlo dobrim učenicima. S obzirom da je u ovoj dobi čak 48% učenika odličnih, bilo je nužno one koji su prošli s vrlo dobrim svrstati u drugu skupinu, koju stoga ne možemo nazvati neuspješnima, već samo manje uspješnima. U skupini manje uspješnih učenika 10,3% je onih koji su na polugodištu imali nedovoljan, 25,6% s dobrim uspjehom te 64,1% vrlo dobrih.

Postavlja se i pitanje jesu li školske ocjene odraz pravog školskog znanja. Pretpostavljamo da su školske ocjene donekle pouzdan pokazatelj školskog znanja. Također, korištene su ocjene postignute na polugodištu, koje se općenito smatraju objektivnijom mjerom znanja učenika.

4. REZULTATI I RASPRAVA

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati razlike u depresivnosti s obzirom na darovitost, dob, spol i školski uspjeh učenika. Statistička obrada prikupljenih podataka provedena je pomoću statističkog programa SPSS 10.0 for Windows. U tablici 2 prikazani su deskriptivno statistički podaci za skalu depresivnosti s obzirom na darovitost, spol, dob i školski uspjeh.

Tablica 2. Deskriptivno statistički podaci na skali depresivnosti

ISPITANICI	N	M	SD	OSTVARENI RASPON REZULTATA	MOGUĆI RASPON REZULTATA
DAROVITI	75	9,17	5,05	0 – 22	0 – 54
NEDAROVITI	75	9,49	5,63	1 – 32	0 – 54
DJEVOJČICE	70	9,27	5,98	1 – 32	0 – 54
DJEČACI	80	9,39	4,74	0 – 29	0 – 54
VRLO USPJEŠNI	72	8,24	4,67	1 – 22	0 – 54
MANJE USPJEŠNI	78	10,35	5,33	0 – 32	0 – 54
OSMAŠI	73	10,79	6,33	0 – 32	0 – 54
SEDMAŠI	77	7,95	3,71	1 – 20	0 – 54

Da bi se odgovorilo na postavljeni problem, provedena je složena analiza varijance 2x2x2x2 u kojoj je rezultat na CDI – u bio zavisna varijabla, dok su

darovitost, spol, školski uspjeh i dob bile nezavisne varijable. Rezultati ANOVAe prikazani su u tablici 3.

Tablica 3. Rezultati složene analize varijance za depresivnost s obzirom na darovitost, spol, dob i školski uspjeh (N = 150)

VARIJANCA	F	p
DAROVITOST	0,265	0,608
SPOL	1,093	0,298
DOB	14,120	0,000***
ŠKOLSKI USPJEH	8,358	0,004**
DAROVITOST × SPOL	0,198	0,657
DAROVITOST × DOB	0,064	0,800
DAROVITOST × ŠKOLSKI USPJEH	2,985	0,091+
SPOL × DOB	8,245	0,005**
SPOL × ŠKOLSKI USPJEH	3,383	0,068+
DOB × ŠKOLSKI USPJEH	4,161	0,043*
DAROVITOST × SPOL × DOB	0,396	0,530
DAROVITOST × SPOL × ŠKOLSKI USPJEH	0,002	0,967
DAROVITOST × DOB × ŠKOLSKI USPJEH	1,264	0,263
SPOL × DOB × ŠKOLSKI USPJEH	0,295	0,588
DAROVITOST × SPOL × DOB × ŠKOLSKI USPJEH	1,789	0,183

Za sve efekte df = (1,149)

* - značajno na nivou p < 0,05
 ** - značajno na nivou p < 0,01
 *** - značajno na nivou p < 0,001
 + - značajno na nivou p < 0,10

Provedena analiza varijance pokazala je da ne postoji statistički značajna razlika u depresivnosti kod darovitih i nedarovitih ispitanika (F = 0,265, p > 0,05), što je u suprotnosti s našom hipotezom.

Autori koji su ranije ispitivali ovaj problem dolazili su do različitih rezultata. Bloom (1985., prema Cvetković – Lay, 2002.) je u svojim ispitivanjima dobilo mali, ali značajan postotak darovite djece koja pate od depresije. Međutim, velik dio darovite djece se jako dobro emocionalno prilagođava. S obzirom na to da su u ovom ispitivanju sudjelovali ispitanici koji su identificirani darovitima prije 4 i 5 godina, najvjerojatnije su se tijekom tog perioda emocionalno prilagodili sredini u kojoj žive (dom, škola) i etiketi darovitih.

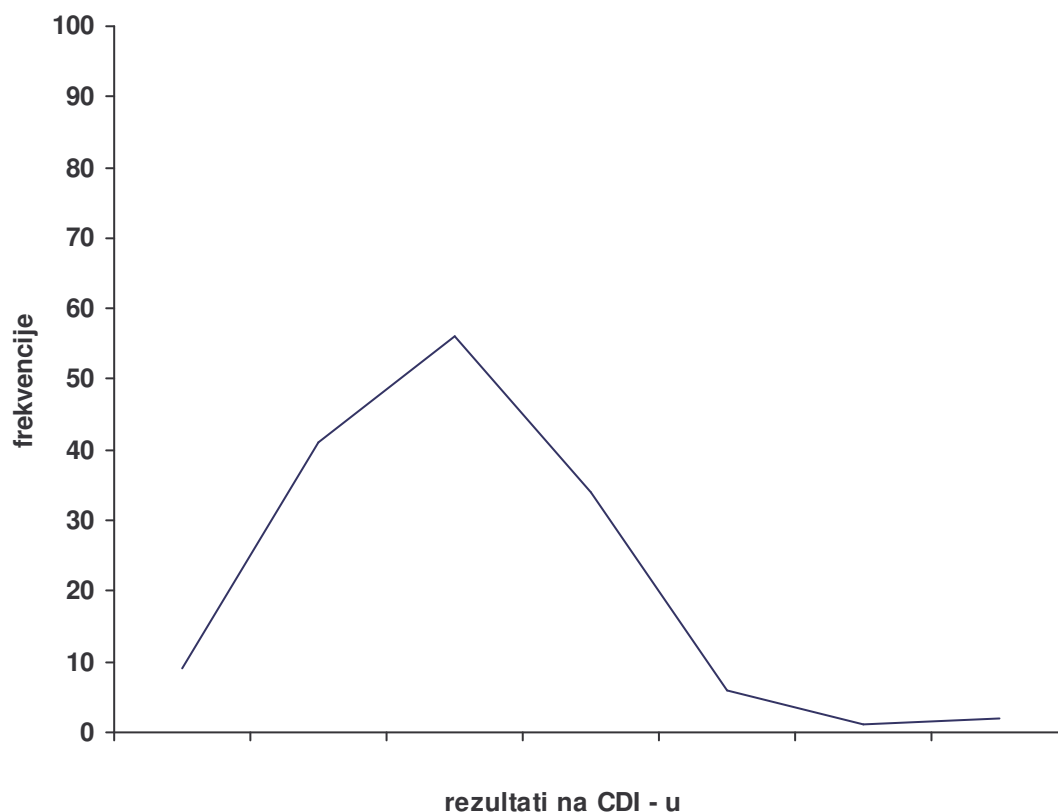
Da je depresivnost ispitana neposredno nakon što su identificirani, možda bi razlika postojala. Nakon samog procesa identifikacije, odnosno nakon što se dobiju povratne informacije o provedenoj identifikaciji, darovita djeca dobivaju etiketu “darovitih” dok ostali učenici koji nisu zadovoljili postavljeni kriterij dobivaju etiketu “nedarovitih” ili “prosječnih” učenika. Vršnjaci identificiranog darovitog djeteta mogu lako razviti grupnu solidarnost i otpor prema različitosti. Također, dolazi i do promjena u odnosu roditelj – dijete. Kad se prvi put susretnu s pojmom darovitost, tj. kad dobiju informaciju da je njihovo dijete darovito, roditelji očekuju od djeteta da je ono darovito u svim područjima te u skladu s tim pred dijete postavljaju prevelike zahtjeve. Navedene promjene do kojih dolazi nakon identifikacije mogu kod neke djece rezultirati povučenošću, potištenošću pa možda čak i depresivnošću.

S obzirom da su rezultati dobiveni na uzorku starije djece (učenici sedmog i osmog razreda), dobiveni rezultati mogu biti i rezultat rada s darovitima te njihovim učiteljima i obiteljima kojima je kroz različite radionice približena i objašnjena problematika darovitosti.

Da bi ispitali postojili li razlika između darovitih i nedarovitih učenika s obzirom na granični rezultat na CDI skali, koji iznosi 19, proveden je χ^2 -test. Od ukupno 150 ispitanika, na CDI skali, 140 ispitanika ima ispodgranični rezultat, dok 10 ispitanika

ima iznadgranični rezultat te je jednaka proporcija ispodgraničnih i iznadgraničnih rezultata kod darovitih i nedarovitih ispitanika. Dakle, ne postoji statistički značajna razlika između darovitih i nedarovitih ispitanika s obzirom na postignut rezultat na skali depresivnosti.

Iz navedenih rezultata možemo vidjeti i to da se većina ispitanika grupira oko onih tvrdnji koje se odnose na nepostojanje simptoma depresije, odnosno veći broj djece ima manje izražene depresivne simptome. Distribucija je pozitivno asimetrična (slika1), što je bilo i za očekivati jer se depresija u neselektioniranom uzorku pojavljuje dosta rijetko (prema Vulić – Prtorić i Marinović, 2000.).



Slika 1. Grafički prikaz distribucije rezultata dobivenih primjenom CDI skale

Što se tiče razlike u depresivnosti s obzirom na spol, naša hipoteza o većoj depresivnosti djevojčica nije potvrđena ($F = 1,093$, $p > 0,05$).

Veliki broj autora nalazi da pri mjerenju depresivnosti ženski ispitanici postižu u prosjeku više rezultate, pogotovo na prijelazu iz djetinjstva u adolescenciju (Hankin i Abramson, 1999.,2001., Nolen – Hoeksema i Girgus,1994.; prema Twenge i Nolen – Hoeksema, 2002.; Peterson i sur.1991.,prema Compas, 1997.).

Ovakvi rezultati objašnjavaju se psihičkim promjenama u pubertetu koje povećavaju rizik za depresiju upravo kod djevojčica. Djevojčice ranije sazrijevaju, više su okrenute prema vanjskom izgledu te im je važnija slika o sebi. Leadbeater i suradnici (1995) (prema Compas, 1997.) izvještavaju da je u 14 od 21 studije dobivena statistički značajna razlika s obzirom na spol, pri čemu su djevojčice imale viši rezultat na skali depresivnosti od dječaka; 6 studija nije pronašlo statistički značajne razlike, a jedno istraživanje potvrđuje višu depresivnost kod dječaka.

Tri su modela koja objašnjavaju spolne razlike u depresiji u razdoblju rane adolescencije. Prema prvom i trećem modelu, uzroci depresije isti su kod oba spola, ali ti uzroci se češće javljaju kod djevojčica. Jedan od uzroka su biološke promjene kod djevojčica i dječaka. Rierdan i sur. (1988., prema Nolen – Hoeksema i Girgus, 1994.) u svom istraživanju su pronašli da je nezadovoljstvo tijelom povezano s višom razinom depresivnih simptoma kod oba spola. Međutim, djevojčice su nezadovoljnije svojim tijelom od dječaka (Rierdan, Koff i Stubbs, 198.; Petersen, 1991., svi prema Nolen – Hoeksema i Girgus, 1994.) jer dobivaju masno tkivo i proširuju im se bedra, te često imaju znatno negativnije osjećaje u povodu pojavljivanja prve mjesečnice, dok dječaci dobivaju na mišičnoj masi te su i zadovoljniji svojim izgledom.

Naše rezultate možemo objasniti rezultatima nekih istraživanja (Brooks – Gunn, 1987.,1991., prema Vasta, Haith i Miller, 1998.) koja su pokazala da pojava

menarhe obično povećava djevojičino samopoštovanje i njezin ugled među vršnjacima.

Prema drugom modelu, uzroci koji vode depresiji različiti su kod dječaka i djevojčica. Npr. djevojke su sklonije depresivnom raspoloženju nakon interpersonalnih konflikata, dok dječaci nisu, ali su oni skloni depresivnom raspoloženju nakon sportskih neuspjeha. Kako su u ranoj adolescenciji češći izlasci sa suprotnim spolom, a konflikti su česti u odnosima, djevojčice su depresivnije. S druge strane, sportska natjecanja nisu česta u ovoj dobi (prema Nolen – Hoeksema i Girgus, 1994.).

Naše rezultate možemo objasniti pretpostavkom da koliko se djevojke izlažu mogućim interpersonalnim konfliktima toliko se i dječaci izlažu mogućim sportskim neuspjesima, s obzirom na podatke da više od 70% naših ispitanika sudjeluje u jednom ili više sportova u sklopu školskih i/ili izvanškolskih aktivnosti te su podjednako izloženi sportskim uspjesima i sportskim neuspjesima.

Nadalje, u ovom istraživanju zanimalo nas je postoji li statistički značajna razlika u depresivnosti s obzirom na dob. Istraživanja koja su ispitivala razlike s obzirom na dob obuhvaćala su veći broj dobnih skupina i to u interakciji sa spolom. Kod djevojčica broj simptoma depresije o kojima same izvještavaju počinje ubrzano rasti u ranoj adolescenciji, dok je kod dječaka stabilan (Twenge i Nolen – Hoeksema, 2002.).

Provedena analiza varijance pokazuje da postoji statistički značajna razlika u depresivnosti između učenika sedmog i osmog razreda ($F = 14,120$, $p < 0,01$). Učenici osmog razreda izvještavaju o više simptoma depresije od učenika sedmog razreda.

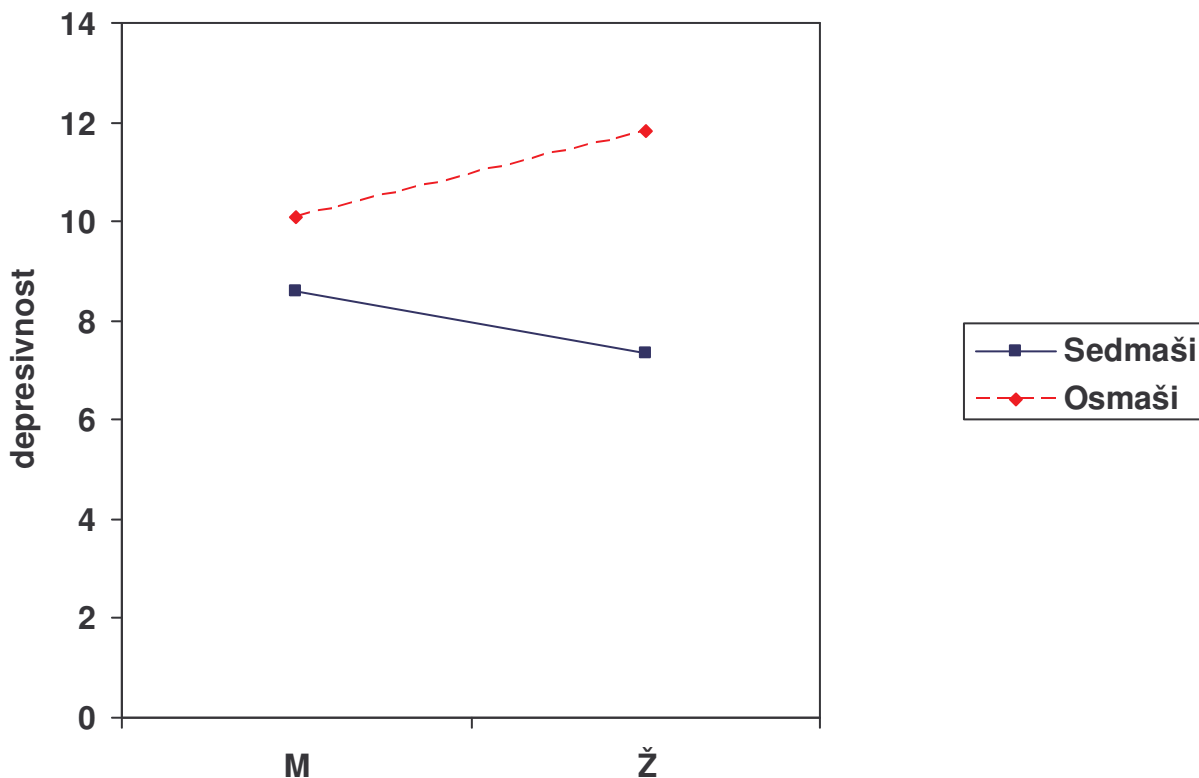
Dobiveni rezultati mogu se objasniti činjenicom da se učenici završnog razreda osnovne škole trenutačno nalaze pred velikim odlukama. Ono što ih najviše preokupira jest izbor srednje škole, naporno učenje koje bi rezultiralo višim ocjenama te pritisak od strane roditelja koji često znaju nametnuti svoje želje za daljnje školovanje svoje djece.

Kod provjeravanja razlike u depresivnosti između vrlo uspješnih i manje uspješnih učenika, analiza varijance pokazala je da postoji statistički značajna razlika u depresivnosti između ove dvije skupine učenika ($F = 8,358$, $p < 0,05$).

Da je izraženija depresivnost praćena slabijim školskim uspjehom potvrđuju i neka ranija istraživanja (Cole, 1990.; Nolen–Hoeksema, Girgus i Seligman, 1986.; prema Kazdin i Marciano, 1998.). Međutim, bitno je naglasiti da bi povezanost između depresivnosti i teškoća u učenju mogla biti dvosmjerna. Slabiji školski uspjeh može biti znak i/ili uzrok i/ili posljedica depresivnosti. Ako neki drugi događaj (npr. problemi u obitelji) potaknu teškoće u školi, depresija ih može slijediti i podržavati te na taj način zatvoriti depresivni krug. Npr. ako dijete počne doživljavati neuspjeh u školi ili ga vršnjaci počnu izazivati i slabije prihvaćati zbog obiteljskih teškoća, ono se može osjećati nekompetentno, što pridonosi daljnjoj depresivnosti. Depresija može jače oslabiti školsko postignuće i socijalne vještine djeteta te na taj način podržavati i probleme u školi i samo depresivno raspoloženje. Školski neuspjeh može zauzvrat negativno utjecati na samopoštovanje djeteta i pridonositi daljnjoj depresivnosti i neuspjehu u učenju.

Interakcijski efekt spola i dobi na depresivnost pokazao se statistički značajnim ($F = 8,245$, $p < 0,01$). Ovaj interakcijski efekt prikazan je na slici 2.

Slika 2. Odnos depresivnosti i spola kod učenika sedmog i osmog razreda



Iz slike se vidi da su djevojčice osmog razreda depresivnije od djevojčica sedmog razreda. Isto vrijedi i za dječake, ali u puno manjoj mjeri. Osim toga, u osmom su razredu djevojčice depresivnije od dječaka, dok su u sedmom razredu dječaci nešto depresivniji od djevojčica.

Da bismo provjerili između kojih skupina postoji statistički značajna razlika proveden je Scheffeov test.

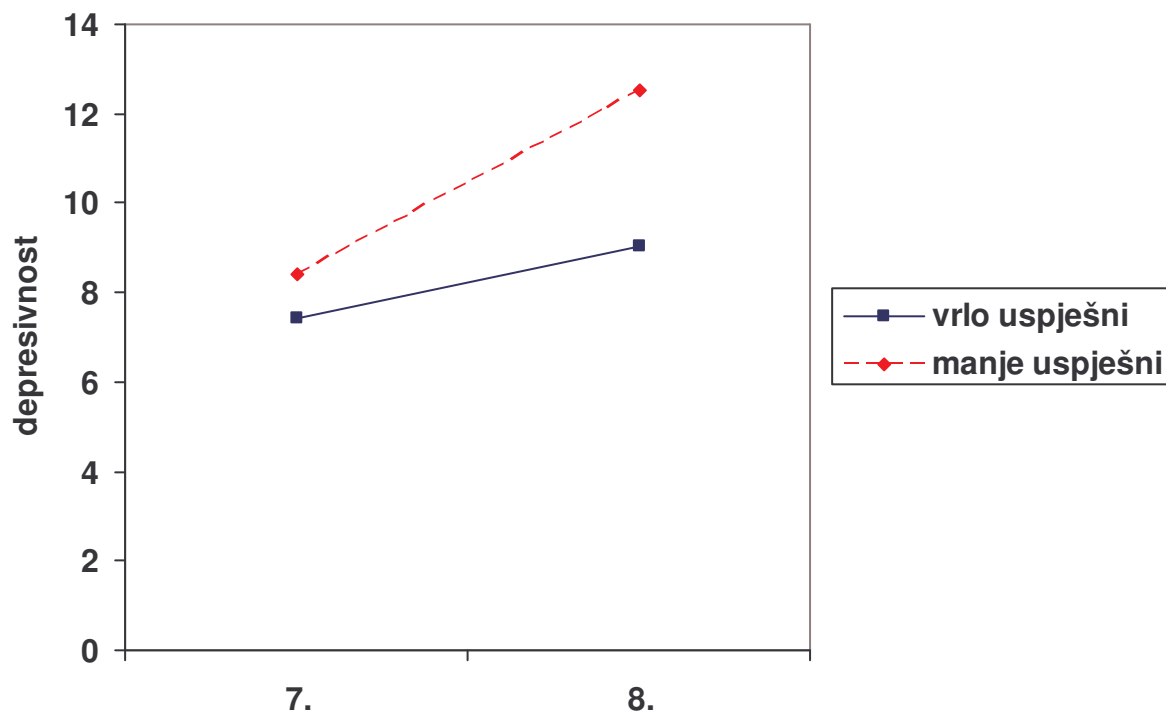
Rezultati ovog testa pokazuju da statistički značajna razlika postoji jedino između djevojčica koje pohađaju sedmi razred i djevojčica završnog razreda osnovne škole.

Rezultati longitudinalnog istraživanja koje su proveli Peterson i suradnici (1991., prema Compas, 1997.) također pokazuju značajan interakcijski efekt dobi i spola.

Tijekom adolescencije depresivnost kod djevojaka raste, dok je kod dječaka stabilna. Početkom adolescencije dolazi do naglog porasta depresivnih simptoma kod djevojaka te one izvještavaju o više depresivnih simptoma nego dječaci. Postoje i teorijska objašnjenja ovakvih rezultata.

Psihičke promjene do kojih dolazi u pubertetu povećavaju rizik za depresiju kod djevojčica. One sve više počinju brinuti o tome kako izgledaju i što drugi o njima misle.

Interakcijski efekt dobi i školskog uspjeha također se pokazao statistički značajnim ($F = 4,161, p < 0,01$). Taj je efekt prikazan na slici 3.



Slika 3. Odnos depresivnosti i dobi kod vrlo uspješnih i manje uspješnih učenika

Iz slike vidimo da su manje uspješni učenici 8. razreda depresivniji od vrlo uspješnih dok je u sedmom razredu ta razlika vrlo mala.

Rezultati Scheffeovog testa pokazuju da statistički značajna razlika postoji između manje uspješnih i vrlo uspješnih učenika završnog razreda osnovne škole.

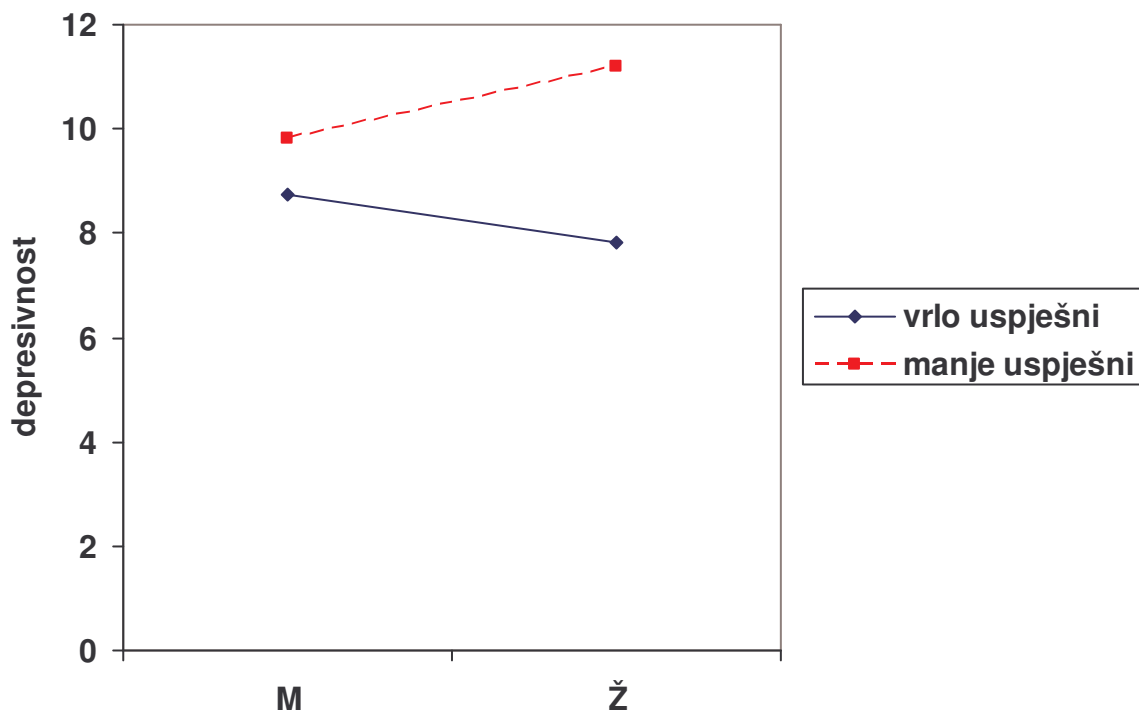
Statistički značajna razlika pokazala se i između manje uspješnih učenika osmog razreda i sedmog razreda. Manje uspješni učenici osmog razreda postižu viši rezultat na skali depresivnosti. Ta razlika mogla se i očekivati s obzirom na to da se nalaze pred upisom u srednju školu te su im ocjene jako bitne. S boljim ocjenama imaju veći izbor na upisima dok im niske ocjene ograničavaju izbor. Kao što je već

navedeno na neke učenike osmog razreda roditelji vrše pritisak te se upliću u djetetov izbor daljnjeg školovanja. Nezadovoljavajući prosjek ocjena i pritisak roditelja dovode do depresivnog raspoloženja koje dalje dovodi do loših ocjena i tako u krug.

Navedeni razlozi mogu objasniti i dobivenu razliku između manje uspješnih učenika sedmog i učenika osmog razreda. Iako je i učenicima sedmog razreda bitan prosjek ocjena, oni još uvijek stignu popraviti ocjene s obzirom na to da se radi o zaključnim ocjenama na prvom polugodištu.

Dobivena su i dva granično značajna efekta: interakcija između darovitosti i školskog uspjeha te interakcija između spola i školskog uspjeha.

Interakcijski efekt spola i školskog uspjeha na depresivnost ($F = 3,383$; $p < 0,10$) prikazan je na slici 4. Razlika između vrlo uspješnih i manje uspješnih izraženija je u skupini djevojčica, tj. najdepresivnije su manje uspješne djevojčice, a najmanje depresivne su vrlo uspješne djevojčice.



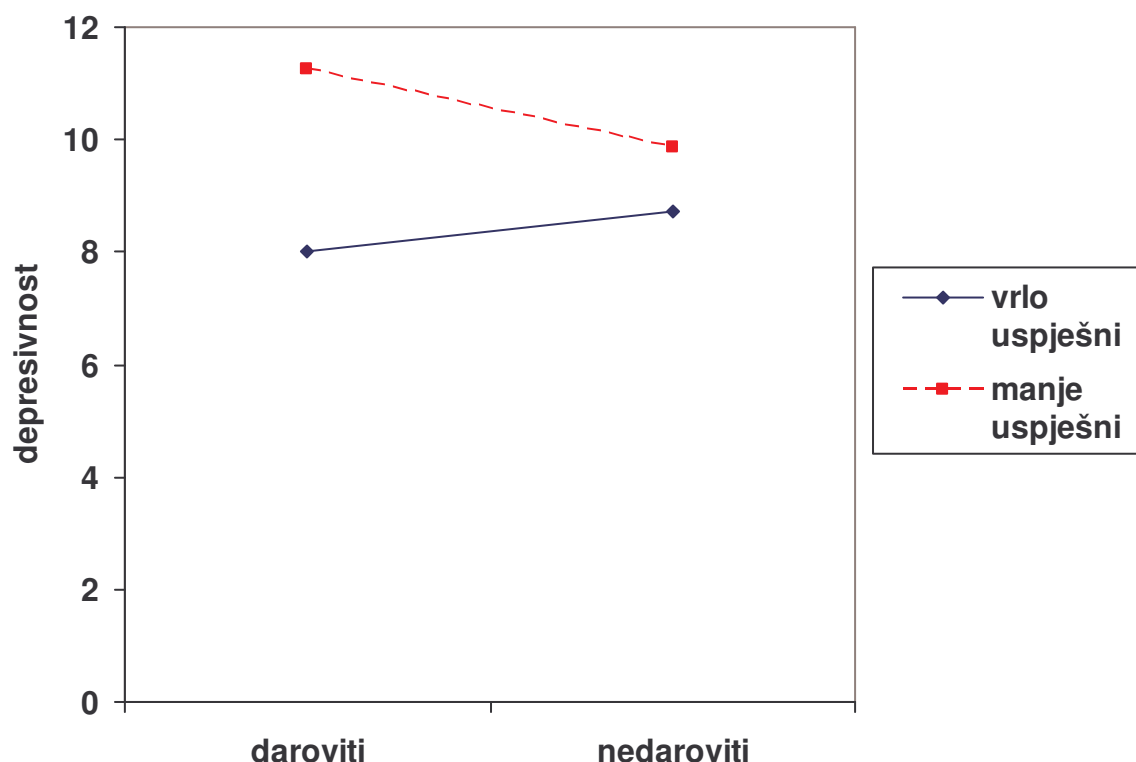
Slika 4. Odnos depresivnosti i spola kod vrlo uspješnih i manje uspješnih učenika

Da bismo provjerili između kojih skupina postoji statistički značajna razlika proveden je Scheffeov test. Rezultati ovog testa pokazuju da razlika postoji jedino između vrlo uspješnih i manje uspješnih djevojčica.

Dobiveni rezultat možda bi mogli objasniti pretpostavkom da su manje uspješne djevojčice depresivnije od vrlo uspješnih djevojčica zbog toga što je u

adolescenciji djevojčicama jako bitno mišljenje drugih bilo da su to vršnjaci, roditelji i/ili učitelji. Djevojčice su u odnosu na dječake osjetljivije na povratne informacije te ih lošije ocjene više pogađaju. Vrlo uspješne djevojčice najmanje su depresivne što se može objasniti pretpostavkom da dobivaju pozitivne povratne informacije vezane uz školu, a kao što smo već naveli mišljenje drugih jako im je bitno.

Interakcijski efekt darovitosti i školskog uspjeha na depresivnost također se pokazao granično značajnim ($F = 2,895$; $p < 0,10$). Razlika između vrlo uspješnih i manje uspješnih izraženija je u skupini darovitih. Manje uspješni daroviti su najdepresivniji, a najmanje depresivni su vrlo uspješni daroviti. Nedaroviti se po depresivnosti nalaze između vrlo uspješnih i manje uspješnih darovitih. Ovaj interakcijski efekt prikazan je na slici 5.



Slika 5. Odnos depresivnosti i darovitosti kod vrlo uspješnih i manje uspješnih učenika

Za provjeru između kojih skupina postoji statistički značajna razlika proveden je Scheffeov test. Rezultati ovog testa pokazuju da statistički značajna razlika postoji između vrlo uspješnih i manje uspješnih darovitih.

Ovakav rezultat možda bi mogli objasniti pretpostavkom da su vrlo uspješni daroviti učenici manje depresivni od manje uspješnih darovitih učenika zbog toga što ispunjavaju očekivanja roditelja. Naime, pokazalo se da roditelji od svoje darovite djece očekuju i odličan uspjeh u školi, bez obzira na to u kojoj su domeni ona darovita. Fende i Schroer (1985., prema Lacković – Grgin, 1994.) su utvrdili da roditeljske reakcije na školski uspjeh ili neuspjeh djece utječu na skup emocionalnih reakcija djece prema sebi. U darovite djece ovaj je problem složeniji, zbog njihove složene strukture koju čine određene osobine ličnosti, visoke sposobnosti i kreativnost. Pokazalo se da su darovita djeca usamljenija i deprimiranija, nervoznija i sklonija zabrinutosti za zbivanja oko sebe pa tako i za školske ocjene. Procjenjuje se da čak 20 – 25% darovite djece ima socijalne i emocionalne poteškoće, što je dvostruko više od onoga što susrećemo u normalnoj populaciji školske djece (Goleman, 1988., prema Cvetković – Lay, 2002.).

Ostali interakcijski efekti na depresivnost nisu se pokazali statistički značajnim.

Kako postoji relativno malo istraživanja koja su ispitivala razlike u depresivnosti s obzirom na darovitost te su rezultati ranije provedenih istraživanja nejednoznačni, rezultate ovog istraživanja možemo pridružiti rezultatima istraživanja Kaisera i Berndta (1985., prema Vidović, 2000.) koji također nisu pronašli razliku između darovite i nedarovite skupine s obzirom na depresivnost.

Bilo bi zanimljivo razliku u depresivnosti između darovitih i nedarovitih učenika ispitati u trećem razredu neposredno nakon provedene identifikacije. Naime, pokazalo se da etiketiranje nema dugotrajne negativne posljedice na depresivnost.

Zanimljivo bi bilo provesti longitudinalno istraživanje s ciljem ispitivanja razlike u depresivnosti između darovitih i nedarovitih učenika, a koje bi pratilo učenike od perioda nakon provedene identifikacije, tijekom osnovne škole te nakon upisa u srednju školu kad učenici dolaze u novu sredinu.

6. ZAKLJUČAK

Na temelju rezultata ovog istraživanja može se zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika u depresivnosti kod darovitih i nedarovitih učenika. Isto tako, utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika u depresivnosti u funkciji spola.

Prema tome, hipoteze o povezanosti depresivnosti sa darovitošću i spolom nisu potvrđene. Za razliku od toga, hipoteze o povezanosti depresivnosti sa školskim uspjehom i dobi su potvrđene. Učenici osmog razreda depresivniji su od učenika sedmog razreda, dok su vrlo uspješni učenici manje depresivni od manje uspješnih učenika.

Utvrđen je i statistički značajan interakcijski efekt spola i dobi na depresivnost. Naime, razlika u depresivnosti učenika osmog i sedmog razreda postoji samo u uzorku djevojčica, pri čemu su djevojčice osmog razreda depresivnije od djevojčica sedmog razreda.

Efekt interakcije dobi i školskog uspjeha na depresivnost također se pokazao statistički značajnim. Manje uspješni učenici završnog razreda osnovne škole depresivniji su od svojih vrlo uspješnih vršnjaka. Manje uspješni učenici osmog razreda depresivniji su od manje uspješnih učenika sedmog razreda.

Utvrđena su i dva granično značajna efekta: interakcija između darovitosti i školskog uspjeha te spola i školskog uspjeha.

Razlika u depresivnosti vrlo uspješnih i manje uspješnih učenika postoji samo u skupini darovitih, pri čemu su manje uspješni daroviti učenici depresivniji od vrlo uspješnih darovitih učenika.

Razlika između vrlo uspješnih i manje uspješnih učenika statistički je značajna u skupini djevojčica. Vrlo uspješne djevojčice najmanje su depresivne, dok su manje uspješne djevojčice najdepresivnije.

6. LITERATURA

Compas, B.C. (1997.). Depression in Children and Adolescents. In: E.J. Mash i L.G. Terdal (Eds.). *Assessment of Childhood Disorders*. New York, London: The Guildford Press, pp. 197-229.

Cvetković – Lay, J. i Sekulić – Majurec, A. (1998.). *Darovito je, što ću s njim?* Zagreb: Alinea.

Cvetković – Lay, J. (1995.). *Ja hoću i mogu više*. Zagreb: Alinea.

Cvetković – Lay, J. (2002.). *Darovito je, što ću sa sobom?* Zagreb: Alinea.

Čudina – Obradović, M. (1991.). *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.

Davison, G.C. i Neale, J.M. (1999.). *Psihologija abnormalnog doživljavanja i ponašanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Grgin, T. (1997.). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Hautzinger, M. (2002.). *Depresija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Hetherington, J.A. i Stoppard, J.M. (2002.). The theme of disconnection in adolescent girls' understanding of depression. *Journal of Adolescence*, 25, 619-629.

Kazdin, A.E. i Marciano, P.L. (1998.). Childhood and Adolescent Depression. In: E.J. Mash i R.A. Barkley (Eds.). *Treatment of Childhood Disorders*. New York, London: The Guildford Press, pp. 211-248.

Koren, I. (1991.). Psihologijski aspekti pojave nadarenosti. U: V.Kolesarić, M.Krizmanić, B.Petz (Ur.). *Uvod u psihologiju*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske, pp. 335-378.

Koren, I. (1989.). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.

Lacković – Grgin, K. (1994.). *Samopoimanje mladih*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Marinović, L. i Vulić – Prtorić, A. (2000.). Usporedba dviju skala dječje depresivnosti s obzirom na neke psihometrijske karakteristike. Filozofski fakultet u Zadru, *Stručni članak*, 39(16), 155-177.

Nolen – Hoeksema, S. I Girgus, J.S. (1994.). The Emergence of Differences in Depression During Adolescence. *Psychological Bulletin*, 115(3), 424–443.

Petz, B. (2001.). *Uvod u psihologiju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Twenge, J.M. i Nolen – Hoeksema, S. (2002.). Age, Gender, Race, Socioeconomic Status, and Birth Cohort Differences on the Children ' s Depression Inventory: A Meta – Analysis. *Journal of Abnormal Pscychology*, 111(4), 578–588.

Vasta, R., Haith, M.M. i Miller, S.A. (1998.). *Dječja psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.

Vidović, E. (2000.). *Darovitost, školski uspjeh i neki aspekti samopoimanja*. Diplomski rad, Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet, Zagreb.

Živčić, I. (1994.). *Depresivnost u dječjoj dobi kao reakcija na stresne životne događaje izazvane ratnom situacijom*. Doktorska disertacija, Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet, Zagreb.

7. PRILOG

1. CDI skala – Skala depresije za djecu
2. Rezultati dobiveni analizom čestica CDI skale
3. Upitnik o općim informacijama o učenicima i njihovim sociodemografskim obilježjima

CDI

Ime i prezime: _____

Datum rođenja: _____

Djeca ponekad imaju različite osjećaje i misli.

U ovom upitniku osjećaji i misli napisani su u grupama.

U svakoj grupi odaberi onu rečenicu koja najbolje opisuje tvoje misli i osjećaje.

Nakon što si izabrao rečenicu iz prve grupe, prijeđi na drugu grupu.

Ovdje nema točnih i netočnih odgovora. Samo izaberi onu rečenicu koja najbolje opisuje kako se ti osjećaš. Stavi znak X pored svog odgovora. Ovu oznaku stavi na praznu crtu pored rečenice koju si izabrao.

Evo jednog primjera kako to treba napraviti. Pokušaj. Stavi znak pored rečenice koja tebe najbolje opisuje.

Primjer:

_____ Često čitam knjige.

_____ Ponekad čitam knjige.

_____ Nikad ne čitam knjige.

1. Ponekad sam tužan.
 Često sam tužan.
 Stalno sam tužan.
2. Nikad mi se neće događati dobre stvari.
 Nisam siguran da će mi se događati dobre stvari.
 Siguran sam da će mi se događati dobre stvari.
3. Većinu stvari radim dobro.
 Mnoge stvari radim krivo.
 Sve radim krivo.
4. Mnoge me stvari zabavljaju.
 Poneke me stvari zabavljaju.
 Ništa me ne zabavlja.
5. Nikad nisam dobar.
 Često nisam dobar.
 Uglavnom sam dobar.
6. Rijetko razmišljam o tome da bi mi se mogle dogoditi loše stvari.
 Brinem da će mi se dogoditi loše stvari.
 Siguran sam da će mi se dogoditi loše stvari.
7. Mrzim sebe.
 Ne volim sebe.
 Volim sebe.
8. Sam sam kriv za sve loše što mi se događa.
 Često sam sam kriv kad mi se događa nešto loše.
 Obično nisam kriv kad mi se događa nešto loše.
9. Ne razmišljam o tome da se ubijem.
 Razmišljam o tome da se ubijem, ali ne bih to učinio.
 Želim se ubiti.
10. Svaki dan mi se plače.
 Često mi se plače.
 Ponekad mi se plače.
11. Stalno sam uznemiren.
 Često sam uznemiren.
 Ponekad sam uznemiren.
12. Volim biti među ljudima.
 Često ne volim biti među ljudima.
 Nikad ne volim biti među ljudima.

13. Nikad ne mogu donijeti nikakvu odluku.
 Teško donosim bilo kakvu odluku.
 Lako donosim odluke o svemu.
14. Dobro izgledam.
 Neke mi se stvari na mom izgledu ne sviđaju.
 Užasno izgledam.
15. Stalno se moram prisiljavati na rad u školi.
 Često se moram prisiljavati na rad u školi.
 Rad u školi mi ne predstavlja veliki problem.
16. Svaku noć teško zaspim.
 Često teško zaspim.
 Prilično dobro spavam.
17. Ponekad sam umoran.
 Često sam umoran.
 Stalno sam umoran.
18. Najčešće nemam volju za jelom.
 Ponekad nemam volju za jelom.
 Prilično dobro jedem.
19. Uopće ne brinem o svojim bolovima i bolestima.
 Često brinem o svojim bolovima i bolestima.
 Stalno brinem o svojim bolovima i bolestima.
20. Ne osjećam se osamljeno.
 Često se osjećam osamljeno.
 Stalno se osjećam osamljeno.
21. Nikad mi nije zabavno u školi.
 Ponekad mi nije zabavno u školi.
 Često mi nije zabavno u školi.
22. Imam puno prijatelja.
 Imam nekoliko prijatelja, ali bih htio da imam više.
 Nemam niti jednog prijatelja.
23. Zadovoljan sam svojim školskim uspjehom.
 Nisam tako dobar učenik kao što sam prije bio.
 Postižem jako loš uspjeh u predmetima u kojima sam prije bio dobar.
24. Nikad ne mogu biti dobar kao ostala djeca.
 Mogao bih biti dobar kao i ostala djeca kada bih to htio.
 Jednako sam dobar kao i ostala djeca.

25. _____ Nitko me zaista ne voli.
_____ Nisam siguran da me netko voli.
_____ Siguran sam da me netko voli.
26. _____ Obično napravim ono što mi se kaže.
_____ Najčešće ne napravim ono što mi se kaže.
_____ Nikad ne napravim ono što mi se kaže.
27. _____ Uglavnom se dobro slažem s drugima.
_____ Često se svađam i tučem.
_____ Stalno se svađam i tučem.

Tablica 9: Rezultati dobiveni analizom čestica CDI skale

Čestice	Prosječni rezultat bez navedene čestice	Varijanca	Korelacije s ukupnim rezultatom	Alpha bez navedene čestice
D1	9,32	27,85	,508	,788
D2	9,01	27,06	,432	,786
D3	9,17	28,28	,238	,795
D4	9,11	28,02	,259	,794
D5	9,14	27,92	,303	,792
D6	9,01	27,27	,356	,789
D7	9,30	27,65	,522	,786
D8	8,35	28,06	,155	,802
D9	9,27	28,14	,342	,792
D10	9,29	28,14	,326	,792
D11	9,18	26,92	,487	,784
D12	9,18	28,44	,185	,797
D13	9,07	27,85	,282	,793
D14	8,75	27,30	,361	,789
D15	8,79	26,79	,303	,794
D16	9,12	26,65	,442	,785
D17	8,90	26,61	,423	,786
D18	8,88	26,94	,343	,791
D19	8,68	29,16	,006	,809
D20	9,14	26,64	,581	,780
D21	8,89	28,14	,188	,798
D22	9,21	27,89	,331	,791
D23	8,92	27,66	,269	,794
D24	9,09	26,88	,436	,786
D25	9,25	27,66	,445	,787
D26	9,11	27,51	,336	,791
D27	9,38	29,14	,244	,796

SADA TE MOLIMO DA ODGOVORIŠ NA OVAJ NIZ PITANJA O TEBI I TVOJOJ OBITELJI:

Ime i prezime: _____

Spol (zaokruži): M Ž

Datum rođenja: _____

Razred i škola: _____

S kojom si prosječnom ocjenom prošao/la na polugodištu (zaokruži):

5 4 3 2 1

Datum ispunjavanja: _____

Naobrazba majke (zaokruži):

1. nezavršena osnovna škola
2. osnovna škola
3. srednja škola ili gimnazija
4. viša škola
5. fakultet i više

Naobrazba oca (zaokruži):

1. nezavršena osnovna škola
2. osnovna škola
3. srednja škola ili gimnazija
4. viša škola
5. fakultet i više

Majka radi (zaokruži):

DA NE

Otac radi (zaokruži):

DA NE

Koliko ukupno imaš braće i sestara? _____

Koji/a si ti po redu rođenja u tvojoj obitelji (zaokruži):

1. 2. 3. 4. 5. više ____

Koliko ukupno članova ima tvoja obitelj (napiši) i koji su to članovi (nabroji)? _____

Sada živiš (zaokruži sve one s kojima živiš):

1. s majkom
2. s ocem
3. sa sestrom (koliko): _____
4. s bratom (koliko): _____
5. s djedom
6. s bakom
7. s nekim drugim (s kime): _____

Ako je neki član tvoje obitelji odvojen od vas, napiši tko je to i zašto je odvojen (npr. razvod braka i sl.):

Tko:	Zašto je odvojen:
1. _____	_____
2. _____	_____
3. _____	_____
4. _____	_____
5. _____	_____
6. _____	_____

Koliko vremena u prosjeku provedeš svaki dan s osobama s kojima živiš (napiši sve osobe s kojima živiš i označi vrijeme koje provedeš sa svakom od njih):

Osoba (majka, otac, itd.)	Manje od 1 sata	1 do 2 sata	2 do 4 sata	Više od 4 sata
1. _____	_____	_____	_____	_____
2. _____	_____	_____	_____	_____
3. _____	_____	_____	_____	_____
4. _____	_____	_____	_____	_____
5. _____	_____	_____	_____	_____
6. _____	_____	_____	_____	_____

Koliko često i s kojim prijateljem/prijateljicom provodiš vrijeme prije i poslije škole ili u dane kada nema škole (napiši i označi):

Ime	Svaki dan	Nekoliko puta tjedno	Jednom tjedno	Rjeđe	Koliko dugo poznaješ tu osobu(napiši)
1. _____	_____	_____	_____	_____	_____
2. _____	_____	_____	_____	_____	_____
3. _____	_____	_____	_____	_____	_____
4. _____	_____	_____	_____	_____	_____

Koje su tri najvažnije osobe u tvom životu (napiši tko i što su ti oni):

1. _____
2. _____
3. _____

Imaš li koju školsku aktivnost? DA NE

Ako DA, koju (zaokruži) :

1. kulturno – umjetničke aktivnosti (pjevanje, sviranje, ples, balet, dramska i sl.)
2. sportske aktivnosti
3. učenje stranih jezika
4. nešto drugo (napiši) _____

Imaš li koju aktivnost izvan škole? DA NE

Ako DA, koju (zaokruži) :

5. kulturno – umjetničke aktivnosti (pjevanje, sviranje, ples, balet, dramska i sl.)
6. sportske aktivnosti
7. učenje stranih jezika
8. nešto drugo (napiši) _____

Jesi li u zadnjih pola godine imao/la neka probleme? Ako si imao/la neki od dolje navedenih problema zaokruži DA, a ako nisi onda NE:

- | | | |
|---|----|----|
| 1. Bio/la si bolestan/bolesna. | DA | NE |
| 2. Često si se svađao/la s roditeljima. | DA | NE |
| 3. Nisi znao/la što bi sam/a sa sobom. | DA | NE |
| 4. Svađao/la si se s prijateljima i/ili s prijateljicama. | DA | NE |
| 5. Imao/la si problema s učenjem. | DA | NE |

Ako si imao/la neki problem koji nije naveden gore, napiši ga: _____

Ako si išao/la kod liječnika u tom periodu to je bilo zbog (zaokruži):

1. zbog neke fizičke bolesti
2. išao/la si porazgovarati o svojim problemima
3. išao/la si na sistematski pregled
4. nešto drugo _____