SINEZA: Časopis za humanističke i društvene nauke, 7(1)2026: 31-44
https://doi.org/10.63356/sin.2026.003
UDK 159.928:821.111.09Rouling Dž.

CC BY NC ND

Prethodno saopštenje

Analiza razvoja književnog talenta Džoane Rouling kroz Blumove etape razvoja talenta

Jelena Bačić

Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakultet
jelena.bacic@student.ff.unibl.org

Blumova teorija razvoja talenta je jedna od najčešće korištenih teorija u objašnjenju razvoja talenta. Teorija postulira da se razvoj talenta odvija kroz tri etape. Prva etapa podrazumijeva prvi susret sa domenom talenta, obično kroz aktivnosti igre. Osoba radi sa učiteljima, ali se ti učitelji biraju na osnovu blizine i pristupačnosti. Druga etapa podrazumijeva veću diferencijaciju i rad sa mentorima koji su uže usmjereni na oblast talenta. Treća etapa podrazumijeva maksimalno posvećivanje domenu talenta, rad sa vrhunskim mentorima i ostvarenje zapaženog uspjeha. Cilj ove studije slučaja bila je eksplorativna analiza razvoja književnog talenta Džoane Rouling, prateći Blumove etape razvoja talenta. Roulingova je odabrana na osnovu interesovanja autora studije. Studija je rađena metodom analize biografskih podataka iz različitih izvora. Analiza biografskih podataka pokazuje da je prvi susret sa domenom talenta (književnosti) zaista bio igrovnog karaktera i prvi literarni pokušaji Roulingove nastali su u igri sa sestrom. Suprotno predviđanjima Blumove teorije, Roulingova nije imala mentore, ali jeste imala uzore i osobe koje su je podržavale u književnom radu. U studiji su biografski podaci povezani i sa drugim teorijama darovitosti i zaključuje se da su, pored talenta, za značajno postignuće neophodni i neintelektualni faktori, poput truda, rada i posvećenosti domenu talenta.

Ključne riječi: Blumova teorija, Džoana Rouling, razvoj talenta, studija slučaja

Uvod

Razumijevanje razvoja izuzetnih postignuća zahtijeva jasno razlikovanje pojmova darovitosti i talenta, jer se ovi termini u literaturi nerijetko prepliću. Prema Gagnéu (2004), **darovitost** predstavlja skup urođenih, prirodnih sposobnosti (*eng.* gifts) koje su značajno iznadprosječne u odnosu na vršnjake, dok je **talenat** rezultat transformacije tih sposobnosti u specifične, sistematski razvijene vještine karakteristične za određenu oblast ljudske aktivnosti (Gagne, 2004, p. 120). U okviru njegovog Diferenciranog modela darovitosti i talenta (DMGT), transformacija darovitosti u talenat nije automatska; ona zavisi od djelovanja različitih vrsta katalizatora, koji mogu da uspore ili ubrzaju razvoj talenta. Katalizatori mogu biti intrapersonalni i okolinski.

Intrapersonalni katalizatori podrazumijevaju različite komponente: fizičke

karakteristike, motivaciju, samoupravljanje (self menadžment) i faktore ličnosti. Self menadžment je od strane brojnih roditelja identifikovan kao najtipičnija karakteristika adolescenata sa više talenata. Takođe su bitne i fizičke karakteristike, pogotovo kada je riječ o domenima talenta kao što je na primjer, ples, gdje se polaznici često biraju upravo na osnovu svojih fizičkih karakteristika (Gagne, 2004).

Okolinski katalizatori uključuju faktore poput mjesta stanovanja porodice, veličinu porodice, socioekonomske faktore i dr., koji su važni za razvoj talenta. U ovu grupu ubrajamo i roditelje - njihovo zdravlje, kao i njihov stav prema oblasti kojom je dijete odabralo da se bavi, veoma su značajni za razvoj talenta. Ovdje se kao važan izdvaja i faktor značajnih drugih, osoba koje mentorišu i prate razvoj talenta mlade osobe. Slučajni faktori su oni na koje mlada talentovana osoba nema uticaj, a mogu se odnositi na naslijeđene, odnosno genetske faktore.

U DMGT modelu, darovitost i talenat podrazumijevaju natprosječne performanse ili u prirodnim sposobnostima ili u sistematski razvijenim vještinama. U samom modelu kao ključan prag definiše se 10% populacije, odnosno, da su talentovani i daroviti pojedinci u 10% populacije - s tim da se moraju porediti sa svojom referentnom uzrasnom grupom. Ovo je naročito važno, prema Ganjeu, kada govorimo o razvoju prirodnih sposobnosti, gdje je ključno da se osoba poredi sa svojom referentnom uzrasnom grupom (Gagne, 2004).

Renzulijeva teorija dodatno problematizuje kako i kada se darovitost manifestuje. Prema njegovom modelu tri prstena, darovito ponašanje nastaje samo kada se istovremeno susretnu iznadprosječne sposobnosti, visoka kreativnost i snažna posvećenost zadatku (Renzulli, 1978, 2005). On naglašava da izuzetna postignuća ne nastaju samo iz sposobnosti: potrebna je kombinacija motivacije, kreativnosti i dosljedne produktivnosti, koje autor naziva **kreativno-produktivnim ponašanjem**. Potencijal ostaje neiskorišten sve dok se ne aktivira kroz dugotrajan rad i unutrašnju posvećenost (Renzulli, 1978, 2005).

Renzuli uvodi distinkciju između urođenih sposobnosti i manifestovanog talenta. Preciznije rečeno, osoba može imati potencijal, ali on sam po sebi ne garantuje postignuće. Postignuće se ostvaruje tek kad se osoba investira u kreativno-produktivno ponašanje, ili talenat (Renzulli, 1978, 2005). Drugim riječima, potencijal/darovitost i talenat/manifestovano ponašanje se razlikuju.

U prilog važnosti dugotrajnog rada i posvećenosti govore i istraživanja Eriksona i saradnika (1993). Oni u svojim radovima ističu značaj tzv. **namjernog vježbanja**, aktivnosti koja je pažljivo osmišljena, kako bi povećala performanse osobe. Namjerno vježbanje razlikuje se od rutinskog ponavljanja po nekoliko karakteristika:

1. ima jasne ciljeve učenja i fokusirano je na komponente zadatka koje treba poboljšati;
2. prisutan je mentor/trener ili druga kvalifikovana osoba koja može pružiti kvalitetnu povratnu informaciju;
3. talentovana osoba koriguje svoje aktivnosti u skladu sa dobijenim sugestijama;

4. vježbanje zahtijeva visoku koncentraciju i kognitivni napor.

Prema Eriksonu i saradnicima, visoko postignuće nije samo rezultat talenta ili potencijala, već dugotrajnog i usmjerenog vježbanja, te strukturisanog rada (Ericsson et al., 1993). Ovakvo shvatanje u skladu je i sa Blumovom teorijom razvoja talenta.

Blum je u svojoj teoriji govorio o razvoju talenta, a definisao ga je kao izuzetno visok nivo postignuća u određenoj oblasti, koji se razvija kao rezultat dugogodišnje vježbe, učenja i motivacije (Bloom, 1985, p. 3). On je, dakle, vjerovao da je talenat nešto što se razvija i vježba, te je malo vjerovatno da će bez njegovanja, ohrabrivanja, edukacije, rada i treninga, doći do punog razvoja postojećeg potencijala (Bloom, 1985).

Brojni sredinski faktori, kao što su porodica, roditeljski stilovi, škola, nastavnici i društvo u cjelini, utiču na to do kojeg će se nivoa neki talenat razviti. Blum je smatrao kako su upravo ovi faktori odgovorni i za traćenje velikog procenta talenta kod mladih ljudi (Bloom, 1985). Njegova teorija je, u ovom aspektu, slična Bronfenbrenerovom ekološkom modelu, koji sugeriše da na ljudski razvoj djeluju brojni elementi mikro, mezo, egzo i makrosistema (Bronfenbrenner, 1979)[1]. Blum je isticao i da razvoj talenta u velikoj mjeri zavisi od toga koliko je društvo razvijeno, te koliko prilika nudi mladim ljudima da pronađu ono u čemu su dobri i šta ih istinski ispunjava (Bloom, 1985).

Vodeći se prezentovanim istraživanjima i teorijama, u nastavku teksta govoriće se o razvoju talenta, a pod tim će se podrazumijevati visok nivo opipljivog postignuća u određenoj oblasti, što je u skladu sa Blumovom teorijom razvoja talenta (Bloom, 1985).

Etape razvoja talenta

Blum pretpostavlja da se talenat razvija u tri etape. U nastavku teksta će biti podrobnije opisana svaka od njih.

Prva etapa ("rane godine")

Prva etapa razvoja talenta predstavlja prvo upoznavanje sa domenom talenta. Ona ne počinje svima u istom kalendarskom uzrastu, ali se najčešće završava polaskom u srednju školu (Bloom, 1985; Božin, 2009; Lugonja et al., 2023).

Blum vjeruje da u porodici talentovane osobe, roditelji ili druge figure afektivne vezanosti i sami vrednuju i podržavaju oblast u kojoj će dijete kasnije pokazati talenat. To vrednovanje ne mora biti na naročito visokom nivou, ali je ipak prisutno

[1] Prema Bronfenbreneru: **mikrosistem** čine osobe sa kojima imamo direktnu, neposrednu komunikaciju (prijatelji, porodica, nastavnici); **mezosistem** čine odnosi dijelova mikrosistema (npr. odnosi roditelja i nastavnika), **egzosistem** čine spoljašnji uticaji, sa kojima dijete nema direktnu vezu, ali ipak djeluju na njega (npr. zaposlenje roditelja), dok **makrosistem** čine elementi poput društvene kulture. Za detaljniji opis vidjeti: https://rotel.pressbooks.pub/whole-child/chapter/ecological-theory-2/

(Bloom, 1985). Tako su obično roditelji talentovanih sportista vrednovali sport ili se čak i sami bavili njime, a roditelji poznatih književnika su i sami voljeli da čitaju (Bloom, 1985). Mladi ljudi rano pokazuju svoj talenat, a nakon što roditelji to primijete, angažuju učitelja koji bi mogao da radi sa djetetom i podstiče ga. Prvi učitelji nisu vrhunski stručnjaci, već se biraju na osnovu blizine, dostupnosti i osobina ličnosti (topline, umijeća rada sa djecom, pristupačnosti i empatičnosti u odnosu sa djecom i roditeljima) (Bloom, 1985, Lugonja et al., 2023). Često je prvi učitelj prijatelj ili poznanik porodice, a istovremeno podučava i ostalu djecu iz komšiluka.

Talentovana djeca u ovoj etapi razvoja svakodnevno vježbaju i rade, ali i uživaju u tim aktivnostima. Brzo uče, rade, savladavaju zadatke, te bivaju nagrađena za dobro obavljen posao. Prisutna je ekstrinzička motivacija, djeca se trude i rade zbog nagrada i pohvala učitelja i/ili roditelja (Lugonja et al., 2023). Iako se prvi učitelj ne bira na osnovu njegove stručnosti, roditelji ne prepuštaju stvari slučaju - isprva nadgledaju časove, želeći da se uvjere da učitelj i dijete imaju dobar odnos. Nekad i promijene učitelja, ako vide da napredak ne ide željenim tokom (Bloom, 1985).

Druga etapa ("srednje godine")

U drugoj etapi razvoja talenta talentovane osobe nastavljaju sve intenzivnije da vježbaju i razvijaju područje u kojem pokazuju talenat. Karakteristično je da se vježba svaki dan po nekoliko sati, bez obzira na druge obaveze (Bloom, 1985). Blum sugeriše da neka djeca vježbaju iz navike, a druga zato što žele da se dokažu.

Talentovana osoba mnogo pažnje i značaja pridaje svom domenu talenta. Do kraja srednje škole, većina talentovanih mladih ljudi je već učestvovala na takmičenjima, festivalima ili ljetnim kampovima. Ovakvi događaji su i prilika za umrežavanje, budući da talentovane osobe upoznaju druge talentovane vršnjake, razmjenjuju informacije i mišljenja (Bloom, 1985).

Većina talentovanih osoba je bila vrlo uspješna u svom domenu talenta, mnogo više nego što se to očekuje za njihov kalendarski uzrast. Druge oblasti, za koje dijete na pokazuje naročit talenat, obično i manje vrednuje. U ovoj etapi kreira se identitet djeteta kao nekog ko je talentovan za specifičnu oblast. S obzirom na to da se dijete usmjerava u određenu oblast (npr. sport) i njoj posvećuje najviše pažnje, ne ostaje dovoljno vremena niti resursa za razmatranje drugih karijernih puteva. Blum sugeriše da se do djetetove 7. godine već iskristališe za šta će biti talentovano i u kom pravcu će ići (Bloom, 1985).

Učitelji su u drugoj etapi razvoja talenta zahtjevni i fokusirani, te od svojih učenika očekuju vrijedan rad i posvećenost. Postavljaju se visoki standardi (Bloom, 1985; Lugonja et al., 2023). Vrijeme koje je djetetu potrebno da napravi uočljiv napredak varira - neki su ostajali u zoni komfora i nisu imali nove ciljeve i aspiracije, dok je drugima nedostajao adekvatan mentor, ali uz intenzivnu vježbu, napredak djeteta postaje sve očigledniji. Roditelji u ovoj etapi finansiraju časove, prate napredak djeteta, ili mijenjaju mjesto boravka, kako bi dijete moglo biti uspješnije

u onom što radi. Roditeljska podrška i monitoring su od velikog značaja (Bloom, 1985).

Treća etapa ("pozne godine")

Treću etapu karakteriše rad sa vrhunskim, profesionalnim mentorima. Talentovana osoba uči i usvaja mnogo informacija koje su povezane sa domenom talenta. Tako će, na primjer, osoba talentovana u domenu likovne umjetnosti učiti dosta stvari vezanih za istoriju umjetnosti, likovnu kritiku, različite stilove raznih likovnih stvaralaca i sl. (Bloom, 1985). Ova etapa obično počinje sa visokim obrazovanjem (Lugonja et al., 2023).

Mentori prate rad talentovanih osoba i ukazuju na aspekte koji mogu biti poboljšani. Talentovane osobe koje postignu masivan uspjeh brzo su usvajale sugestije mentora i učili na greškama. Mentori stvaraju prilike za umrežavanje, upoznaju svoje štićenike sa značajnim ljudima iz domena u kojem je štićenik/štićenica talentovan (Bloom, 1985). Uloga roditelja je logistička i mahom se svodi na obezbjeđivanje sredstava za nastavak školovanja i usavršavanja, često iako je osoba već odrasla ili završila studije (Lugonja et al., 2023).

Talentovane osobe isprva nastoje reprodukovati sadržaj kojeg je napravio njihov uzor, ali do kraja treće etape, izgrađuju vlastiti, originalni stil i sadržaj. Neke talentovane osobe uspiju stvoriti nezapamćen uspjeh i djela od značaja za cijelo čovječanstvo. Domen u kojem je osoba talentovana u trećoj etapi postaje životni poziv, a talentovane osobe traže izazove i takmiče se sa ljudima koji su im slični po postignućima i kompetencijama. Talentovana osoba je posvećena i srećna što ima priliku da se bavi onim što je ispunjava i što voli (Bloom, 1985; Lugonja et al., 2023).

Metod

U datom radu analizirani su biografski podaci Džoane Rouling (poznatije kao Dž. K. Rouling), autorke *Hari Poter* serijala knjiga, u svrhu izrade studije slučaja o razvoju njenog književnog talenta. Studija slučaja je pristup istraživanju pojedinačnih entiteta. Osim fokusa na pojedinca, za nju je karakteristično da se analiziraju podaci iz više različitih izvora, te da se u obzir uzimaju kontekstualni faktori (porodica, okolina, socioekonomski status i dr.). Korištenjem studije slučaja, pridaje se važnost vremenskom rasponu u kome se određena pojava odvija. Studije slučaja su značajne, jer pored predstavljanja podataka koji su u skladu sa nekom teorijom i modelom, u njima se predstavljaju i podaci koji su specifični za konkretan slučaj (Willig, 2013). Roulingova je izabrana za analizu na osnovu interesovanja autora studije, te je riječ o intrinzičkoj studiji slučaja (Willig, 2013). Analiza razvoja talenta vršila se prateći etape razvoja talenta, definisane Blumovom teorijom razvoja talenta.

Analiza biografskih podataka
Prva etapa razvoja talenta

Džoana Rouling rođena je 31. jula 1965. godine u Jejtu, u pokrajini Glosteršajr, u Velikoj Britaniji. Roditelji su joj se zvali Piter i Ana Rouling, a ima i dvije godine mlađu sestru Dijanu. Piter i Ana Rouling su bili strastveni čitaoci i svojim kćerkama su čitali priče i knjige još od najranijeg uzrasta i time im usadili ljubav prema čitanju. Džoana je svoje djetinjstvo opisala kao sretno, s tim da su je druga djeca često zadirkivala zbog njenog prezimena (eng. *rowling* - kotrljati se, valjati se; *prim. aut.*). Navodi se i da je Džoana bila bliska sa svojim roditeljima, prvenstveno sa majkom (Steffens, 2002).

Blum sugeriše da roditelji i bliski članovi porodice talentovane osobe pridaju značaj domenu u kojem njihovo dijete iskazuje talenat (Bloom, 1985a). Ova komponenta teorije je potvrđena u slučaju Roulingove, budući da analiza njenih biografskih podataka pokazuje da su njeni roditelji voljeli da čitaju, kao i to da su tu ljubav prenijeli na svoje kćerke (Steffens, 2002).

Prema Blumovoj teoriji, prva etapa podrazumijeva prvi susret sa domenom talenta, najčešće kroz igru. Analiza biografskih podataka Džoane Rouling pokazuje da je ona u ranim godinama svog života smišljala razne priče i pričala ih svojim članovima porodice. Ove priče nisu bile značajno književno stvaralaštvo, već su imale karakter igre, što je u skladu sa pretpostavkama Blumove teorije. Osmišljavanje priča ukazuje na to da je Roulingova odmalena iskazivala kreativnost, što se kasnije manifestovalo i u njenom književnom radu.

Pored pisanja priča, često se sa sestrom i komšijskom djecom igrala vještica i čarobnjaka, što će kasnije biti i okosnica njenog književnog rada (Loftus-MCGreevey, 2004). Među djecom sa kojima se igrala su bili Ian i Viki Poter, sa kojima je Džoana bila jako bliska. Njihovo prezime joj se dopadalo više nego njeno vlastito, te će ono kasnije imati centralnu ulogu njenog književnog rada (Dewi, 2009).

Prva osnovna škola koju je Roulingova pohađala jeste Osnovna škola "Sveti Mihail" (St Michael's Primary School) u Ešfordu. U to vrijeme, otac Roulingove je radio i izdržavao porodicu, a majka se brinula o njoj i njenoj sestri Dijani. Direktor škole bio je čovjek po imenu Alfred Sesil Dan, kojeg Roulingova opisuje kao izrazito mudrog i strpljivog čovjeka, posvećenog učenicima (Steffens, 2002). Iako on nije mentorski uticao na njeno književno stvaralaštvo, pružao je značajnu emocionalnu podršku kako samoj Roulingovoj, tako i drugim učenicima u školi (Dewi, 2009).

Blum postulira da se talentovana osoba usmjerava na jednu specifičnu oblast, pa ne ostaje mnogo vremena, interesovanja ili resursa za posvećivanje drugim oblastima (Bloom, 1985a). Džoana Rouling je odmalena pokazala talenat za pisanje i stvaranje priča. Iako je bila dobar đak, na početku školovanja je imala poteškoća u savladavanju matematike, pa je dolazilo i do sukoba između nje i profesorice. Budući da je Roulingova pokazala talenat i interesovanje za književnost, vodeći se postulatima Blumove teorije, bilo je manje resursa koji bi se mogli posvetiti obla-

stima poput matematike. Moguće je da je usmjerenost Roulingove na književnost, u kombinaciji sa neadekvatnim pristupima podučavanju od strane profesora, bila odgovorna za njen slabiji uradak na matematici.

Međutim, u vidu treba imati da je Roulingova vrijedno radila i vremenom uspjela popraviti ocjene iz matematike. Njena upornost se može tumačiti kako u svjetlu Blumove teorije, tako i u svjetlu Renzulijeve teorije tri prstena (Renzulli, 2005). Renzuli je sugerisao da je, pored intelektualnih i kreativnih sposobnosti, posvećenost zadatku jako bitan faktor uspjeha i da je isti prisutan kod vrsnih stvaralaca. I Džojs Vantazel-Baska (2005) u svom modelu domen-specifične darovitosti ističe značaj neintelektualnih karakteristika, kao što su vježbanje, motivacija, posvećenost i naporan rad (VanTassel-Baska, 2005).

Tokom osnovne škole, Roulingova je i dalje smišljala i pisala kratke priče i čitala ih svojim drugarima na velikom odmoru (Steffens, 2002). Ovdje se primjećuje da literarni pokušaji i dalje imaju karakter igre, odnosno, ne predstavljaju "ozbiljno" književno stvaralaštvo. Primjetan je uticaj Bronfenbrenerovog mikro i mezosistema (sestra, prijatelji Roulingove), ali i sredinskih katalizatora o kojima je Ganje pričao. Roulingova je imala podršku prijatelja iz škole, kao i sestre Dijane, što je bilo značajno za dalje podsticanje zanimanja za književno stvaralaštvo (Dewi, 2009).

Činjenicu da je Roulingova još u ranom periodu spontano osmišljavala priče i dijelila ih s bliskim osobama moguće je razumjeti kako kroz Renzullijev model darovitosti, koji naglašava kreativnost i visoku posvećenost kao dvije ključne komponentne izuzetnog postignuća (Renzulli, 1978, 2005), tako i kroz širi okvir ranog motivacionog angažmana kakvog opisuje Blum (1982).

Blumova longitudinalna analiza razvoja vrhunskih muzičara, sportista i matematičara pokazuje da talentovani pojedinci veoma rano ispoljavaju obrasce dugotrajne koncentracije, samostalnog angažmana i istrajavanja u kompleksnim aktivnostima, pri čemu sama aktivnost postaje izvor zadovoljstva i dalje motivacije (Bloom, 1982). Blum opisuje kako su mnogi izuzetni pojedinci još u djetinjstvu bili „izgubljeni u mislima", duboko uronjeni u projekte, ideje ili aktivnosti koje su ih privlačile, te su razvijali sposobnost dužeg samostalnog rada i misaonog fokusiranja bez spoljašnjeg pritiska. Ovakva vrsta duboke angažovanosti podsjeća na stanje tzv. zanesenosti u aktivnost koje Csikszentmihalyi i saradnici (1993) konceptualizuju kao *flow*, iako sam Blum taj termin ne koristi.

Blum naglašava da djeca koja rano pokazuju kontinuirano bavljenje nekom aktivnošću, čak i prije nego što se pojave eksternalizovane nagrade ili formalna priznanja, često razvijaju visok stepen samostalnog učenja, produženog fokusiranja, kao i produktivnog „samostalnog mišljenja" (Bloom, 1982). Kod Roulingove se takav obrazac vidi u njenoj navici da iznova konstruiše imaginarne svjetove, razrađuje likove i fabule, te ih poboljšava kroz prepričavanje bliskim osobama.

Blumova zapažanja o „markerima" - rano uočenim osobinama koje roditelji ili učitelji tumače kao znak posebne nadarenosti, pa na osnovu toga pružaju dodatnu podršku (Bloom, 1982), takođe su relevantna u kontekstu razvoja knji-

ževnog talenta Džoane Rouling. Iako je kod Roulingove teško govoriti o formalnim markerima, sama činjenica da je okruženje prepoznavalo njenu sklonost ka pričanju priča i (djelimično) podsticalo tu aktivnost, vjerovatno je dijelom doprinijela njenom kontinuiranom stvaralačkom razvoju.

Druga etapa razvoja talenta

Nekoliko nastavnika u školi je primijetilo Džoanin talenat za pisanje, ali su joj najveća podrška bile sestra Dijana i pratetka Ajvi. Ajvi je Džoanu upoznala sa životom i djelom Džesike Mitford (1917–1996), socijalne aktivistkinje, borca protiv fašizma i pisca. Džoana je bila oduševljena njenim radom, borbom za ljudska prava, te je htjela da i sama jednog dana napravi značajnu promjenu u svijetu. Osim Mitfordove, Roulingova se upoznala sa radom Džejn Ostin i Klajva Steplsa Luisa[2]. U njihovim djelima im se dopadalo što su stvorili jake ženske likove, što će kasnije uticati i na njeno vlastito književno stvaralaštvo (Dewi, 2009).

Krajem prve etape, kao i kroz cijelu drugu etapu razvoja talenta, Blum podrazumijeva da talentovano dijete radi sa nekom vrstom učitelja ili mentora, koji ubrzava razvoj talenta (Bloom, 1985). Pored Bluma, i istraživanja Eriksona i saradnika ukazuju na značaj namjernog vježbanja i posvećivanja aktivnostima u kojima je osoba talentovana (Ericsson et al., 1993).

U poređenju s Blumovim nalazima, biografski podaci Roulingove ukazuju na to da ona nije imala formalizovanog mentora, što bi odgovaralo Blumovoj tipičnoj drugoj fazi. Iako nije postojala jedinstvena figura stručnog mentora, Roulingova je raspolagala kombinacijom različitih oblika podrške, koje nije moguće precizno konceptualizovati kao „mentorstvo“ u užem smislu, već kao mrežu međusobno dopunjujućih socijalnih i kulturnih resursa.

Preciznije govoreći, to su bili profesori - koji su pratili njen napredak u pisanju, sestra - koja je od početka bila svjedok književnog stvaralaštva, kao i krug prijatelja - koji su takođe svjedočili njenom književnom rastu i napretku. U kontekstu Ganjeovog modela (2004), oni su bili okolinski katalizatori, koji su facilitirali razvoj talenta. Pored njih, kao vrsta neformalnog mentora izdvajaju se ranije pomenuti književni uzori koje je Roulingova imala, a koji su značajno uticali na njen književni rad. U ovom kontekstu, radovi autora koji su Roulingovoj bili uzor mogli su imati neformalnu mentorsku funkciju, na način da je ona internalizovala strukturu, stil i vrijednosti svojih književnih modela (Bloom, 1982).

Ovakav obrazac razvoja talenta nije u potpunosti u skladu s Blumovim idealnim tipom intenzivnog rada s formalizovanim mentorom/učiteljem, ali jeste kompatibilan s njegovim nalazima o snažnoj ulozi porodice, vršnjaka i šire okoline u pružanju emocionalne, logističke i motivacione podrške tokom ranih i srednjih faza razvoja talenta (Bloom, 1982). Roulingova je, i pored odsustva formalnog mentora, ostvarila mnoga ključna obilježja Blumove druge faze, što uključuje svakodnevni

[2] Britanski pisci. Džejn Ostin (1775–1817) najpoznatija je možda po svom djelu *Gordost i predrasude*, dok je Klajv Stepls Luis (1898–1963) poznat kao autor *Ljetopisa Narnije* (prim.aut.).

rad, razvijanje identiteta u određenom domenu, visoku posvećenost i dugotrajno usmjeravanje (Bloom, 1982; 1985).

Za drugu etapu razvoja talenta, prema Blumu, naročito je karakteristično da se povećava procenat vremena za vježbanje i posvećivanje domenu talenta (Bloom, 1985). Podatak da je Roulingova kontinuirano pisala priče u skladu je sa ovim postulatom Blumove teorije, budući da je ona odmalena smišljala priče, kreirala narative, izmišljala nove likove i dr. Pored toga, u drugoj fazi, prema Blumu, počinje kreiranje identiteta u domenu talenta - dijete/talentovana osoba počinje sebe da vidi kao osobu iz tog domena (matematičar, muzičar, književnik i sl.). (Bloom, 1985). Taj identitet raste paralelno sa mentorstvom i školovanjem (Bloom, 1985). Biografski podaci Roulingove sugerišu da je njen razvoj talenta bio u skladu sa ovim obilježjima druge faze razvoja talenta prema Blumu, pošto je sama Roulingova odmalena iskazivala želju da se bavi pisanjem (Steffens, 2002).

Treća etapa razvoja talenta

U trećoj etapi razvoja talenta Džoane Rouling i dalje se pojavljuje distribuisan krug podrške, koji uključuje prijatelje, poznanike i partnera. Zanimljivo je primijetiti da su roditelji Roulingove i sami voljeli da čitaju i to su prenijeli na vlastitu djecu, ali da nisu bili saglasni sa tim da ona odabere književnost kao životni poziv, aludirajući na to da pisanje nije sigurna, niti finansijski isplativa opcija (Steffens, 2002). Nije neobično da roditelji imaju ovakav stav, pogotovo kad imaju dijete koje pokazuje talenat za oblast umjetnosti i književnosti, nasuprot, recimo, prirodnim naukama (Yildiz & Altay, 2021). Roditelji se brinu da njihovo dijete neće moći da živi od umjetnosti, da će biti percipirano kao "drugačije" i neće se uklopiti u vršnjačku grupu (Gallagher & Smith, 2013).

Iako podaci da roditelji Roulingove nisu podržavali njeno bavljenje književnošću idu u prilog nekim istraživačkim nalazima, oni ipak nisu u skladu sa Blumovim postulatima, koji sugerišu da su roditelji talentovane djece spremni da ulažu značajne resurse u razvoj djetetovog talenta (Bloom, 1985). Objašnjenje u tome može se tražiti u činjenici da je Roulingova postigla značajan uspjeh u književnosti tek u zrelijim godinama svog života, a da je dotad zapaženiji uspjeh izostajao (Dewi, 2009; Steffens, 2002). Dodatno pojašnjenje može se pronaći i u Ganjeovom modelu: roditelji su isprva bili okolinski inhibitor, ne ohrabrujujući njene književne pokušaje, ali je samoregulacija Roulingove bila jak kontrafaktor. Bili su snažni i zastupljeni intrapersonalni katalizatori, koji su je doveli do značajnijeg književnog uspjeha.

Ideja za Harija Potera i "Potermanija"

Ideja za pisanje priče o dječaku čarobnjaku naprasno se javila 1990. godine, kad je Roulingova putovala vozom od Mančestera do Londona. Navodi da su joj se javili obrisi "dječaka sa gustom crnom kosom, zelenim očima i naočalama" (Steffens, 2002, p. 21). Poslije prve asocijacije, ideje su nailazile, te je Roulingova počela sa

pisanjem. Prilikom zapisivanja prvih ideja o Hariju Poteru, Roulingova navodi da je imala snažan nalet adrenalina (Dewi, 2009).

Pisanje nije teklo brzo i glatko. Nakon početne ideje, Roulingova je krenula da razvija priču i shvatila da ne želi jednu knjigu, već serijal knjiga (Steffens, 2002). U mjesecima koji su uslijedili, nastavila je da razvija priču, stvara obrise i mapu *Hogvortsa* (škole za čarobnjake u *Hari Poter* serijalu), te ostale likove (uključujući najbolje prijatelje Harija Potera, Hermionu Grejndžer i Rona Vizlija). Tokom pisanja Roulingova je koristila ranije sakupljena neobična i zvučna imena, te je koristila svoje znanje latinskog jezika. Ovakva potkovanost i znanje iz raznih oblasti, kao i široko interesovanje je karakteristično za talentovane osobe, pogotovo za treću etapu razvoja talenta (Bloom, 1985; Collins, 2017; Rinn & Bishop, 2015).

Pored kreativnosti kod Roulingove su bile razvijene i analitičke sposobnosti. Prema Sternbergu (2005), analitičke sposobnosti pomažu ljudima da razrade kreativne ideje koje generišu, jer nisu sve nužno dobre. Ovo se kod Roulingove ogleda u činjenici da je tokom stvaralačkog procesa mijenjala imena likova i fabulu knjige (Steffens, 2002).

Po završetku pisanja, Roulingova odlučuje da rukopis pošalje u *The Christopher Little Literary Agency*. Na rukopis je naišla sekretarica Brajoni Ivens, kojoj se dopala radnja knjige, humor, kao i to što je uz tekst bilo priloženo dosta ilustracija (Steffens, 2002). Ivensova je rukopis dalje proslijedila Kristoferu Litlu, direktoru agencije. I Litlu se rukopis dopao, tražio je da Roulingova napravi manje izmjene i odlučili su da potraže izdavača za knjigu. Roulingovoj je data sugestija da ne objavljuje knjigu pod punim imenom. Naime, u tom periodu (1995-1996 godina), primijećeno je da djevojčice rado čitaju knjige koje su napisali muškarci, ali obrnuto nije bio slučaj - dječaci su nevoljno čitali knjige napisane od strane ženskih autora (Steffens, 2002). Uzimajući u obzir ove sugestije, Džoana Rouling se na svoju knjigu potpisuje kao Dž. K. Rouling (Steffens, 2002).

Ukupno 12 izdavača je odbilo da objavi knjigu, iz različitih razloga: autor je bio nepoznat, govorilo se da je priča preduga za djecu, te da je tematika mračna (Dewi, 2009; Steffens, 2002). Tek *Bloomsbury Publishing* odlučuje da objavi knjigu, uprkos tome što je autor bio dotad nepoznat javnosti. 26.6.1997. godine prva *Hari Poter* knjiga je objavljena (Steffens, 2002).

Prema Blumovoj teoriji, treću etapu razvoja talenta karakteriše rad sa vrhunskim mentorima i postizanje značajnog uspjeha (Bloom, 1985). U slučaju Džoane Rouling, ni u ovoj fazi razvoja talenta nije imala mentore u pravom smislu te riječi, već kombinovani sistem podrške, koji je uključivao njenu sestru (koja je pročitala rukopis i ohrabrila je da potraži izdavača), ali i potonji izdavači i sekretarica Brajoni Ivens, koji su čitali njen rukopis i davali povratne informacije.

Činjenica da Roulingova nije odustala od objave djela i pored odbijanja od strane izdavača, govori u prilog postojanju snažnog osjećaja zanesenosti (tzv. flow) i intrinzičke motivacije (Csíkszentmihályi, 1996). Volja Roulingove da radi na rukopisu, prepravlja ga i dorađuje, ukazuje i na značaj namjernog vježbanja i razvijenosti

samoregulacije (Ericsson et al., 1993).

Prema Blumu (1985), treća faza razvoja talenta obilježena je ulaskom u profesionalno, visoko specijalizovano bavljenje domenom talenta, intenzivnim radom s vrhunskim mentorima, kao i postepenim razvojem ličnog, prepoznatljivog stila i preuzimanjem odgovornosti za vlastiti radni proces. Iako Roulingova nije imala formalne učitelje niti profesionalne mentore u literarnom smislu, biografski podaci pokazuju da se, u njenom slučaju, kombinovani sistem podrške pojavljuje kroz literarne agente, urednike i izdavače, koji preuzimaju profesionalnu ulogu: kritički evaluiraju rukopis, sugerišu izmjene i povezuju je s ključnim osobama.

U Blumovim studijama, vrhunski mentori u trećoj fazi omogućavaju pristup profesionalnim prilikama, utiču na povećanje produkcije i pomažu autoru da postane punopravni član ekspertske zajednice (Bloom, 1985). Upravo se tako odvija i put Roulingove: nakon što su sekretarica Brajoni Ivens i agenti prepoznali potencijal rukopisa, uslijedila je serija profesionalnih čitanja i sugestija u izdavačkim kućama. Time su agenti i urednici djelovali onako kako Bloom opisuje - kao stručnjaci koji svojim znanjem i kritičkim sudom ubrzavaju razvoj talentovanog pojedinca i otvaraju mogućnosti vrhunskog postignuća.

U skladu s Blumovim opisom treće faze razvoja talenta, Roulingova u ovom periodu pokazuje i ključnu karakteristiku ekspertskog razvoja: formiranje originalnog, prepoznatljivog stila, koji se razlikuje od njenih uzora i mentora (Bloom, 1985). Konstrukcija potpuno novog, narativnog svijeta, razvoj stila pripovijedanja, kao i plejade novih likova ukazuje na to da je Roulingova prešla iz faze imitacije u fazu stvaranja autorskog izraza, što je jedan od najvažnijih kriterijuma Blumove treće etape (Bloom, 1985).

Istovremeno, njen veliki radni angažman, koji uključuje višegodišnje planiranje serijala, sistematično revidiranje rukopisa i ponavljanje pokušaja nakon svakog odbijanja u potpunosti je u skladu s Blumovim opisom intenzivnog rada karakterističnog za treću fazu. Blum ističe da vrhunska postignuća u ovoj etapi nastaju zahvaljujući visokom stepenu samostalnosti, ustrajnosti i standardima koje talentovana osoba počinje primjenjivati na vlastiti rad (Bloom, 1985).

Van svakog očekivanja, prva *Hari Poter* knjiga je doživjela masivan uspjeh (Dewi, 2009; Steffens, 2002). Knjiga je dobijala pozitivne recenzije, te je Roulingova hvaljena za svoju maštovitost. Tri dana nakon što je *Hari Poter* objavljen u Britaniji, u Italiji se organizovala aukcija da se kupe autorska prava za objavljivanje knjige, a Roulingovoj je ponuđena značajna novčana suma. Nakon toga, ponude za otkup autorskih prava su se samo nizale, a autorki su nuđeni i mnogo veći novčani iznosi.

Roulingova navodi da je osjećala ogromno zadovoljstvo zbog načina na koji je njena knjiga ovako prošla, ali je istovremeno bila u šoku, te je imala izvjesne bojazni (Steffens, 2002). Ovakva osjećanja nisu neuobičajena za talentovane osobe koje postignu zapažen uspjeh, pogotovo ako su taj uspjeh dugo čekali, ili ako nikad nisu na adekvatan način ohrabrivani da se bave onim za šta su talentovani (Neumeister et al., 2013; Worrell et al., 2018).

Prihod od prodaje knjiga Roulingova je koristila za pomoć brojnim humanitarnim organizacijama, a i sama je osnovala humanitarnu organizaciju *Lumos*, koja je usmjerena na pomoć djeci bez roditeljskog staranja. Činjenica da je Roulingova veliki dio svojih prihoda usmjerila u humanitarne svrhe možemo tumačiti kao mudrost, na način na koji ju je Sternberg (1998) opisao. Prema Sternbergu, mudrost, između ostalog, podrazumijeva balansiranje između ličnih interesa i interesa okoline, te uključivanje u aktivnosti koje podstiču opšte dobro zajednice (Sternberg, 1998). Iako je Roulingova ostvarila značajan prihod zahvaljujući svom književnom stvaralaštvu, nije u vidu imala samo intrapersonalne interese, već i interpersonalne.

Zaključak

Cilj ove studije slučaja bio je analiza razvoja književnog talenta na primjeru Džoane Rouling, autorke *Hari Poter* serijala, prateći Blumove etape razvoja talenta. Analizirani su biografski podaci iz različitih izvora. Prednost korištenja studije slučaja kao pristupa ogleda se u tome što posmatra pojedinačan slučaj i entitet sa svim njegovim posebnostima.

Posmatranjem razvoja književnog talenta Džoane Rouling kroz Blumove etape razvoja talenta, da se zaključiti da se prva etapa razvoja odvila onako kako teorija i predviđa. Prvi susret sa domenom talenta je bio kroz igru. I porodica Roulingove je njegovala ljubav prema književnosti, domenu u kojem je razvijen njen talenat, što je u skladu sa postulatima Blumove teorije, a koji govore da se u porodicama velikih stvaralaca pokazuje poštovanje ka domenu u kojem kasnije i samo dijete pokazuje talenat (Bloom, 1985).

Odstupanja u odnosu na Blumovu teoriju vide se u tome da u drugoj etapi razvoja talenta Roulingova nije imala mentore u pravom smislu te riječi, ali jeste imala književne uzore (kao što su, npr. Džejn Ostin, Džesika Mitford, K. S. Luis) i osobe koje su podržavale njen književni razvoj (sestra i neformalni krug socijalne podrške). Kroz prve dvije etape, a i kasnije, kod Roulingove je bila prisutna posvećenost i tzv. namjerno vježbanje, što je u skladu sa nekim od ranijih istraživanja i teorija (npr. Ericsson et al., 1993).

U trećoj fazi razvoja svog talenta, kako teorija predviđa, postiže se značajan uspjeh i osoba postaje stručnjak. Roulingova je to uspjela, iako je put do tog uspjeha bio trnovit. Veliki broj izdavača je odbio da objavi njenu knjigu. U trećoj etapi razvoja talenta, ona nije imala formalizovanog mentora, već kombinovani krug podrške i profesionalne savjete, što je uključivalo njenu sestru, recenzente i književne agente, koji su čitali njen rukopis. Na putu ka postajanju stručnjakom, zaključuje se da je neophodno da osoba bude uporna, trudi se i radi, kao i da ima adekvatnu podršku. Drugim riječima, pored intelektualnih kapaciteta, potrebni su određeni neintelektualni faktori (trud, motivacija, rad), kao i kontekstualni, okolinski faktori (podrška porodice i vršnjaka).

Studija pokazuje da je Blumova teorija relevantna i u današnjem kontekstu, te da se njeni postulati i dalje mogu koristiti za objašnjenje razvoja talenta kod ljudi. Međutim, u vidu treba imati i druge teorije razvoja darovitosti, te kombinovati njihove postulatima sa onima koji se nalaze u Blumovoj teoriji, što je i urađeno u ovoj studiji. Tako je skonost Roulingove ka humanitarnom radu (u trenutku kad je postigla vrhunac slave) protumačena u svjetlu mudrosti iz Sternbergove teorije. Iako je korisno vidjeti kako osoba dolazi do slave i kroz koje etape razvoja njen talenat prolazi, još je zanimljivije vidjeti kako se ponaša nakon što doživi značajan uspjeh.

Zahvalnica

Studija je nastala kao dio predispitnih obaveza iz predmeta Psihologija darovitosti i kreativnosti, na master studiju psihologije. Autor se zahvaljuje predmetnoj nastavnici, prof. dr Milici Drobac-Pavićević, na pomoći i sugestijama u toku pisanja studije.

Literatura

Alexopoulou, A., Batsou, A., & Drigas, A. (2019). Resilience and academic underachievement in gifted students: causes, consequences and strategic methods of prevention and intervention. I*nternational Journal of Online & Biomedical Engineering, 15*(14), 78-86. https://doi.org/10.3991/ijoe.v15i14.11251

Bloom, B. S. (1982). The role of gifts and markers in the development of talent. *Exceptional Children, 48*(6), 510–522.

Bloom, B. S. (Ed.) (1985). *Developing talent in young people*. Ballantine Books.

Božin, A. (2009). *Božanska deca: prilozi psihologiji darovitosti*. Učiteljski fakultet Beograd.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Collins, K. H. (2017). From identification to Ivy League: Nurturing multiple interests and multi-potentiality in gifted students. *Parenting for high potential, 6*(4), 19-22.

Csíkszentmihályi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. Cambridge University Press.

Csíkszentmihályi, M. (1996). Creativity: *Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperCollins.

Čudina–Obradović, M., (1990/1). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga.

Dewi, C. N. (2009). *The portrait of JK Rowling's life on Harry Potter and The Philosopher's Stone*. [A Thesis]. Letters and Humanities Faculty, State Islamic University, Jakarta.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review, 100*(3), 363–406. https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies, 15*(2), 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682

Gallagher, S., & Smith, S. R. (2013). Acceleration for talent development: Parents' and teachers' attitudes towards supporting the social and emotional needs of gifted children. *International Journal for Talent Development and Creativity, 1*(2), 97-112.

Loftus McGreevy, A. (2004). Under her spell: An analysis of the creativity of JK Rowling. *Gifted Education International, 19*(1), 34–40. https://doi.org/10.1177/026142940401900107

Lugonja, L., Karić, M., Petković, T., Pušić, Z., & Drobac-Pavićević, M. (2023). *Mali vodič za velike umove*. Društvo psihologa Republike Srpske i Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Srpske.

Neumeister, K. S., Yssel, N., & Burney, V. H. (2013). The influence of primary caregivers in fostering success in twice-exceptional children. *Gifted Child Quarterly, 57*(4), 263–274. https://doi.org/10.1177/0016986213500068

Ozcan, D. (2017). Career decision-making of the gifted and talented. *South African Journal of Education, 37*(4), 1-8.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan, 60*(3), 180–184.

Renzulli, S. J. (2005). The Three-Ring Conception of giftedness: A

developmental model for promoting creative productivity. In R. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 246-279). Cambridge University Press.

Rinn, A. N., & Bishop, J. (2015). Gifted adults: A systematic review and analysis of the literature. *Gifted Child Quarterly, 59*(4), 213–235. https://doi.org/10.1177/0016986215600795

Steffens, B. (2002). *JK Rowling*. Lucent Books.

Sternberg, R. J. (1998). A Balance Theory of wisdom. *Review of General Psychology, 2*(4), 347-365. https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.4.347.

Sternberg, R. J. (2005). The WICS model of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 327-342). Cambridge University Press.

VanTassel-Baska, J. (2005). Domain-specific giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 358-376). Cambridge University Press.

Willig, C. (2013). Studija slučaja. In Z. Hamović & A. Dimitrijević (Eds.), *Kvalitativna istraživanja u psihologiji* (pp. 220-246). Beograd: Clio.

Worrell, F. C., Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixson, D. D. (2018). Gifted students. *Annual Review of Psychology, 70*(1), 551-576. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846

Yildiz, S., & Altay, N. (2021). The parenting attitudes and effects on their gifted children: a literature review. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 9*(2), 123-132.

The analysis of literary talent development in Joanne Rowling by Bloom's stages of talent development

Jelena Bačić

University of Banja Luka, Faculty of Philosophy, Bosnia and Herzegovina

Bloom's theory of talent development is one of the most influential frameworks for understanding how exceptional achievement emerges over time, proposing that talent develops through three stages, characterized respectively by playful engagement, increasing differentiation, and eventual commitment to mastery. This case study applies Bloom's model of talent development to the analysis of literary talent development of Joanne Rowling, integrating biographical data with contemporary theories of giftedness to provide a more comprehensive account of how her talent evolved. The case study draws on multiple biographical sources and employs a qualitative case study design to examine how intrapersonal, environmental, and contextual factors interacted across Rowling's life span. Findings indicate that Rowling's early experiences align strongly with Bloom's first stage of talent development. Her initial encounters with literature were playful, imaginative, and embedded in family interactions - especially through storytelling with her sister and being raised in a home where reading was valued. These early activities show intrinsic enjoyment, creativity, and spontaneous engagement with narrative forms. However, Rowling's developmental trajectory diverges from Bloom's theory in stages two and three. Contrary to Bloom's expectations, she did not work with formal mentors who provided systematic, specialized guidance. Instead, her development was sustained by a distributed network of informal supporters - teachers who noticed her writing abilities, a sister who consistently encouraged her, and literary role models such as Jane Austen, C. S. Lewis, and Jessica Mitford. The analysis further reveals that Rowling's progression into Bloom's third stage - professional commitment and expert-level performance - was marked by substantial adversity. Lacking parental support for writing as a viable career path, experiencing repeated rejections from publishers, and navigating financial hardship, she relied primarily on strong intrapersonal catalysts such as resilience, self-regulation, intrinsic motivation, and perseverance. Although she did not have traditional expert mentors, literary agents and editors assumed mentorship-like roles by offering professional critique, structural guidance, and access to publishing networks. Her transition from imitation to the creation of an original narrative universe (the Harry Potter series) illustrates the emergence of a distinct, mature literary voice, consistent with Bloom's description of expert performance. Overall, this case study concludes that while Bloom's model offers a valuable structure for understanding Rowling's development, her developmental path underscores the importance of non-intellectual factors, such as effort, persistence, motivation, and the role of contextual and environmental catalysts. It also demonstrates that talent can be cultivated without formal mentors, provided that other supportive mechanisms are present. The case study further discusses the interplay between Bloom's framework and broader theories of giftedness, suggesting that talent development is multifaceted, nonlinear, and deeply embedded in personal and ecological contexts.

Key words: Bloom's theory, case study, talent development, Joanne Rowling