

AKCELERACIJA

in drugi sodobni pristopi za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Razvojni projekt »RAZSODNA«, 2016–2018
Teoretična izhodišča in študije primerov

AKCELERACIJA in drugi sodobni pristopi za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki [ACCELERATION and other Contemporary Approaches to Educational Work with Gifted and Talented Students]

Teoretična izhodišča in študije primerov

Razvojni projekt: Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki – RAZSODNA (2016–2018)

Strokovna redakcija in uredništvo: Mag. Tanja Bezić

Avtorji: Tanja Bezić, Špela Bergoč, Vera Bevc, Inge Breznik, Gorazd Fišer, Radovan Krajnc, Irena Kumer, Biserka Lep, Danijel Lilek, Sonja Rajh, Milenko Stiplovšek, Klavdija Šipuš, Drago Balajc, Andi Brlič, Veronika Benda Vogrinec, Mojca Borin, Petra Cimerman, Ivan Dovič, Vesna Fabjan, Mihael Gojkošek, Zoran Hobot, Jožefa Herman, Marko Jagodič, Franc Jakoš, Tadeja Jurkovič, Dejan Kokol, Nina Kostric, Božena Krivec, Anita Leskovar, Mateja Leskovar Polanič, Tomaž Lopert, Andrej Mahrl, Mojca Merzlak Krebs, Sanja Metličar Sternad, Danica Mikola, Boris Mlakar, Jasna Munda, Helena Ocvirk, Branka Orož, Janja Plohl, Jože Rožman, Štefka Smej, Boštjan Strnad, Janja Terbuc, Tina Šlajpah, Alenka Virant, Ksenija Vratar Pocak, Barbara Žnidarko.

Strokovni pregled: dr. Tina Vršnik Perše

Jezikovni pregled: dr. Milena Kerndl

Jezikovni pregled povzetkov v angleškem jeziku: mag. Barbara Lesničar

Izdal: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Za zavod: dr. Vinko Logaj

Spletna izdaja

Ljubljana, 2019

Publikacija je objavljena na povezavi www.zrssi.si/pdf/akceleracija.pdf

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID=298663424

ISBN 978-961-03-0433-3 (pdf)

Vsebina

PRIROČNIKU NA POT	6
Mag. Tanja Bezić, vodja projekta, Zavod RS za šolstvo	
RAZVOJNI PROJEKT »RAZSODNA«	7
Mag. Tanja Bezić	
AKCELERACIJA – ČEMU, ZAKAJ IN KAKO?	14
Mag. Tanja Bezić	
PRIPOROČILA ZA IZVAJANJE RAZREDNE IN PREDMETNE AKCELERACIJE	24
Mag. Tanja Bezić, mag. Vera Bevc, Andi Brlič, Jožefa Herman, Irena Kumer, Mateja Leskovar Polanič, Boris Mlakar, mag. Jasna Munda, Helena Ocvirk idr.	
AKCELERACIJA V PRAKSI	28
Ravnatelj in razredna akceleracija	28
Mag. Jasna Munda, OŠ Središče ob Dravi, Mag. Vera Bevc, Zavod RS za šolstvo	
Razredna akceleracija iz 5. v 7. razred OŠ	39
Mag. Jasna Munda, OŠ Središče ob Dravi	
Razredna akceleracija iz 1. v 3. razred osnovne šole	45
Ksenija Vratar Pocak	
Predmetna, razredna in spet predmetna akceleracija v času od 2. do 5. razreda OŠ	51
Petra Cimerman	
Predmetna akceleracija pri matematiki v 9. razredu OŠ	55
Mag. Sonja Rajh in Tadeja Jurkovič	
Preizkušanje različnih modelov poučevanja nadarjenih učencev pri pouku matematike	55
Oranje ledine na področju hitrejšega napredovanja na OŠ Stročja vas	60
Predmetna akceleracija pri slovenščini v 3. in 4. razredu OŠ	66
Veronika Benda Vogrinec in Helena Ocvirk	
Predmetna akceleracija pri tujem jeziku v 8. razredu OŠ	79
Nina Kostric in mag. Jasna Munda	
Vzporedna učna skupina (pull out) pri tehniki in tehnologiji	84
Gorazd Fišer in Ivan Dovič	
PULL-OUT model ali izobraževanje v vzporednih učnih skupinah	84
Uporaba projektnega učnega dela v okviru pull-out modela učenja	88
Predmetna akceleracija pri računalništvu v osnovni šoli	93
Mag. Radovan Krajnc, Mojca Borin, Franc Jakoš in Boštjan Strnad	

Delo z nadarjenimi učenci pri računalništvu v osnovni šoli	93
Delo z učenci nadarjenimi na računalniškem področju na OŠ Draga Kobala Maribor	97
Delo s skupino učencev nadarjenih na računalniškem področju na OŠ Janka Glazerja Ruše	101
Delo s skupino učencev nadarjenih na področju računalništva na OŠ Franceta Prešerna Maribor	105
Akceleracija na področju glasbenega izobraževanja	110
Dr. Inge Breznik	
RAZVIJANJE USTVARJALNOSTI IN KOMPETENC ZA TIMSKO DELO PRI FIZIKI V SREDNJI ŠOLI IN V PRIPRAVAH NA EKIPNA TEKMOVANJA.....	115
Milenko Stiplovšek, dr. Mihael Gojkošek in dr. Marko Jagodič	
Predstavitev razvojne naloge.....	115
Razvijanje ustvarjalnosti in kompetenc za timsko delo pri fiziki in v pripravah na ekipna tekmovanja na Škofijski gimnaziji A. M. Slomška Maribor	119
Razvijanje ustvarjalnosti in kompetenc za timsko delo pri fiziki in v pripravah na ekipna tekmovanja na II. gimnaziji Maribor.....	124
MENTORSKO DELO V PRIPRAVAH UČENCEV IN DIJAKOV NA MEDNARODNA TEKMOVANJA IZ GEOGRAFIJE	130
Danijel Lilek, Tomaž Lopert, Zoran Habot, Vesna Fabjan, Alenka Virant, Danica Mikola, Drago Balajc, Janja Terbuc, Mojca Merzлак Krebs in Tina Šljapah	
Razvijanje kompetenc za mentorsko delo pri pripravi učencev in dijakov na terensko raziskovanje	130
Terensko delo v Gornji Radgoni.....	137
Terensko delo na internetu? Seveda!	138
Preučevanje terena v okolici jame Gadina	140
Primer delovnega lista za terensko delo na mokriščih	142
Terensko delo kot oblika dela z nadarjenimi dijaki.....	142
Priprava nadarjenih dijakov na tekmovanje v znanju iz geografije na geografski učni poti Selo	144
Geografski potep po Ptujju	145
Geografska tekmovanja kot oblika dela z nadarjenimi.....	146
Delo z nadarjenimi s terenskimi nalogami na območju Ljubljanskega barja	147
CELOSTNA PODPORA PERSPEKTIVNIM ŠPORTNIKOM IZ TUJINE V OSNOVNI IN SREDNJI ŠOLI	148
Špela Bergoč, Božena Krivec in Andrej Mahrl	
Celostna podpora učencem OŠ, perspektivnim športnikom, ki bivajo v dijaškem domu.....	148
Celostna podpora perspektivnim dijakom športnikom iz tujine.....	152
ŠOLSKI OTROŠKI PARLAMENT – UČNO OKOLJE ZA RAZVIJANJE NADARJENOSTI NA VODITELJSKEM PODROČJU	156
Mag. Klavdija Šipuš in Dejan Kokol	
DVOJNO IZJEMNI UČENCI IN AKCELERACIJA	164
Biserka Lep, Štefka Smej, Barbara Žnidarko, Branka Orož, Janja Plohl, Anita Leskovar, Jože Rožman in dr. Sanja Metličar Sternad	
Dvojno izjemni učenci - kako organizirati, izvajati in evalvirati IP zanje in z njimi.....	164
Delo razrednika z dvojno izjemnimi učenci	169

Načrtovanje izvajanja dodatne strokovne pomoči za učence s spektroavtistično motnjo.....	176
Sodelovanje s starši dvojno izjemne učenke	179
Pomen čustvenega opismenjevanja dvojno izjemne učenke	182
Dvojno izjemna učenka pri pouku slovenščine	187
Dvojno izjemna učenka pri pouku matematike in fizike	189
Nadarjeni učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami: študija primera	191
PRILOGE:.....	194
Priloga 1: Pomembna vprašanja pred preskokom razreda	194
Mag. Tanja Bezić	
Priloga 2: Opomnik za zgoščevanje učnega načrta (ZUN).....	196
Mag. Bezić Tanja	
Priloga 3: Akcijsko raziskovanje učitelja	197
Dr. Marko Jagodič	
Priloga 4: Poročilo o izvedbi učne enote Energijski zakon	199
Dr. Marko Jagodič	
Priloga 5: Zgodovina mednarodnih geografskih tekmovanj in rezultati	201
Danijel Lilek	
Iz recenzije priročnika	202
Dr. Tina Vršnik Perše	

Priročniku na pot

V priročniku predstavljamo teoretična in empirična izhodišča, namene, cilje, metodologijo in rezultate razvojnega projekta »Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki – RAZSODNA, ki ga je zasnoval in vodil Zavod RS za šolstvo od leta 2016–2018, ter ga v partnerskem sodelovanju z ravnateljji in strokovnimi delavci šol tudi uspešno zaključil.

Ugotavljamo, da je dvoletni razvojni projekt *prispeval k izboljšanju kompetenc vodstvenih in strokovnih delavcev šol* za izvajanje razredne in predmetne akceleracije ter njunih različnih oblik in metod, za razvijanje ustvarjalnosti, timskega dela in voditeljskih kompetenc nadarjenih, za mentorsko delo v okviru priprav učencev in dijakov na državna in mednarodna tekmovanja ter za uporabo strategij za zagotavljanje celovite osebne podpore perspektivnim športnikom in dvojno izjemnim učencem.

V skladu s cilji projekta smo izvedli sedem kompleksnih projektnih nalog, med katerimi smo se še posebej poglobljeno ukvarjali z različnimi vrstami, oblikami in metodami akceleracije oz. hitrejšega napredovanja učencev/dijakov. *Študije primerov* akceleracij dokazujejo, da je s poglobitvijo in razširitvijo strokovnega znanja, z metodami izkustvenega učenja, izmenjevanjem informacij ter z medsebojno oporo in podporo mogoče *zmanjšati dvome strokovnih delavcev, staršev in otrok v smiselnost in uspešnost akceleracije* ter hitrejšo napredovanje realno omogočiti tistim učencem in dijakom, ki to zmorejo in želijo. Zakonodaja ga namreč dovoljuje že od leta 1959 dalje. Še posebej smo zadovoljni, da smo oblikovali tudi *jasna strokovna priporočila za izvedbo* in koristne predloge za dopolnitev zakonodaje. Oboje predstavljamo v posebnem poglavju.

Poleg študij primerov razrednih in predmetnih akceleracij predstavljamo tudi *kritično ovrednotene primere* razvijanja ustvarjalnosti in kompetenc dijakov za timsko delo pri fiziki v srednji šoli in v pripravah na ekipna mednarodna tekmovanja, razvijanja kompetenc učiteljev za mentorsko delo pri pripravi učencev/dijakov na mednarodna tekmovanja iz geografije, razvijanja nadarjenosti na voditeljskem področju v okviru dejavnosti Šolskega otroškega parlamenta, primere preizkušanja teleskopskega modela akceleracije na področju glasbenega izobraževanja ter timske in interdisciplinarno načrtovane celostne podpore učencem in dijakom perspektivnim športnikom, predvsem tujcem, ki bivajo v dijaških domovih, in ne obiskujejo športnih oddelkov.

Prav posebej smo se posvetili tudi *raziskovanju možnosti za izboljšanje celovite podpore dvojno izjemnim učencem*, ki se navkljub svoji nadarjenosti soočajo s težjimi učnimi težavami zaradi svojih primanjkljajev, ovir ali motenj. Preizkušeni pristopi nas navdajajo z optimizmom.

V projektu je *sodelovalo 65 ravnateljev in drugih strokovnih delavcev osnovnih in srednjih šol ter 12 svetovalcev Zavoda RS za šolstvo*. Upamo, da boste s študijem naših prispevkov tudi sami nadgradili svoje znanje in pogumno stopili na pot uvajanja akceleracije v naš šolski sistem ter z veseljem uporabili inovativne pristope svojih kolegov tudi za svoje delo.

Mag. Tanja Bezić, vodja projekta, Zavod RS za šolstvo

Razvojni projekt »RAZSODNA«

(Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih oblik in didaktičnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki, 2016–2018)

Mag. Tanja Bezić

Zavod RS za šolstvo

Povzetek: V prvem poglavju priročnika predstavljamo izhodišča, namene in cilje razvojnega projekta RAZSODNA, metodologijo, vsebine projektnih nalog, udeležence in bistvena spoznanja. Ugotavljamo, da je dvoletni razvojni projekt prispeval k izboljšanju kompetenc vodstvenih in strokovnih delavcev šol za izvajanje različnih vrst, oblik in metod hitrejšega napredovanja oz. akceleracije, ter da je sodelovanje v projektu za vse udeležene pomenilo pomembno strokovno podporo in oporo pri njenem izvajanju. Študije primerov dokazujejo, da so, gledano s perspektive dveh do treh let, vplivi akceleracije za veliko večino učencev pozitivni za njihov izobraževalni in socialno-emocionalni razvoj. Sodelujoči pozitivno ocenjujejo tudi vpliv uporabljenih metod za razvijanje ustvarjalnosti, timskega dela, voditeljskih kompetenc, mentorskega dela v okviru priprav učencev in dijakov na državna in mednarodna tekmovanja ter strategij za zagotavljanje celovite osebne podpore perspektivnim športnikom in dvojno izjemnim učencem. Enakopravni odnosi in sodelovanje med svetovalci Zavoda RS za šolstvo s šolami pomembno prispeva h krepitvi kompetenc vseh sodelujočih ter k njihovemu opolnomočenju za nadaljnji še bolj avtonomni razvoj lastnega strokovnega dela na področju dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci in dijaki.

Ključne besede: razvojni projekt, kooperativna akcijska raziskava, nadarjeni in talentirani učenci in dijaki, akceleracija, kompetence, spodbudno učno okolje

Abstract: In the first chapter of this Guidebook, we present the foundations, aims and goals of the development research project RAZSODNA, the methodology and contents of project tasks, the participants and the most important outcomes. We note that the two-year development research project contributed positively to the improvement of school headmasters', teachers' and school counsellors' competences for the implementation of different types, forms and methods of acceleration, and that the participation in the project meant a great professional support and incentive for its introduction. The case studies prove that in almost all cases, observed in the two to three-year period, accelerations had very positive influences on the students' academic and socio-emotional development. Besides, all others introduced contemporary approaches for the development of student's creativity, teamwork and leadership competences were evaluated very positively. The same evaluation was given for the improvement of competences for mentorship in the preparation of students in the national or international knowledge competitions and strategies to provide comprehensive personal support to prospective athletes and twice exceptional students. The equitable relations and a systematic cooperation between the senior advisers of the National Education Institute and school professionals can assure a significant contribution to the improvement of new competences of all participants and empowered them for further even more autonomous improvements in educational work with the gifted and talented students in their own school environment.

Keywords: educational development project, cooperative action research, gifted and talented student, acceleration, supportive learning environment, competences

Teoretična in praktična izhodišča projekta

Slovenija je na podlagi Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji (1995) in nove šolske zakonodaje (Ur. l. RS 12/1996) v času celovite kurikularne prenovе (Izhodišča kurikularne prenovе..., 1996) *postavila zakonske in konceptualne temelje tudi za sistematično odkrivanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v osnovni in srednji šoli.*

Dejstva kažejo, da so bile nekatere rešitve za delo z nadarjenimi zastavljene že s šolsko zakonodajo ob koncu 50-tih let. Tako npr. Strmčnik (1998) ugotavlja, da je bilo učno najzmožnejšim učencem zakonsko omogočeno hitrejšo napredovanje že leta 1959, tudi dodatni pouk pa že priporočen (D. Humek 1956, v Strmčnik, 1998). Uzakonjen je bil leta 1980 (prav tam). V začetku 60-tih let so že bila organizirana tudi prva tekmovanja iz fizike in matematike na državni ravni (Dominko, 2018) in ustanovljen prvi sklad za štipendiranje nadarjenih učencev (Nagy, 2016).

V času celovite kurikularne prenovе konec 90-tih let je Področna kurikularna komisija za osnovno šolo imenovala posebno delovno skupino za oblikovanje Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, ki jo je vodil profesor dr. Drago Žagar. Koncept je bil na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje potrjen leta 1999 (Koncept ..., 1999). Leta 2007 pa je bil potrjen še Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki srednjih šol (Koncept ..., 2007). V skladu z njima na Zavodu RS za šolstvo (odslej ZRSS) od leta 2000 dalje deluje posebna strokovna skupina predstavnikov akademske sfere, svetovalcev ZRSS in praktikov, ki usmerja in spremlja uvajanje konceptov v šolski praksi (Razširjena področna skupina, od leta 2008 dalje Ekspertna skupina za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi) in jo imenuje direktor ZRSS (Bezić, 2011). ZRSS tudi že od začetka uvajanja konceptov strokovno podpira delo šol s seminarji, tematskimi konferencami za šole, svetovalnimi storitvami, strokovnimi priročniki, s spletno učilnico, analizami, raziskavami in razvojnimi projekti (prav tam). V zadnjih sedmih letih podpora šolam nudi tudi Center za raziskovanje in spodbujanje nadarjenosti na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani ter vedno pogosteje tudi druge fakultete in instituti (npr. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani in v Mariboru, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru in Univerze na Primorskem, Mednarodni izobraževalni center – MiB, itd.). Svetovalci ZRSS vsa leta aktivno sodelujejo tudi na mednarodnih konferencah, npr. na konferencah Evropskega sveta za visoko nadarjenost – ECHA (Bezić, 2018; Lep, 2018) ter poleg vedno številnejših drugih slovenskih strokovnjakov skrbijo za seznanjanje mednarodne strokovne javnosti o delu z nadarjenimi v Sloveniji in domače strokovnjake s spoznanji iz tujine (prim.: Györi 2013; ECHA domača stran).

Na podlagi spoznanj domačih in tujih analiz in raziskav (Bezić, 2012 in 2012a; Juriševič, 2012; Colangelo, 2010; idr.) razvojnega projekta Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in delo z nadarjenimi učenci (DRZNA, ZRSS, 2013–2015, Bezić, 2015) in Predloga posodobitve koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi (Predlog posodobitve koncepta ..., 2016), *je ZRSS leta 2016 pričel z izvajanjem novega razvojnega projekta – Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih oblik in didaktičnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki – RAZSODNA, 2016–2018.* V njem smo se svetovalci ZRSS skupaj z vodstvenimi in strokovnimi delavci osnovnih in srednjih šol podravske in pomurske regije usmerili predvsem v razvijanje kompetenc za izvajanje tistih

strategij, oblik in metod dela z nadarjenimi, ki se v slovenskem šolskem prostoru še zmeraj premalo sistematično ali zelo redko uporabljajo oz. jim doslej ni bilo namenjene dovolj pozornosti (Bezić, 2012a, str. 126). Ker je bilo ugotovljeno, da je med najredkeje zastopanimi prav *akceleracija oz. hitrejše napredovanje učencev in dijakov* (prav tam), *smo v projektu osrednjo pozornost namenili prav njej.*

Poleg tega smo posebno pozornost namenili tudi vprašanju pedagoškega vodenja in dela z nadarjenimi, spodbujanju razvoja dvojno izjemnih učencev, razvijanju voditeljskih vrtilin nadarjenih učencev, razvijanju zmožnosti za timsko delo in ustvarjalnost, vlogi mentorjev pri pripravi na tekmovanja, celostni podpori perspektivnim učencem in dijakom športnikom ter izobraževanju nadarjenih na glasbenem področju.

V nadaljevanju bomo predstavili osrednji namen in cilje projekta, pregledno vse projektne naloge ter metodologijo sodelovanja z vodstvenimi in strokovnimi delavci šol. *Posamezne projektne naloge so podrobneje predstavljene v posebnih poglavjih in podpoglavjih tega priročnika.* Pri vsaki nalogi je po teoretičnem uvodu in predstavitvi skupnih spoznanj projektne skupine predstavljena ena ali več študij primera.

Namen in cilji projekta

Temeljni namen projekta RAZSODNA je bil izboljšati kakovost vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi pri rednem pouku ter v okviru razširjenega in izbirnega dela programa šol izboljšati strokovno podporo mentorjem za delo z učenci in dijaki ter spodbuditi mreženje med šolami, strokovnimi delavci ter zavodovimi svetovalci.

Zastavili smo si naslednje cilje:

- posodobiti organizacijske in didaktične pristope za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi pri rednem pouku oz. v okviru obveznega ter razširjenega programa vzgojno-izobraževalnega dela in drugih dejavnosti osnovnih in srednjih šol;
- izboljšati kompetence učiteljev za izvajanje različnih oblik predmetne in razredne akceleracije;
- oblikovati priporočila za strokovno izvajanje predmetne in razredne akceleracije ter predloge za dopolnitev normativnih aktov;
- izboljšati kompetence strokovnih delavcev za spodbujanje celostnega razvoja nadarjenih, še predvsem ustvarjalnosti in njihovih samoregulacijskih veščin;
- izdati priročnik s teoretičnimi osnovami za izvajanje akceleracije in drugih metod in oblik dela z nadarjenimi ter s predstavitvami študij primerov iz prakse.

Namen in cilje smo zasledovali v sedmih projektih nalogah:

- Akceleracija
- Razvijanje ustvarjalnosti in kompetenc dijakov za timsko delo pri fiziki v srednji šoli in v pripravah na ekipna tekmovanja
- Mentorsko delo pri pripravi učencev na mednarodna tekmovanja iz geografije
- Razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju v okviru dejavnosti Šolskega parlamenta
- Izobraževanje nadarjenih na glasbenem področju
- Celostna podpora perspektivni športnikom, ki bivajo v dijaških domovih
- Celostna podpora dvojno izjemnim učencem

Metodologija sodelovanja z vodstvenimi in strokovnimi delavci šol

Razvojni projekt je potekal kot kooperativna akcijska raziskava (Terminološki slovar ..., 2009). Šole oz. vodstveni in strokovni delavci so se za sodelovanje odločali na osnovi povabila šolam ali osebnega povabila učiteljem in svetovalnim delavcem. V izvajanju projekta so enakopravno sodelovali s svetovalci ZRSS – pri načrtovanju ciljev, vsebin ter oblik in metod sodelovanja, izbiri oblik in metod akceleracije ter drugih oblik in metod vzgojno-izobraževalnega dela. Na svojih šolah so preizkušali dogovorjene oblike in metode dela, spremljali uspešnost ter skupaj s svetovalci vrednotili rezultate.

Delovna srečanja so potekala v podprojektnih skupinah, na ZRSS ali na šolah; organizirali smo eno skupno strokovno ekskurzijo za člane vseh projektnih skupin. Obiskali smo Fakulteto za vzgojne in izobraževalne znanosti v Osijeku (Hrvatska) in spoznali njihov način izobraževanja bodočih učiteljev za delo z nadarjenimi ter Raziskovalno postajo za učence in dijake Petnica, v Valjevu (Srbija). V začetku julija 2018 smo na osnovni šoli Pesnica organizirali zaključno srečanje vseh sodelujočih v projektu, kjer smo svetovalci s sodelavci iz osnovnih in srednjih šol predstavljali študije primerov, kritično prijateljevali ter skupaj vrednotili spoznanja in izkušnje. Predstavitvena gradiva zaključnega srečanja smo objavili v spletni učilnici ZRSS – Odkrivanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi, v poglavju RAZSODNA (Spletna učilnica, 2018).



Projekt RAZSODNA – Raziskovalna postaja Petnica, Valjevo, Srbija, marec 2018

Sodelujoči v razvojnem projektu, vsebine in obseg sodelovanja

V razvojnem projektu je *sodelovalo 77 sodelavcev* – 12 svetovalcev ZRSS (predsednica ekspertne skupine ZRSS za delo z nadarjenimi kot vodja projekta, predstojnici organizacijskih enot ZRSS Maribor in Murska Sobota, psihologinja – višja svetovalka za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter 8 predmetnih svetovalcev), 7 ravnateljev OŠ, 48 učiteljev (40 iz OŠ in 8 iz SŠ) ter 10 svetovalnih delavcev OŠ.

Podskupina za akceleracijo je organizirala 12 srečanj projektne skupine – projektnih timov iz 6 OŠ, v drugih 6 podskupinah pa so se svetovalci s sodelavci iz šol srečali 4–6-krat oz. na 50 sestankih. Delovna srečanja so trajala od 2–4 ure. Praviloma je vsako vključevalo obravnavo izbrane strokovne teme, namenjene širjenju in poglobljanju znanja, posredovanje delovnih gradiv in nabora priporočljive literature za samostojni študij, izmenjavanje izkušenj, pregled in vrednotenje opravljenega dela (kritično prijateljevanje) ter skupno načrtovanje naslednjih

korakov. V posameznih projektnih skupinah so bile organizirane tudi hospitacije pri pouku, delo na terenu, skupna priprava na izvajanje učnih ur itd.

Za sodelovanje v projektu so vodstveni in strokovni delavci šol prejeli tudi potrdilo za sodelovanje v razvojnem projektu javnega zavoda (Pravilnik o napredovanju ..., 20c/ 8) in jih lahko uporabijo za napredovanje v strokovni naziv.

Sklepna spoznanja

Ugotavljamo, da je *dvoletni razvojni projekt prispeval k dvigu kompetenc* vodstvenih in strokovnih delavcev šol za izvajanje različnih vrst, oblik in metod akceleracije oz. hitrejšega napredovanja. Sodelovanje v projektu je za vse strokovne delavce in tudi svetovalce ZRSS pomenilo pomembno strokovno podporo in oporo pri uvajanju novosti. *Preizkusili smo različne oblike in metode akceleracije*, med njimi preskok razreda med šolskim letom (ob polletju) in ob koncu šolskega leta ter teleskopski model razredne akceleracije v glasbenih šolah in na umetniški gimnaziji v Mariboru; v okviru predmetnih akceleracij pa obiskovanje pouka določenega predmeta v višjem razredu OŠ, zgoščevanje učnega načrta (curriculum compacting), grozdenje v okviru rednega pouka (clustering), izobraževanje v vzporednih učnih skupinah (pull-out model) in poglobljanje ter razširjanje znanja v okviru neobveznega izbirnega predmeta (enrichment).

Študije primerov akceleracij, po dveh do treh letih spremljanja kažejo, da so bili za veliko večino od 17 učencev, ki so akcelerirali, *vplivi pozitivni tako z vidika izobraževalnega kot tudi socialno-emocionalnega razvoja*. Le trije učenci, ki so akcelerirali pri posameznih predmetih, so z akceleracijo prenehali zaradi upada njihove motivacije zaradi različnih razlogov (npr. preusmeritev interesa). Za celovito oceno uspešnosti bi bilo seveda treba vplive akceleracij dolgoročno spremljati, kar je novi izziv za šole. Verjamemo, da bo tudi v Sloveniji sčasoma delež učencev in dijakov, ki bodo utemeljeno akcelerirali, narasel, in da bo postala akceleracija tudi pri nas predmet strokovnih analiz in znanstvenega raziskovanja.

Tudi sodelujoči v *drugih projektnih skupinah svoja spoznanja ocenjujejo kot zelo koristna in delo kot uspešno*. Sem sodijo naloge, v katerih so preizkušali metode za razvijanje ustvarjalnosti in timskega dela pri fiziki v srednji šoli, razvijanje voditeljskih kompetenc v okviru delovanja Šolskega parlamenta, strokovno podporo učiteljem mentorjem za pripravo učencev in dijakov na državna in mednarodna tekmovanja pri fiziki in geografiji ter celostno podporo perspektivnim mladim športnikom, ki v času šolanja in intenzivnih treningov živijo v dijaških domovih. Kot zelo uspešno je ovrednoteno tudi sodelovanje zavodove svetovalke za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami pri načrtovanju integriranih individualiziranih programov za dvojno izjemne učence v okviru razširjenih strokovnih skupin za pripravo IP na osnovnih šolah (IP za 2i učence ali tudi IIP).

Ugotavljamo, da *enakopravni odnosi in sodelovanje med svetovalci Zavoda RS za šolstvo RS ter ravnatelji in drugimi strokovnimi delavci šol prispeva h krepitvi kompetenc vseh sodelujočih* ter s tem tudi k opolnomočenju šol za njihov nadaljnji avtonomni razvoj pedagoškega dela na področju dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci in dijaki.

Med sodelujočimi so se *zmanjšali dvomi v smiselnost akceleracije ter zmanjšale bojazni o negativnem vplivu akceleracije na osebni in socialni razvoj učencev*. To dokazuje tudi število

učencev/dijakov, ki so jim učiteljski zbori akceleriracijo omogočili, starši pa jo podprli. Še posebej, ker sodelujoče šole prej z akceleracijo niso imele skoraj nobenih izkušenj.

V projektu smo *oblikovali Priporočila za izvajanje razredne in predmetne akceleracije v osnovni šoli in predloge za dopolnitev zakonodaje in podzakonskih aktov*. Oboje podrobneje predstavljamo v posebnem poglavju.

Ne nazadnje, napisali smo *prvi priročnik o akceleraciji v Sloveniji*, in tudi to je dokaz, da sodelujoči svetovalci ZRSS, ravnatelji in strokovni delavci šol verjamemo, da je tudi z akceleracijo in drugimi s sodobnimi pristopi pri delu z nadarjenimi in talentiranimi mogoče pomembno prispevati k njihovemu še bolj optimalnemu razvoju.

Viri

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 1995* (J. Krek, ur.). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.
- Bezić, T. (2011). *Dejavnosti Zavoda RS za šolstvo v procesih razvijanja in uvajanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v osnovnih in srednjih šolah Sloveniji od leta 1996 do 2011*. ESS projekt. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Bezić, T. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi po desetih letih uvajanja novega Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ; Kje smo in kam hočemo? V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 12–27). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2012a). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenim učencem (INDEP). V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 115 – 131). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2015). Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi – pripomoček za samoevalvacijo dela šole in za načrtovanje sprememb in izboljšav. *Šolsko svetovalno delo*, 19 (1-2), 33–47.
- Bezić, T. (2018). The Development Research Project for Professional Teacher Development in Implementation of Acceleration in Slovene Schools. V 16. *ECHA Conference, Designing Programmes for Gifted Students Dublin, 2018*, Book of Abstracts (pp 161). Pridobljeno s http://echa2018.info/wp-content/uploads/2018/07/Abstract_Book.pdf.
- Colangelo, N. (2010). Acceleration of Gifted students, Cognitive and Social issues. V M. Željeznov Seničar (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih*. Zbornik II. Mednarodne znanstvene konference. Bled (str. 8–15). Ljubljana: MiB.
- Dominko, C. (2018). Tekmovanja srednješolcev v znanju fizike. *Fizika v šoli*, 23 (1), 27–22.
- European Council for High Ability (ECHA). Home page. Pridobljeno s <https://www.echa.info/>.
- Györi, J. (2013). Best practices in international talent nurturing and support. Reflections, lessons and questions. V J.G. Györi (Ur.) *International horizons of talent support. I. Best practices within and out of the European Union*. Budapest: Genius Konyvek 18.
- Izhodišča kurikularne prenove* (1996). Nacionalni kulrikularni svet: Slovenija.
- Jurišević, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta ..
- Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* . (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (2007)*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf.
- Lep, B. (2018). Preparation, monitoring and evaluation of EIP for twice exceptional students. V 16. *ECHA Conference, Designing Programmes for Gifted Students Dublin, 2018*, Book of Abstracts (pp 81). Pridobljeno s http://echa2018.info/wp-content/uploads/2018/07/Abstract_Book.pdf.
- Letni delovni načrti Zavoda RS za šolstvo*. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/o-nas/informacije-javnega-znacaja>;
- Nagy, M. (2016). Čas za reformo Zoisovega štipendiranja. *Psihološka obzorja / Horizons of Psychology*, 25, str. 1–17. Pridobljeno s http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2016/nagy.pdf
- Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in delo z nadarjenimi učenci – DRZNA*, projekt (2013–2015). Letni delovni načrti in poročila o delu ZRSS. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

- Predlog posodobitve Koncepta odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.* (2016). Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi. Neobjavljeno delovno gradivo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih oblik in didaktičnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki – RAZSODNA, razvojni projekt (2016–2018).* Letni delovni načrti in poročila o delu Zavoda RS za šolstvo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Spletna stran ZRSS (2018).* Strokovne rešitve. Ponudba. Nadarjeni. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/ponudba-resitev/nadarjeni-otroci-ucenci-in-dijaki>
- Spletna učilnica ZRSS, Odkrivanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi.* RAZSODNA (2018). Pridobljeno s <https://skupnost.sio.si/enrol/index.php?id=9267>
- Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidik spodbujanja nadarjenih učencev. V T. Bezić (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo* (str. 11–31). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja – Projekt "Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja", 2008–2009, Agencija za raziskovanje RS. Pridobljeno s <http://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474229/akcijska-raziskava>
- Uradni list Republike Slovenije.* (1996). Štev. 12. Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/1/index?edition=199612>

Akceleracija – čemu, zakaj in kako?

Mag. Tanja Bezić

Zavod RS za šolstvo

Povzetek: V tem poglavju bomo izhajali iz opredelitve akceleracije kot izjemnega pedagoško organizacijskega pristopa, s katerim se nekaterim učencem, dijakom ali študentom omogoča hitrejšo napredovanje v šolskem sistemu. Zaradi svojih izjemnih potencialov ali dosežkov na enem ali več predmetnih/učnih/študijskih področjih zmorejo, v primerjavi z veliko večino vrstnikov, bistveno hitreje, v večjem obsegu, na višji ravni kompleksnosti, bolj poglobljeno, ter bolj samostojno usvajati, doseči ter preseči načrtovane cilje in standarde izobraževanja. Predstavili bomo temeljne razloge in namene akceleracije, različne vrste, oblike in metode akceleracije ter nujne pogoje za njeno uporabo. Pri tem sem bomo naslonili predvsem na rezultate tujih raziskav, saj domačih nimamo. Predstavili bomo cilje projektne naloge- Akceleracija kot dela razvojnega projekta RAZSODNA, vsebine in načine sodelovanja s šolami ter skupaj oblikovana priporočila za izvajanje akceleracije in predloge za dopolnitev zakonodaje.

Naša temeljna ugotovitev je, da je strokovno izvedena akceleracija za nekatere učence izjemno primerna strategija za ustvarjanje inkluzivnega učnega okolja zanje, kot so dokazali prej že mnogi raziskovalci, npr. Colangelo, S. Assouline, A. Heinbokel, L. Hoogveen, P. Leinigen in drugi. Poleg tega ugotavljamo, da je strokovno sodelovanje in podpora svetovalcev Zavoda RS za šolstvo praktikom pomembno prispevala k zmanjšanju dvomov in prevladujočih negativnih stališč strokovnih delavcev šol do akceleracije, predstavljala pomembno spodbudo in strokovno oporo praktikom in jih opogumila za spremembe. Študije primerov uspešne prakse so predstavljene v podpoglavjih.

Ključne besede: akceleracija, izjemno nadarjeni in talentirani učenci, inkluzivna šola, razvojno raziskovalni projekt, študije primerov dobre prakse.

Abstract: In this chapter, we use the definition of academic acceleration as an exceptional pedagogical and organizational strategy that enables some pupils or students to progress faster in the school system. Because of their exceptional potentials or achievements in one or more subject/learning areas, they can, in comparison with the vast majority of peers, considerably faster, largely, at a higher level of complexity, more in depth, and more independently adopt, achieve and exceed the planned goals and standards of education. We present the basic reasons and purposes of academic acceleration, its various kinds, forms and methods, and the necessary conditions for its use. We rely mainly on the results of foreign research, since we do not have domestic ones. We present the goals of the subproject - Acceleration, as a part of the project RAZSODNA, contents and methods of cooperation with school staff, the cooperatively confirmed proposals and pedagogical recommendations for its implementation, as well as the proposals for the needed amendments of the current legislation;

Our fundamental conclusion is, that acceleration, when it is implemented professionally, can significantly contribute to the inclusiveness of the learning environment for some gifted and talented students, as has been proved before by many researchers as are Colangelo, S. Assouline, A. Heinbokel, L. Hoogveen, P. Leinigen and others. Besides, we conclude, that the cooperation and support of the senior advisers of the National Education Institute as external experts to the practitioners makes a significant contribution to reducing doubts and

predominantly negative attitudes about acceleration among school staff and provides the strong incentive and professional support, as well as boosts the courage for change. The examples of the best practices in the implementation of acceleration will be presented in subchapters.

Keywords: academic acceleration, exceptionally gifted and talented student, inclusive school, development research project, examples of the best practice.

Oprelitev pojma

Akceleracija oz. hitrejše (pospešeno) napredovanje v šolskem sistemu predstavlja pedagoško-organizacijsko strategijo (ukrep), ki omogoča izjemno nadarjenim učencem, dijakom ali študentom, ki zaradi izjemnih osebnih potencialov ali dosežkov na enem ali več področjih osebnega razvoja (spoznavne, čustvene, socialne, telesne, duhovne) zmorejo, v primerjavi z veliko večino vrstnikov, bistveno hitreje, v večjem obsegu, na višji ravni kompleksnosti, bolj poglobljeno ter bolj samostojno usvajati, doseči ter preseči načrtovane cilje in standarde določenega programa izobraževanja pri posameznem predmetu ali vseh.

Akceleracija pomeni hitrejše napredovanje po učnem programu ali vključitev v program prej, kot je običajno. Omogoči učencem/dijakom/študentom, da hitreje, kot je običajno, zaključijo učni program, vendar je pri tem treba upoštevati njihovo pripravljenost zanj – primerno znanje, telesno in duševno zrelost ter motivacijo.

(National Association for Gifted, Position Paper, september 2004)

Za akceleracijo najbolj pristojni strokovnjaki menijo (Colangelo, S. Assouline in drugi), da je eden najbolj raziskanih vzgojno-izobraževalnih pristopov, ki se, navkljub dokazano pozitivnim spoznanjem o njenem vplivu, če je izvedena strokovno pravilno, le redko uporablja v šolski praksi. Z njo je povezanih veliko mitov, čeprav so bili ti podrobno obravnavani in ovrženi že v raziskavi leta 2004, *A Nation Deceived* (Colangelo, Assouline in Gross, 2004), kasneje pa tudi v drugih raziskavah.

Čeprav smo tudi v Sloveniji v zadnjih 15 letih na različne načine seznanjali strokovno javnost s spodbudnimi rezultati tujih raziskav (seminarji, priročniki, spletne učilnice, konference itd.), se stanje ni bistveno spremenilo. Še zmeraj ostaja močan odpor do njenega pogostejšega izvajanja (Colangelo, 2010; Del Siegle, Wilson and C. A. Little, 2013). Ugotavljajo, da odpor obstaja zaradi zakoreninjenih osebnih prepričanj, ker učitelji ne poznajo novejših raziskav in ker se bodoči učitelji z njimi še zmeraj ne seznanijo na fakultetah ter da obstaja predvsem mit in strah učiteljev pred njenimi negativnimi posledicami za socialno-emocionalni razvoj učencev (Colangelo, 2010).

Tudi zadnje raziskave kažejo (NAGC, 2016), da je kar 71 % akcelerirancev zadovoljnih z ukrepom; med tistimi, ki niso, bi jih večina želela še več; menijo, da je bila »akceleracija odlična izkušnja«. Colangelo (prav tam) navaja, da raziskave niso odkrile dokazov za njen negativni vpliv na socialno-emocionalni razvoj, ampak pozitivnega; da dokazi kažejo, da imajo akceleriranci na razredni stopnji znanje primerljivo s pol leta starejšimi nadarjenimi, ki niso akcelerirali; da je boljša tudi njihova akademska in socialna samopodoba. Ugotavlja tudi, da je razredna akceleracija ekonomsko absolutno upravičena, predmetna akceleracija pa, ki je nekoliko dražja od rednega šolanja, ima dolgoročno velik pozitivni vpliv na znanje in motivacijo. C. Benbow (2016) ugotavlja, da tisti, ki so akcelerirali zaradi svojih izjemnih potencialov npr. pri matematiki, dolgoročno prednjačijo v akademski odličnosti – dosežejo

prej in višje akademske statuse, P. Leinigen (2015) pa, da se po akceleraciji praviloma izboljša tudi splošno telesno in duševno zdravje in harmonizira vedenje otroka.

Vrste in oblike akceleracije

Avtorji navajajo kar več kot 18 oblik akceleracije (Colangelo in Assouline, 2009). Delijo jih na dve osnovni vrsti – *na razredno in predmetno akceleracijo*. Znotraj posamezne vrste jih delijo na različne oblike, ki jih predstavljamo v nadaljevanju

Predmetna akceleracija (Subject-based acceleration)

Pri predmetni akceleraciji učenci praviloma ostajajo s svojimi vrstniki. Primerna je predvsem za izjemno nadarjene na specifičnih (predmetnih) področjih.

Vanjo sodijo naslednje oblike:

- preskok pri enem predmetu (Single-subject acceleration, Single-Subject Telescoping),
- zgoščeni učni načrt (Compacted curriculum),
- izobraževanje na daljavo (Distance learning),
- posebni programi za specifično nadarjene (Talent Search Programs),
- samostojni projekti in mentorstvo (Independent study/Mentoring),
- AP program (Advance placement program) – predavanja določenih predmetov na nivoju višje stopnje šolanja, ki se kot kreditne točke upoštevajo pri kasnejšem vpisu).

Razredna akceleracija (grade skipping)

Gre za preskok enega ali več razredov in je primerna za učence z visokimi intelektualnimi in učnimi potenciali. Tudi v Sloveniji je po zakonu mogoča že od začetka 60-tih let prejšnjega stoletja dalje (Strmčnik, 1998). Kot eno od možnih oblik spodbujanja razvoja najbolj intelektualno nadarjenih (za približno 3 % visoko intelektualno nadarjenih učencev) jo navaja tudi Neobvezno mnenje Evropskega ekonomsko-socialnega odbora leta 2013 (ESSO, Neobvezno mnenje, 2013).

V okvir razredne akceleracije sodijo naslednje oblike:

- zgodnejši vstop (v obvezni vrtec) ali OŠ,
- preskok razreda (ob polletju ali ob koncu šolskega leta),
- akceleracija v kombiniranih oddelkih (Multi-grade classrooms),
- teleskopski model – dva razreda ali več razredov učenec zaključi v enem letu (Grade Telescoping),
- Razredni izpiti in zgodnejši vpis na univerzo.

Po podatkih iz raziskave Zavoda RS za šolstvo za šol. leto 2009/2010 je v OŠ preskočilo razred manj kot 0,5 % učencev (Bezić in Deutsch, 2011). Žal nimamo niti podatkov o tem, koliko učencev se vpiše v prvi razred prej, preden dopolnijo zakonsko določeno starost – 5 let in 8 mesecev. Po podatkih Statističnega urada RS iz leta 2018 lahko razberemo le podatek, da je v posameznih razredih OŠ približno 0,2 % učencev mlajših, kot je pričakovano (SURS, 2018). Zanje lahko le predpostavljamo, da so se všolali predčasno ali pa tudi preskočili katerega od razredov. Menimo, da bi morali o tem opraviti posebno analizo.

Tudi po izjavah svetovalnih delavcev v ad hoc anketi pomladi leta 2018 med 30 svetovalnimi delavci OŠ (od 120, ki smo jih zaprosili za podatek) ni bilo niti enega, ki bi potrdil primer razredne akceleracije na svoji šoli (Bezić, 2018). Naše izkušnje iz sodelovanja s šolami pa so vendarle nekoliko drugačne. Na osnovi pogostejših vprašanj po telefonu ali po e-pošti bi si upali trditi, da gre za postopno naraščanje števila zainteresiranih s strani šol. Pred leti so se o

tej možnosti na nas pogosteje obračali starši.

Ne glede na omenjeno pa velja, da je še predvsem pojem predmetna akceleracija v Sloveniji skorajda neznan in tako tudi neprepoznana priložnost za spodbujanje optimalnejšega razvoja učencev (Bezić, 2012). Zanimivo pa je, da je takšna možnost prisotna v glasbenih in baletnih šolah ter na umetniških gimnazijah. Več o tem boste spoznali v poglavju priročnika avtorice I. Breznik o izobraževanju nadarjenih na glasbenih šolah.

Zakaj in čemu akceleracija?

V svetu in marsikateri evropski državi, resnici na ljubo še zmeraj tudi v Sloveniji, prevladuje *razumevanje vključujoče (inkluzivne) šole* kot šole, v kateri se zagotavlja pravica do šolanja v rednih šolah tudi učencem z določenimi ovirami, primanjkljaji ali motnjami (otroci in mladostniki s posebnimi potrebami), ki jih ovirajo pri doseganju standardov izobraževanja in uveljavlja njihova pravica do prilagojenega izvajanja programa izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo. Redko kdaj se v tem okviru razumejo tudi potrebe nadarjenih učencev in njihove pravice do optimalnega razvoja (Heinbokel, 2012, 2017). Kljub temu, da na splošno lahko pritrđimo zaključkom avtorjev Bele knjige 2011 o temeljnih ovirah za uveljavljanje inkluzivne paradigme pri nas, pa vendarle v zadnjih letih opažamo pozitivne premike v smislu razumevanja pravega bistva inkluzivne šole. Vedno bolj pogosto se srečujemo s podporo stališču, da prilagajanje vzgojno-izobraževalnih pristopov ni »privilegij« posameznikov ali skupin, ampak da gre za uveljavljanje pravice vsakega učenca (tudi nadarjenega) do čim bolj optimalnega celostnega razvoja. Personalizacija učenja in učnega okolja ter individualizacija in diferenciacija poučevanja dobivajo vedno bolj pomembno mesto tako v teoriji kot v pedagoški praksi (Bezić, 2006; Nolimal, 2012; Kerndl, 2016; Vršnik Perše, 2016; Holcar Brunauer, 2017).

Čeprav tudi *Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje* (2018) v svojih temeljnih dokumentih govori o inkluzivni šoli kot šoli, ki poskrbi za optimalni razvoj vsakega učenca, v svojih dokumentih izpostavlja večinoma le pravice »otrok s posebnimi potrebami«. Obravnava otrok s posebnimi potrebami v različnih evropskih državah pa se nekoliko zamegli ob dejstvu, da mednje v petih evropskih državah sodijo tudi nadarjeni učenci, v devetih so nadarjeni v zakonodaji ločeno opredeljeni, v nekaterih niti pojma »otrok s posebni potrebami« niti nadarjeni učenec ne definirajo (European Agency, 2009). Tudi novejši šolski dokumenti kažejo, da neenotnost glede opredelitve nadarjenih še zmerja obstaja. Kot primer lahko navedemo Škotsko, kjer danes govorijo o obeh podskupinah kot učencih z »dodatnimi potrebami« (M. Sutherland, 2014).

Ob sprejemu nove *slovenske šolske zakonodaje* v letu 1996 (Ur. l. RS 12/96), ki je zajela tako organizacijo in financiranje šolstva in tudi delovanje vseh šolskih podsistemov, so bili nadarjeni učenci umeščeni med učence s posebnimi potrebami. Od leta 2011 pa so v Zakonu o osnovni šoli nadarjeni učenci opredeljeni v posebnem členu zakona (ZOsn, 2016, 11. člen), v najnovejšem zakonu o gimnazijah jih posebej ne opredelijo, a jim omogočajo prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela z osebnim izobraževalnim načrtom (ZGim, 2018), v Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju pa so še zmeraj umeščeni v skupino dijakov s posebnimi potrebami (ZPSI-1, 2017, 8. Člen). Ne glede na to nekonsistentnost aktualne šolske zakonodaje je akceleracija oz. hitrejše napredovanje predvidena tako v ZOsn (ZOsn 2016, 79. člen), v Zakonu o gimnazijah (ZGim 2018, 19. člen) in v Zakonu o srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1, 2017, 50. člen).

Slovenski šolski prostor akceleracijo razume praviloma kot preskok razreda in ostaja redka izjema, kot smo videli iz že omenjenih podatkov. Podrobnejših določil o njenih vrstah, pogojih ter izvajanju v zakonodaji ni. Določeno je le, da naj bi učenec/dijak presegal pričakovane standarde znanja, in da o njej odloča CUZ v soglasju s starši, na predlog učiteljev, svetovalne službe ali staršev. Tudi v že omenjenem mnenju Evropskega ekonomsko-socialnega odbora (2013), navajajo, da v zakonodajah evropskih držav ni nikjer podrobneje opredeljena. Ker menimo, da bi morala biti, smo se odločili, da se vprašanj, povezanih z njo, lotimo v razvojnem projektu RAZSODNA (2016–2018).

Kot smo že omenili pri predstavitvi projekta v prvem poglavju tega priročnika, kljub ustreznim zakonskim podlagam in tudi strokovnim usmeritvam v Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999) in v Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki srednjih šol (2007), *nekateri od strategij, oblik in metod prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela v naših šolah ne zaživijo v polni meri*. Med njimi dejansko ne najdemo predmetne akceleracije, razredna pa je, kot je bilo že omenjeno, bila izvedena le pri 0,5 % učencih osnovne šole (Bezić in Deutsch, 2011). Tudi M. Jurišević (2012) ugotavlja, da *ima zelo nizko podporo učiteljev in staršev*. Takšno stanje je bilo mogoče prepoznati tudi v projektu, ko smo skupaj z 62 osnovnimi šolami razvijali Kazalnike kakovosti za delo z nadarjenimi (Bezić, 2015) in lahko sklepamo tudi po odzivu šol na povabilo Zavoda RS za šolstvo k sodelovanju v projektu RAZSODNA. *Le 10 % od 62 šol*, ki so sodelovale že v projektu DRZNA (prav tam), *se je odločilo sodelovati* tudi v projektu RAZSODNA (Bezić, 2018a).

Ker menimo, da je prav zaradi upoštevanja vzgojno-izobraževalnih *potreb najbolj intelektualno nadarjenih in/ali najbolj talentiranih na specifičnem predmetnem ali učnem področju* tudi akceleracija eden od tistih pedagoško-organizacijskih ukrepov, ki lahko pomembno prispevajo k inkluzivnosti učnega okolja zanje, in je za nekatere od njih to tudi najboljša izbira za spodbujanje njihovega celostnega optimalnega razvoja, *jo je vredno razvijati tudi v našem šolskem prostoru*. Takšno stališče podpirajo tudi najnovejše raziskave (Colangelo in Assouline, 2009; Bailey, 2004; Benbow, 2016; Heinbokel, 2012, 2017; Leinigen, 2015). Pri tem mislimo tako na predmetno kot razredno akceleracijo. Pri tem se zavedamo, na kar nas opozarjajo predvsem tuji raziskovalci, da je pred njenim izvajanjem treba strokovno *temeljito presoditi o pripravljenosti učenca ali dijaka* in šolskega ter družinskega okolja za ta ukrep (prim.: Ferbežer, 1998, Bristow, 2016; Predlog posodobitve koncepta ..., 2016).

V okviru projekta RAZSODNA smo zato oblikovali *poseben podprojekt – Akceleracija*, in si poleg skupnih ciljev projekta zastavili še *specifične cilje*.

Cilji projektne naloge Akceleracija:

- z razvijanjem strokovnih kompetenc *opolnomočiti* vodstvene delavce, učitelje in šolske svetovalne delavce OŠ za izvajanje različnih vrst, oblik in metod akceleracije;
- skupaj s strokovnimi delavci šol *načrtovati in preizkušati* posamezne vrste, oblike in metode akceleracij;
- spremljajoče procese in učinke *načrtno spremljati, jih formativno evalvirati* in vzgojno-izobraževalno delo sproti izboljševati;
- načrtovanje in izvajanje akceleracij *sproti dokumentirati* in konkretne primere predstaviti s *študijami primerov*;

- spremljati tudi siceršnje delo z nadarjenimi na šoli, ga vrednotiti in izboljševati na podlagi samoevalvacije s Kazalniki kakovosti za delo z nadarjenimi – KKNAD OŠ 2015;
- vzpostaviti delujočo mrežo šol in svetovalcev ZRSS za medsebojno podporo;
- javno predstavljati rezultate in spoznanja iz projekta – na konferencah, v strokovnih revijah, v spletni učilnici in v priročniku;
- oblikovati priporočila za izvajanje razredne in predmetne akceleracije in predloge za dopolnitev zakonodaje.

Potek in vsebina sodelovanja s projektnimi timi šol

Projektno skupino je sestavljalo 6 projektnih timov šol, v katerih je iz vsake šole sodeloval ravnatelj, svetovalni delavec in vsaj eden ali več učiteljev. Timi so šteli od 3–6 članov. Eden izmed članov je prevzel vlogo koordinatorja. Izvedli smo 12 4-urnih srečanj, sodelovali na enodnevni skupni ekskurziji na Hrvaško (Fakulteta za vzgojne in izobraževalne znanosti, Osijek) in v Srbijo (Istraživačka stanica Petnica) ter na zaključnem srečanju projekta RAZSODNA. Poleg te osnovne skupine za akceleracijo je s povabljenimi strokovnimi delavci iz drugih šol sodelovalo še 11 svetovalcev ZRSS, ki so v svojih projektnih nalogah preizkušali različne oblike in metode predmetnih akceleracij ali obogatitvene programe s poglobljanjem in širjenjem znanj v predpisanih učnih načrtih. .

Vsako srečanje omenjenih 6 projektnih timov šol je praviloma vključevalo uvodno predavanje ali delavnico za poglobljanje teoretičnih znanj s področja akceleracije, ki ga je izvedla svetovalka ZRSS (vodja projekta RAZSODNA in projektne naloge Akceleracija).

Temeljni strokovni vir so predstavljala gradiva, objavljena na spletni strani ameriškega Inštituta za raziskovanje in strategije akceleracije (*Institut for Research and Policy on Acceleration – IRPA*) ter *Priročnik*, ki ga je inštitut oblikoval skupaj z nacionalnim združenjem za nadarjene otroke (NAGC) in Svetom državnih direktorjev za delo z nadarjenimi – CSDPG (IRPA, 2009), poročila o raziskavah različnih mednarodno priznanih strokovnjakov – Colangelo, C. Benbow, A. Bristow, A. Heinbokel, L. Hoogveen, Renzulli, S. Reis, J. Freeman, Fischer, Keverski, P. Leinigen in drugi, ter spoznanja vseh domačih analiz, raziskav in razvojnih projektov o delu z nadarjenimi. Upoštevali smo tudi izkušnje šol in njihove konstruktivne predloge.

Eden najpomembnejših virov je bilo tudi delovno gradivo *Predlog posodobitve Koncepta odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi*, ki ga je oblikovala Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi leta 2016 (*Predlog posodobitve Koncepta ...*, 2016). Naslonili smo se na tamkajšnjo opredelitev akceleracije, njenih temeljnih vrst, oblik in metod ter na predloge o potrebnih dopolnitvah zakonodaje.

Še posebej želimo omeniti gradivo, ki obravnava temeljna strokovna vprašanja, ki si jih je treba postaviti pred vsako razredno akceleracijo. Gradivo smo prevedli in ga redno uporabljali (Priloga 1: 18 vprašanj ...).

Na vsakem srečanju so šole celovito in poglobljeno predstavljale učence, za katere so načrtovali akceleracijo, in tiste, ki so že akcelerirali, oblike in metode vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, svoja spoznanja iz opazovanj pri vzgojno-izobraževalnem delu ter ugotovitve iz intervjujev z učenci in njihovimi starši. Temeljni del predstavitev so bile njihove kritične refleksije, predvsem o izobraževalnem, emocionalnem in socialnem razvoju

posameznega učenca. V kritični razpravi smo sproti odkrivali strokovne dileme, pasti in številne zanimive ideje in prenosljive izkušnje.

Poleg tega so šole predstavljale *tudi svoje programe za delo z nadarjenimi na šoli* kot celoti, oblike in metode učenja in poučevanja ter svetovalnega dela, sodelovanja z drugimi osnovnimi in srednjimi šolami, z zunanjimi eksperti in starši. Predstavljale so tudi *rezultate samoevalvacije* s Kazalniki kakovosti za delo z nadarjenimi – KKNAD OŠ 2015 (Bezić, 2015) ter svoje načrte za izboljševanje stanja. Številne ideje so druga od druge prevzemale in jih vključile v svoje razvojne in akcijske načrte. Izpostavljamo, da je bilo *aktivno sodelovanje ravnateljev* kot članov projektnih timov za uspešnost projekta *izjemno pomembno*. Več o vlogi ravnatelja v tem podprojektu je mogoče spoznati tudi v prispevku J. Munda in V. Bevc v posebnem podpoglavju priročnika.

Priporočila za izvajanje akceleracije

Ob preizkušanju različnih pristopov smo, ob upoštevanju idej v omenjenem Predlogu posodobitve Koncepta za odkrivanje in delo z nadarjenimi (2016), oblikovali tudi konkretna *Priporočila za izvajanje akceleracije* in jih leto dni temeljito spremljali in dopolnjevali. V njih smo opredelili vloge posameznih udeležencev v procesu načrtovanja in izvajanja akceleracije ter dokumentacijo, s katero naj se ukrep tudi spremlja in evalvira. V Priporočilih ... sta obravnavani tako razredna kot predmetna akceleracija. Priporočila ... so predstavljena v posebnem poglavju priročnika, zato jih na tem mestu *le povzemamo*:

Priporočamo, da se *razredna akceleracija* izvede, ko je seveda primerno, v čim nižjem razredu OŠ. Praviloma naj učenec preskoči le en razred in največ dvakrat v OŠ. Razredna akceleracija se lahko izvede ob polletju ali ob koncu šolskega leta. Za zgodnejše všolanje v 1. razred OŠ priporočamo, da naj učenec dopolni vsaj pet let starosti. Učenec naj praviloma preskoči razred znotraj enega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Pri odločanju o razredni akceleraciji naj učiteljski zbor upošteva strokovno mnenje posebne komisije, ki jo imenuje ravnatelj. Pripravljenost za akceleracijo naj se presoja z vidika kognitivnega, emocionalnega, socialnega in tudi telesnega razvoja učenca ter ustreznosti temeljnega znanja slovenščine, matematike in tujega jezika. Še predvsem naj se upošteva motivacija učenca in strokovno mnenje aktualnih in prihodnjih učiteljev o pripravljenosti učenca za razredno akceleracijo. Priporočamo preizkusno obdobje in možnost vrnitve v matični razred po največ treh mesecih. Praviloma pa je odločitev dobro sprejeti že po enem mesecu (prim. Leiningen, 2015). V skladu z zakonom morajo z akceleracijo soglašati starši, ki naj aktivno sodelujejo v procesu njenega načrtovanja, izvajanja in spremljanja. Učenčev razvoj se naj poglobljeno in celostno spremlja najmanj eno leto po preskoku razreda.

Menimo, da je za *uspešnost predmetne akceleracije* najpomembnejše mnenje aktualnega učitelja določenega predmeta in oddelčnega učiteljskega zbora, še predvsem o bistvenem preseganju pričakovanega predmetnega znanja učenca in njegovi motivaciji. Predmetna akceleracija se lahko izvede v različnih oblikah in ni nujno, da učenec tudi fizično obiskuje pouk predmeta v višjem razredu. Predmetna akceleracija naj ne poteka pri več kot dveh predmetih hkrati. Naša priporočila so skladna tudi s priporočili v najnovejšem priročniku avtorjev Lupkowski-Shoplik, Wendy, Behrens in Assouline (2018).

Predlogi za dopolnitev zakonodaje

Projektna skupina meni, da bi k ustrežnejšemu odnosu do akceleracije prispevala tudi

natančnejša opredelitev temeljnih vrst in oblik akceleracije v zakonodaji. Menimo tudi, da bi bilo treba natančneje določiti pogoje za preskok razreda, vsaj kar zadeva znanje temeljnih predmetov, kot je npr. določeno v 90. členu ZOsn (2016), ki določa preverjanje znanja iz določenih predmetov v primeru šolanja na domu. Ocenjujemo, da je treba dopolniti tudi pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja (obvestila o uspehu) ter pravilnik o šolski dokumentaciji (matični list, osebna mapa, individualizirani program VIZ dela).

Sklepne ugotovitve

Poglobljeno strokovno izobraževanje učiteljev, vodstvenih in svetovalnih delavcev, sprotno izmenjavanje izkušenj ter medsebojna strokovna in osebna podpora med šolami in svetovalci Zavoda RS za šolstvo je omogočilo strokovno in etično preizkušanje novih pristopov ter skupno iskanje najboljših rešitev za naše šolsko okolje. Izjemno pomembno pozitivno spoznanje prinašajo tudi izkušnje o sodelovanju strokovnih delavcev šol z učenci in njihovimi starši. Izpostavljamo, da so imeli tako učenci kot tudi starši pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela in njegovem vrednotenju vedno aktivno vlogo. Drugače tudi ne more biti, saj brez soglasja staršev akceleracija ni mogoča. Enako velja tudi v tujini.

V času trajanja projekta je bilo izvedenih 5 primerov razredne akceleracije in 12 predmetne. V 3 primerih predmetne akceleracije se je le-ta prekinila zaradi upada motivacije učencev. Vse druge so bile ocenjene kot uspešne s strani učiteljev, učencev in staršev. Primeri uspešnih akceleracij so poglobljeno predstavljeni v naslednjih podpoglavjih.

Naj zaključim s skupnim stališčem projektne skupine Akceleracija:

**»Sodelovanje v tem projektu pomeni strokovno oporo in spodbudo
ter krepí pogum za spremembe.«**

Viri

- Bailey, S. (2004). Types of acceleration and their effectiveness. In S. Bailey, M. Gross, B. MacLeod, G. Chaffey, R. Targett and C. Merrick. *Professional Development Package for Teachers in Gifted Education*. Canberra, Australia: Department of Education, Science and Training. Pridobljeno s <https://www.davidsongifted.org/Search-Database/entry/A10487>
- Benbow, C. P. (2016). Forty years later: What happens to mathematically precocious youth identified at age 12? V *Book of Abstract, 15. ECHA Conference* (str. 14). Vienna. Pridobljeno s http://www.echa2016.info/images/downloads/ECHA2016_Booklet.pdf.
- Bezić, T., Blažič, A., Brinar Huš, M., Boben, D., Marovt, M., Nagy, M. in Žagar, D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi: Priročnik (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci po desetih letih uvajanja novega Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ: Kje smo in kam hočemo. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 12–26). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2015). Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi – pripomoček za samoevalvacijo dela šole in za načrtovanje sprememb in izboljšav. *Šolsko svetovalno delo*, 19 (1–2), 33–47.
- Bezić, T. (2018). *Akceleracija v OŠ* (ad hoc anketa, neobjavljeno interno gradivo). Maribor: Zavod RS za šolstvo.

- Bezić, T. (2018a). Inclusive School and Academic Acceleration through the Primary School Educational Programme. V J. Hercog (ur.), *Challenges of working with gifted pupils in European school systems* (str. 45–60). Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Bezić, T. in Deutsch, T. (2011). *Analiza uresničevanja koncepta – odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli ob koncu šolskega leta 2009/2010* (poročilo o raziskavi). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=308909>
- Razvoj in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi – RAZSODNA, 2016–2018*. Razvojni projekt. Arhiv ZRSŠ, OE Maribor. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bristow, A. (2016). *18 Variables to Consider For Whole-Grade Acceleration*. Iowa: Springville Community School District. Pridobljeno s <https://mrshayesgifted.wordpress.com/category/acceleration/>
- Colangelo, N. (2010). Acceleration of Gifted students, Cognitive and Social issues. V M. Željeznov Seničar (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih*. Zbornik. II. Mednarodna znanstvena konferenca, Bled (str. 8–15). Ljubljana: MiB, d. o. o.
- Colangelo, N., Assouline, S. (2009). Acceleration: Meeting the academic and social needs of students. V L. V. Shavinina (ur.), *International Handbook on Giftedness*. Berlin: Springer, 1085–1099.
- Colangelo, N., Assouline, G. S. in Gross, M. U. M. (2004). *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students*. The Templeton National Report on Acceleration. Volume I; Volume II. The Connie Belin and Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development. Iowa: The University of Iowa. Pridobljeno s http://www.accelerationinstitute.org/nation_deceived/
- Colangelo, D., Assouline, S. G. in Marron, M. A. (2010). Guidelines for Developing an Academic Acceleration Policy. National Work Group on Acceleration. *Journal of Advanced Academics*, 21(2), 180–203. Pridobljeno s http://www.accelerationinstitute.org/Guidelines_JAA.pdf
- Davidson Institute (2018). *Types of Acceleration and their effectiveness*. Pridobljeno s <https://www.davidsongifted.org/Search-Database/entry/A10487>
- Del Siegle, Hope E. Wilson and Catherine A. Little. (2013). *A Sample of Gifted and Talented Educators' Attitudes About Academic Acceleration*. Pridobljeno s <https://mrshayesgifted.files.wordpress.com/2016/10/gifted-and-talented-educators-attitudes-about-academic-acceleration.pdf>
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2009). *Gifted Learners . A survey for Educational policy and provision*. Pridobljeno s [https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision_2009_.pdf](https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted_Learners_A_Survey_of_Educational_Policy_and_Provision_2009_.pdf)
- Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje. (2018). *Five Key Messages for Inclusive Education*. Pridobljeno s https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_SL.pdf
- European Economic and Social Committee of The European Union. (2013). *Unleashing the potential of children and young people with high intellectual abilities in the European Union* (own-initiative opinion of the Section for Employment, Social Affairs and Citizenship). Brussels.. Pridobljeno s <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:076:0001:0007:EN:PDF>.
- Ferbežer, I. (1998). Identifikacija in razvijanje nadarjenosti. V T. Bezić (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo* (str. 33–65). Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Heinbokel, A. (2012). *Handbuch Akzeleration: Was Hochbegabten nützt*. Berlin-Münster-Wien-Zürich-London: LIT Verlag.
- Heinbokel, A. (2017). Editorial. *ECHA news*, 31(2), 3.
- Holcer Brunauer, A. (2017). Razvojni naloga – Formativno spremljanje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/objava/razvojni-naloga-formativno-spremljanjepreverjanje-zanje-uspehe>
- Hoogveen, L., in van Hell, J. G. (2007). The self-concept of accelerated and non-accelerated students in their first, second and last year of secondary school in the Netherland. In K. Tirri, M. Urbani (ed.). *Holistic Education and Giftedness* (str. 221–245). *Yearbook 2007 of the Department of Practical Theology. University of Helsinki*.
- Institut for Research and Policy on Acceleration IRPA. (2009). *Guidelines for Developing an Academic Acceleration Policy*. National Work Group on Acceleration. Pridobljeno s http://www.accelerationinstitute.org/resources/policy_guidelines/Acceleration%20Guidelines.pdf

- Juriševič, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kerndl, M. (2016). *Sodoben pouk (književnosti) in razlike med učenci*. Murska Sobota: Boma.
- KKNAD OŠ 2015 – Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci OŠ. Pridobljeno s <https://www.zrssl.si/strokovne-resitve/ponudba-resitev/nadarjeni-otroci-ucenci-in-dijaki>
- Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* (2007). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.zrssl.si/zrssl/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf
- Leinigen, P. (2015). Grade skipping – a successful option in Germany. In *The 21st Biennial World Conference of the WCGTC. Educating Gifted and Talented Children- Turning Research Into Practice*. Book of Abstract, p. 98. Odense, Denmark, August 10-14, 2015. Pridobljeno s <https://www.world-gifted.org/wp-content/uploads/2015/09/WEBBOG-21st-World-Conference.pdf>;
- Lupkowski-Shoplik, A., Wendy, D. A., Behrens, M. A., Ed., in Assouline, S. G. (2018). *Developing Academic Acceleration Policies: Whole Grade, Early Entrance & Single Subject*. Pridobljeno s http://www.accelerationinstitute.org/Resources/Policy_Guidelines/Developing-Academic-Acceleration-Policies.pdf;
- National Association for Gifted children (2004). *Position Statement*. Pridobljeno s <https://www.nagc.org/sites/default/files/Position%20Statement/Acceleration%20Position%20Statement.pdf>
- National Association for gifted children (2016). *Resources- Publications*. Pridobljeno s <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-education-practices/acceleration>
- National Association for Gifted Children (2018). *Advocacy-Acceleration*. Pridobljeno s <http://www.nagc.org/sites/default/files/Advocacy/Acceleration%20Policy%20Guidelines.pdf>
- Nolimal, F. (2012). Učna diferenciacija v teoriji in praksi osnovne šole. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Predlog posodobitve Koncepta odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi*. (2016). Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi. Neobjavljeno delovno gradivo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Reis, S. M., Renzulli, J. S. (2000). *Curriculum Compacting: A Systematic Procedure for Modifying the Curriculum for Above Average Ability Students*. The National Research Center on the Gifted and Talented. University of Connecticut. Pridobljeno s https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/curriculum_compacting/.
- Statistični urad Republike Slovenije. (2018). Izobraževanje. Pridobljeno s <http://www.stat.si/StatWeb/Field/Index/9>.
- Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidik spodbujanja nadarjenih učencev. V T. Bezić (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo* (str. 11–31). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Sutherland, M. (2014). Ability as an Additional Support Need. Scotland's Inclusive Approach to Gifted Education. V M. Juriševič (ur.), Nacionalne strategije na področju edukacije nadarjenih. *C.E.P.S. Journal*. 4 (3). Tematska številka (str. 73–88.). Ljubljana: Pedagoška Fakulteta Univerza v Ljubljani.
- Vršnik Perše, T., ... idr. (2016). Evalvacija različnih oblik dodatne strokovne pomoči, ki je otrokom dodeljena v skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami: nacionalna evalvacijska študija: končno poročilo. Maribor: UM Pedagoška fakulteta: RS MIZŠ: Pedagoški inštitut. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/evalvacija/2017/Por_ev_alv_sp_ZUOPP_FINAL_170425.pdf;
- Zakon o gimnazijah /ZGim/. (2018) . Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO450>
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju /ZPSI-1/. (2017). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>
- Zakon o osnovni šoli /ZOsn/. (2016). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>

Priporočila za izvajanje razredne in predmetne akceleracije

Mag. Tanja Bezić, mag. Vera Bevc, Andi Brlič, Jožefa Herman, Irena Kumer, Mateja Leskovar Polanič, Boris Mlakar, mag. Jasna Munda, Helena Ocvirk idr.

Uvod

Projektna skupina projekta RAZSODNA (2016–2018) – Akceleracija je v letih 2016–2018 oblikovala najprej »Predlog priporočil za akceleracijo«. V šol. letu 2017/2018 je njegovo uresničljivost spremljala, dopolnila in ga soglasno potrdila 1. 7. 2018. *Priporočila* narekujejo tudi nekatere predloge za dopolnitev zakonodaje.

Do morebitne dopolnitve zakonov (ZOFVI, ZOŠ, ZGim, ZPSI), ki bi eksplicitno navajali tako razredno kot predmetno akceleracijo oz. do dopolnitev pravilnikov o preverjanju in ocenjevanju znanja in napredovanju v OŠ in SŠ, morajo šole ravnati v skladu z veljavnimi zakoni in pravilniki (npr. 2. člen ZOFVI, 11., 40. in 51. Člen ZOŠ, Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, Ur.l. RS, št. 52/13, idr.).

Z izvajanjem predmetne akceleracije se je jasno pokazala nujnost uveljavitve pravice učenca, da se *prijavi na državno tekmovanje ne glede na razred, ki ga obiskuje*. To bi bilo potrebno upoštevati že pri oblikovanju pravilnikov za posamezna tekmovanja.

V nadaljevanju v celoti predstavljamo soglasno sprejeta priporočila.

Priporočila za izvajanje razredne in predmetne akceleracije

V skladu z 2., 62., 63., 67. in 81. členom ZOFVI (ZOFVI, UPB, 2016) ter 2., 3., 11., 60a., 60b in 79. členom ZOŠ (Zakon o osnovni šoli, Ur. list RS, števil. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF in 63/13), projektna skupina ⁽¹⁾ za izvedbo naloge Letnega delovnega načrta ZRSS 2016–2018: Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih oblik in didaktičnih pristopov za VIZ delo z nadarjenimi učenci in dijaki – podskupina AKCELERACIJA, soglasno sprejema naslednja priporočila za izvajanje hitrejšega napredovanja učencev (odslej akceleracija):

¹ Razvojna naloga – Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih oblik in didaktičnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki »RAZSODNA«, podskupina AKCELERACIJA (mag. Tanja Bezić, vodja, mag. Vera Bevc in Irena Kumer, ZRSS ter 25 članov *projektnih timov OŠ*: OŠ Olge Meglič Ptuj, DOŠ Prosenjakovci, OŠ Pesnica, OŠ Središče ob Dravi, OŠ Stročja vas in OŠ Sveta Ana).

I. Razredna akceleracija (preskok razreda, predčasni vpis, teleskopski model – 1 leto za 2 razreda)

I.1. Preskok razreda:

1. O preskoku razreda odloča, na predlog ravnatelja, CUZ. Za preskok razreda je obvezno pisno soglasje staršev.
2. Preskok razreda ravnatelju predlaga razrednik v imenu OUZ v soglasju s starši. Lahko pa vlogo oddajo ravnatelju tudi starši sami.
3. Preskok razreda se lahko izvede ob polletju ali z začetkom novega šolskega leta.
4. Preskok razreda se omogoči učencu v čim nižjih razredih OŠ in praviloma znotraj posameznega VIO.
5. Učenec preskoči le en razred naenkrat in ne več kot dva v času OŠ.

Postopek pred odločanjem CUZ o preskoku razreda:

- a) Ravnatelj lahko imenuje komisijo za ugotavljanje pripravljenosti učenca za preskok razreda. Praviloma jo sestavljajo koordinator za delo z nadarjenimi na šoli, razrednik, šolski svetovalni delavec, en učitelj OUZ in en učitelj ciljnega razreda.
- b) Komisija oblikuje celostno oceno o pripravljenosti učenca za preskok razreda in dobrobiti preskoka za učenčev celostni osebni razvoj. V pisni obliki jo odda ravnatelju šole.
- c) Celostno oceno komisija oblikuje na podlagi:
 - c.1. preverjanja doseganja temeljnih znanj iz matematike, slovenščine in prvega tujega jezika za razred, ki ga bo učenec predvidoma preskočil. Poleg tega se komisija lahko odloči za preverjanje temeljnih znanj še največ iz enega dodatnega predmeta. Če je to predmet razreda, ki ga bo učenec preskočil, znanje preveri učitelj tega predmeta. O doseganju temeljnih znanj presoja vsak učitelj sam in svojo presojo odda komisiji v pisni obliki;
(Predlog za spremembo 79. Člena ZOŠ: Temeljna znanja pomembna za preskok razreda se preverja s predmetnimi izpiti.)
 - c.2. poročila psihologa o ustreznosti splošnih intelektualnih potencialov za preskok razreda in drugih vidikih funkcionalne zrelosti otroka;
 - c.3. mnenja šolske svetovalne službe o motivacijskih značilnostih, emocionalnem in socialnem razvoju učenca, družinskih in drugih pomembnih življenjskih okoliščinah ter o značilnostih socialnega prilagajanja starejši skupini učencev. Svetovalna služba lahko mnenje oblikuje na podlagi spremljanja učenčevega razvoja ter osebnih pogovorov z učencem, starši in učitelji. V ta namen lahko učenec, v ciljnem oddelku, mesec dni pred odločanjem CUZ, obiskuje redni ali dodatni pouk enega predmeta, ki si ga izbere sam. Šolski svetovalni delavec in učitelj spremljata značilnosti vključevanja in sodelovanja učenca v novi skupini in predlagata potrebno socialno podporo po preskoku.
 - c.4. Če starši, učenec ali OUZ meni, da je po treh mesecih po preskoku prišlo do negativnih posledic za učenčev optimalni razvoj, se na osnovi pisne vloge starša,

učenec lahko vrne v matični oddelek. Postopek je enak kot za odločanje o preskoku.

- c.5. Po preskoku se vsaj eno šolsko leto učenčev razvoj sistematično spremlja in dokumentira. Če je učenec identificiran kot nadarjeni učenec, se dokumentacija vodi v INDEP-u.

I.2. Teleskopski model akceleracije

Za ta model hitrejšega napredovanja po programu veljajo enaka priporočila kot za preskok razreda, s tem da se *pred začetkom izvajanja oblikuje individualni načrt izobraževanja za vsak predmet*. Učenec ostane v matičnem razredu. Ob polletju se izda obvestilo o uspehu, ob koncu šolskega leta pa spričevali za oba razreda. Model je še posebej primeren za izvajanje v kombiniranih oddelkih.

I.3. Predčasni vpis v 1. razred OŠ

1. Če starši podajo predlog za vpis v prvi razred OŠ pred zakonskim rokom za obvezni vpis v OŠ, ravnatelj v skladu s 60.a in 60.b členom ZOŠ imenuje Komisijo za ugotavljanje pripravljenosti za predčasni vpis v OŠ. Člani komisije so: šolski svetovalec delavec vrtca in OŠ, učitelj prvega razreda, zdravnik in vzgojiteljica vrtca. Komisija oceni pripravljenost na osnovi psihološke ocene o kognitivnem razvoju, mnenja zdravnika ter mnenja svetovalne službe vrtca in vzgojiteljice o primernosti zgodnejšega všolanja z vidika telesnega, kognitivnega, socialnega in emocionalnega razvoja otroka. Učenec naj bi dopolnil vsaj 5 let. *Potrebna pa bi bila dopolnitev pravilnika o vpisu v prvi razred.*
2. Predčasni vpis v 1. razred bi lahko bil omogočen tudi ob polletju prvega razreda, če bi s tem ne bil presežen normativ za število učencev v oddelku.

II. Predmetna akceleracija

(preskok pri posameznem predmetu, zgoščevanje UN, šolanje na daljavo, pospešeno izobraževanje na specifičnem učnem področju, samostojni projekti, izobraževanje na višjem nivoju šolanja – AP programi)

Za učenca, ki pospešeno napreduje pri posameznem predmetu, se prilagoditve izvajajo skladno z 11. in s 40. členom ZOŠ ter dokumentirano načrtujejo in spremljajo. Če je učenec identificiran kot nadarjeni učenec, se dokumentacija vodi v INDEP (glej: Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi, 2000).

V nadaljevanju posebej podrobneje opredeljujemo le »preskok pri posameznem predmetu«, ker druge oblike pospešenega napredovanja pri predmetu ne posegajo v uresničevanje predpisanih UN in normativnih aktov. Izvajajo se kot oblika didaktične diferenciacije (zgoščevanje UN) v okviru razširjenega programa OŠ ali zunaj šole.

II.1. Preskok pri predmetu

1. O preskoku pri posameznih predmetih (predmetna akceleracija) odloči OUZ na predlog učitelja predmeta v soglasju s starši (62. člen ZOFVI). Učitelj svoj predlog

pisno utemelji na osnovi preverjanja znanja, ki ga izvede pri rednem pouku. Praviloma naj učenec pospešeno napreduje pri največ dveh predmetih.

2. Ko učenec bistveno preseže temeljne cilje in standarde znanja pri določenem predmetu, učitelj za načrtovanje individualizacije in diferenciacije upošteva učni načrt predmeta za naslednji razred in oblikuje individualni načrt izobraževanja. V soglasju s starši lahko učenec obiskuje (tudi) dodatni ali redni pouk predmeta z učenci višjega razreda in je lahko oproščen obiskovanja pouka tega predmeta v matičnem razredu. O takšnem statusu učenca na predlog razrednika in učitelja odloča ravnatelj šole (po analogiji z 51. členom ZOŠ).
3. Učencu, ki doseže vse cilje za določen predmet bistveno pred zaključkom šolskega leta, izda razrednik **obvestilo** o zaključni oceni predmeta za določen razred. Učenec nato napreduje pri predmetu v skladu z individualnim načrtom izobraževanja po UN za višji razred. Ob koncu šol. leta pa se mu izda zaključno spričevalo za razred, ki ga obiskuje, in še obvestilo o učnem uspehu pri določenem predmetu za višji razred.

Soglasno potrjeno, 2. julija 2018.

Akceleracija v praksi

Ravnatelj in razredna akceleracija

Mag. Jasna Munda, OŠ Središče ob Dravi

Mag. Vera Bevc, Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Kljub temu da je akceleracija učencev v Sloveniji tudi zakonsko omogočena, se v praksi redko uporablja. Vzroki za to so različni. Le malo učiteljev in staršev podpira preskok razreda. Menimo, da to izhaja iz pomanjkanja znanja in izkušenj na tem področju, posledica česar so (neupravičeni) strahovi pred morebitnimi negativnimi posledicami za nadaljnje šolanje in razvoj učenca, strah pred prevzemanjem odgovornosti za takšne odločitve, strah pred morebitnim preobsežnim dodatnim delom strokovnih delavcev, staršev in učencev, ki bi ga razredna akceleracija utegnila potegniti za sabo. Zaradi pomanjkanja znanja in izkušenj, pa tudi zaradi nepoznavanja koristi in prednosti, so odločitve za razredno akceleracijo redkejša, kot bi bilo to za optimalen razvoj nadarjenih učencev smiselno in potrebno.

Da bi pomagali pri razblinjanju dvomov in strahov o razredni akceleraciji ter prispevali k njenemu načrtovanju in izvedbi, bomo v nadaljevanju opisali primer dobre prakse iz OŠ Središče ob Dravi, v katerem se bomo osredotočili na postopke, ki so za razredno akceleracijo potrebni in ki jih morajo opraviti vodstvo šole ter strokovni delavci.

Ključne besede: akceleracija, strokovni delavci šol, starši, postopki, vodenje šole

Abstract: Although the academic acceleration in Slovenia is also legally enabled, it is rarely used in practice. The reasons for this are different. Only a minority of teachers and parents support grade acceleration. We consider that this is due to the lack of knowledge and experience in this field, which results in (unjustified) fears of possible negative consequences for further education and development of the student, fear of taking responsibility for such decisions, fear of possible excessive additional work of professional staff, parents and the students that grade acceleration might cause. Because of the lack of knowledge and experience, as well as because of disregard of the benefits and advantages, the decisions for acceleration are less frequent than would be meaningful and needed for the optimal development of some gifted students.

In order to help to dispel doubts and fears about grade acceleration and to support its introduction into wider practice, we will present the example of good practice from the Primary school Središče ob Dravi and we are going to be focused on the procedures that are necessary to be done by the School headmaster and school professional staff.

Keywords: academic acceleration, school professional staff, parents, procedures, school leadership

Uvod

Zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela zahteva povečano usmerjenost ravnatelja k osnovnemu poslanstvu, k temeljni dejavnosti šole, tj. k učenju. Zahteva ravnatelja, ki ima kakovostno znanje o učenju in procesih učenja v kontekstu nenehnih sprememb in imperativa nenehnih izboljšav. Takšna vloga zahteva ravnatelja kot »upravljalca znanja in učenja« (Cheng, 2012, Knowledge Strategies for Enhancing School Learning Capacity). Učenje v šoli povezuje učenje učencev, učenje strokovnih delavcev, učenje ravnatelja ... V takšni učeči se skupnosti mora biti dovolj prostora tudi za učenje ravnateljev o nadarjenih učencih in za učenje nadarjenih. Zato so bili ravnatelji vključeni v razvojno nalogo ZRSS Razvoj sodobnih strategij, oblik in metod dela z nadarjenimi kot pomemben, ključen subjekt. V okviru razvojne naloge smo se lotevali tudi vprašanj akceleracije (predmetne in razredne – npr. zgodnejše všolanje, preskok razreda, teleskopski model itd.) in vloge ravnatelja pri tem.

Nekateri šole so katero od oblik razredne ali predmetne akceleracije za posamezne učence ali učenke že izvedli, nekatere so se nanje šele pripravljale. Ene in druge pa so se srečale s strokovnimi dilemami, pričakovale so strokovno podporo in izmenjevanje izkušenj. Nekateri ravnatelji se s tem procesom še niso srečali, z akceleracijami niso imeli (nimajo) izkušenj.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo je v analizi stanja iz leta 2009/2010 ugotovil, da je bilo v Sloveniji 0,5 % vseh učencev, ki so hitreje napredovali v šolanju tako, da so preskočili razred. Ta delež je zelo majhen, saj strokovnjaki menijo, da naj bi bila akceleracija priporočljiva za 3 % učencev. Prav tako so raziskave pokazale, da je akceleracija praviloma uspešen in finančno sprejemljiv pedagoški ukrep ter da so učenci, ki akcelerirajo, uspešni tako na akademskem kot tudi na socialno-emocionalnem področju (povzeto po: Bezić, 2015; 2016–2018).

Kljub temu da je akceleracija učencev v Sloveniji tudi zakonsko omogočena, se v praksi redko uporablja. Vzroki za to so različni. M. Juriševič (2012, v Bezić 2015) je ugotovila, da le malo učiteljev in staršev podpira preskok razreda. Zaradi pomanjkanja znanja in izkušenj, pa tudi zaradi nepoznavanja koristi in prednosti, so odločitve za razredno akceleracijo redkejše, kot bi bilo to za optimalen razvoj nadarjenih učencev smiselno in potrebno.

V nadaljevanju bomo opisali primer dobre prakse iz OŠ Središče ob Dravi, v katerem se bomo osredotočili na postopke, ki so za razredno akceleracijo potrebni in ki jih morajo opraviti vodstvo šole ter strokovni delavci.

Izkušnja iz prakse

Na OŠ Središče ob Dravi so se že v preteklosti srečali z možnostjo, da bi kateri izmed nadarjenih učencev lahko pospešeno napredoval, vendar se za to nismo odločili. Temu so najpogosteje botrovali v uvodu navedeni razlogi. V nekaterih primerih se učenec in njegovi starši niso odločili za razredno akceleracijo, ker učenec ni želel »zapustiti« svojih sošolcev, v nekaterih primerih pa so strokovni delavci šole in starši ocenili, da učenec bodisi ni dovolj socialno-emocionalno zrel bodisi nima dovolj razvitih učno-delovnih navad. V letih 2013–2015 smo sodelovali v razvojnem projektu Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in delo z nadarjenimi učenci (Bezić, 2015), v katerem smo se okvirno že seznanili s sodobnimi pogledi na akceleracijo. Sooblikovali smo tudi Kazalnike kakovosti za delo z nadarjenimi (Bezić, 2015a).

V šolskem letu 2013/2014 smo imeli v 5. razredu identificiranih več nadarjenih učencev, med katerimi so bili trije, za katere je učiteljski zbor menil, da bi lahko ob koncu šolskega leta pospešeno napredovali iz 5. v 7. razred in tako »preskočili« 6. razred.

Argumentov za takšen predlog je bilo več in so se nanašali tako na predlagane učence kot na šolo, njeno vodstvo in strokovne delavce.

Učenci, predlagani za akceleracijo, so se med seboj seveda razlikovali, vendar je učiteljski zbor menil, da bi bil preskok razreda najboljša možnost za njihov nadaljnji optimalni razvoj, saj so:

- bili identificirani kot nadarjeni učenci (prepoznani so bili kot nadarjeni učenci na različnih področjih, tudi na akademskem področju, kar je za preskok razreda zelo pomembno, saj mora biti njihov splošni intelektualni potencial ustrezno visok);
- delali po pripravljenem individualiziranem programu dela z nadarjenimi učenci;
- dosegali nadpovprečne rezultate v znanju;
- izstopali od svojih vrstnikov po dosežkih na tekmovanjih v znanju;
- izstopali tudi po dosežkih v umetnosti in športu;
- bili socialno in emocionalno dovolj zreli, bili so v dobrih odnosih z vrstniki in učitelji, niso imeli vedenjskih težav in imeli so stike ter dobre odnose z bodočimi sošolci;
- bili brez sorojencev v 5. in v bodočem 7. razredu;
- bili primerno notranje motivirani za usvajanje novega znanja in za doseganje uspehov pri učenju;
- imeli pozitiven odnos do šolskega dela;
- se vključevali v različne interesne dejavnosti in dodatne dejavnosti za nadarjene učence izven pouka, ki jih je ponujala šola;
- imeli tudi obšolske dejavnosti, kot so na primer glasbena šola, športne dejavnosti idr.;
- imeli pozitivno akademsko samopodobo in zaupanje v lastne zmožnosti;
- bili rojeni v prvi polovici koledarskega leta;
- bili ustrezno telesno razviti;
- imeli dobro psihomotorično koordinacijo.

Naša presoja pripravljenosti za razredno akceleracijo se je ujemala tudi z 18 vprašanji ..., A. Bristow (2016). (Priloga 1).

Edina ugotovljena šibkost teh učencev je bila, da niso imeli dovolj močno ustaljenih učno-delovnih navad, saj so njihovo pomanjkanje uspešno kompenzirali s svojimi sposobnostmi.

Predlagani učenci so imeli pozitiven odnos do razredne akceleracije, njihovi poznejši lažji odločitvi zanjo pa je zagotovo botrovalo dejstvo, da so bili za akceleracijo predlagani trije. Tako so se lahko tudi med seboj veliko pogovarjali o odločitvi glede akceleracije in si po njej po potrebi tudi pomagali.

Vodstvo in strokovni delavci šole so:

- imeli pozitiven odnos do razredne akceleracije,
- bili pripravljeni prevzeti odgovornost in vse dodatno delo, ki bi ga zahtevala razredna akceleracija, vključno z delom s starši,
- imeli dolgoletne izkušnje in znanja s področja dela z nadarjenimi učenci,
- sodelovali v razvojni nalogi ZRSS, OE Maribor: *Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in nadarjeni učenci – DRZNA*, v okviru katere so pridobili še dodatna znanja na področju dela z nadarjenimi učenci (Bezić, 2015).
- imeli dobre pogoje za individualizacijo in diferenciacijo dela v bodočem 7. razredu, saj je bilo v njem le 14 učencev, ki bi se jim pridružili akcelerirani učenci,
- ocenili, da so učni cilji v učnem načrtu 6. razreda takšni, da so jih učenci delno že usvojili v 5. razredu in jih bodo lahko v celoti dosegli ali celo presegli v 7. razredu.

Zaradi navedenega so bili strokovni delavci šole prepričani o tem, da bo razredna akceleracija uspešna, zato so jo tudi predlagali staršem in učencem.

Največ pomislov pri odločitvi za razredno akceleracijo so imeli starši predlaganih učencev, zato so jim v procesu odločanja morali nameniti največ časa in pozornosti. Pri tem so sodelovali razredničarka, svetovalna delavka in ravnateljica. S starši so opravili veliko individualnih in skupinskih pogovorov.

Priprava na akceleracijo

Preden je do akceleracije prišlo, so vodstvo šole in strokovni delavci opravili številne naloge. Svoje delo so usmerili v delo s predlaganimi učenci za akceleracijo, v delo z njihovimi starši ter v vodenje postopka akceleracije v skladu z veljavno zakonodajo. Pri tem so bili vključeni: ravnateljica, svetovalna delavka, razredničarka 5. razreda, razredni učiteljski zbor 5. razreda in celoten učiteljski zbor.

Dela in naloge ravnatelja

Poznavanje in odnos do področja dela.

- Ravnatelj mora poznati področje dela z nadarjenimi učenci in področje hitrejšega napredovanja.
- Do akceleracije učencev mora imeti pozitiven odnos, ki ga lahko prenaša na sodelavce, učence in starše.

Poznavanje in upoštevanje veljavne zakonodaje.

- Ravnatelj mora poznati in upoštevati veljavno zakonodajo s tega področja, predvsem:

Zakon o osnovi šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K), ki v 79. členu določa, da: »Učencem, ki dosegajo nadpovprečne rezultate v učenju, mora osnovna šola na predlog staršev, učiteljev ali šolske svetovalne službe omogočiti, da prej kot v devetih letih končajo osnovnošolsko izobraževanje in s tem izpolnijo osnovnošolsko obveznost. O hitrejšem napredovanju učenca odloča učiteljski zbor v soglasju s starši.« ter Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (Uradni list RS, št.

52/13), ki v 26. členu določa, da »Učencu, ki dosega nadpovprečne rezultate v znanju, osnovna šola v skladu z 79. členom Zakona o osnovni šoli omogoči hitrejše napredovanje. Učenec pri napredovanju v višji razred ne opravlja izpitov. Odločitev o hitrejšem napredovanju učenca v višji razred mora biti vpisana v šolsko dokumentacijo.«

- Ravnatelj mora voditi postopke v skladu z veljavno zakonodajo: pridobiti predlog za akceleracijo, pridobiti soglasje staršev, pridobiti soglasje učiteljskega zbora, poskrbeti za vodenje dokumentacije (zapisniki konferenc učiteljskega zbora, zapisniki sestankov s starši, vodenje INDEP-a ...), za ustrezne vpise v šolsko dokumentacijo (vpis v matični list, vpis v matično knjigo ...), izdati in posredovati sklep o akceleraciji staršem učencev.

Koordinacija dela, vodenje in podpora strokovnih delavcev

- Dogovor o razdelitvi nalog. Strokovni delavci morajo jasno vedeti, katere naloge v postopku akceleracije morajo opraviti in do kdaj.
- Zagotavljanje pogojev za delo strokovnih delavcev. Ravnatelj uvrsti vsebino na dnevni red konference, zagotavlja delo strokovnih organov (razrednika, razrednega učiteljskega zbora, učiteljskega zbora, strokovnih aktivov ...), daje vsebine v obravnavo in na glasovanje.
- Sodelovanje s strokovnimi delavci. Ravnatelj se o vsebini posvetuje in pogovarja s strokovnimi delavci, jim pomaga pri njihovem delu in jih po potrebi vodi in usmerja (npr., na kaj morajo biti pozorni pri ugotavljanju izpolnjevanja pogojev za akceleracijo, kaj izpostaviti v pogovoru s starši, katere argumente predstaviti staršem ...).

Sodelovanje s starši

- Ravnatelj obvešča starše o poteku postopka akceleracije (v kateri fazi je postopek, kaj je potrebno še opraviti, kakšno je mnenje učiteljskega zbora, kakšna je odločitev učiteljskega zbora ...).
- Po potrebi opravlja tudi individualne in skupinske pogovore s starši, v katerih jim odgovarja na njihova morebitna vprašanja in dileme.
- Ravnatelj pridobi soglasje staršev za akceleracijo.
- Ravnatelj posreduje staršem sklep o akceleraciji.

Dela in naloge svetovalnega delavca

Poznavanje in odnos do področja dela.

- Svetovalni delavec mora poznati področje dela z nadarjenimi učenci in področje hitrejšega napredovanja. Med drugim tudi koncept *Odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli* (1999) ter *Programske smernice svetovalne službe v osnovni šoli* (1999).
- Do akceleracije učencev mora prav tako imeti pozitiven odnos, s katerim lahko vpliva tudi na sodelavce, učence in starše.

Koordinacija dela z nadarjenimi učenci na šoli.

Svetovalni delavec v postopku akceleracije:

- sodeluje pri pripravi in evalvaciji INDEP-ov,
- spremlja napredek in dosežke učencev,
- ugotavlja pripravljenost učencev na akceleracijo (motivacija, socialna zrelost, emocionalna zrelost ...),

- pripravi ali pa sodeluje pri pripravi predloga za akceleracijo z razrednikom ali s katerim drugim učiteljem, ki bo predlagal akceleracijo.

Svetovalno in posvetovalno delo z vodstvom šole, s strokovnimi delavci, z učenci in s starši.

- Sodeluje z vodstvom šole in z ostalimi strokovnimi delavci šole pri ugotavljanju pogojev za akceleracijo učencev.
- Nudi podporo strokovnim delavcem pri razreševanju morebitnih dilem oz. vprašanj, povezanih z akceleracijo.
- Sodeluje pri individualnih in skupinskih pogovorih s starši.
- Sodeluje pri individualnih in skupinskih pogovorih z učenci.

Dela in naloge razredničarke

Poznavanje in odnos do področja dela.

- Razredničarka mora poznati področje dela z nadarjenimi učenci in področje hitrejšega napredovanja. Pri tem ji lahko pomagata svetovalni delavec in ravnatelj.
- Do akceleracije učencev mora prav tako imeti pozitiven odnos, s katerim lahko vpliva učence in starše.

Sodelovanje z vodstvom šole, ostalimi strokovnimi delavci, učenci in starši

- Sodeluje z vodstvom šole in ostalimi strokovnimi delavci šole pri ugotavljanju pogojev za akceleracijo učencev.
- Pripravi predlog za akceleracijo in ga predstavi učiteljskemu zboru. Če predlog za akceleracijo poda svetovalni delavec ali kateri izmed ostalih učiteljev, sodeluje z njimi pri pripravi predloga.
- Sodeluje pri individualnih in skupinskih pogovorih s starši.
- Sodeluje pri individualnih in skupinskih pogovorih z učenci.

Dela in naloge učiteljskega zbora

Seznanitev s predlogom razrednika/svetovalnega delavca/drugega učitelja o akceleraciji za vsakega učenca

- Učiteljski zbor se seznanja s predlogom za akceleracijo učenca in z razlogi zanjo. Pri tem so učitelji pozorni na vse dejavnike, ki so pomembno povezani z nadaljnjim učenjem in delom učencev.

Oblikovanje mnenja o akceleraciji

- Vsak učitelj, ki poučuje v 6. razredu oz. bo poučeval v 7. razredu, opravi analizo učnih vsebin in učnih ciljev za svoj predmet. Pripravi in poda mnenje o tem, ali je glede na učne vsebine in učne cilje preskok 6. razreda možen.
- Vsak učitelj, ki poučuje v 6. razredu oz. bo poučeval v 7. razredu, se seznanja z doseganjem temeljnih znanj učenca pri svojem predmetu. Pri tem lahko opravi še dodatne individualne pogovore z učiteljem v 5. razredu, pregleda izdelke učencev (učne liste, zvezke, delovne zvezke, preizkuse znanja ...), portfolijo, INDEP, ocene idr.
- Dodatna možnost: učitelji, ki bodo poučevali v 7. razredu, lahko (ob soglasju staršev) opravijo dodatno preverjanje znanja učencev.

- Učiteljski zbor oblikuje mnenje o akceleraciji. (Na podlagi pridobljenega pozitivnega mnenja učiteljskega zbora ravnatelj pridobi soglasje staršev. Pri tem lahko sodelujeta razrednik in svetovalni delavec.)

Seznanitev s soglasjem staršev za razredno akceleracijo za vsakega učenca.

Sprejem sklepa o akceleraciji za vsakega učenca.

Dodatne možnosti pred izvedbo akceleracije

Šola se lahko poveže z drugimi šolami, ki so že izvajale razredno akceleracijo, da se seznanijo z njihovimi izkušnjami na tem področju.

Delo ravnatelja in strokovnih delavcev v prvem letu po akceleraciji

V prvem letu po akceleraciji je bil poudarek na kakovostnem načrtovanju, spremljanju in izvajanju neposrednega pedagoškega dela z učenci, na nudenju pomoči in podpore »akceleriranim« učenecem in njihovim staršem, spremljanju dela, napredka in celostnega razvoja »akceleriranih« učencev ter delu s celotno oddelčno skupnostjo, v katero so bili vključeni »akcelerirani« učenci.

Dela in naloge ravnatelja

Vodenje in spremljanje dela strokovnih delavcev

- *Ustvarjanje pogojev za delo.*
Ob že običajni skrbi za dobre pogoje dela ravnatelj omogoča delo strokovnih delavcev z »akceleriranimi« učenci tudi tako, da jim zagotovi ure za dodatni pouk ali ure za delo z nadarjenimi učenci, jim omogoča dodatno izobraževanje, izmenjevanje izkušenj ...
- *Spremljanje dela strokovnih delavcev in strokovnih organov.*
Ravnatelj spremlja delo strokovnih delavcev in strokovnih organov na več različnih načinov. Z njimi se posvetuje o poteku dela z učenci in s starši, daje navodila in priporočila za delo, pregleduje pedagoško dokumentacijo (letne učne priprave, dnevne priprave, poročila, zapisnike aktivov, zapisnike sestankov ...), pripravlja podlage/izhodišča za poročila strokovnih delavcev, neposredno spremlja pedagoško delo v razredu, opravlja razgovore po spremljavah, organizira in vodi sestanke in konference učiteljskega zbora, na katerih strokovni delavci poročajo o poteku dela z »akceleriranimi« učenci.

Spremljanje »akceleriranih« učencev in njihovih sošolcev

- Ravnatelj spremlja delo učencev posredno preko sodelovanja s strokovnimi delavci in starši ter neposredno z opazovanjem in neformalnimi stiki z učenci.

Sodelovanje s starši

- Ravnatelj opravlja individualne in skupinske razgovore s starši, v katerih ugotavlja njihovo mnenje glede poteka akceleracije, sprejema morebitne predloge in pričakovanja, daje povratne informacije o poteku dela v šoli.

Dela in naloge svetovalnega delavca:

Spremljanje in delo z »akceleriranimi« učenci in njihovimi sošolci

- Izvaja individualno in skupinsko svetovalno pomoč »akceleriranim« učencem na različnih področjih (uspešno vključevanje med nove sošolce, razvijanje učno-delovnih navad, razvijanje ustrezne samopodobe, ugotavljanje njihovih potreb, želja, pričakovanj ...).
- Svetovalno delo z oddelčno skupnostjo v smeri uspešne socialne integracije »akceleriranih« učencev: delavnice in pogovori pri razrednih urah, socialne igre, izvedba sociograma ...

Svetovalno in posvetovalno delo z vodstvom šole in s strokovnimi delavci

- Koordinira pripravo INDEP-ov ter aktivno sodeluje pri njihovi pripravi, izvedbi in evalvaciji.
- Ugotavlja stanje, pripravlja analize in poročila s svojega področja dela z »akceleriranimi« učenci in njihovimi sošolci.
- Opravlja svetovalno in posvetovalno delo z razrednikom, ostalimi strokovnimi delavci in vodstvom šole.

Izvaja individualne in skupinske pogovore s starši »akceleriranih« učencev.

Dela in naloge razredničarke

Delo z »akceleriranimi« učenci in njihovimi sošolci

- Priprava in izvedba razrednih ur, individualnih in skupinskih pogovorov, organizacija medsebojne pomoči učencev in drugih skupnih dejavnosti učencev (npr. delovna akcija, srečelov, predstavitev oddelčne skupnosti na šolski prireditvi idr.), v okviru katerih se lahko vzpostavljajo dobri medsebojni odnosi in pozitivna razredna klima.

Sodelovanje z vodstvom šole in ostalimi strokovnimi delavci

- Sodelovanje pri pripravi, izvedbi in evalvaciji INDEP-ov.
- Izmenjava informacij o delu učencev, o sodelovanju s starši.
- Priprava in predstavitev poročil razrednika ob zaključku ocenjevalnih obdobj.

Sodelovanje s starši.

- Individualne pogovorne ure s starši.
- Redni stiki s starši po e-pošti in telefonu (po potrebi in po dogovoru s starši).

Dela in naloge učiteljskega zbora

Načrtovanje in izvajanje neposrednega pedagoškega dela z »akceleriranimi« učenci

- Sodelovanje pri pripravi, izvedbi in evalvaciji INDEP-ov.
- Skrbno načrtovanje vseh oblik neposrednega pedagoškega dela. Upoštevanje predznanja učencev, upoštevanje učnih vsebin 6. razreda, ki se jih učenci niso učili (individualizacija, diferenciacija in personalizacija), medpredmetno načrtovanje.
- Izvajanje individualizacije in diferenciacije pri rednem pouku, pri dodatnem pouku, pri urah za delo z nadarjenimi učenci, pri pripravah učencev na tekmovanja.

- Izvajanje individualizacije in diferenciacije pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Vnaprej dogovorjeni termini preverjanja in ocenjevanja (npr. po tem, ko je snov dobro predelana in utrjena, po tem, ko je nekaj sošolcev že bilo ustno ocenjenih), možnost neocenjenega prvega preizkusa znanja, možnost ponavljanja morebiti manj uspešnega prvega preizkusa znanja ...
- Možnost individualne in skupinske pomoči učencem izven ur pouka, če učenci izrazijo takšno željo in potrebo.

Sistematično in redno spremljanje napredka učencev na učnem in vzgojnem področju.

- Spremljanje napredka učencev pri neposrednem pedagoškem delu (doseganje učnih ciljev, preverjanje in ocenjevanje, INDEP).
- Spremljanje dosežkov učencev na tekmovanjih. Učenci, ki so pospešeno napredovali v 7. razred, so sodelovali na različnih tekmovanjih v znanju in športu skupaj z učenci 7. razreda. Čeprav so bili eno leto mlajši in so »preskočili« 6. razred, so bili na tekmovanjih zelo uspešni in so s svojimi dosežki prekašali ostale sošolce.
- Priprava in predstavitev poročil o delu in napredku učencev na posameznih predmetnih področjih (na konferencah, ob zaključku ocenjevalnih obdobj).

Spremljanje in pomoč pri vključevanju učencev med nove sošolce: opazovanje, pogovori, omogočanje sodelovalnega učenja, organizacija prostora (sedežni red ...).

Izmenjava izkušenj in ugotovitev o delu z »akceleriranimi« učenci z ostalimi strokovnimi delavci in vodstvom šole

- Sodelovanje na konferencah, aktivnih, sestankih, v neformalnih pogovorih.
- Predstavitev svojega načina dela, izkušenj, ugotovitev, priprava poročil.

Sodelovanje s starši

- Individualne pogovorne ure s starši.
- Redni stiki s starši po e-pošti in telefonu (po potrebi in po dogovoru s starši).

Druge posebnosti pri pedagoškem delu

Nacionalno preverjanje znanja

Učenci, ki so hitreje napredovali, niso opravljali nacionalnega preverjanja znanja, ker niso obiskovali 6. razreda. Kljub temu so jim v šoli omogočili, da so lahko opravljali interno nacionalno preverjanje znanja iz vseh treh predmetov: slovenščine, matematike in nemščine. Odločitev o internem preverjanju znanja je bila za te učence prostovoljna. NPZ so opravljali v 7. razredu, sočasno s svojimi vrstniki iz 6. razreda. Njihove naloge so učitelji popravili v šoli ter skupaj z učenci in s starši opravili analizo rezultatov. Rezultati so bili zelo dobri, saj so učenci pomembno preseгли slovensko in šolsko povprečje odstotnih točk. To pomeni, da zaradi »preskoka« 6. razreda niso imeli vrzeli v znanju.

Po prvem letu akceleracije

Po uspešno končanem prvem šolskem letu, v katerem so učenci pospešeno napredovali, le-ti praviloma ne potrebujejo več posebne pozornosti. Delo z njimi teče naprej v skladu z

doktrino dela z nadarjenimi učenci in v skladu s pripravljenimi INDEP-i. Pri tem sodelujejo vsi strokovni delavci šole, akcelerirani učenci in njihovi starši.

Dodatne možnosti

Spremljanje uspešnosti šolanja po končani osnovni šoli

»Akcelerirani« učenci so v šolskem letu 2017/2018 začeli s šolanjem v gimnazijskem programu na različnih srednjih šolah. Uspešnost njihovega šolanja se lahko spremlja s pomočjo neposrednih pogovorov z učenci in njihovimi starši, pri čemer se pričakuje, da bodo njihove povratne informacije zanesljive in objektivne.

Sklepna refleksija ravnateljice in predstojnice OE Zavoda RS šolstvo

Z razredno akceleracijo učencev so se na šoli srečali prvič, zato je bilo delo mogoče nekoliko težje, kot bi bilo sicer. So pa ob tem pridobili dragocene izkušnje, ki bodo pomagale pri nadaljnjem delu in jih bodo lahko delili z drugimi. Ugotovili so, da je razredna akceleracija uspešna in smiselna, v največjo korist celostnega razvoja nadarjenih otrok, če:

- so zanjo zagotovljeni vsi potrebni pogoji,
- je odločitev zanjo dobro premišljena,
- je dobro načrtovana in izvedena,
- je sodelovanje vseh, ki so vanjo posredno ali neposredno vključeni, dobro in
- vsak dobro opravi svoj del nalog in obveznosti ter zanje prevzema vso odgovornost.

Prepričani sva, da z razredno akceleracijo niso pridobili samo učenci, temveč tudi njihovi starši in strokovni delavci. Zaradi nje so vsi skupaj bolje in »hitreje« napredovali.

Izmenjava izkušenj, nadgrajevanje in poglobljanje teoretičnega znanja, iskanje najboljše poti za pedagoško vodenje za učenje (učencev, strokovnih delavcev, ravnatelja), za konkretno načrtovanje, izvajanje ter za sprotno spremljanje in vrednotenje uspešnosti predmetnih in razrednih akceleracij je sooblikovalo novo znanje vseh sodelujočih ravnateljev, ki bo prispevalo k zagotavljanju kakovosti dela z nadarjenimi učenci.

Zavedanje dejstva, da imajo vsi učenci enako pravico, da se učijo na zanje najbolj optimalen način, da raziskave kažejo, da je akceleracija praviloma uspešen in finančno sprejemljiv pedagoški ukrep in da so učenci, ki akcelerirajo, uspešni tako na akademskem kot tudi na socialno-emocionalnem področju (www.accelerationinstitute.org), je prispevalo k visoki stopnji motivacije sodelujočih ravnateljev pri udeleževanju ciljev razvojne naloge.

Viri

- Bezić, T. (2015). *Akceleracija – ena od možnosti za ustrežnejše prilagajanje VIZ dela značilnostim, potrebam, željam in interesom*. Neobjavljeno delovno gradivo za razvojno nalogo DRZNA 1. in 2. del. Ljubljana: ZRSŠ.
- Bezić, T. (2015). Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi – pripomoček za samoevalvacijo dela šole in za načrtovanje sprememb in izboljšav. *Šolsko svetovalno delo*, 19 (1–2), 33–47.
- Bezić, T. (2016–2018). *Akceleracija – delovna gradiva za strokovno usposabljanje v projektu RAZSODNA*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bristow, A. (2016). *18 Variables to Consider For Whole-Grade Acceleration*. Iowa: Springville Community School District.

- Cheng, E. (2012). Knowledge Strategies for Enhancing School Learning Capacity. *International Journal of Educational Management*, 26 (6), 577–592. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1108/09513541211251406>
- Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli.* (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljeno s: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli* (Uradni list RS, št. 52/13). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11583>
- Svetovalna služba v osnovni šoli. Programske smernice.* (1999). Kurikularna komisija za svetovalno delo in oddelčno skupnost. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_svetovalno_sluzbo_v_osnovni_soli.pdf

Razredna akceleracija iz 5. v 7. razred OŠ

»To je najboljšo, kar se mi je zgodilo v življenju.«

Mag. Jasna Munda, OŠ Središče ob Dravi

Projektni tim: mag. Jasna Munda, ravnateljica, Nina Kostric, koordinatorica tima in svetovalna delavka Zdenka Dogša, učiteljica matematike

Povzetek: V prispevku opisujem primer razredne akceleracije na OŠ Središče ob Dravi, ki je bila izvedena v letu 2014. Gre za študijo primera učenke J. J., ki je pospešeno napredovala iz 5. v 7. razred. Učenka je bila ena izmed treh sošolcev, ki so takrat istočasno razredno akcelerirali. Na naši šoli je bila to prva izvedena akceleracija izmed vseh možnih oblik akceleracije nasploh. Sprotna in končna evalvacija sta pokazali, da je bila opravljena razredna akceleracija v celoti uspešna.

Ključne besede: razredna akceleracija, študija primera

Abstract: In the article I am describing the example of grade acceleration in the elementary school Središče ob Dravi, which was carried out in 2014. It is a case study of the pupil J. J., who accelerated from grade 5 to 7. The pupil was one of the three classmates who accelerated at the same time. At our school, this was the first accomplished acceleration of all possible forms of acceleration in general. The regular and final evaluation showed that this grade acceleration was entirely successful.

Keywords: grade acceleration, case study

Uvod

V 4. razredu je bila J. J. identificirana kot nadarjena učenka. Na testu splošnih intelektualnih sposobnosti je dosegla rezultat, ki jo je uvrščal med zgornje 3 % glede na populacijo isto starih otrok. Učitelji so jo prepoznali kot nadarjeno učenko na učnem, voditeljskem, literarnem in dramskem področju.

V šolskem letu 2013/2014 je bila J. J. učenka 5. razreda. Zanja je bil pripravljen individualizirani program dela z nadarjenimi učenci. Med šolskim letom smo v šoli začeli razmišljati o njenem pospešenem napredovanju, saj je dosegala odlične rezultate v učenju ter bila uspešna na različnih tekmovanjih v znanju in v športu. Skratka, v svojih dosežkih je vidno odstopala od dosežkov večine sošolcev. S preskokom razreda smo ji tako želeli omogočiti čim bolj optimalen razvoj glede na njene zmožnosti in udeležati načela dela z nadarjenimi učenci, ki so zapisane v dokumentu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli (1999). Zavedali smo se, da je razredna akceleracija lahko uspešen način šolanja akademsko (intelektualno) izjemno nadarjenega učenca.

Ob koncu 2. ocenjevalnega obdobja smo ta predlog podrobneje predstavili učenki in njenim staršem. Starši so med odločanjem o pospešenem napredovanju nekoliko oklevali, vendar so prisluhnili hčerinih željam in jo pri tem podprli. Odločitev za preskok razreda jim je bila

zagotovo nekoliko lažja tudi zato, ker je sočasno tekel postopek za razredno akceleracijo treh učencev istega razreda. Tako so se lahko ti učenci in njihovi starši med procesom odločanja tudi medsebojno posvetovali. Kljub temu so J. J. in njeni starši odločitev za preskok razreda sprejeli samostojno in neodvisno od odločitve ostalih dveh družin.

Značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe učenke kot izhodišče akceleracije

Skupaj s člani celotnega učiteljskega zbora smo pred odločitvijo za razredno akceleracijo J. J. temeljito analizirali njene kognitivne, emocionalne, motivacijske, socialne ter ostale značilnosti in potrebe. Ugotovili smo, da ni nobenih pomembnih dejavnikov, ki bi lahko bili rizični za uspešnost njenega pospešenega napredovanja.

Šele po izvedeni razredni akceleraciji smo pri delu v razvojni nalogi DRZNA, ki jo je vodil ZRSS, OE Maribor, spoznali osemnajst priporočenih vprašanj, o katerih je treba dobro premisliti, preden se odločimo za akceleracijo in ki predstavljajo pomembno orodje za načrtovanje personaliziranega pristopa pri delu z učencem, ki je pospešeno napredoval (Bezić, 2015). Ko smo s pomočjo omenjenih vprašanj retrospektivno analizirali vse okoliščine pred razredno akceleracijo J. J., smo z zadovoljstvom ugotovili, da smo o vsem tem v procesu odločanja razmišljali tudi sami in da nikjer nismo imeli takšnih pomislekov, ki bi nas odvrnili od odločitve za preskok razreda.

Analiza stanja po omenjenih osemnajstih vprašanjih je pokazala naslednje:

- Učenka je preskočila 6. razred. Priporočeno je sicer, da učenec preskoči razred čim prej, ko še nima trdne stalne skupine prijateljev. J. J. je že imela dobre odnose s sošolci, hkrati pa je že pred tem vzpostavila in imela dobre odnose tudi z bodočimi sošolci, saj so v petih letih njenega šolanja imeli veliko priložnosti za medsebojno spoznavanje in druženje (kombinirani oddelki podaljšanega bivanja, interesne dejavnosti, delavnice za nadarjene, medpredmetne ekskurzije, odmori, glasbena šola, treningi v plesnem klubu idr.).
- Učenka je preskočila razred ob začetku šolskega leta, kar je lažje kot ob polletju. Poletne počitnice je tako lahko izkoristila za to, da je pregledala snov v zvezkih in učbenikih 6. razreda, predvsem za zgodovino in geografijo, s katerima se bo prvič srečala v 7. razredu. Učitelji so ji pripravili tudi povzetke učne snovi. Pobudo za učenje v počitnicah je J. J. dala sama in jo pospremila z besedami: »Mi v počitnicah vsaj ne bo dolgčas.« Po počitnicah je poročala, da zaradi tega počitnice niso bile nič okrnjene in da je imela še vedno dovolj časa za druženje s prijatelji.
- Ob preskoku razreda je potrebno pomisliti tudi na brate in sestre. Če so sorojenci v istem ali naslednjem razredu, je bolje uporabiti druge oblike akceleracije. J. J. je imela brata v nižjem razredu, zato to ni vplivalo na njeno akceleracijo in na odnose med njima.
- Učenka je do takrat redno obiskovala pouk, zato smo pričakovali, da bo tako tudi po preskoku razreda. To je pomembno, saj se učenec tako lažje prilagaja novi skupini, hkrati pa tekoče spremlja delo pri pouku.
- Učenka je bila radovedna in je imela visoko lastno notranjo motivacijo za pridobivanje novega znanja, kar je za preskok razreda zelo pomembno, saj je tako dobila možnost, da se uči snov, ki je zanjo zahtevnejša, obsežnejša in bolj poglobljena.

- J. J. je imela pozitiven odnos do učenja. Težje naloge so ji predstavljale izziv, ki ga je bila pripravljena premagati. Preskok razreda je bil zanjo tudi preventiva pred morebitnim kroničnim dolgočasenjem ali nezainteresiranostjo.
- Njene učne navade še niso bile najbolj razvite. Pri nadarjenih učencih se namreč lahko zgodi, da ne razvijejo ustreznih učnih navad, še posebej v nižjih razredih, ker z lahkoto usvajajo učno snov. Tudi ona je poročala, da je večino domačega dela opravila že v šoli in da se doma ni veliko učila. Ker pa je redno izpolnjevala svoje šolske obveznosti, bila pri tem samostojna in odgovorna ter dovzetna za nasvete učiteljev, smo bili mnenja, da bo svoje učne navade lahko še izboljšala.
- J. J. je sodelovala v različnih interesnih in ostalih dodatnih dejavnostih, ki jih je ponujala šola, kar je za nadarjene učence pomembno, saj se ob tem družijo z učenci, s katerimi se ujemajo po interesih oz. zmožnostih in razvijajo ustrezne socialne odnose.
- Njena akademska samopodoba je bila pozitivna in visoka, vendar realna. Zaupala je v svoje zmožnosti za učenje in v to, da zmore uspešno reševati tudi težje naloge. Pri reševanju težjih nalog je bila vztrajna in ob njih ni obupala. Sprejemala in upoštevala je spodbude za delo.
- J. J. je bila rojena v začetku aprila, torej v prvi polovici leta, kar je bilo dobro, saj je s preskokom razreda prišla med sošolce, s katerimi ni bila v tolikšni starostni razliki, kot bi bila, če bi bila rojena proti koncu koledarskega leta.
- V puberteti se pogosto pokažejo razlike v velikosti in telesnem razvoju. J. J. v velikosti in telesnem razvoju ni zaostajala za svojimi bodočimi sošolkami. Tako ni imela težav s samopodobo, z zmožnostjo sodelovanja v športnih aktivnostih in z uspešnostjo na športnem področju. Pravzaprav je bila na športnem področju zelo uspešna.
- Njena psiho-motorična koordinacija je bila dobro razvita in ni zaostajala za njenimi bodočimi sošolci, mogoče tudi zato, ker je bila že v višjem razredu. Šibkejša psiho-motorična koordinacija je namreč lahko bolj problem pri učencih, ki predčasno začnejo s šolanjem.
- V čustvenem razvoju je presegala svoje dotedanje sošolce. Njeni čustveni odzivi so bili ustrezni. V stresnih situacijah se je dobro znašla. Imela je močno razvit čut za pravičnost.
- Njeno vedenje je bilo zrelo in nemoteče. Sposobna je bila upoštevati disciplinska pravila. V razredu je pogosto prevzemala vlogo vodje. Motečega vedenja zaradi prepočasnega učnega tempa, pomanjkanja ustreznih zahtevnih nalog ali dolgočasje ni kazala, čeprav je poročala, da se je pri pouku včasih tudi dolgočasila.
- Z vrstniki in s starejšimi učenci je brez težav vzpostavljala in ohranjala dobre odnose, bolj pa se je počutila med starejšimi učenci in med odraslimi.
- Imela je dobre odnose z učitelji, ki so jo pri akceleraciji podpirali. Zaupala je v njihovo podporo, kar je za uspešno akceleracijo zelo pomembno.
- V šoli in izven nje je bila vključena v dodatne aktivnosti (glasbena šola, šport za nadarjene, plesna šola, športni klub ...), kjer se je lahko sprostil. To je bila dobra napoved za prihodnje, da bo zaradi sodelovanja v teh aktivnosti lažje premagovala morebiten stres, ki bi se lahko pojavil zaradi razredne akceleracije.

- Do razredne akceleracije je imela pozitiven odnos. Kljub temu, da je bila odločitev o akceleraciji zanjo težka, kar je povedala sama, pa se je hkrati tudi veselila in k odločitvi zanjo spodbujala tudi druga dva sošolca.
- Odnos staršev, predvsem matere, do preskoka razreda je bil pozitiven. Uspešnost njenega dotedanjšega šolanja je bolj spremljala mati, ki je zaupala tudi v mnenje in delo učiteljev. Hčerko je pri šolskem delu podpirala in spodbujala, ni pa pritiskala nanjo.
- Razredno akceleracijo učenke J. J. smo podpirali vsi strokovni delavci in ravnateljica. To je za uspešno akceleracijo enako pomembno kot podpora staršev.
- Učitelji so podrobno analizirali učne vsebine 5., 6. in 7. razreda ter bili mnenja, da bo vsebine 6. razreda J. J., kljub preskoku razreda, brez večjih težav usvojila.

Potek akceleracije

J. J. je ob koncu 7. razreda povedala, da sta ji bila prva dva meseca po preskoku razreda zelo težka, da pa so ji mama, razredničarka in ostali učitelji ves čas stali ob strani. Poročala je, da je imela občutek, da so ji nekateri nekdanji sošolci zamerili, ker jih je »pustila za sabo«, hkrati pa, da je nekatere sošolke ne sprejemajo.

Po preskoku razreda se je morala prvič v svojem šolanju srečati tudi z nekaj nižjimi ocenami, ki jih prej ni bila navajena. Zadovoljna je bila, ker so se zato prve ocene štejele kot »poskusne« in jih učitelji niso vpisali v redovalnico, če tega ni želela. Prav tako ji je ustrezalo, da ni bila vprašana med prvimi učenci v razredu, saj je imela čas in priložnost spoznati, kaj učitelji zahtevajo.

Takrat se je spominjala, da so se po nekaj težkih začetnih mesecih stvari resnično spremenile na bolje, sošolci so jo sprejeli medse, ocene pa so se izboljšale, saj je spoznala, da se mora malo več učiti, če želi še naprej dobivati dobre ocene. Menila je, da je vse »luknje« v znanju dobro nadoknadila.

Svoje počutje v novem razredu je ob koncu 7. razreda opisala kot odlično. Povedala je, da se je končno našla, da je »s temi sošolci na istem nivoju razmišljanja in mišljenja« in da z njimi »lažje najde teme za pogovor, kot jih je našla s svojimi nekdanjimi sošolci«.

Kot pozitivne lastnosti razredne akceleracije je po enem letu po njej izpostavila, da je postala še bolj motivirana z šolsko delo, da se z izzivi sooča še bolj pogumno in da še bolj verjame vase. Poudarila je, da bi se za razredno akceleracijo ponovno odločila, če bi bila spet v isti situaciji in da je to najboljše, kar se ji je zgodilo v življenju.

Negativnih plati razredne akceleracije po enem letu po njej ni našla. Povedala je le, da ne mara, če odrasli preveč ponavljajo in izpostavljajo dejstvo, da je pospešeno napredovala.

Spremljanje uspešnosti

Vsak učitelj je pri svojem predmetu skrbno načrtoval delo z učenko, spremljal njeno uspešnost in napredek ter ji nudil pomoč in podporo, če jo je potrebovala.

Spremljava uspešnosti je bila najbolj intenzivna v prvem letu po akceleraciji, nadaljevali pa smo jo do konca 9. razreda.

Vsi skupaj smo budno spremljali delo in napredek J. J. na vseh področjih, vključevanje v razredni kolektiv, njeno počutje in vedenje. Na aktivih, sestankih, konferencah in v neformalnih pogovorih smo redno izmenjevali svoja opažanja in ugotovitve v zvezi z njenim šolanjem in načrtovali nadaljnje delo.

Uspešnost razredne akceleracije smo ugotavljali tako, da smo sproti spremljali njene učne rezultate ter dosežke na tekmovanjih v znanju in v športu. Prav tako smo ji omogočili, da je v 7. razredu interno opravljala nacionalno preverjanje znanja za 6. razred. Spremljali smo tudi njeno delo v interesnih dejavnostih in v drugih dejavnostih, ki jih je ponujala šola, pa tudi v dejavnostih izven šole.

Opazovali smo njeno vedenje pri vseh dejavnostih, ki so potekale v šoli. Bili smo pozorni na odnose med učenci znotraj in izven njenega razreda ter si pri tem pomagali tudi s sociogramom.

Z učenko in njenimi starši smo se veliko pogovarjali ter tudi tako izmenjevali informacije, ki so bile potrebne za njeno uspešno šolanje po preskoku razreda. Po prvem letu po razredni akceleraciji smo izpeljali tudi poglobljen intervju z učenko.

J. J. je tudi po preskoku razreda uspešno nadaljevala svoje šolsko delo, bila uspešna na različnih področjih (na tekmovanjih v znanju, v športu, na umetniškem področju, na nacionalnem preverjanju znanja ...), se po začetnih težavah zelo dobro vključila v novo oddelčno skupnost in tudi tu prevzemala vodstveno vlogo. Še naprej je v svojih dosežkih izstopala v primerjavi s svojimi nekdanjimi in novimi sošolci.

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

Odločitev o razredni akceleraciji mora biti skrbno pretehtana in osvetljena z vseh možnih zornih kotov. V procesu odločanja o akceleraciji je potrebno dobro sodelovanje in izmenjava informacij med učitelji, učencem in starši. Ne sme nam biti škoda časa za pogovore, za iskanje odgovorov na odprta vprašanja in za razreševanje morebitnih dilem. Medsebojno zaupanje, redni stiki in pogovori ter dobro sodelovanje med vsemi so pomembni tudi po tem, ko učenec že pospešeno napreduje.

Preskok razreda je lahko uspešen, če vsak izmed vključenih v ta proces odgovorno opravi svoje delo.

Zaključek

Po štirih letih od začetka razredne akceleracije je J. J. dijakinja prvega letnika programa splošne gimnazije, ki ga uspešno zaključuje. Še vedno se rada ukvarja s plesom in ve, kaj si želi v prihodnosti. Za uresničitev svojih želja je pripravljena veliko delati. S tem, da je pospešeno napredovala, se v družbi ne postavlja in še vedno nima rada, če drugi to preveč poudarjajo.

Povabila sem jo na pogovor, ker me je zanimalo, kakšen je njen pogled na opravljeno razredno akceleracijo zdaj, ko lahko na to pogleda s časovne distance.

V sproščenem pogovoru je J. J. pripovedovala, da je za »preskok razreda« prvič slišala, ko je bila učenka 2. razreda osnovne šole. Babica je med vožnjo v avtomobilu njej in njenemu bratu

mimogrede pripovedovala, da je zasledila novico o nekem dečku, ki je preskočil dva razreda osnovne šole, nato pa en razred ponavljal. J. J. se je temu, da je mogoče preskočiti razred, zelo čudila in sama pri sebi razmišljala, kako bi bilo, če bi se to zgodilo tudi njej.

J. J. se spominja, da jo je v 5. razredu presenetilo, ko smo njej in njenim staršem predlagali, da bi pospešeno napredovala. Pravi, da sama pri odločitvi za pospešeno napredovanje ni veliko oklevala. Čutila je, da je to zanjo enkratna priložnost. Zaupala je vase in v svoje sposobnosti, verjela je, da bo to zmogla. Nekoliko jo je skrbelo, kako ji bo šlo pri geografiji in zgodovini, ki ju v 5. razredu še ni imela in bi se ju tako začela učiti šele v 7. razredu, torej pozneje kot njeni bodoči sošolci. Pravi, da jo je bolj kot zase, skrbelo za svoje sošolce: za tiste, ki jih bo »zapustila« in za tiste, ki jih bo »dobila« ob preskoku razreda. Izkazalo se je, da je bil ta strah odveč, saj je z nekdanjimi sošolci ohranila dobre odnose in prijateljske vezi, z bodočimi sošolci pa je imela stike že pred preskokom razreda in je odnose z njimi po preskoku razreda še izboljšala.

Zanimalo me je, ali je po opravljeni razredni akceleraciji imela zadostno pomoč in podporo učiteljev. Zatrnila je, da so ji učitelji pri šolskem delu in vraščanju v novi razredni kolektiv res pomagali, da so ji vedno stali ob strani, da so jo dobro vodili in ji bili na razpolago, če jih je potrebovala, skratka, da je »niso pustili same.«

Na vprašanje, kako zdaj gleda na svojo odločitev o preskoku razreda, pa je brez oklevanja odgovorila: »Še enkrat bi se tako odločila. Hvaležna sem za to enkratno priložnost, ki sem jo dobila. To je najboljše, kar se mi je doslej zgodilo v življenju. Ponosna sem nase, da mi je to uspelo.«

Takšnega odgovora, ki ga je podala brez najmanjšega oklevanja, sem se zelo razveselila, saj J. J. ni imela razloga, da bi govorila drugače, kot misli in čuti. S temi besedami je ponovila in potrdila to, kar je povedala že po prvem letu po akceleraciji.

Ob pogovoru z njo sem se ponovno zavedela, kako močan pečat lahko pustimo pedagoški delavci v življenju naših učencev. Pozitiven ali negativen. V tem primeru smo zagotovo pustili pozitivne sledi in zadovoljna sem, da smo dobro opravili svoje delo. To spoznanje je dalo meni in mojim sodelavcem veliko novega zagona pri šolskem delu, hkrati pa nas je opogumilo, da smo tudi nekaterim drugim nadarjenim učencem naše šole omogočili akceleracijo. Tako smo po uspešni razredni akceleraciji J. J. omogočili zgoščevanje kurikuluma pri nemščini v 8. razredu za enega učenca in razredno akceleracijo iz 3. v 5. razred za eno učenko. Obema učencema gre za zdaj zelo dobro.

Viri

- Bristow, A. (2016). *18 vprašanj, o katerih je treba dobro premisliti, preden se odločimo za preskok razreda*. Prevod in priredba T. Bezić. Neobjavljeno gradivo razvojnega projekta DRZNA. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf
- Razvojni projekt RAZSODNA, 2016–2018*. Neobjavljena delovna gradiva za delovna srečanja (T. Bezić). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Razredna akceleracija iz 1. v 3. razred osnovne šole

Ksenija Vratar Pocak

DOŠ Prosenjakovci – KÁI, Pártosfalva

Projektni tim: Jožefa Herman, ravnateljica, Ksenija Vratar Pocak, koordinatorica, in učiteljice Milena Varga, Vesna Morović Žunič, Gyöngyike Kranjec ter Liljana Gal

Povzetek: Koncept za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci predvideva odkrivanje nadarjenih učencev že v prvem triletju. Govora bo o učencu, ki je po učnih sposobnostih in motivaciji izstopal že takoj po vstopu v 1. razred. Delo s takim učencem pred učitelja postavlja še dodaten izziv pri oblikovanju spremenjenih didaktičnih strategij, ki ponujajo dovolj spodbudno učno okolje. Oblikujemo ga med drugim tudi tako, da izvajamo (interdisciplinarne) medpredmetne povezave po vertikali. Kakovostna izvedba te oblike vzgojno-izobraževalnega dela lahko ugotovi potrebam nadarjenih učencev v smislu, da v čim večji meri razvijejo svoje potencialne. Tak način oblikovanja učnega okolja ponuja problemske situacije, spodbuja divergentno mišljenje, razvija samoregulacijsko učenje in krepi medgeneracijske odnose.

Ključne besede: akceleracija, zgoščeni učni načrt, medpredmetne povezave, učno okolje, samoregulacijsko učenje

Abstract: The Concept for recognizing and working with gifted and talented students predicts the nomination of possibly gifted students already in the first three years. We will present a student who already stood out in learning and motivation after entering class 1. Working with such a student is an additional challenge for the teacher in the design of changed didactic strategies, which offer a sufficient stimulating learning environment. We form it by implementing vertical (interdisciplinary) cross-curricular links. A high-quality implementation of this form of educational work can comply the needs of talented students in the sense that they develop their potentials as much as possible. Such a way of creating a learning environment offers problem situations, encourages divergent thinking, develops self-regulatory learning and enhances intergenerational relationships.

Keywords: acceleration, curriculum compacted, cross-curricular connections, learning environment, self-regulating learning

Uvod

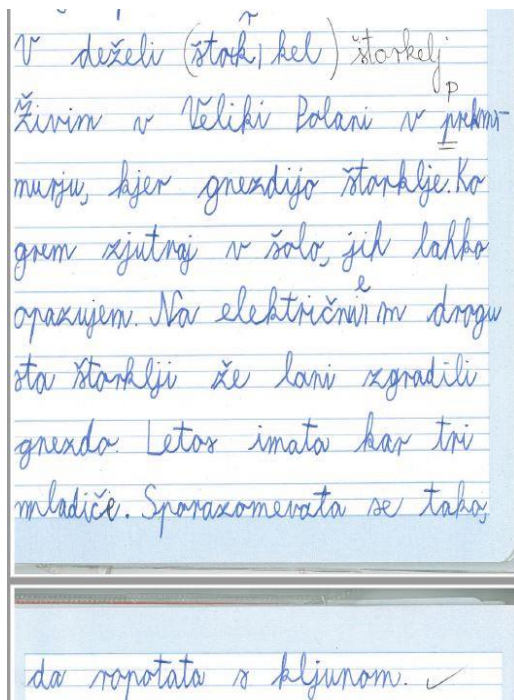
Za učenca T. K. je v 1. razredu bilo značilno, da je hitro dojemal učno snov, razumel je kompleksnejša navodila, branje in pisanje je bilo že ob vstopu v šolo usvojeno, bral je z razumevanjem, imel je razvito logično razmišljanje in visoko stopnjo motiviranosti. Na socialnem področju je bilo opaziti, da je navezoval socialne stike tudi oz. predvsem s starejšimi učenci od sebe.

Omenjene značilnosti učenca so nas pripeljale do spoznanja, da je potrebno otroku nuditi učno okolje, ki ponuja dovolj izzivov, s čimer še naprej lahko vzdržujemo njegovo motiviranost in v skladu z njegovim tempom učenja razvijamo njegove sposobnosti.

Vse okoliščine so nakazovale potrebo po razredni akceleraciji, in sicer preskok iz 1. v 3. razred ob koncu šolskega leta. Starši so podali soglasje za preskok 2. razreda, torej je v šolskem letu 2015/2016 učenec obiskoval 3. razred.

Značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe učenca kot izhodišče za akceleracijo

Naš učenec je v šolskem letu 2014/2015 obiskoval 1. razred. Bil je vključen v kombiniran oddelok 1. in 2. razreda. Že kmalu je razredničarka opazila, da je vedoželjen, visoko motiviran otrok. Branje in pisanje mu nista delala težav, hitro je usvojil branje in pisanje tiskanih in pisanih črk. Prebrano besedilo je brez težav razumel, obnovil in pri samostojnem tvorjenju besedil izkazoval ustvarjalnost. Izstopal je po samostojnosti in načinu reševanja problemov (slika 1: Zapis učenca 1. razreda)



Slika 1: Zapis učenca 1. razreda

Jasno nam je bilo, da je potrebno spodbujati otrokov napredek, ga obravnavati individualno, zanj pripravljati dovolj izzivov v učnem okolju. Razredničarki priprava drugačnih nalog ni povzročala težav, saj je delala v kombiniranem oddelku in do potankosti poznala cilje tako prvega kakor tudi drugega in še tretjega razreda. Pripravila je individualizirano letno pripravo za predmeta matematika in slovenščina (Ferk, 2012).

V podrobnejšo spremljavo učenca sta se vključili tudi svetovalna delavka in ravnateljica. Opazovali smo učenca pri pouku, v razmaku treh mesecev dvakrat odgovorili na 18 vprašanj pred odločitvijo za akceleracijo (Bristow, 2016, Priloga 1).

T. K. je zelo hitro napredoval, usvajal znanja 2. razreda. Starše smo sproti informirali o otrokovem napredovanju in ti so sodelovali pri načrtovanju individualiziranega vzgojno-izobraževalnega dela (Bezić, 2012). Skupna odločitev staršev in šole je bila, da otrok opravi

še psihološko testiranje (Koncept, 1999.) Ko je le-to potrdilo izjemne intelektualne sposobnosti in druge funkcionalne zrelosti, dvomov za dokončno odločitev o preskoku 2. razreda več ni bilo.

Razredničarka je ravnateljici podala predlog o učenčevem preskoku 2. razreda. Potem, ko smo analizirali še socialno strukturo njegovega trenutnega razreda in bodočega 3. razreda, je dozorela odločitev o ravnateljicini podaji predloga akceleracije celotnemu učiteljskemu zboru. Ta je soglasno sprejel odločitev o akceleraciji.

Opravljeni so bili tudi razgovori z učencem. Tudi sam se je zavedal, da po znanju in sposobnostih presega svoje vrstnike. Dobro se je počutil med sošolci bodočega tretjega razreda, želel si je vključitve v ta oddelek.

Kognitivne značilnosti učenca so presegle raven 1. razreda. Pri predmetih matematika in slovenščina je dosegal cilje 2. razreda, pri določenih učnih vsebinah jih je celo presegal. Tudi pri ostalih predmetih mu je bila učna snov 2. razreda že znana. Nekaj težav je imel pri madžarščini kot jeziku okolja, vendar je tudi tam pospešeno napredoval.

- Bil je zelo motiviran in vedoželjen. Rad je obiskoval pouk in interesne dejavnosti. Zadane naloge je hitro opravil. Razumevanje kompleksnejših navodil mu ni delalo težav.
- Doma je opravljal tudi dodatne naloge, ki so mu jih pripravljali starši.
- Učenec je imel pozitiven odnos do učenja. Pri učnih vsebinah oz. nalogah, ki so mu bile znane oz. prelahke, se je dolgočasil, zato smo mu jih prilagajali. Hitro je usvajal nova znanja, nove učne vsebine.
- V šoli je obiskoval več interesnih dejavnosti: pevski zbor, šah, igrivo angleščino in male alkimiste. Vključeval se je tudi v izvenšolske aktivnosti. Obiskoval je plesno šolo (break dance).
- Pri urah dodatnega pouka se je pripravljala za razna tekmovanja. Udeležil se je tekmovanj s področja logike, matematike, recitiranja v slovenščini in madžarščini in sodeloval pri bralni znački.
- Rad je sodeloval na dnevih dejavnosti in pri projektih ter se družil z učenci iz drugih oddelkov.
- V primerjavi s svojimi vrstniki je bil bolj samostojen, dobro se je znašel v razredu, vestno skrbel za svoje potreščine, imel vedno urejeno šolsko klop in šolsko torbo.
- Ko je pri novih oz. težjih nalogah naletel na težavo, je prosil za pomoč učitelja oz. je potreboval dodatno motivacijo in vzpodbudo.
- V velikosti in telesnem razvoju je dohajal učence 2. razreda. Pri športnih aktivnostih je bil uspešen, pri nekaterih športnih dejavnostih je bil celo uspešnejši od učencev 2. razreda.
- Psihomotorično koordinacijo je imel razvito na ravni drugošolca. Bil je spreten, gibčen, hiter, dovolj močan in vzdržljiv.
- Občasno ga je bilo potrebno opozarjati na upoštevanje določenih šolskih pravil, tako v učilnici kot izven nje. Med učnimi urami ni imel težav z vedenjem. Zelo rad je tožaril, hitro vzkipele, se zlagal, da bi prikriil svojo krivdo. Težje se je soočal s porazom. S pogovori smo te konflikte uspeli uravnati. Skrbeli smo za vzpostavljene prijateljskih odnosov in učenje konstruktivnega razreševanja problemov.
- Bolje se je razumel z učenci 2. razreda. Z njimi se je igral, opravljal naloge in sodeloval pri skupinskem delu. Sošolcem je rad priskočil na pomoč, z nekaterimi pa prihajal tudi v konflikt.

- Sprejemal je avtoriteto, znal je biti vljuden in večinoma upošteval načela spoštljivega komuniciranja.
- Ob prosti igri je občasno prihajal v konflikt s svojimi sošolci. Bil je visoko motiviran učenec, rad je delal samostojno v svojem tempu, rad je odkrival.

Šola se nahaja v vašem okolju, oddelki so maloštevilčni. V kombiniranem oddelku 1. in 2. razreda je takrat bilo 6 učencev, in sicer trije v prvem in trije v drugem razredu.

T. K. izhaja iz *spodbudnega domačega okolja*, je edinec. Ima veliko podporo staršev in pomoč pri učenju, tudi njihova pričakovanja so visoka.

Potek akceleracije

Priprave učenca na akceleracijo so potekale takorekoč ves čas. Ob natančnem opazovanju in doseganju standardov znanja ter prilagajanju ciljev, dvakratnemu odgovarjanju na 18 vprašanj ob akceleraciji in s psihološkim testiranjem ter rednimi razgovori s starši in učencem smo prišli do ugotovitve, da je zanj *razredna akceleracija najustreznejša pot nadaljnjega izobraževanja*.

Hkrati so potekali razgovori z učitelji, ki so ga nato poučevali v tretjem in kasneje v četrtem razredu. Tudi v teh razredih smo zanj pripravili *individualiziran program* (Bezić, 2012), ki je vseboval *zgoščen kurikulum pri matematiki (ZUN)*, saj smo ugotovili, da na tem poročju pospešeno napreduje (Slika 2).

MATEMATIKA, 4. razred, STANDARDI ZNANJA			
ODROČJE	VSEBINE/CILJI	STANDARDI ZNANJA OB KONCU ŠOLSKEGA LETA	ŠE NEDOSEŽENI CILJI/ NEUSVOJENI STANDARDI
Naravna števila	<p>NARAVNA ŠTEVILA VEČJA OD 10 000</p> <p>štejejo, zapisujejo in berejo števila do 10 000; urejajo naravna števila do 10 000; razlikujejo desetiške enote; določijo predhodnik in naslednik števila; oblikujejo zaporedje in nadaljujejo dano zaporedje naravnih števil; števila zaokrožijo na desetice, stotice; razlikujejo liha in soda števila; uporabljajo pojme: je deljivo, je večkratnik, je delitelj; poiščejo delitelje števila; <i>zapisujejo in berejo naravna števila, večja od 10 000;</i></p> <p>SEŠTEVANJE IN ODŠTEVANJE DO 10 000, MNOŽENJE IN DELJENJE Z ENOMESTNIM</p>	<p>pozna lastnosti in odnose med naravnimi števili ter jih uporablja v danih situacijah;</p> <p>smiselno zaokroži število;</p>	<p>usvojeno vključno z višjim standardom;</p>

Slika 2: Izsek iz analize doseganja standardov v UN za Matematiko, 4. razred. kot izhodišče za načrtovanje ZUN za matematiko

Kot zelo učinkovite metode dela so se zanj izkazale *medpredmetne povezave*, in to po vertikali. Zelo dobro se je znašel med izzivi, ki jih tak način poučevanja ponuja.

V intervjuju smo ga povprašali tudi o njegovih željah in interesih ter z upoštevanjem tudi teh zanj oblikovali individualizirani program (Slika 3).

5. r.	
PREDMET, INTERESNA DEJAVNOST <i>TANTÁRGY, ÉRDEKTEVÉKENYSÉG</i>	VSEBINE <i>TARTALMAK</i>
Matematika/ <i>matematika</i>	Računanje do milijona, liki in telesa, decimalke
Kemija/ <i>kémia</i>	Poskusi s snovmi
Naravoslovje in teh./ <i>természettudomány és technika</i>	Poskusi s snovmi
Zgodovina/ <i>történelem</i>	Pomembni dogodki v preteklosti
Izbirni predmet angleščina/ <i>választható tantárgy angol nyelv</i>	Angleške besede, govorjenje in pisanje v angleščini
Interesne dejavnosti v šoli <i>érdektevékenységek az iskolában</i>	Pevski zbor, folklor
Obiskovanje interesnih dejavnosti izven šole <i>iskolán kívüli érdektevékenységek látogatása</i>	Breakdance
Ostalo/ <i>egyéb</i>	Kako delujejo roboti, kako narediti robota; zvezde, teleskop
Hobiji/ <i>hobbik</i>	Breakdance
Posebna zanimanja/ <i>érdeklődések</i>	Roboti, zvezde, poskusi
Želja po sodelovanju <i>közreműködés</i>	Pri športnih dnevih
Cilji za to šolsko leto <i>célok ebben az iskolaévben</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Da bi sestavil svojega robota. - Rad bi spoznal zvezde v vesolju in galaksiji. - Čim boljši rezultat pri LEFOJ-u.
Želje/cilji staršev <i>a szülők kívánságai / céljai gyermekükkel kapcsolatban</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Razširi svoja znanja - Uresniči svoje cilje

Spremljanje uspešnosti

Ob evalvacijah smo ugotavljali:

- Na učno-storilnostnem področju je v tretjem razredu pokazal visoko učno uspešnost, visoko motiviranost za delo ter potrebo po doseganju odličnosti. Učenec je imel zelo bogato besedišče, izstopali so njegovi govorni nastopi, pri katerih sta prišli do izraza njegova ustvarjalnost in originalnost. V tretjem razredu smo ga evidentirali kot nadarjenega učenca.
- Pri tekmovanjih iz logike kaže zmožnost logičnega razmišljanja in sposobnost sklepanja.
- Zna natančno opazovati, ima dober spomin, je radoveden in pri delu vztrajen.
- Opazna je sprememba na socialno-čustvenem področju, saj je postal bolj neodvisen in samostojen.
- V sodelovanju z učenci iz višjih razredov uspešno rešuje tudi probleme, ki so po učnem načrtu primerni za osmošolce oziroma devetošolce.
- Postal je samoiniciativen, kritičen in samoregulativen. Pray tako je vidno njegovo napredovanje na socialnem področju v odnosu z vrstniki. Še vedno težko sprejema poraz, rad postavlja tudi svoja pravila.
- V petem razredu je razširil interesne dejavnosti ter se priključil večim šolskim tekmovanjem. Pri tekmovanju iz matematike za Vegovo priznanje je dosegel odličen rezultat na državnem nivoju.
- Je zelo samostojen in v svojih dosežkih izredno uživa.
- Učenec zelo rad izvaja raznorazne poskuse, tako je pri pouku NIT samostojno sestavil načrt za izvedbo poskusov in poskuse tudi izvedel.

- Pri medpredmetni povezavi »Vreme« (NIT5, FI8, FI9, SLO8), ki je potekala kot raziskovalno delo, je potek dela načrtoval sam. Zbiral je podatke, izvajal meritve doma, izvedel različne poskuse in sodeloval z ostalimi člani skupine.
- Učenca zelo zanima zgodovina, zato je pri uri DRU raziskoval o Rimljanih, njihovem življenju in izdelal PPT, ki ga je na zanimiv način predstavil učencem.
- Zanima ga tudi astronomija, zato se je priključil učencem 8. razreda pri večernem opazovanju neba in orientaciji na nočnem nebu.
- Razmišljamo naprej: ker zelo rad raziskuje, bo imel več priložnosti v naslednjem šolskem letu dokazati svoje znanje tudi s pomočjo raziskovalnih nalog v okviru pouka.

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

Pogoji uspešne akceleracije so: natančno opazovanje učenca, odgovori na 18 vprašanj pred odločitvijo za akceleracijo (Bristow, 2016), zavzetost učiteljev, podpora ravnatelja, sodelovanje in podpora staršev ter pripravljenost učenca. Ena od ključnih nalog strokovnih delavcev je oblikovanje raznolikih učnih situacij, ki učenca ne omejujejo, temveč mu predstavljajo izziv. Občasni neuspehi naj nas ne ovirajo pri odločitvi za akceleracijo, v primeru, ko je to za učenca optimalna možnost.

Posebno skrb velja nameniti temeljiti analizi učnega okolja. Ključnega pomena pa je sprejetost in dobro počutje ter možnost zdrave tekmovalnosti med sošolci.

Viri

- Bezić, T. (2012). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega učenca (INDEP). V T. Bezić, (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 115–132). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ferk, D. (2012). Vloga razrednika pri odkrivanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi učenci v 1. triletju osnovne šole. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 134–139). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (1999). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf

Priporočena literatura

- Jurišević, M., et. al. (2014). *Spodbudno učno okolje: Ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2015). *Nadarjeni in talentirani učenci. Med poslanstvom in odgovornostjo*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). *Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli*. Izbrane teme iz družboslovja. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Predmetna, razredna in spet predmetna akceleracija v času od 2. do 5. razreda OŠ

»Dolgčas v šoli«

Petra Cimerman,
Osnovna šola Sveta Ana

Projektni tim: Boris Mlakar, ravnatelj, Petra Cimerman, koordinatorica, svetovalna delavka, ter učiteljice: Jana Hauptman, Anja Ploj, Barbara Pristovnik in Natalija Veingerl

Povzetek: Dolgčas v šoli je misel, dilema, pogovor, ideja, ki nas je popeljala v spremembo. Spremljanje otroka, ki se v šoli dolgočasi, ki daje občutek, da je vsemogočen in zna vse, kar mora znati, je prebudilo idejo o preskoku razreda. »Pogum« se je v naši skupini za delo z nadarjenimi učenci na šoli izkazal kot temelj sodelovanja. Izhodišča za delo so vsekakor zakonodaja, ki nas vodi in hkrati tudi omejuje, strokovna znanja s področja pedagogike in psihologije, dobra pripravljenost strokovne skupine ter pripravljenost otroka na razredno in predmetno akceleracijo. V prispevku je predstavljen celoten proces akceleracije, odkrivanje otrokovih potencialov, sodelovanje s starši in sodelovanje strokovne skupine.

Ključne besede: razredna akceleracija, predmetna akceleracija, poskusno obdobje, spremljanje, dokazi

Abstract: *Boring school* is a tough a constant topic, an idea that has challenged us to change something. Monitoring a constantly bored pupil who always gives the impression of being on top of things and already knows everything he is supposed to learn sparked the idea of class acceleration. The courage to do so was the core of our team's collaboration. Of course, the procedure was based on the legislation which guides and restricts at the same time, professional knowledge from the field of pedagogy and psychology, the team's thorough preparations, and the pupil's willingness and readiness to accelerate – in our case we are talking both of class and subject acceleration. This paper describes the whole process of acceleration, revealing the pupil's potentials, cooperation with the pupil's parents and cooperation within our team.

Keywords: class acceleration, subject acceleration, trial, monitoring, evidence

Uvod

Deček J. H. je vrtec obiskoval od prvega leta starosti in že vzgojiteljica je dečka opisala kot široko razgledanega, radovednega, z bogatim besediščem. Ob vstopu v 1. razred je bral z razumevanjem, pisal s tiskanimi črkami in računal do 100. Učiteljica je učencu prilagajala učna gradiva in skupaj z njim poglobljeno in usmerjeno načrtovala in osmišljala namene učenja.

Značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe učenca kot izhodišče akceleracije

Deček je bil na svoje učne dosežke vedno ponosen, hkrati pa je težko razumel neuspeh sošolcev, do katerih je v 2. razredu začel izkazovati nestrpnost. Na regijskih srečanjih lego konstrukcij je dosegal prva mesta. Svetovalna delavka je dečka pogosto spremljala pri pouku in skupaj z učiteljico in učencem v pedagoškem dialogu načrtovala učni proces. Iz učenčevih dokazov o učenju je bilo moč opaziti, da želi več in drugače.

Pri dečku je bilo mogoče prepoznati visoko nadarjenost, kar so pokazali tudi rezultati psihološkega testiranja (intelektualnih sposobnosti in test ustvarjalnega razmišljanja), kamor smo ga po pogovoru s starši in z njim samim usmerili že v 2. razredu. Prav tako so starši, vzgojiteljica, učitelji in svetovalna delavka prepoznali, da se razlikuje od svojih vrstnikov po besednem zakladu, po zahtevnosti uporabljanih stavčnih struktur, dobrem razumevanju kompleksnih in abstraktnih pojmov, po sposobnosti uporabe in ustvarjanja različnih strategij za reševanje problemov ter hitrega učenja področij, ki ga zanimajo. Ima razvito divergentno in logično mišljenje, dober spomin, je natančen v opazovanju, ima smisel za humor, je motorično spreten, tekmovalen, uživa v dosežkih, prevzame vlogo vodje v učni skupini, pozablja pa zanj nepomembne stvari (podpise, obrazce, domače naloge). Svojih čustev s telesno govorico ne izraža izrazito. V uradnem pogovoru je redkobeseden, izven pouka pa klepetav in sproščen.

Potek akceleracije

Učenec je že 2. razredu ob polletju začel *obiskovati matematiko v 3. razredu* in jo obiskoval do zaključka leta. Učne dejavnosti so mu pomenile izziv, saj je lahko pokazal svoje zmožnosti.

V 3. razredu je za *poskusno obdobje enega meseca začel obiskovati 4. razred pri vseh predmetih*. Dečkov proces učenja in njegovo počutje smo spremljali v šoli in doma. Po poskusnem obdobju je *med šolskim letom razredno akceleriral iz 3. v 4. razred* in dosegel izjemen rezultat na matematičnem tekmovanju.

Deček je odlično *zaključil 4. in 5. razred*. Učiteljica *angleškega jezika* je hitro opozorila, da ima odličen posluš in odnos do tujega jezika ter napreduje hitreje od ostalih. Skupaj s sošolko sta ob koncu 5. razreda pisala nacionalni preizkus znanja iz angleščine, ki sta ga rešila tako dobro kot skupina najboljših šestošolcev. V 6. razredu *sta obiskovala angleški jezik s sedmošolci*, kar pomeni da je učenec *predmetno akceleriral še pri angleščini*.

Spremljanje uspešnosti akceleracije

Iz opravljenega *intervjuja* z dečkom je bilo razvidno, da je bil vesel in zadovoljen, da bo opravil preskok v novo učno sredino. V *poskusnem obdobju* je zbiral dokaze o svojem napredku, dosežkih in razvijal metakognitivne veščine. Svoje počutje med poukom in med učenci je spremljal z opazovalno listo, kamor je beležil tudi predloge. Pogosto je bil vesel, dobro razpoložen, iznajdljiv. Predlagal je igre (šah, karte, kocke) in športne dejavnosti. Intervju smo opravili tudi s sošolko, ki je povedala, da je novi sošolcev pameten, odličen učenec, da je prijazen in da se v odmorih rad igra (Slika 1).

V procesu akceleracije je potekalo veliko medpredmetnega sodelovanja med učitelji in z učencem, ki je aktivno sodeloval s strokovno skupino pri pripravi INDEP (Bezić idr., 2012); jasno si je zastavil učne cilje in izbiral med obogatitvenimi dejavnostmi za nadarjene učence ter izvenšolskimi dejavnostmi. Najraje se udeležuje taborov ZPMS Maribor in Planinske zveze Slovenije.

<p>IZSEK INTERVJUJA Z J. H.</p> <p>P: Kako si se počutil pri pouku v 1. razredu?</p> <p>J: V prvem razredu mi ni bilo tako zanimivo.</p> <p>P: Kaj je po tvoje razlog?</p> <p>J: Veliko sem že znal. Računal sem do 100. Pa štel. Pisal sem že z malimi in velikimi tiskanimi črkami.</p> <p>P: Kaj pa je bilo zanimivega?</p> <p>J: Športna je bila zanimiva. Pa sošolci so bili kar v redu.</p> <p>P: Kako pa bi opisal ta tvoj prehod v 3. razred pri matematiki?</p> <p>J: To je bilo super. Najprej smo se pogovarjali, potem smo risali na tablo, potem smo dobili učne liste in nato še reševali v delovnem zvezku.</p> <p>P: Preizkusi znanja so bili uspešni?</p> <p>J: Ja. Petice.</p> <p>P: Kako se počutiš med novimi sošolci, sedaj v 4. razredu?</p> <p>J: V redu. Vse že poznam, pa K. je moj prijatelj.</p> <p>P: Kaj pa novi učitelji?</p> <p>J: Še kar.</p> <p>P: Kaj to pomeni?</p> <p>J: Pri angleščini smo imeli drugo učiteljico, pa sem vse znal. Smo samo ponavljali. Nič novega za mene.</p> <p>P: Misliš, da bi se lahko učil že težje stvari?</p> <p>J: Ja.</p> <p>P: Kaj na primer pa bi to bilo?</p> <p>J: Pri matematiki, angleščini.</p> <p>P: Kakšen pa je tvoj cilj za naprej?</p> <p>J: Da se kaj novega naučim, grem mogoče na kaka tekmovanja. Pa fiziko, računalništvo bi rad znal.</p> <p>P: Fiziko? Kako to misliš?</p> <p>J: Prenašanje sil.</p> <p>P: Kaj počneš v prostem času?</p> <p>J: Igram nogomet, jem sladoled (nasmeh).</p>	<p>IZSEK INTERVJUJA S T. L.</p> <p>P: Jan je od januarja vaš novi sošolec in zanima me, kako doživljaš Jana v šoli?</p> <p>T: Jan je pameten, aktiven. Že v 3. razredu je hodil k nam k matematiki .</p> <p>P: Se je pouk ob njegovem prihodu kaj spremenil?</p> <p>T: Ja.</p> <p>P: Na kak način?</p> <p>T: Ja ... Dosti nam novega pove. Na primer pri naravoslovju smo se učili o kraljestvu živali in veliko nam je novega povedal.</p> <p>P: Pri katerih predmetih opaziš, da je Jan aktiven, kot si rekla prej?</p> <p>T: Pri matematiki. Športu.</p> <p>P: Kakšni so vaši medsebojni odnosi v razredu? Kako se razumete sošolci med seboj?</p> <p>T: V redu se razumemo.</p> <p>P: Je kaj drugače sedaj, ko je med vami nov sošolec?</p> <p>T: Ja. Jan nas je boljše spoznal, mi tudi njega. S fanti se dobro razume in se z njimi tudi igra.</p> <p>T: Kaj pa v času odmorov, prostega časa v šoli?</p> <p>J: Takrat nam pove kake vice, je smešen.</p>
--	--

Slika 1: Izsek iz intervjuja z J. H. in sošolko po razredni akceleraciji iz 3. v 4. razred

Evalvacija INDEP je potekala dvakrat v šolskem letu. Kazalniki uspešnosti so bile ocene, dokazi v vseh fazah učnega procesa, rezultati tekmovanj, strokovna mnenja učiteljev, udeležba in refleksija na obogatitvenih šolskih in izvenšolskih dejavnostih ter intervju z učencem in s sošolko. Svetovalna delavka je za beleženje sprotne spremljanja učenca uporabljala anekdotski zapis – opis dogodka in obrazec za sprotno spremljanje, prav tako pa vprašalnik za samovrednotenje učenja (Slika 2).

<p>SAMOVREDNOTENJE UČENJA</p> <p>Učenec: J. H., 6. razred</p> <p>Datum: 18. 5. 2018</p> <p>Osredotoči se na svoje učno delo v šoli in doma ter reflektiraj svoje znanje in počutje. Razmisli o vseh učnih področjih in o svojem prispevku pri učenju. Nadaljuj povedi.</p> <p>Uspelo mi je veliko novega se naučiti, »izvesti veliko eksperimentov« in dokončati veliko stvari.</p> <p>Užival sem v eksperimentiranju.</p> <p>Ni mi uspelo naučiti se čisto vsega za 6. razred.</p>	<p>Težko je bilo naučiti se čisto novo snov.</p> <p>Pogrešal sem zabavo pri urah, doma pri učenju.</p> <p>Zelo mi je bilo všeč praktično delo.</p> <p>Morda bi lahko imeli zabavnejše ure.</p> <p>Največji napredek sem naredil pri angleščini, ker sem se naučil neznane čase.</p> <p>Menim, da bi lahko še se naučil veliko novega.</p> <p>Vsebine, o katerih hočem vedeti še več so kemija in fizika.</p> <p>Katera dejavnost v šoli ti je najljubša? Šport</p> <p>Pohvalim se lahko, da sem se naučil veliko novega in s svojim znanjem</p>
---	---

Slika 2: Samovrednotenje učenja

Dejavniki družinskega okolja

Lahko ocenimo, da *izhaja iz družine* z visokim socialno-ekonomskim statusom. Starša imata univerzitetno izobrazbo, ima mlajšega brata. Prosti čas preživljajo kvalitetno, prav tako je to okolje, kjer sta delo in sodelovanje temeljni vrednoti. Starši dobro in odgovorno sodelujejo z učitelji. V procesu akceleracije so jasno izražali svoje dileme in pričakovanja. Potrebovali so veliko literature o nadarjenih otrocih, dokazov in informacij o dečku s strani svetovalne delavke in učiteljev. Poiskali so tudi drugo psihološko mnenje. Odločitev staršev je bila strokovno utemeljena in premišljena. *Najpomembnejšo vlogo pri njihovi odločitvi je imel dečkov glas.*

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

V procesu akceleracije smo bili tudi strokovni delavci v vlogi učencev. Akceleracija se je izkazala kot odličen dejavnik za dvig motivacije za bolj kakovostno poučevanje, medsebojno sodelovanje, upoštevanje učenca kot enakovrednega partnerja pri načrtovanju učnega procesa in zbiranju dokazov učenja ter za poglobljeno in strokovno osmišljeno sodelovanje s starši. Dobili smo priložnost za pridobivanje novih strokovnih znanj s področja nadarjenih učencev in samovrednotenja poučevanja ter zbiranja dosežkov za učiteljev portfolio (Holcar Brunauer, Bizjak, Cotić Pajntar, Borstner in Eržen, 2016).

Med procesom smo naleteli tudi na ovire. Te so se najpogosteje izrazile skozi pričakovanja učiteljev oz. domnevo, da se bo učenec odlikoval na vseh področjih svojega razvoja in na vseh predmetnih področjih, opravil vse zadane naloge in se udeleževal vseh tekmovanj. V izogib temu je projektni tim RAZSODNA na pedagoških konferencah in oddelčni konferenci predstavil tudi mnenje Evropskega ekonomsko-socialnega odbora *Kako sprostiti potencial visoko nadarjenih otrok in mladih v EU (2013)*, kjer je predstavljena problematika visoko nadarjenih otrok. Prav tako smo se na delavnicah z vsebinami gradiva iz knjige *O naravi učenja* (Dumont, Istance in Benavides, 2013) izpopolnjevali v novih spoznanjih s področja učenja in delovanja možganov ter formativnega spremljanja učenja.

Upam si trditi, da sta bili razredna in predmetna akceleracija učenca uspešni. Akceleracija je proces, ki potrebuje za svojo uspešnost odlično strokovno opremljenost učiteljev in svetovalnega delavca. Pomemben dejavnik je dobro medsebojno sodelovanje vseh udeležencev, to so učenec, starši, učitelji in zunanji strokovni sodelavci. Prvo in najpomembnejše je prebuditi in slišati otrokov glas ter dolgčas v šoli zamenjati z jasnimi in dosegljivimi cilji, ki izhajajo iz otrokovih potreb.

Viri

- Bezić, T., Rupnik Vec, T., Jurišević, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal, B., ... Hanžič, A. (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Priročnik, (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Mnenje Evropskega ekonomsko-socialnega odbora: *Sprostiti potencial visoko nadarjenih otrok in mladih v EU*, Bruselj, 16. januar 2013. Pridobljeno s <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/ALL/?uri=CELEX%3A52012IE0963>
- Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (2013). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf>
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotić Pajntar, J., Borstner, M., Eržen, V. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Priporočena literatura

- Jurišević, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski osnovni šoli*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Nagel, W. (1987). *Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok*. Ljubljana: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bonn.

Predmetna akceleracija pri matematiki v 9. razredu OŠ

Mag. Sonja Rajh in Tadeja Jurkovič

Preizkušanje različnih modelov poučevanja nadarjenih učencev pri pouku matematike

Mag. Sonja Rajh

Zavod RS za šolstvo

Povzetek: V prispevku sta opisana dva modela predmetne akceleracije (zgoščevanje kurikula in grozdenje), pri katerih nadarjeni učenci praviloma ostajajo s svojimi vrstniki.

Ena od oblik pospešenega napredovanja za nadarjene je zgoščevanje učnih načrtov (ZUN). Učenci, ki so deležni ZUN, imajo manj uvajalnih dejavnosti v posamezni učni sklop, manj »drila« oz. rutinskih nalog in utrjevanja nasploh. Pridobljeni čas lahko uporabijo za razširjanje in poglobljanje vsebine ali za sodelovanje v obogatitvenih dejavnostih. Izobraževalne cilje, ki jih vključimo v individualiziran program INDEP, določimo na podlagi temeljite analize njihove vloge za nadaljnji razvoj in nadgradnjo pojmov. Načrtovanje dejavnosti in ciljev mora temeljiti na preverjanju predznanja teh učencev, ki bodo deležni ZUN.

Pri grozdenju razvrstimo učence v notranje učne skupine – grozde (clusters). Pri tem vse učence iz heterogenih razredov identificiramo in razvrstimo v skupine, nadarjenim učencem omogočimo dosledno zgoščevanje učnih načrtov in diferenciacijo ter zagotovimo ustrezen strokovni razvoj zaposlenih.

Ključne besede: nadarjenost za matematiko, zgoščevanja učnega načrta, grozdenje

Abstract: The paper describes two models of subject-based acceleration (Curriculum Compacting and Cluster grouping), where gifted pupils usually stay with their peers.

One of the forms of accelerated promotion for gifted is the Curriculum Compacting. Students who receive Curriculum Compacting have less introductory activities in each learning unit, less "drills" or routine tasks and consolidation in general. The time gained may be used to expand and deepen the content or to engage in enrichment activities. The educational goals that we include in the individualized educational programme are determined based on careful analyses for their roles for further development and upgrading of terms. The planning of activities and objectives should be based on pre-instructional assessment of these pupils who will receive Curriculum Compacting.

In Cluster grouping, students are grouped into internal learning groups - clusters. In this way, all students from heterogeneous classes are identified and classified into groups, gifted students are enabled to consistently Curriculum Compacting and differentiation, and ensure appropriate professional development of employees.

Keywords: Mathematical Giftedness, Curriculum Compacting, Cluster grouping

Uvod

Verjetno vam je znana sledeča situacija: Sedimo v šoli ali službi, ker moramo, in poslušamo (za nas zelo) dolgočasno predavanje o nečem, kar že zelo dobro poznamo in obvladamo. Rahlo smo razdraženi, ker izgubljam dragoceni čas, v katerem bi lahko naredili ali se naučili nekaj, kar je za nas bolj pomembno. Če smo uvidevni, se delamo, da poslušamo o vsebini, ki smo se jo predhodno mimogrede naučili sami.

Mnogi od nas bi takšno situacijo kategorizirali kot izgubljeni čas. Učitelji ne maramo, da nas kdo postavlja v takšno situacijo, vendar prav to redno delamo nadarjenim učencem (povzeto po Fisher, letnica?).

Kot menita Phillipson in Callingham v *Razumevanje matematične nadarjenosti* (2009), bi se morali mentorji in učitelji, ki igrajo ključno vlogo pri razvoju otrok, bolj zanimati za potrebe matematično nadarjenih učencev in jim nuditi priložnosti, da razvijejo matematične interese.

Večdimenzionalni pogledi na matematično nadarjenost vključujejo lastnosti, kot so ustvarjalnost, veščine prostorske predstavljalivosti in zmogljivost procesiranja. Ti vidiki pa ne upoštevajo kompleksnosti učenčevega okolja in osebnih dejavnikov, kot je npr. motivacija.

Na matematični razvoj nadarjenih učencev lahko pomembno vplivajo različne organizacijske ureditve pouka na šoli.

Zgoščevanje učnega načrta

Eno od najprimernejših specifičnih oblik vzgojno-izobraževalnega dela oziroma orodij za poučevanje nadarjenih učencev je zgoščevanje učnega načrta (Curriculum Compacting), ki sta ga leta 1978 razvila dr. Joseph Renzulli in Linda Smith. Zgoščevanje učnega načrta ne posega v uresničevanje predpisanih učnih načrtov in normativnih aktov, saj se izvaja kot oblika didaktične diferenciacije. Za potrebe projekta RAZSODNA je orodje za načrtovanje oblikovala T. Bezić, vodja projekta (Priloga 2).

Zgoščevanje učnega načrta (ZUN) vključuje nekaj pomembnih korakov s ciljem omogočiti učencu, ki že obvlada določeno vsebino, da se premika naprej in se nauči še novih vsebin.

Kot priporočata S. Reis in Renzulli (2000) postopek zgoščevanja učnih načrtov vključuje tri bistvene korake:

1. opredelitev ciljev in standardov znanja določene učne enote (učnega sklopa),
2. določitev in dokumentiranje, kateri učenci že dosegajo večino ali celo vse standarde znanja določene učne enote oziroma ugotoviti, kateri učenci so sposobni razumeti in usvojiti novo vsebino hitreje kot ostali učenci,
3. za te učence zagotoviti nadomestne dejavnosti, ki omogočajo zahtevnejšo in produktivnejšo uporabo učenčevega časa.

V šoli, na kateri smo preizkusili ZUN v praksi, smo vedeli, kateri učenci so potencialni kandidati za ZUN, saj smo prav zanje iskali ustrezne oblike pouka. Pri teh učencih smo najprej preverili obstoječe (pred)znanje, s čimer smo ugotovili, katere vsebine iz učnega načrta že obvladajo. Na tak način smo identificirali vsebine, cilje in standarde, ki so jih ti učenci že dosegli.

Za uspešno izvajanje ZUN je pomembno, da se učitelji osredotočijo na to, kaj učenci že vedo in kaj potrebujejo za učenje. ZUN se je izkazalo za zelo uspešno ravno pri predmetih, kot je matematika, pri katerih s konkretnimi nalogami lahko dokaj objektivno in hitro preverimo

obstoječe (pred)znanje. Vprašanja pri pisnem preverjanju znanja običajno zahtevajo en pravičen odgovor, zato ni težko ugotoviti, kdo ve in kdo ne. Primerne oblike za preverjanje predznanja so tudi opazovanje učenca pri delu v razredu, kratka razprava z učencem, »ček lista« znanja učenca ali celo priklic predznanja z možgansko nevihto.

Če ugotovimo, da učenec določene vsebine še ne obvlada, jo lahko usvaja skupaj z ostalimi sošolci ali samostojno, če ima za to ustrezne sposobnosti. Z vsebino, ki jo pa že pozna, si je »kupil čas«, v katerem lahko izvaja nadomestne dejavnosti. Npr.: določene vsebine razišče bolj poglobljeno, na višji taksonomski stopnji, rešuje (odprte) probleme in tudi oblikuje problemske situacije, se uči s preiskovanjem, izdelava raziskovalno nalogo ali projekt na izbrano temo, si razširi obzorja in se nauči nekaj novega, se pripravlja na tekmovanja ... Tudi nadarjeni učenci pogosto podajajo ideje, kaj bi radi delali in kako, kaj bo rezultat in dokaz njihovega dela in učenja. Obstaja ogromno možnosti za nadomestne dejavnosti, ki pa so odvisne od razpoložljivih virov, prostora, časa, učenčevih interesov in učiteljeve fleksibilnosti.

Bistvo ZUN je, da se učencu v šoli omogoči učenje, namesto da tam zapravlja čas ob poslušanju vsebine, ki jo že obvlada, ter komaj čaka, da pride domov, kjer bo lahko bral in se učil, kar ga zanima.

Odrasli se ne želimo ponovno učiti nečesa, kar že obvladamo. Zakaj potem postavljamo ovire pred nadarjene učence, ki se želijo učiti nekaj novega? Odstranimo te ovire.

Grozdjenje

V šolskem modelu grozdenja (Schoolwide Cluster Grouping Model – SCGM) vse učence heterogenega razreda razvrstimo v skupine (grozde). Skupina štirih do osmih identificiranih nadarjenih učencev, po navadi iz zgornjih 5 do 8 odstotkov dosežkov populacije, se združuje v skupino z učiteljem, ki se je usposabljal za poučevanje nadarjenih učencev (povzeto po Winebrenner in Brulles, 2008).

Vse učence iz heterogenega razreda razporedimo v eno od naslednjih skupin:

1. skupina: **nadarjeni.**

Učenci iz 1. skupine so opredeljeni kot nadarjeni po lokalnih merilih, saj imajo najvišjo sposobnost v tem razredu. V 1. skupino spadajo tudi nadarjeni neproduktivni (njihovi dosežki so podpovprečni) učenci z visokimi sposobnosti, kulturno raznoliki učenci in dvojno izjemni učenci. Dvojno izjemni učenci so tisti, ki so identificirani kot nadarjeni, poleg tega pa imajo specifične učne težave.

2. skupina: **učenci z visokimi dosežki.**

Učenci 2. skupine imajo zelo visoke dosežke in so produktivni, delajo v celotnem obsegu svojih sposobnosti in niso opredeljeni kot nadarjeni. To so »pridni« učenci.

3. skupina: **povprečni učenci.**

Ti učenci dosežejo srednji (povprečni) dosežek v primerjavi z drugimi učenci v svojem razredu.

4. skupina: **podpovprečni učenci.**

Učenci v 4. skupini imajo težave z matematiko ali branjem in dosežajo nižje dosežke od povprečja, vendar lahko z določeno podporo dosežejo povprečje.

5. skupina: učenci daleč pod povprečjem.

Ti učenci imajo učne težave na večino predmetnih področij in dosegajo znatno nižje dosežke na standardiziranih testih znanja.

Pouk po šolskem modelu grozdenja je podoben pouku, v katerem učitelji aktivno uporabljajo diferenciacijo. Pomembno je, da so vsem učencem iz razreda na voljo vse možnosti, ki jih nudi diferenciacija in zgoščevanje učnega načrta. Nekateri učenci se učijo samostojno, drugi v manjših ali večjih skupinah. Vsaka skupina učencev ima drugačno zadolžitev in druge dejavnosti za usvajanje znanja. Vsi učenci so v fleksibilnih skupinah in lahko prehajajo med skupinami glede na njihove izobraževalne potrebe. Včasih tudi nekateri učenci, ki niso bili identificirani kot nadarjeni, delajo z nadarjenimi učenci pri različnih dejavnostih. Spet drugič pa nadarjeni učenci delajo po rednem učnem načrtu skupaj z ostalimi učenci. Učitelj manj časa poučuje celoten razred in se bolj posveča potrebam učencev v skupinah. (povzeto po Winebrenner in Brulles, 2008).

Primer iz prakse

Z nadarjenimi učenci 9. razreda OŠ Stročja vas je učiteljica matematike preizkusila nekatere oblike pospešenega napredovanja pri matematiki, *predvsem grozdenje in zgoščevanje učnega načrta*.

V nadaljevanju bomo predstavili, kako so učenci v strnjениh učnih urah obravnavali sklop Geometrijska telesa. Učiteljica je vse učence iz razreda razdelila v grozde in vsaki skupini namenila drugačno dejavnost. Skupina dveh nadarjenih učencev je delala po ZUN, kar sta v istem šolskem letu predhodno že preizkusila pri sklopu Izrazi in enačbe.

Osredotočili smo se na reševanje odprtih problemov. To so problemi, pri katerih si reševalec sam določi cilj preiskovanja in išče različne poti do rešitve. Za iskanje cilja preiskovanja je primeren matematični potep po šoli ali njeni okolici, kjer iščemo matematične izzive in rešujemo avtentične probleme. Npr., v šolski telovadnici ali v vrtcu naletimo na kup blazin (ali drugih predmetov) različnih geometrijskih oblik (glejte naslednji sliki).

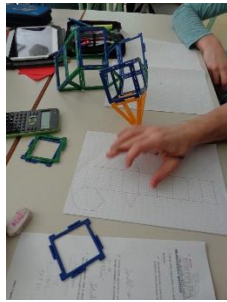


Učence je zamikalo, da bi izdelali take blazine za svoje potrebe ali morda obnovili že obstoječe blazine. Zanimalo jih je:

- katere geometrijske oblike predstavljajo blazine,
- kako jih lahko med seboj sestavljajo,
- kako naj jih zložijo na kup, da zavzamejo čim manj prostora,
- koliko usnja potrebujemo, da jih preoblečemo,
- kako izdelati krog – mrežo telesa (da bo čim manj odpadnega usnja),
- kje so šivi med mejnimi ploskvami in kolikšna je dolžina vseh šivov skupaj,
- koliko polnila potrebujemo za te blazine,
- koliko stane prenova teh blazin oz. izdelava novih blazin, ...

Učenci so pred obravnavo tega sklopa ponovili, kako sestavljenemu liku izračunamo obseg in ploščino, če ga razdelimo na »osnovne« like, ki jim znamo vse to izračunati. Po analogiji so

se lotili računanja površine in prostornine sestavljenega telesa, tako da so ga razdelili na »osnovna« telesa (glejte naslednji sliki).



Učenci so bili soočeni s kompleksno vsebino (sestavljeno telo) že v začetku obravnave sklopa *Geometrijska telesa*, kar po ostalih šolah običajno obravnavajo šele ob zaključku tega sklopa. Kljub temu je vsem učencem z uporabo različnih didaktičnih pripomočkov uspelo doseči zastavljene cilje in standarde znanj. Tudi učencem z učnimi težavami.

Nadarjenima učencema je uspelo še več. Ob maketi gradu, ki naj bi ga ustrezno povečanega zgradila za otroke iz vrtca, sta ugotovila: »Če bo vsak rob pravega gradu 10-krat toliko dolg kot rob makete gradu, bo površina pravega gradu 100-krat tolikšna kot površina makete, prostornina in s tem tudi masa pravega gradu pa 1000-krat tolikšni kot prostornina oziroma masa makete gradu.« Zanimalo ju je, koliko lesa in zaščitne barve bi potrebovala za zaščito majhne lesene makete gradu in koliko za ustrezno povečan lesen grad. Stroški materiala za izdelavo makete (glejte zgornjo sliko) so res neznatni, a s povečevanjem gradu skokovito naraščajo stroški za uporabljen material (les in barva za zaščito lesa).

Zaključek

Če učitelji prilagodijo učenje in poučevanje različno sposobnim skupinam učencev, le-ti izkoristijo vse svoje potenciale in samozavestno usvajajo znanje v svojem tempu. Učenci imajo pravico do učenja, ki predstavlja izziv njihovim sposobnostim in spretnostim, kar še posebej velja za nadarjene učence, ki se učijo na drugačen in bolj pospešen način kot ostali učenci. V nadarjenih učencih se skriva potencial razvoja družbe, zato nam ne sme biti žal časa, ki ga posvetimo njim, njihovim idejam, željam, potrebam, jim nudimo intelektualne izzive in spodbude ter ustvarimo pogoje za razvijanje ustvarjalnosti in usvajanje znanja v njihovem tempu.

Viri

Assouline, S. G., Lupkowski-Shoplik, A. (2013), *Developing Math Talent: A Comprehensive Guide to Math Education for Gifted Students in Elementary and Middle School*. Texas: Waco.

Colangelo, N., Assouline, S. G., Gross, M. U. M. A (2004). *A Nation Decided: How Schools Hold Back America's Brightest Students*, University of Iowa

Fisher, T. (2008). *Curriculum Compacting. One way to help advanced students move ahead and learn at their own level*. Pridobljeno s <https://www.edweek.org/tsb/articles/2008/09/10/01gifted.h02.html>

Gentry, M., MacDougall, J. (2009). *Total School Cluster Grouping: Model, Research, and Practice*, Purdue University.

Guidelines for Developing an Academic Acceleration Policy (2009), IRPA – Institut for Research and Policy on Acceleration. Pridobljeno s

http://www.accelerationinstitute.org/resources/policy_guidelines/Acceleration%20Guidelines.pdf

- Phillipson, S., N., Callingham, R. (2009). *Understanding Mathematical Giftedness: Integrating Self, Action, Repertoires and the Environment*. V L. V. Shavinina (Ed.), *International Handbook on Giftedness*, Canada: Springer.
- Reis, S. M., Burns, D. E., Renzulli, J. S. (1992). *Curriculum compacting: a process of modifying curriculum for high ability students*. [videokaseta, S. 1.]: The National Research Center on the Gifted and Talented.
- Reis, S. M., Renzulli, J. S. (2000). *Curriculum Compacting: A Systematic Procedure for Modifying the Curriculum for Above Average Ability Students*. Pridobljeno s https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/curriculum_compacting/#
- Winebrenner, S. in Brulles, D. (2008). *The Cluster Grouping HANDBOOK: A schoolwide model: How to Challenge Gifted Students and Improve Achievement for All*. MN, Minneapolis, United States.
- Winslow, C., ..., et. al. (2017). *MERIA Practical guide for IBMT (Priročnik MERIA za poučevanje matematike s preiskovanjem)*, The MERIA project. Pridobljeno s www.meria-project.eu na povezavi <http://www.meria-project.eu/activities-results/practical-guide-ibmt>

Oranje ledine na področju hitrejšega napredovanja na OŠ Stročja vas

Tadeja Jurkovič, učiteljica matematike
Osnovna šola Stročja vas

Projektni tim: Mateja Leskovar Polanič – ravnateljica, Monika Panič Puconja, koordinatorica, Tadeja Jurkovič, učiteljica matematike

Povzetek: Pred petimi leti smo na šoli začutili, da je potrebno za nadarjene še bolj poskrbeti tudi med rednim poukom – zvišati njihovo motivacijo, zagnanost in spodbuditi višje miselne procese. Tako smo si v Letnem delovnem načrtu kot prednostno nalogo zadali dvig ravni znanja in izboljšanje dela z nadarjenimi v okviru rednega pouka. Ker smo želeli tudi strokovno podporo, smo se vključili najprej v projekt Zavoda RS za šolstvo – DRZNA, nato pa delo še nadgradili s sodelovanjem v projektni skupini RAZSODNA. Prepoznali smo potrebe posameznih učencev ter zanje oblikovali zgoščeni učni načrt za matematiko. Namen takega dela je, da učenec lahko bistveno hitreje kot večina in/ali bolj poglobljeno pridobi določena znanja.

Ključne besede: zgoščeni učni načrt, obrnjeno učenje, hitrejša napredovanja, kritično mišljenje, matematika, kreativnost

Abstract: Five years ago, we realised that gifted pupils need to be given something more during regular lessons. This does not mean that we burden them even more, but that we raise their motivation, enthusiasm and higher thinking processes. Therefore, as a priority goal, our School-year plan, includes raising the level of knowledge and improving educational work with gifted pupils. Since we wanted more professional support, we joined the National Education Institute development project DRZNA, and after that to the project group RAZSODNA. Therefore, we started to work more systematically with the gifted pupils during the regular lessons.

The first effects of professional work are already noticeable. We recognized the needs of individual students and made Curriculum Compacting for Mathematics for them. The purpose of such work is that a learner can gain certain skills significantly faster and/or more profoundly.

Keywords: curriculum compacting, flipped learning, faster progression, critical thinking, Mathematics, creativity

Uvod

Učenec 9. razreda, M. Z., ves čas osnovnošolskega izobraževanja izstopa na naravoslovnem področju. Samo v šolskem letu 2016/2017 je na tekmovanjih iz znanja matematike, fizike, astronomije, razvedrilne matematike in logične pošasti osvojil srebrna priznanja na tekmovanjih na državni ravni. To so izjemni rezultati, ampak vprašali smo se, kje so razlogi, da učenec na nobenem področju ne izstopa še bolj. Spodbujeni, ohrabreni in obogateni z idejami, ki smo jih dobili s sodelovanjem v projektni skupini RAZSODNA (2016–2018), smo želeli učencu nuditi nekaj več. Tako smo zanj načrtovali obliko predmetne akceleracije – zgoščevanje učnega načrta pri pouku matematike (Bezić, ZUN, Priloga 2). K temu nas je spodbudilo tudi zavedanje, da je naše prvotno poslanstvo, da z različnimi oblikami in metodami dela podpiramo razvoj kritičnega mišljenja učenca.

Značilnosti učenca in razlogi za predmetno akceleracijo z ZUN

S pomočjo 18 vprašanj (Bristow, Priloga 1), ki smo jih spoznali že v projektu DRZNA (2013–2015), smo želeli narediti prve korake v smeri hitrejšega napredovanja za izbranega učenca. Pretehtali smo odgovore, ki govorijo v prid razredni akceleraciji, ter odgovore, ki so proti.

V prid razredni akceleraciji je bilo:

- da je učenec visoko motiviran,
- ima zelo pozitiven odnos do učenja (predvsem do pravih problemskih nalog);
- ima visoko akademsko samopodobo,
- ni zaznati motečega vedenja ne pri pouku ne pri ostalih spremljajočih dejavnostih,
- Jj zelo aktiven v izvenšolskih dejavnostih (glasbena šola ipd.), kar pa ga ne ovira pri dodatnih zadolžitvah v šoli.

Proti razredni akceleraciji pa:

- zamudili smo primeren čas za preskok razreda, saj je osmi razred neprimeren za preskok; učenec je v tem obdobju pretirano občutljiv, čustveno izrazitejše/močneje reagira in ne zmore obvladati stresnih situacij, ki jih prinašajo večje zahteve;
- za razvoj ustvarjalnosti je pomemben celovit pristop, spodbudno učno okolje (zaupanje v oddelčno skupnost) ter ustrezna raven miselnih izzivov, kar pa razred, v katerega bi učenec prišel, vsekakor ni predstavljal. Učenec se je v matičnem razredu dobro počutil, v razredu je razvita zdrava tekmovalnost, ki je poskrbela, da je učenec hotel vedno nekaj več, nekaj novega;
- v začetku sodelovanja v nalogi je bilo kar nekaj strokovnih delavcev skeptičnih glede hitrejšega napredovanja – predvsem zaradi nepoznavanja različnih oblik ter možnosti hitrejšega napredovanja.

Tako smo se odločili, da razredna akceleracija za izbranega učenca ni primerna. Smo pa zanj predvideli zgoščevanje učnega načrta (ZUN) pri izbranih sklopih matematike. Želeli smo ustvariti spodbudno in motivacijsko učno okolje, pri čemer smo imeli popolno podporo staršev.

Izbranega učenca smo opazovali že dalj časa, saj izstopa predvsem na naravoslovnem področju. Tako je, kot že omenjeno, v preteklem šolskem letu osvojil sedem srebrnih priznanj na državni ravni, v tekočem pa že tri. Zanj je značilna zelo pozitivna naravnost do šole, do

šolskega dela ter spremljajočih dejavnosti, ima zelo razvit kritičen pogled na probleme ter edinstveno reševanje le-teh.

Pri analizi značilnosti učenca M. Z. smo uporabili revidirano obliko profilov nadarjenih učencev po M. Neihart in Betts (2010, v Juriševič, 2012).

Po pregledu šestih profilov (uspešen, ustvarjalen, prikrit, rizičen, dvojno/večkratno izjemen in samostojen) smo izluščili *naslednje opažene lastnosti M. Z.:*

ima dobro učno samopodobo, strah ga je neuspeha, je samokritičen, željan pohval in odobravanja – vse te lastnosti so prikazane kot osnovne osebnostne lastnosti profila *uspešen* (USP). Obenem pa še – zelo ustvarjalen, niha v samozavesti, izjemno občutljiv, izjemno motiviran za sledenje notranjim prepričanjem, napačne stvari želi spremeniti v pravilne. Te lastnosti pa zapadejo v profil *ustvarjalen* (UST). Posebej pa so izstopale lastnosti v profilu *samostojen* (SAM): je samozavesten in se sprejema, inteligentnost razume kot lastnost, ki se razvija, notranje motiviran, ambiciozen, akademski svet ni njegova najvišja prioriteta, kaže tolerantnost in spoštovanje do drugih.

Tako smo prepoznali tudi *značilno vedenje*: išče potrditve pri učitelju, (občasno) se izogiba tveganjem, ima dobre ocene, je uporabnik znanja. Daje tudi pobude, izziva učitelja, je pošten in neposreden, čustveno labilen, vztrajen na področjih, ki ga zanimajo, stoji za svojimi prepričanji. Obvlada tudi socialne veščine, dela samostojno, išče izzive, je dobro samoorganiziran, je proizvajalec znanja.

Iz tega smo izluščili potrebno *podporo za delo v šoli*:

(USP): hitrejše napredovanje (predmetna akceleracija), spodbujanje celostnega osebnostnega razvoja, individualni program, dejavnosti, ki ga spodbujajo k delovanju izven »varne cone«, razvijanje samostojnih učnih strategij, poglobljeno učenje, mentorstvo, druženje z nadarjenimi vrstniki;

(UST): pohvale za nova razmišljanja, neposredna in jasna komunikacija, dovoljevanje čustvenega izražanja, specifična usposabljanja;

(SAM): dovoljevanje drugačnosti, mentorstvo, vodenje/svetovanje v namenskih dejavnostih, dovoljevanje razvoja dolgoročnega in integriranega načrta učenja, odstranitev časovnih in prostorskih omejitev, nudenje medpredmetno poglobljenega učenja in raziskovanja z mentorstvom, čim širše možnosti za hitrejše napredovanje, dopuščanje lastnih poti, pomoč pri soočanju s psihološkimi posledicami uspeha.

Potek predmetne akceleracije

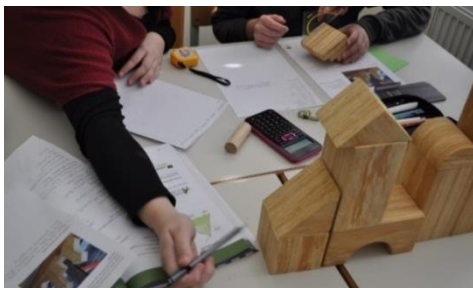
Že razrednik tretjega razreda je evidentiral učenca M. Z. kot morebiti nadarjenega. Identifikacija je potekala v soglasju s starši v mesecu januarju 2013. Učenec je bil potrjen kot identificiran nadarjen učenec na seji oddelčnega učiteljskega zbora, in sicer 26. 3. 2013. Njegov razvoj smo spodbujali tako med poukom kot z vključitvijo v različne dejavnosti ob pouku (dodatni pouk, priprave na tekmovanja itd.) (Koncept, 1999). V želji, da bi še dodatno spodbudili njegovo kreativnost, raziskovalno naravnost in delovni zagon, je učiteljica matematike v mesecu juniju 2017 stopila v stik z njegovimi starši. Predstavila jim je cilje zgoščevanja učnega načrta, oblike in metode dela ter pridobila njihovo soglasje za tak pristop k delu pri pouku matematike.

Po razgovoru s starši je na individualni razgovor povabila učenca M. Z. ter mu predstavila oblike in metode dela v okviru zgoščenega učnega načrta:

- obrnjeno učenje (flipped learning),
- sklepanje in dokazovanje,
- smiselna uporaba pridobljenih informacij v novih situacijah,
- razvrščanje,
- sklepanje z indukcijo,
- reševanje problemov,
- ustvarjanje nečesa novega,
- odločanje,
- kritično vrednotenje lastnega dela,
- izbira »tipa« nalog,
- nadgradnja vsebin z nalogami, ki ustrezajo višji stopnji izobraževanja,
- samostojno delo, s tem prilagajanje tempa učenja lastnim sposobnostim ter izzivom.

Učenec je bil nad predlogom navdušen, saj mu takšno učenje predstavlja izziv.

Takoj v začetku šolskega leta je učiteljica opravila analizo njegovega predznanja (preverjanje znanja – IZRAZI, NPZ 2016/2017; njegov dosežek je presegal 80 % točk) ter na osnovi pridobljenih podatkov oblikovala najprej ZUN za sklopa IZRAZI in ENAČBE, v nadaljevanju pa še za sklop GEOMETRIJSKA TELESA. Uvod v delo po ZUN je bil projektni dan, ki je temeljil na metodi obrnjenega učenja (Slika 1: Utrinki s projektne dneva). S pomočjo svetovalke Zavoda RS za šolstvo za matematiko smo navezali stik tudi z lokalno gimnazijo, ki je učencu ponudila pomoč pri pripravi na tekmovanja iz znanja logike in razvedrilne matematike.



Slika 1: Utrinki s projektne dneva

Izbrane predmetne vsebine je učenec usvajal samostojno oz. v tandemu z učenko, ki se vzporedno izobražuje na konzervatoriju za glasbo v Mariboru in je matematika njeno močno področje. Po osnovnih usmeritvah učiteljice sta delala v njenem kabinetu. Učenje v tandemu je potekalo bistveno bolj intenzivno, kot bi v oddelku.

Eden od temeljnih ciljev je bil razvijati samostojno kritično mišljenje učenca, *kjer učenec ob različno močno strukturiranem vodenju in usmerjanju učitelja samostojno raziskuje in rešuje raznovrstne probleme in tako samostojno gradi svoje znanje. Gre za premik od tradicionalnega poučevanja, kjer je učitelj posredovalec znanja, k sodobnemu, kjer učenec svoje znanje v veliko večji meri izgrajuje sam. Razvijanje kritičnega mišljenja je tudi prednostna naloga šole (Rupnik Vec, 2017). Učenca sta tako urila veščine branja in razumevanja navodil, strategije učenja, npr. povzemanja in oblikovanja zaključkov, medsebojne komunikacije, sodelovanja, sprejemanja odločitev, analiziranja, utemeljevanja, reševanja problemov, odločanja, analiziranja napak, sposobnost uporabe pridobljenega znanja v konkretnih situacijah, odgovornost do učenja itd.*

Spremljanje uspešnosti

Kljub temu da je učenec v tem šolskem letu večino časa delal vzporedno zunaj skupine oziroma znotraj manjše skupine v razredu (grozdenje), so *njegovi rezultati pri matematiki nadpovprečni*. Tudi na tekmovanjih je bil učenec uspešen, saj je *osvojil srebrno priznanje na državnem nivoju iz znanja matematike in fizike ter priznanje Diamantni kenguru*. Dodana vrednost takega dela je, da učenec dejansko zna smiselno uporabljati znanje in argumentirati svoje odločitve in poti reševanja izbrane naloge.

Poleg tega je učenec v pogovorih izpostavil, da mu tak način dela zelo ustreza, ga motivira in da ob takem načinu dela lahko *razvija lastne strategije mišljenja*.

Po zaključku obravnave zgoraj omenjenih sklopov je učiteljica opravila analizo dela, izvedla intervju z učencem, ki je izpostavil pozitivno izkušnjo s takim načinom dela (Slika 2: Intervjuja po izvedenih prilagoditvah učenja)

<ul style="list-style-type: none">• Datum: 28. 10. 2017• Aktivnost: Načrtovani pogovor po opravljenem sklopu O ENAČBAH.• Pobudnik in udeleženci: Učiteljica je opravila razgovor z učencem o izbranih oblikah in metodah dela: obrnjeno učenje, delo izven razreda, izbrane naloge.• Rezultati, ugotovitve, dogovori, odprti problemi in načrt razreševanja: Učenec je izpostavil, da mu je pri obravnavi sklopa delo ustrezalo (tako delo izven razreda, obrnjeno učenje kot tudi medvrstniška pomoč). Znanje, ki ga je osvojil, je potrdil z odlično oceno iz ocenjevanja znanja.• Posebna opažanja, opombe: Izražen interes za dodatno znanje (radovednost), večja motiviranost za delo.	<ul style="list-style-type: none">• Datum: 26. 1. 2018• Aktivnost: Načrtovani pogovor po opravljeni aktivnosti: PROJEKTNI DAN: GEOMETRIJSKA TELESNA.• Pobudnik in udeleženci: Učiteljica je opravila razgovor z učencem o izbranih oblikah in metodah dela: obrnjeno učenje, delo izven razreda, izbrana naloga iz vsakdanjega življenja.• Rezultati, ugotovitve, dogovori, odprti problemi in načrt razreševanja: Učenec je izrazil zadovoljstvo, da se je ukvarjal z odprtim problemom iz vsakdanjega življenja, ki mu je dopuščal veliko svobode, kreativnosti ter kritičnega mišljenja.• Posebna opažanja, opombe: Visoka notranja motivacija za delo.
--	---

Slika 2: Intervjuja po izvedenih prilagoditvah učenja

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

Glede na rezultate lahko zaključimo, da je bila *izbrana oblika akceleracije primerna in uspešna*. Učenec je bil bistveno bolj zainteresiran za svoje delo, ko je zaznal dosledno usklajenost med svojimi dejanji in dosežki, ko mu je bil cilj in namen naloge jasen in če je šlo za nalogo iz realnega življenja. Tak način dela mu je omogočal, da je sam uravnaval tempo učenja, uporabil vse svoje potenciale in se učinkovito spopadal z ovirami.

Viri

Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal, B., ... Hanžič, A. (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Priročnik, (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci devetletne OŠ. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole, priloga*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Neihart, M. in Betts, G. (2010). *Revised profiles of the gifted & talented*. V M. Jurišević. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli* (str. 35–36). Pridobljeno s https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli_2012_.pdf,
- Razvojni projekt – DRZNA, 2013–2015*. Neobjavljeno delovno gradivo (T. Bezić). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Razvojni projekt – RAZSODNA, 2016–2018*. Neobjavljeno delovno gradivo (T. Bezić). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rupnik Vec, T. (2017). Veščine kritičnega mišljenja – večni izziv poučevanja in učenja. *Vzgoja in izobraževanje*, 48(3), 4–12.

Priporočena literatura

- Dumont, H., Instance, D. in Benavides, F. (ur.). (2013). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Predmetna akceleracija pri slovenščini v 3. in 4. razredu OŠ

Veronika Benda Vogrinec in Helena Ocvirk

»Zgodba o učenki, ki zmore več«

Veronika Benda Vogrinec, univ. dipl. ped., svetovalna delavka

Osnovna šola Pesnica

Projektna skupina: Andi Brlič, ravnatelj, Veronika Benda Vogrinec, koordinatorica, svetovalna delavka in učiteljice Rodinger Gordana, Milivojević Maja, Vernik Lea

Povzetek: Šola je prostor, v katerem se srečujejo zelo različni učenci – različni po sposobnostih, motivaciji in vrednotah. Prav tako prihajajo iz različnih socialnih okolij – nekatera so bolj spodbudna za učenje, druga manj. V šoli ima učitelj nenadomestljivo poslanstvo, saj lahko zazna potencial v učencu in ga spodbudi, da se realizira. Po drugi strani pa z neustreznim pristopom nehoti tudi zavre naravno radovednost in učencu onemogoča optimalno napredovanje. Učenje se torej ne dogaja v nekem abstraktnem prostoru, temveč v skrbno načrtovanih učnih okoljih in v konkretnih socialnih interakcijah. Predstavili bomo učenko, ki je predmetno akcelerirala. Opisali bomo učno diferenciacijo znotraj matičnega razreda in njeno prehajanje k učnim uram slovenščine v višji razred. Dotaknili se bomo tudi sodelovanja med učitelji, svetovalno službo in starši.

Ključne besede: didaktična diferenciacija, predmetna akceleracija, slovenščina, svetovalna služba, starši

Abstract: The school is a place where very different students meet - different in their abilities, motivation and values. They also come from different social backgrounds - some are more enthusiastic for learning, the other less. In school, the teacher has an irreplaceable mission, as he can perceive the potential in the student and encourages him to realize it. On the other hand, by inadequate approach, he inevitably also can inhibit natural curiosity and makes it impossible for the student to make optimal progress. Learning is therefore not going on in an abstract space, but in the carefully planned learning environments and in concrete social interactions. We will present a 3rd grade pupil, a girl who has skipped a class in one subject (subject acceleration). We will describe the didactic differentiation within the regular class and her transition to the higher grade in Slovene language. We will also present cooperation between teachers, school counsellor and parents.

Keywords: didactic differentiation, subject acceleration, Slovene language, school-counselling service, parents

Uvod

Kot projektna skupina smo bili vključeni v razvojni projekt Zavoda za šolstvo RAZSODNA (Razvoj in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z

nadarjenimi, 2016–2018). Teoretična in zakonska izhodišča nam je predstavila vodja projekta mag. Tanja Bezić. Skupaj s šestimi osnovnimi šolami smo si izmenjevali dobro prakso, odpirali dileme in reševali problemska vprašanja. Spoznali smo predmetno in razredno akceleracijo, zgoščevanje učnega načrta ter druge oblike dela z nadarjenimi.

Predstavitev učenke in učnih situacij

Kandidatke za akceleracijo na šoli ni bilo treba dolgo iskati, saj je *učenka tretjega razreda E. E. izkazovala izjemno znanje pri predmetu slovenščina* in poleg tega je bil prisoten še entuziastični pristop tako s strani učenke, kakor tudi s strani njene učiteljice. Razredničarka je hitro uvidela, da učenka zmore več, saj je presegala načrtovane cilje in standarde izobraževanja. Presenečala je s svojimi odgovori in s svojim zavzetim pristopom k uresničevanju nalog. Naloge so ji morale predstavljati izziv, za kar je bilo poskrbljeno s skrbno načrtovano *učno diferenciacijo in formativnim spremljanjem*. Primeri učne diferenciacije:

- ko so učenci primerjali med seboj vas in mesto, je učenka naredila primerjavo med različnimi mesti (vključila je tudi znanje, ki ga je dobila na potovanjih z družino);
- ko so v razredu analizirali književno besedilo o Kekcu, je ona naredila primerjavo med književnim besedilom in filmom;
- poleg običajnih književnih besedil za tretji razred je na lastno pobudo usvajala tudi biografije oseb, kot so na primer Napoleon in Ivana Orleanska.

Zanimive so anekdote, ki so se zgodile v interakciji z njenimi vrstniki. Znale zgodovinske osebe je učenka znala umestiti v kontekst pogovora v razredu, a ji je vrstnik predlagal: »... kaj ko bi ti enkrat za spremembo govorila o kakšni res znani osebi.« Vrstniku namreč njej poznane zgodovinske osebe niso bile poznane. Učenka se je preizkusila tudi v vlogi učiteljice in je pripravila učno uro o Francetu Prešernu. Vrstniki so jo z zanimanjem poslušali in na koncu je eden izmed njih vprašal: »Kaj ti si njega (tj. Prešerna, op. avtorja) poznala?« Za zaključek učne ure je vrstnikom postavila vprašanja o Prešernu. Komentar sošolca je bil: »Kakšna težka vprašanja – še dobro, da nisi naša učiteljica.«

Učenka je predlagala, da bi v razredu uvedli potovalni kotichek, v katerem bi bilo predstavljeno gradivo, ki bi ga učenci sami prinesli z obiskov mest in drugih destinacij. Za začetek je pripravila potopisno predavanje o obisku Sicilije.

Potek akceleracije

Učenka je deležna pozitivnih spodbud s strani družine. Staršem smo predstavili *načrt akceleracije, ki smo ga podrobneje opredelili v izvirnem delovnem projektu pomoči*. Starši so soglašali z idejo akceleracije in nam dali veliko dragocenih informacij o splošnem funkcioniranju učenke. Učenko vpisujejo v različne izvensolske dejavnosti. Želijo namreč, da se preizkusi v različnih dejavnostih, četudi ne bi bila pri vseh med najboljšimi. Za uspešnega učenca je namreč nujno, da občasno spozna tudi meje svojih sposobnosti in da se zna soočiti z morebitnim neuspehom.

Izvirni delovni projekt pomoči vsebuje naslednje poudarke:

- Zaradi preseganja temeljnih standardov znanj (tudi na zahtevnejših nivojih) pri vseh predmetih, posebno pri slovenščini, potrebuje drugačen pristop dela in nadgradnjo vsebin učnih programov.

- Učenka je že v 1. in 2. razredu izkazovala visoko intelektualno sposobnost na različnih področjih: na miselno-spoznavnem, učno-storilnostnem, motivacijskem in socialno-čustvenem področju.
- Prilagoditve pri organizaciji pouka: obisk posameznih ur slovenščine v 4. razredu, posebej zanjo oblikovane naloge (kompleksnejše naloge, ki se navezujejo tudi na ostale predmete), dodajanje učnih gradiv po presoji učenke, učiteljev in staršev.
- Pomoč učitelja pri pouku: svetovanje, vzpodbujanje, pohvala in kritično vrednotenje.
- Ostale oblike pouka: dodatni pouk, priprave na tekmovanja, sodelovanje pri projektih in natečajih.
- Cilji dela za tekoče leto: nadgrajevanje znanja slovenščine, zgoščevanje vsebin 3. razreda pri pouku slovenščine, sodelovanje z učenci 4. razreda (razvijanje socialnega vedenja) in krepitev pozitivne samopodobe.

Preden smo se odločili za predmetno akceleracijo, smo skupaj z učiteljicama 3. in 4. razreda *pretehtali 18 vprašanj*, o katerih je treba razmisliti, preden se odločimo za preskok razreda (Bristow, 2016; Priloga1).

Odločili smo se za *predmetno akceleracijo pri predmetu slovenščina*, saj na tem področju najbolj izstopa. Ker je akceleracija dinamičen proces se ob sproti evalvaciji in upoštevanju mnenj vseh udeležениh (učenka, starši, učitelji in šolska svetovalna služba) lahko njena oblika tudi spremeni. Glavno vodilo pri odločitvah bo seveda upoštevanje največje koristi v dobro učenke in njenega osebnostnega razvoja. Učiteljici 3. in 4. razreda sta *pregledali učni načrt za slovenščino za 4. razred po nivojih: A – dosega v celoti, B – dosega delno in C – ne dosega* (Bezić, T.; Priloga 2). V skladu z ugotovitvami sta za učenko učno diferencirali pouk. Oblikovali smo tudi obrazce, ki so namenjeni sprotnemu spremljanju akceleracije.

Spremljanje uspešnosti

Razredničarka opisuje učenko kot zelo marljivo, motivirano in sposobno. Predmetna učiteljica slovenščine jo opiše kot samozavestno, vedoželjno, brez treme. Pripravljena je delati, ima bogat besedni zaklad in razvito domišljijo. Ima smisel za zvočnost besed, kar spretno izkorišča pri pisanju poezije. Njena pesem je uvrščena v šolsko pesniško zbirko, v kateri sicer prevladuje poezija učencev od 6. do 9. razreda. Učiteljica 4. razreda opisuje učenko kot zagnano in uspešno. Učenka se je dobro odrezala pri pisanju preverjanja in preizkusa znanja v 4. razredu.

Ob koncu 3. razreda smo imeli skupni evalvacijski sestanek s starši, učiteljicami in šolsko svetovalno službo, na katerem smo soglašali, da bo učenka nadaljevala z akceleracijo tudi v prihodnjem šolskem letu, pri čemer bo deležna vse potrebne podpore vseh udeležениh.

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Za inkluzivno šolo, ki bo vključevala vsakega učenca, upoštevajoč njegove posebne potrebe, nadarjenost ali dvojno izjemnost, je nujna diferenciacija, individualizacija in personalizacija pouka. *Uporaba načel formativnega spremljanja* je lahko pri uresničevanju inkluzije v veliko pomoč, saj vsak učenec napreduje glede na svoje sposobnosti in se manj primerja z drugimi. Vpet je v vse faze učnega procesa (od načrtovanja do evalvacije) in je posledično tudi bolj motiviran za učenje. Wiliam

predstavlja formativno spremljanje kot proces izkoriščanja 'nepredvidenih trenutkov' z namenom regulacije procesov učenja (Wiliam 2013, str. 123).

Dobre izobraževalne izkušnje lahko dramatično izboljšajo razvoj možganov, medtem ko slaba izobraževalna izkušnja lahko ogrozi fizično integriteto možganov otrok in mladostnikov (Hinton in Fischer, 2013, str. 108).

Učiteljeva odgovornost za oblikovanje spodbudnih učnih okolij je ključna za spodbujanje učenja in celostnega razvoja učencev. Ob tem pa je treba učitelju omogočiti, da se že za časa študija opremi z ustreznim znanjem in da se ob pedagoškem delu lahko nenehno izpopolnjuje. Seveda mora dober učitelj obvladati pedagoške teorije, didaktiko in metodiko pouka – pa vendar se mora zavedati, da je vse njegovo znanje zgolj orodje, ki ga uporablja v specifičnih situacijah, prilagojeno konkretnim učencem. Eisner (2013, v De Corte, str. 45) je pojmoval poučevanje kot umetnost v smislu, da ga ne določajo navodila in rutine, temveč nanj vplivajo in ga vodijo lastnosti ter naključja, ki jih ne moremo predvideti in ki se pojavljajo med aktivnostjo samo.

Učenci pa se ne učijo samo v šoli - učijo se implicitno v svojih socialnih okoljih, neformalno se izobražujejo doma, v parkih, muzejih in drugje. Pri formalnem učenju je pomembno, da spodbujamo sinergijo med formalnim in neformalnim učenjem ter učencem pomagamo razvijati samoregulacijske veščine vseživljenskega učenja (prim. De Corte 2013, str. 45–46), kar odseva tudi naša študija primera o učenki, ki zmore več.

Viri

- Bristow, A. (2016). *18 vprašanj, o katerih je treba dobro premisliti preden se odločimo za preskok razreda* (prevod T. Bezić). Neobjavljeno delovno gradivo projekta RAZSODNA, 2016–2018. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- De Corte, E. (2013). Zgodovinski razvoj razumevanja učenja. V H. Dumont (ur.), *O naravi učen: Uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 37–64). Ljubljana: Zavod za šolstvo.
- Hinton, C. in Fischer, K. W. (2013). Učenje iz razvojne in biološke perspektive. V H. Dumont (ur.), *O naravi učenj: Uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 103–121). Ljubljana: Zavod za šolstvo.
- Razvojni projekt – RAZSODNA, 2016–2018*. Neobjavljeno delovno gradivo (T. Bezić). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: Dumont, H. (ur.), *O naravi učenja: Uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 123–145). Ljubljana: Zavod za šolstvo.

»Vse je umirjeno, a me pot nese naprej«

Helena Ocvirk, ravnateljica
Osnovna šola Olge Meglič, Ptuj

Projektni tim: Helena Ocvirk, ravnateljica, Špela Novak, univ. dipl. ped., koordinatorica,
člani: Natalija Nežmah, Simona Truntič, Vida Lačen, učiteljice

Povzetek: V slovenski in svetovni literaturi lahko zasledimo veliko strokovnih pedagoško-psiholoških raziskav in teorij, ki dajejo različne odgovore na ključna vprašanja o nadarjenosti,

in sicer kaj je nadarjenost in kaj talentiranost oz. specifična nadarjenost, kdo je nadarjen ali talentiran in kako se nadarjenost, talentiranost kaže pri učencih. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci leta 1999 sprejel krovni dokument – Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ, v katerem so predstavljena navodila in smernice za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci.

Kljub velikemu napredku dela s tovrstno skupino učencev pa številne izkušnje, analize in evalvacije kažejo, da v slovenskem prostoru premalo cenimo znanje in da so še vedno prisotne stereotipne predstave o nadarjenih učencih. Opazne so določene pomanjkljivosti v metodologiji odkrivanja nadarjenih učencev in nimamo določenega predpisa postopka ter možnosti hitrejšega napredovanja učencev – akceleracija. Prav tako imamo premalo zakonsko izdelano in vpeljano zadostno normativno sistemizirano skrb za optimalni intelektualni, ustvarjalni, psiho-motorični in čustveno-socialni razvoj nadrejenih učencev.

Do uvedbe sprememb na tem področju bo prišlo le na osnovi holističnega pristopa, medsebojnega multidisciplinarnega sodelovanja in strokovnih diskusij pri raziskovalnem in pedagoškem delu učiteljev, učencev, staršev ter strokovnjakov ustrezne specifičnosti.

Posebno skrb področju dela z nadarjenimi učenci posvečajo tudi strokovnjaki z Zavoda RS za šolstvo, ki z različni raziskovalnimi projekti (DRZNA, RAZSODNA) v sodelovanju s šolami iščejo nove zakonske možnosti in sodobne pristope, načine, oblike in metode dela z nadarjenimi učenci. Kot enega od rezultatov sodelovanja v omenjenih projektih bomo predstavili primer uspešne predmetne akceleracije pri slovenščini za učenko 3. razreda osnovne šole.

Ključne besede: optimalni in hitrejši razvoj nadarjenih učencev, akceleracija, zakonska podlaga, Zavod RS za šolstvo, razvojni projekt

Abstract: There are many articles on scientific educational psychology research and theories that can be found in Slovenian and world literature, which give different answers to the key questions about giftedness and talent. They deal with the following questions: ‘What is giftedness? What is talent and what is domain-specific giftedness? Who is gifted or talented?’ and ‘How are giftedness and talent manifested in students?’. An umbrella document entitled Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ (t/n The Concept of Recognizing and Working with Gifted and Talented Students in Nine-Year Primary School) was confirmed in 1999 by The Council of Experts of the Republic of Slovenia for General Education. The document provides guidelines and directives for recognizing and working with gifted and talented students.

Despite the great progress in working with gifted and talented students, the experience, analysis and evaluations show that, in Slovenia, knowledge is still not valued properly and that gifted and talented students are still stereotyped. Certain deficiencies have been noted in the methodology of discovering gifted and talented students. There is also no state regulation on the possibility and the procedure of student advancement – i.e. academic acceleration. Furthermore, there is lack of legislation dealing with optimal care for intellectual, creative, psycho-motoric, emotional and social development of gifted and talented students.

Changes in this field should only be made based on holistic approach, multidisciplinary cooperation and scientific discussions among the teachers, students, parents and experts. Some experts at ZRSŠ (t/n National Education Institute Slovenia) give special attention to the field of working with gifted and talented students. In cooperation with certain schools, they are trying to find new legislation options and modern ways, forms and methods in working with gifted and talented students by taking on projects such as DRZNA and RAZSODNA. Because of our cooperation in the mentioned projects, we will present the successful subject acceleration in the third and fourth-class student of primary school.

Keywords: optimal and faster development of gifted and talented students, academic acceleration, legislation, National Education Institute, development research project

Uvod

Analiza obstoječega stanja in ugotovitve samoevalvacije dela s pomočjo kazalcev kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci (KKNAD OŠ 2015) so nas usmerile k iskanju novih znanj in izboljšav na področju odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z učenci, ki izkazujejo na določenih področjih specifično talentiranost oz. nadarjenost. Zato smo se leta 2011 odločili za sodelovanje z Zavodom RS za šolstvo in se vključili v projekt DRZNA, leta 2016 pa nadaljevali v projektu RAZSODNA.

Sodelovanje v projektu RAZSODNA nam je pomagalo pri posodabljanju dejavnosti z nadarjenimi učenci na sledečih področjih: pridobitev dodatnega strokovnega znanja na področju možnosti hitrejšega napredovanja učenca, seznanitev s konkretnimi zakonskimi postopki in možnostmi predmetne ali razredne akceleracije, izmenjava izkušenj, primerov dobre prakse in sodelovanje z drugimi osnovnimi šolami, pridobitev celovitega pregleda nad procesom, predpisanim postopkom in izvedbo akceleracije, opolnomočenje strokovnih delavcev za odločitev in začetek postopka napredovanja učenca, prenos izkušenj in pridobljenih znanj med učitelje, večja organiziranost in načrtovanje dela z nadarjenimi učenci, povečanje senzibilnosti do učencev in večja sigurnost vase pri odločitvi, da učenec akcelerira.

Temeljni razlogi in nameni predmetne akceleracije učenke v 3. in 4. razredu OŠ

V študiji primera (po smernicah vodje projekta T. Bezić) bomo predstavili primer učenke, ki je izredno nadarjena na področju besedne umetnosti. V postopku identifikacije nadarjenih učencev po Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ (1999) je na psihološkem preizkusu s SPM dosegla rezultat nad 90. percentilom in bila prepoznana kot nadarjena.

Učenka 3. razreda Z. Z. je izkazovala višje zmožnosti na verbalnem področju, kar se je odražalo v bogatem besedišču, pravopisu – uporabi težjih besed, hitrem in interpretativnem branju umetnostnega besedila, sposobnosti vživljanja v različne književne osebe, razumevanju odnosov med osebami, sposobnosti ločevanja bistvenega od nebistvenega, izraziti domišljiji, zmožnosti tvorjenja novih besed in igre z besedami. Sestavljala je zapletenejše povedi, ki so bile logično zgrajene. Zelo rada je brala in segala po raznolikih knjigah. Poleg verbalno izraženih sposobnosti je bilo opaziti višjo motiviranost, samostojnost in odgovornost za šolsko delo, doseganje dobrih učnih rezultatov pri slovenščini, emocionalno zrelost in samozaupanje.

Z. Z. je brez težav dosegala vse temeljne cilje učenega načrta pri predmetu slovenščina za 3. razred osnovne šole. Izkazovala je višjo pismenost in sporazumevalno zmožnost, zato je bil *predlog predmetne akceleracije učenke pri predmetu slovenščina v 4. razred* dovolj tehten argument. Pred odločitvijo za postopek akceleracije smo odgovorili na 18 vprašanj o učenki (Bristow, 2016, Priloga 1). Strokovna skupina je v soglasju z učenko in s starši sprejela *sklep o poskusni predmetni akceleraciji za obdobje dveh mesecev*. Sedaj že obiskuje 4. razred in obiskuje *predmet slovenščina v 5. razredu*.

Značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe učenke Z. Z. kot izhodišče akceleracije

Individualni profil

Učenka Z. Z. je rojena sredi koledarskega leta, kar ne predstavlja ovire pri predmetni akceleraciji. Njen fizični, telesni in emocionalno-socialni razvoj prehiteva vrstnike njene starosti. Na področju socialne integracije nima težav. Opazno je izstopanje na področju komunikacije, ki poteka na višjem nivoju. V svojem vedenju in na področju čustvovanja deluje zrelejše in manj infantilno od vrstnikov. Rada pomaga in se zmore vživeti v drugega. Ima močno razvit čut za pravičnost. Na morebitne težave v razredu odreagira zelo odraslo, za nastalo situacijo ali vedenje sošolcev vedno najde ustrezen argument. Svojo zmoto ali neuspeh sprejme z razumevanjem in sama poišče način, kako bo v prihodnje preprečila ponovitev napake ali izboljšala uspeh. Zelo rada se vživlja v književne junake in skozi njih doživlja samo sebe. O njih razmišlja kritično in v kolikor književni junak predstavlja osebo z vsemi osebnostnimi lastnostmi, ki so Z. všeč ali jih sama želi imeti, se z njim pogosto poistoveti.

Na učno-storilnostnem področju je učenka z izredno razvito visoko splošno razgledanostjo. Visoko uspešnost izkazuje na besednem področju. Ima bogato besedišče, kar se odraža v njenem pisnem ustvarjanju in hitrem branju. Spretna je na področju risanja, dramatizacije, plesa, glasbe. Rada opazuje in poustvarja. Razvit ima poseben odnos do kulture in ohranjanja kulturne dediščine. Pri učnem delu in drugih dejavnostih je samostojna in odgovorna. Za učno delo je motivirana in izkazuje pozitiven odnos do učenja. Redno prihaja k pouku in rada hodi v šolo.

Na miselno-spoznavnem področju ima dobro razvito divergentno mišljenje, domišljijo in spomin. Njeni interesi so raznoliki in močno izraženi. Na svoje dosežke je zelo ponosna in v njih uživa. Pri reševanju nalog in izvajanju drugih aktivnosti je vztrajna.

Učenkine vzgojno-izobraževalne potrebe

Učenkin individualni profil, v katerem so izražene njene sposobnosti, veščine in spretnosti, vpliva tudi na njeno vedenje. Po svetovno znani klasifikaciji šestih temeljnih profilov raznolikega vedenja nadarjenih učencev, ki sta jo izdelala M. Neihart in Betts (2010, v Juriševič 2012), lahko Z. uvrstimo v *profil »samostojna«*. Njene osnovne osebnostne lastnosti se kažejo kot: samostojnost, samozavest in sprejemanje sebe, notranja motiviranost, tolerantnost, akademski svet ni njena prioriteta, ne boji se neuspeha, iz napak se uči, zastavlja si cilje, inteligentnost razume kot lastnost, ki se razvija, občutek za pravičnost in spoštovanje do drugih.

Na osnovi zbranih podatkov smo za učenko pripravili, v skladu z učnim načrtom, nabor dejavnosti, ki smo jih vključili v zgoščeni učni načrt (Bezić, ZUN, Priloga 2). Na ta način želimo razvijati učenkino nadarjenost in doseči njen optimalni razvoj. ZUN je del individualiziranega načrta vzgojno-izobraževalnega dela – INDEP (Bezić idr., 2012, str. 115–132). Predstavljamo ju v Preglednici 1.

Preglednica 1: Načrtovanje in spremljanje procesa učenja (ZUN in individualizirani načrt vzgojno-izobraževalnega dela – INDEP)

<p>Poglavja UN, pri katerih bo za učenko ZUN (opis veljavnih ciljev in standardov za določeno enoto ter podatki (dokazi) o tem, v kolikšni meri jih je učenka že dosegla)</p>	<p>Predmetna akceleracija – opis dejavnosti, strategij, metod, oblik dela – zagotavljanje višjega nivoja učenja in znanja</p>
<p><i>Razvijanje ustvarjalnega pisanja</i></p> <p>Učenka bo razvijala nadarjenost za ustvarjalno pisanje umetnostnih in polumetnostnih književnih zvrsti in poustvarjalno pisanje skozi različne domišljjske spise.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Napiše zgodbo, v katero so vpletene prvine z raznih koncev sveta, npr. afriško celino, ameriški film, kitajski zid, avstralski kenguru ... , - pisanje zgodb Moje čudežne superge (Babica v supergah), Srečanje s čarovnico, - v obliki dnevnika opiše nekaj dni po tem, ko se znajde v svetu, v katerem vsako dejanje razumejo narobe, - izdela reklamni plakat na temo Kako uresničiti misel Vsi drugačni – vsi enakopravni, - predstavlja si, da piše pismo predsednici Evropske unije, v katerem ji sporoča, kako si predstavlja našo državo v prihodnosti, - sestavlja in spreminja besedila iz danih elementov, - napiše dramski prizor, v katerem Miha sreča nekega možakarja in ga – meni nič, tebi nič – prosi za ogenj (Priročnik za klatenje), - ustvarja pesmi na določeno temo, - tvori nesmislice, - sestavi slovarček najlepših slovenskih besed, katere bi naučila otroke iz tujine (Prvo pismo), - prelevi se v vlogo umetnika in izdela slikovno podobo pesmi, katere bodo razstavljene v umetnostni galeriji (stil grafika), - interpretira zahtevnejša umetnostna besedila.
<p><i>Razvijanje kritičnega in argumentiranega mnenja, branja in pisanja</i></p> <p>- Učenka bo raziskovala ob raznovrstnih virih na določeno temo, - razvijala bo kritično branje in pisanje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pri delu uporablja ustrezne jezikovne (in druge) priročnike, slovarje, enciklopedije, revije ter izobraževalno-komunikacijsko tehnologijo za samostojno reševanje zahtevnejših nalog, - primerja nekoč z danes in pripravi predstavitev, kaj vse lahko v vsakodnevnem življenju storimo za varovanje okolja, - s pomočjo enciklopedije ugotovi, katere vrste rož gojijo ljudje, katere od njih pozna, - razišče simbolno govorico rož (Kaj pomeni, če podarimo rdečo vrtnico? Belo vrtnico?...), pesem Vrata, - bere kritiške ocene umetnostnih besedil in jih primerja, - po ogledu filma napiše filmsko kritiko, - vsebinsko analizira in odkriva bistvene elemente notranje in zunanje zgradbe obravnavanih pesmi, - izbere si dva slovenska pesnika (Niko Grafenauer, Boris A. Novak), prebere njuni pesniški zbirki, ju primerja ter ugotovitve predstavi, - razišče, kaj so anagrami, rešuje anagrame in jih sestavlja, - pripravi kviz za ostale učence.
<p><i>Razvijanje kakovostnega govornega nastopanja</i></p> <p>Učenka bo razvijala veščine govornega nastopanja.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Napiše pravljico v obliki knjige, prelevi se v pisateljico in knjigo predstavi z argumentiranim mnenjem, zakaj je trenutno najbolj iskana knjiga za otroke, - pripravi okroglo mizo na temo Težave, s katerimi se srečujejo otroci; v vlogi ocenjevalca vrednoti nove zamisli in sporočila, ki so si jih izmenjali udeleženci na okrogli mizi, pripravi načrt za njihovo reševanje, - s pomočjo prstnih lutk, ki si jih sama izdela, odigra odlomek iz berila (Prizori iz življenja stvari), - pripravi in organizira literarno uro, pri kateri nadarjeni učenci

	<p>predstavijo različne avtorje in njihovo življenje in delo,</p> <ul style="list-style-type: none"> - v skupini skupaj s sošolci pesem Kočija zvočno opremijo in jo predstavijo, - pripravi govorni nastop opis rastline (po lastni izbiri), razišče uporabnost in učinkovitost rastline, analizira in primerja uporabnost in učinkovitost nekoč in danes ter spoznanja predstavi s pomočjo komunikacijske tehnologije, - vrednoti govorne nastope sošolcev in svoje delo.
<i>Spodbujanje emocionalnega in socialnega razvoja</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Obravnava umetnostnih besedil, poustvarjanje, osebno doživljanje, vrednotenje del, identifikacija – vživljanje v književne junake, poustvarjanje, dramatisacija, deklamacija, recitacija, podpora za delo, svetovanje, usmerjanje, spodbujanje, povratna informacija, samoevalvacija, iskanje rešitev, - komunikacija s sošolci, individualni pogovori, navajanje in prilagajanje na skupino ter delo v njej, vključevanje v socialne igre.

Pomembni dejavniki učnega okolja

Šola

Mnoge strokovne statistične raziskave ugotavljajo, da določeni nadarjeni učenci, še posebej tisti z visokimi intelektualnimi sposobnostmi, doživljajo občutek socialne izolacije, ki se kaže v primerjavi s povprečno nadarjenimi vrstniki, v večjih težavah v socialni integraciji. To pa vodi v manjšo priljubljenost, prezrtost, nesprejetost, lahko tudi kontroverznost. Zato je zelo pomembno, da te učence spoznamo in jim nudimo podporo v smislu dodatnih dejavnosti, ki razvijajo njihov socialno-emocionalni razvoj. Omogočiti jim moramo vključitev v različne aktivnosti, kot so npr. debatni krožki, tabori za nadarjene učence, različne ustvarjalne skupine ipd. Preko teh dejavnosti bodo osmislili in začeli ceniti svoj talent oz. nadarjenost in si izoblikovali pozitivno trdno samopodobo. Zato se moramo zavedati, da se nadarjeni učenci umeščajo v skupino učencev z večjim tveganjem za socialno izolacijo.

Razred

Učenka Z. v primarnem razredu na področju socialne integracije nima težav. Vrstniki jo sprejemajo. Njen položaj v razredni skupnosti smo ugotavljali s pomočjo sociograma, ki je pokazal, da je Z. deklica, ki s sošolkami ali sošolci nima tesnejših prijateljski vezi. Tudi sama ne izkazuje potrebe po tesnejših medvrstniških odnosih. S svojim položajem v razredu je zadovoljna. Je neodvisna in samostojna. S svojim vedenjem vpliva na druge, tako da pogosto prevzame vodenje. Sociogram v 5. razredu je pokazal, da ima Z. že več prijateljic, s katerimi se dobro razume.

Nekaj težav se je pokazalo v 3. razredu, ko je pričela obiskovati slovenščino v 4. razredu. Določene sošolke so do nje izrazile ljubosumnost. Po pogovoru z razredničarko in starši se je situacija razrešila. Ko je obiskovala pouk slovenščine spet v višjem, 5. razredu, se je pojavilo, da ji je učenka s specifičnimi učnimi težavami govorila, kaj počne v njihovem razredu. Učiteljica je z obema deklicama opravila razgovor, v katerem je pojasnila namen učenkinde akceleracije, in težav ni bilo več zaznati.

V nadaljevanju izvajanja predmetne akceleracije težav zaradi nerazumevanja sošolcev več ne pričakujemo, ker bo učenka s to generacijo nadaljevala šolanje.

Družina

Odnosi in varno, ljubeče družinsko okolje odločilno vplivajo na čustveni in socialni razvoj otroka. Starši svojega otroka najboljše poznajo, zato imajo v procesu postopka odkrivanja in dela nadarjenih otrok zelo pomembno vlogo. Njihova podpora ali pa ponekod pomanjkanje le-te v smislu pomoči, skrbi, razvijanja in spodbujanja pozitivno vpliva na otrokovo samostojnost, ustvarjalnost in celotni razvoj izkazane nadarjenosti. Dogaja se, da starši vidijo otrokovo nadarjenost na nekem drugem področju kot učitelji oz. šola ali imajo prevelika pričakovanja in previsoke cilje do otroka. Mnogi živijo v nizkem socialno-ekonomskem položaju in nimajo materialnih sredstev za dodatne dejavnosti. Zato je zelo pomembno medsebojno sodelovanje in posvetovanje med starši in šolo o nadarjenosti otroka ter nadaljnjem delu z njim.

Učenka Z. izhaja iz urejene družine s primernim socialno-ekonomskim statusom. Je edinka in živi v spodbudnem kulturnem okolju. V družini vladajo sproščeni in prijetni odnosi. Deklica je skupaj s starši in starimi starši odraščala na deželi. Pred vstopom v šolo se je družila z odraslimi ljudmi, s katerimi se je rada igrala in komunicirala. Starši povedo:

»Z. je že od majhnega spoznavala naravo in življenje, saj so živeli na manjši kmetiji. V tretjem letu starosti je pričela obiskovati vrtec, v katerega je rada zahajala. Težav v vrtcu ni imela, rada se je družila z vrstniki, še raje pa je bila v družbi vzgojiteljic. Najraje je imela zadolžitve, ki jih je dobila s strani vzgojiteljic. Udeleževala se je nastopov in prireditev v okviru vrtca, sodelovala je tudi v folklorni skupini vrtca. Zelo rada ima knjige, tako naju je v zadnjem letu vrtca prosila, če si lahko doma vzame knjigo, da bi jo prebrala sošolcem. Takrat sva vedela, da že pozna nekaj črk, kasneje sva od vzgojiteljice izvedela, da je Z. dejansko sošolcem brala zgodbico, ki je bila napisana z malimi tiskanimi črkami. Brati se jih je naučila sama s plakata z abecedo velikih in malih tiskanih črk, ki so ga imeli na steni učilnice.

Sama sva ji brala knjige že od rojstva, kar jo je pomirjalo pred spanjem. Ko se je naučila brati, je tudi sama vzela v roke knjigo. Odgovore na njena vprašanja smo vedno iskali skupaj, včasih tudi tako, da je na koncu sama našla odgovor.

Z. zelo rada ustvarja, rada izdeluje stvari in jih okrašuje. Za praznike smo vedno skupaj ustvarjali razne okraske, venčke, risbice, kar počnemo se dandanes. Zato je njen najljubši predmet v šoli likovna umetnost.

S prehodom iz vrtca v osnovno šolo ni imela težav, čeprav ni poznala nikogar od vrstnikov, se je pa hitro vključila v šolsko okolje.

Nikoli je nisva silila v stvari, ki je niso zanimale. Če sva opazila, da jo nekaj zanima, sva jo opogumljala, da se je v tem tudi preizkusila (borilne veščine, glasbena šola, ples). Zato danes obiskuje zasebno glasbeno šolo, igra kitaro, je članica folklornega društva in članica etnografskega društva.

Čeprav nam v preteklih letih ni bilo vedno lahko, sva se trudila, da je Z. odraščala v normalnem okolju, da sva ji omogočila nekatere stvari in ko ni šlo vse po načrtih, sva ji vedno razložila, zakaj je tako.«

Potek akceleracije

V 3. razredu je učiteljica ugotovila, da Z. izstopa na področju maternega jezika – slovenščine, zato je preverila, ali učenka dosega temeljne standarde znanja pri slovenščini. Le-te je dosegla brez težav. Poskusno in zelo uspešno je pisala tudi končni test iz slovenščine v 4. razredu. Razredničarka je v sodelovanju z ravnateljico in šolsko svetovalno službo po tehtnem premisleku predlagala *poskusno predmetno akceleracijo za učenko 3. razreda pri predmetu slovenščina*. Imenovana strokovna komisija je bila mnenja, da bo predmetna akceleracija imela več pozitivnih kot negativnih posledic.

Po opravljenem razgovoru z učenko in s starši ter pridobljenim soglasjem se je učenka začela poskusno vključevati v pouk slovenščine v 4. razredu. *Poskusna akceleracija se je začela izvajati v mesecu maju, ob koncu 3. razreda*. Za učenko se je doba poskusne akceleracije uspešno zaključila in strokovna komisija je odločila, da bo učenka v 4. razredu obiskovala slovenščino v 5. razredu. Pri organizaciji in izvedbi pouka za učenko ni bilo težav, saj sta oba, razredničarka in učitelj v 4. razredu, prilagodila urnik tako, da je učenka odhajala k slovenščini v 4. razred takrat, ko je imela sama uro slovenščine v 3. razredu. Učenka je le

izrazila željo, da bi obiskovala ure slovenščine v 4. b, ker tam pozna eno sosošolko. Za učenko se je doba poskusne akceleracije uspešno zaključila in v 4. razredu obiskuje slovenščino za 5. razred. Težav pri organizaciji in izvajanju akceleracije ni težav, saj je urnik na razredni stopnji možno prilagoditi.

Izjava učenke, ko je izvedela, da bo predmetno akcelerirala: *»Ko sem izvedela, da bom hodila k pouku slovenščine v višji razred, sem potočila solze. To novico mi je povedala mami. Vprašala me je, če si to tudi sama želim. To mi veliko pomeni, saj dobivam novo znanje in prijatelje. Odkrila sem svoj talent. Učiteljica me pri urah slovenščine spodbuja in mi pomaga. Vesela sem, da sem dobila to preizkušnjo. Moji sošolci so bili nekateri ljubosumni, nekateri pa veseli. Mami je zelo ponosna name. Zelo rada berem, brala sem že v vrtcu.«*

Izjave učenke v procesu izvajanja akceleracije: *»Ko sem prišla prvič k vam (v 5. razred), sem bila živčna, skoraj me je kap. Bilo me je strah ... Nisem vedela, kako bo, kaj bomo delali. Padla sem v novi svet. Potem sem se navadila. Dobila sem prijateljice, s katerimi sem se »zaštekala«. Super je. Včasih je težko. Moram razmišljati. Pisanje zgodb mi predstavlja užitek. Pravljičice pišem, ko mi je dolgčas ali ko mi učiteljica reče, kaj naj v šoli delamo. Vnaprej pa upam, da bom imela čim lepše ocene. Za prihodnost obiskovanja slovenščine v 6. razredu sem kar malo vznemirjena in zelo zelo nestrpna ter vesela.«*

Izjava sošolk in prijateljic o učenki (»Ne čisto pravi sošolki Z.):

- *»Ko je Z. prišla v naš razred, sem jo sprejela kot, da je naša sošolka. Ko sem videla, da jo je bilo malo strah, sem jo povabila v našo družbo. Ko sem videla, da rabi pomoč, sem ji vedno z veseljem pomagala. Ko je hodila k nam, je bila vedno del nas in s tem, ko je vedno znova in znova prihajala k nam, sva postali prijateljici. Mislim, da je pri nas doživela lepe trenutke, ki bodo za vedno v meni. Če naslednje leto ne bo več pri nas, bom jo zelo pogrešala, njeno prijaznost in prijateljstvo.«*
- *»V 5.a razredu imamo prav posebno sošolko Z., ki nima samo enakega imena kot jaz, ampak je tudi moja sosedka. Občasno sedi z nami v šolskih klopeh, pri pouku slovenščine. Pridno se uči in sodeluje. Z nami piše tudi teste in odgovarja na učiteljčina vprašanja za oceno. Mislim, da se je Z. najbolj spoprijateljila z mano in dvema mojima najboljšima prijateljicama. Z Z. se v razredu razumemo vsi. Vsi v našem razredu smo jo prav dobro sprejeli. Upam, da bo naslednje leto spet sedela z nami v šolskih klopeh. Z. je zelo pridna in prijazna punca. Radi se družimo z njo. Upam, da bo naše prijateljstvo še večje, kot je že sedaj. Čeprav je eno leto mlajša od nas, nam je kot sošolka.«*

Spremljanje uspešnosti

S sprotno samoevalvacijo izvajanja procesa akceleracije smo ugotavljali, do kolikšne mere in na kateri način smo dosegli zastavljene cilje. Projektni tim je na svojih skupnih srečanjih in individualnih pogovorih z učenko, s starši, z vrstniki in učitelji, ki se vključujejo v proces poučevanja v oddelku, preverjal obstoječe učenkinino stanje na področjih, ki pomembno vplivajo na uspešnost akceleracije, in sicer:

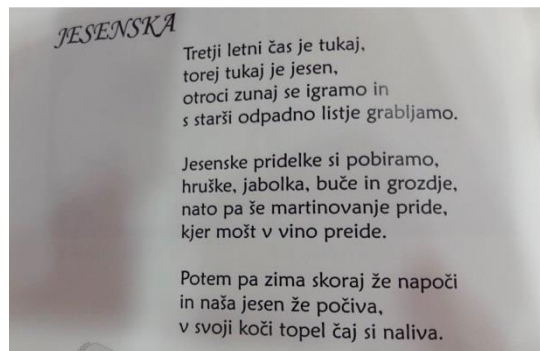
- organizacija in pogoji dela za izvajanje postopka akceleracije,
- doseganje standardov znanja, sodelovanje učenke v projektnem delu, tekmovanjih, natečajih idr.,
- motivacija učenke in spodbujanje učenke s strani učiteljev,
- socialna klima v razredu, odnosi med vrstniki in sodelovanje,
- sodelovanje z učenkinimi starši,
- odnos, stališča učiteljev in drugih strokovnih delavcev do akceleracije,
- zaznavanje težav in pravočasno ukrepanje (proces učenja, dodatne dejavnosti, počutje, zahteve, preobremenjenost učenke),
- načrtovanje dela za v prihodnje, iskanje izboljšav.

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

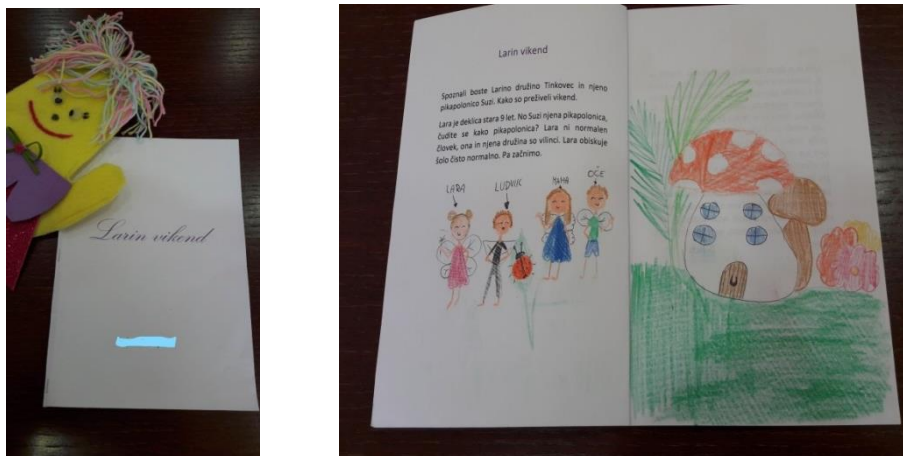
Na šoli smo že pred leti določenim nadarjenim učencem omogočili razredno akceleracijo. O izvedbi predmetne akceleracije nismo razmišljali vse do tedaj, dokler se nismo vključili v projekt RAZSODNA. Skupna delovna srečanja sodelujočih osnovnih šol, izmenjava mnenj, prikazi primerov pedagoške prakse, pridobitev novih znanj in spoznaj s strani vodje projekta mag. Tanje Bezić so nas opolnomočila, da smo pričeli o nadarjenih učencih razmišljati širše v smislu iskanja možnosti, ki jih lahko v okviru vzgojno-izobraževalnega procesa ponudimo nadarjenim učencem, predvsem možnost postopka procesa predmetne akceleracije. Po strokovni razpravi projektne delovne skupine na šoli in vseh dokazih smo se skupaj s starši in učenko odločili za predmetno akceleracijo pri predmetu slovenščina.

Ob zaključku študije primera ugotavljamo, da ima proces predmetne akceleracije za učenko veliko prednosti, ki se kažejo predvsem v njeni višji kognitivni stimulaciji za delo, pridobitvi novih procesov poglobljanja znanja, razvijanju občutka lastne vrednosti, boljši samoregulaciji – samovodenju in sodelovanju v skupini. Začetne ovire, ki so nastale v novem učnem okolju, predvsem na področju socializacije oz. sprejemanja in vključevanja v drug oddelek, so z rednimi pogovori in obrazložitvami v celoti izzvenele.

Učenkini izdelki:



Slika 1: Pesniško ustvarjanje in objava pesmi v pesniški zbirki *Prvi koraki*.



Slika 2 in 3: Zapis in predstavitev zgodbe s pomočjo lutke.

V prihodnje bomo za uspešno vpeljavo in izvajanje procesa predmetne in razredne akceleracije namenili posebno pozornost:

- dodatnemu strokovnemu izobraževanju vseh strokovnih delavcev o novih dognanjih in zakonskih podlagah pri delu z nadarjenimi učenci (iskanje možnosti in načinov za optimalni razvoj učenca, akceleracija),
- pri strokovnih delavcih spodbujali interes in motivacijo do dela z nadarjenimi učenci (tveganje: nizka motiviranost zaradi preobremenitve, nespodbudna finančna podpora, organizacija dela – uskladitev urnika),
- dosledno in v skladu z zakonskimi pravili peljali postopek akceleracije (natančno vodenje dokumentacije, osebna mapa učenca),
- izhajali iz nadarjenosti, talentiranosti učenca, slišati glas učenca,
- pripravi učenca samega in učencev ter učiteljev, ki poučujejo v oddelku, v katerega bo akceleriral učenec,
- kakovostnemu procesu samoevalvacije VIZ dela z nadarjenimi (uporaba kazalnikov kakovosti in drugih kazalnikov) na ravni delovanja šole,
- sodelovanju razvojne skupine, učenca, staršev in celotnega učiteljskega zbora.

Viri

- Bezić T. (2016, 2017, 2018). *Gradivo z delovnih srečanj – RAZSODNA (2016–2018)*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal, B., ... Hanžič, A. (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Priročnik. (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2015). Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi – pripomoček za samoevalvacijo dela šole in za načrtovanje sprememb in izboljšav. *Šolsko svetovalno delo*, 19 (1–2), 33–47.
- Bristow, A. (2016). *18 vprašanj, o katerih je treba dobro premisliti preden se odločimo za preskok razreda* (prevod T. Bezić). Neobjavljeno delovno gradivo projekta RAZSODNA 2016–2018. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci devetletne OŠ. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole, priloga*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Neihart, M. in Betts, G. (2010). *Revised profiles of the gifted & talented*. V M. Juriševič. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli* (str. 35–36). Pridobljeno s https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli_2012_.pdf

Priporočena literatura

- Juriševič, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Juriševič, M. in Stritih B. (ur.). (2012). *Posvetovanje: Vloga psihologa v vzgoji in izobraževanju nadarjenih*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kukanja-Gabrijelčič, M., Ivanuš Grmek, M., Trškan, D. (2015). *Nadarjeni in talentirani učenci: Med poslanstvom in odgovornostjo*. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- Marinko Jenko K. (2016). *Neuspešni nadarjeni učenci* (Diplomsko delo), Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani..
- Nadarjeni izkoriščen ali prezrt potencial. Zbornik prispevkov. (2003)*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Slovensko združenje za nadarjene Novo mesto, Visokošolsko središče Novo mesto. Novo mesto: Visokošolsko središče.
- Psihološka obzorja*. Arhiv. Pridobljeno s http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2013/horvat_kosir.pdf

Predmetna akceleracija pri tujem jeziku v 8. razredu OŠ

»Mislím angleško, govorim nemško.«

Nina Kostric in mag. Jasna Munda

Osnovna šola Središče ob Dravi

Projektni tim: mag. Jasna Munda, ravnateljica, Nina Kostric, svetovalna delavka in Zdenka Dogša, učiteljica matematike

Povzetek: V članku opisujemo študijo primera učenca, ki je bil v 7. razredu osnovne šole identificiran kot nadarjeni učenec, v 8. razredu osnovne šole pa je pri neobveznem izbirnem predmetu nemščini pospešeno napredoval. Šlo je za obliko predmetne akceleracije, in sicer za zgoščevanje učnega načrta, ki jo predstavljamo v prispevku.

Ključne besede: predmetna akceleracija, zgoščevanje učnega načrta, neobvezni izbirni predmet, nemščina, študija primera

Abstract: The article describes a case study of a pupil who was identified as a gifted in the 7th grade of elementary school; in the 8th grade of elementary school he was accelerated in the optional subject – German. It was the form of the subject acceleration, namely the curriculum compacting, which is presented in the paper.

Keywords: subject acceleration, curriculum compacting, optional subject, German, case study

Predstavitev učenca in odločitev o predmetni akceleraciji pri nemščini

Učenec E. H. je v prvem in drugem razredu osnovne šole obiskoval interesno dejavnost nemščino. Učenec je že takrat izstopal s svojim znanjem nemščine, ki si ga je pridobil predvsem z gledanjem televizijskih programov v nemščini. V nadaljevanju šolanja se učenec kljub uspešnosti na tem področju nekaj let ni več odločil za izbiro nobene izmed ponujenih možnosti nadaljnjega učenja tega jezika (ne za interesno dejavnost, ne za neobvezni izbirni predmet in ne za obvezni izbirni predmet).

V šolskem letu 2017/2018, ko je obiskoval 8. razred, se je končno odzval ponovnemu povabilu učiteljice nemščine in se odločil za pouk tega tujega jezika kot neobveznega izbirnega predmeta. Učiteljica ga je k pouku nemščine povabila, ker ga je poučevala nemščino v 1. in 2. razredu in ker je vedela, da je nemščina njegovo izrazito močno področje. *Tako se je kot edini učenec 8. razreda pridružil skupini učencev 7. razreda, ki so pouk tega neobveznega izbirnega predmeta obiskovali že četrto leto.*

Že prve ure pouka neobveznega izbirnega predmeta nemščine so pokazale, da je učenec tudi tokrat močno izstopal v svojem znanju, čeprav je šele začel s »formalnim« učenjem emščine«. Tekoče se je sporazumeval v nemškem jeziku, predvsem ustno sporočal. Imel je bogat besedni zaklad, uporabljal je zahtevne besedne zveze, razumel je preneseni pomen besed in besednih zvez, imel je fonetično pravilno izgovarjavo.

Ker je v znanju nemščine presegal cilje učnega načrta za prvo leto učenja neobveznega izbirnega predmeta nemščine za tretje vzgojno-izobraževalno obdobje, smo mu želeli omogočiti optimalen napredek na tem področju. *V soglasju z učencem in njegovimi starši smo se odločili za zgoščevanje učnega načrta pri tem predmetu, ki smo ga začeli izvajati ob koncu prvega ocenjevalnega obdobja v 8. razredu.*

Ta oblika predmetne akceleracije se nam je zdela najustreznejša, saj učenec pri drugih predmetih ni izstopal v svojem znanju, pa tudi delovne in učne navade niso bile dovolj dobro razvite.

Značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe učenca kot izhodišče akceleracije

Učenec je v 6. razredu na državnem tekmovanju iz matematike dosegel zlato priznanje, zato je učiteljski zbor predlagal, da se ga vključi v postopek odkrivanja nadarjenih učencev. Pred tem dosežkom (tj. v nižjih razredih šolanja) ni izstopal, ne po učnem uspehu in ne po posebnih dosežkih, po katerih bi ga opazili kot potencialno nadarjenega otroka. Učenec je bil tako v 7. razredu vključen v postopek odkrivanja nadarjenih učencev. V postopku identifikacije je pokazal visok potencial na testu splošnih intelektualnih sposobnosti, kjer je dosegel rezultat, ki ga je uvrščal med zgornjih 5 % glede na populacijo isto starih otrok. Na drugih področjih identifikacije (na testih ustvarjalnosti in na ocenjevalnih lestvicah učiteljev) njegovi rezultati niso presegli meje, ki je potrebna za identifikacijo nadarjenih učencev. Tako je bil v 7. razredu identificiran kot nadarjen učenec, saj je zadostil kriterijem Koncepta Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci (1999).

Učenec po učnem uspehu ni izstopal. Izkazoval je prav dober uspeh, njegove ocene pa so bile precej variabilne, dobival je namreč vse ocene (od 1 do 5). Njegove delovne navade so bile slabše razvite, pogosto ni opravljal domačih nalog in drugega domačega dela za šolo. V šolsko delo ni vlagal veliko truda. To še danes velja za večino predmetov, razen za nemščino.

V prostem času rad igra računalniške igrice. Obiskuje glasbeno šolo in igra v godbi na pihala.

Učenčeva posebnost je, da razmišlja v tujem jeziku (angleščini), tudi pogovarja se rad v angleščini (s sošolci, prijatelji, ki zmorejo enak nivo komunikacije v tujem jeziku). Dominantnost razmišljanja v angleščini se kaže tudi pri izbirnem predmetu nemščini, saj išče vire in gradivo v angleščini in si jih nato prevaja v nemščino. Svoje znanje tujih jezikov je bogatil s spremljanjem tujih medijev že od ranega otroštva.

Pretehtali smo tudi možnost, da bi učenec pospešeno napredoval tudi pri angleščini, vendar smo ugotovili, da njegovo znanje angleščine na izstopa tako izrazito od znanja angleščine njegovih sošolcev. *Tudi sam je izrazil željo, da bi pospešeno napredoval samo pri enem predmetu.*

Učna samopodoba pri tujem jeziku nemščini je visoka. Učenec je pri delu samozavesten in odločitve o zgoščevanju učnega načrta še dodatno motiviran. Ugaja mu, ko se počuti posebnega. Rad nastopa pred razredom, pripravlja predstavitve in delovno gradivo za sošolce. Izkazuje interes za strukturo jezika, posebnosti, izjeme v jeziku. Zanimajo ga vsebine, pri katerih lahko praktično povezuje znanje z življenjskimi situacijami. Pri delu rad uporablja različne vire in sprejema jezik preko različnih kanalov. Rad ima delo z računalnikom. Je predvsem avditivni tip učenca, ki si največ zapomni, če sprejema informacije po slušni poti. Njegovo govorno sporočanje v nemškem jeziku je tekoče in na visokem nivoju. Nekaj težav ima z branjem ter s slovenščino kot knjižnim jezikom. Njegovo razmišljanje, dojemanje in njegov miselni tok so pogosto drugačni, kar mu včasih otežuje razumevanje navodil. Visoka

učna samopodoba in doživljanje uspeha pri nemščini ga motivirata za nadaljnje delo. Pri tem predmetu je zmožen samoregulacije in vodenja lastnega procesa učenja.

Značilnosti učnega okolja

Razred kot pomemben dejavnik učnega okolja predstavlja ugoden vpliv, saj se v skupini dobro počuti. Deček izkazuje nekatere posebnosti v vedenju in socialnem prilagajanju. Njegova mimika in gestika sta pogosto nepričakovani, neobičajni oz. v neskladju s situacijo. Rad podaja komentarje in izraža svoje mnenje. Med sošolci velja za posebneža, čeprav je v razredu priljubljen. Kljub temu da je med mlajšimi učenci edini osmošolec, je dobro vključen v učno skupino.

Družinske razmere so primerne, živi v družini z obema staršema, mlajšo sestro ter s starimi starši. Dolgo časa (11 let) je bil edini otrok v družini. Sam pove, da mu je težko, ker je pozornost od rojstva sestrice usmerjena predvsem na njo.

Potek akceleracije

Članice projektne tima smo celotnemu učiteljskemu zboru predstavile oblike pospešenega napredovanja, ki smo jih spoznale v okviru sodelovanja v razvojni nalogi RAZSODNA. Skozi pedagoško diskusijo smo razmišljali o kandidatih, za katere bi bila katera izmed oblik akceleracije ustrezen pedagoški ukrep za optimalnejši razvoj.

Ko je učiteljica nemščine predlagala učenca, smo pregledali vse potrebno, kar nam je pomagalo pri odločitvi za izvedbo akceleracije. Učiteljica je namreč ocenila, da učenec že dosega (oz. presega) cilje prvega leta učenja tujega jezika nemščine in bi se zaradi njegovega predznanja, občutka za jezik ter sposobnosti bil zmožen vsebine naučiti hitreje kot ostali učenci.

Z učencem smo opravili več razgovorov (učiteljica, svetovalna delavka) in mu predstavili namen, potek in cilje akceleracije. Sledil je še razgovor s starši, ki ga je izvedla svetovalna delavka, in pridobitev njihovega soglasja. Starši so brez pomislekov sprejeli predlagano obliko akceleracije. Učiteljica je pripravila zgoščevanje učenega načrta po korakih, ki so za to predvideni (Bezić, 2017).

Po analizi učnega načrta, ciljev in po soglasju učenca in staršev je pripravila naloge za preverjanje predznanja. Učiteljica se je odločila, da bo učenčevo predznanje preverila z nalogami, ki so bile pripravljene za šolsko tekmovanje v znanju nemščine za učence 9. razreda. Te naloge ne zajemajo slušnega razumevanja, zato je pripravila nekaj nalog tudi s tega področja. Analiza rezultatov je pokazala, da je učenčevo zelo močno področje slušno razumevanje ter dobro poznavanje in razumevanje besedišča, šibko področje pa pravopis.

Po opravljenem vrednotenju je učiteljica skupaj z učencem opravila analizo dosežkov. Analizirala sta močna in šibka področja, načrtovala sta delo v prihodnje in se odločala o načinu usvajanja manjkajočega znanja. Učiteljica je zagotavljala učencu sodelovanje in soodločanje pri izboru nalog, virov in gradiva, ki ga uporablja pri učenju. Glas učenca se upošteva tudi preko spodbujanja učenčevega individualnega stila učenja ter samostojnega učenja, njegovih interesov (uporaba didaktičnih gradiv za nemščino na spletu).

Notranja diferenciacija pouka pri neobveznem izbirnem predmetu nemščini je potekala že od začetka šolskega leta. Ker je učenec edini v skupini, ki je neobvezni izbirni predmet izbral

prvo leto, hkrati pa njegovo znanje jezika presega cilje za prvo leto učenja nemščine, je učiteljica že pred odločitvijo za zgoščevanje učnega načrta prilagajala delo individualnim potrebam učenca.

Sprotno spremljanje učenčevega napredka in znanja je pokazalo, da lahko učenec novo znanje usvaja na aplikativni ravni besedišča in *da ne potrebuje osnovne razlage*. Učiteljica je bila pozorna na vrzeli v učenčevem znanju, ki jih je bilo potrebno dopolniti ali izpopolniti, mu *pomagala pri odpravi pravopisnih napak in mu omogočala uporabo različnih kanalov usvajanja jezika*.

Prednost pri organizaciji dela je vsekakor predstavljala majhna skupina, v katero je bil učenec vključen v okviru neobveznega izbirnega predmeta nemščina. Ker je bil E. H. edini učenec 8. razreda, ki je obiskoval neobvezni izbirni predmet nemščino, sta določen del ur z učiteljico izvedla individualno (v primeru nadomeščanj, odpadlih ur ipd.). Pri teh urah sta se z učiteljico pogovarjala in delala izključno v tujem jeziku, kar je za učenca predstavljalo večji intelektualni izziv ter izjemno motivacijo. Učiteljica spodbuja večjezičnost, zato je dopuščala komunikacijo tudi v angleščini, ki je prav tako učenčevo močno področje.

Učenec je v dogovoru z učiteljico prejemal posebne zadolžitve. Del pouka za ostale učence je občasno pripravljal in vodil sam, kar se je izkazalo kot dobra metoda dela. Učenec je bil namreč zelo motiviran, tak način dela pa je zagotavljal njegovo aktivno vlogo ter večjo dinamiko pouka. Skozi vodenje pouka so prišle do izraza tudi njegove sposobnosti vodenja skupine.

Kljub temu da učenec ni imel dobrih delovnih navad in da v šolsko delo na splošno ni vlagal veliko truda, je bilo pri nemščini drugače. Učenec je v pripravo vložil veliko truda ter zavzeto pripravljajl gradivo za sošolce. Gradivo, ki ga je pripravljajl, je bilo vedno estetsko in dodelano, kar navadno njegovi izdelki niso bili.

Spremljanje uspešnosti

Učiteljica je opravljajla sprotno spremljanje uspešnosti učenca po načelih formativnega spremljanja ter s pomočjo ustnega in pisnega preverjanja ter ocenjevanja znanja.

Učenec je ob koncu 8. razreda interno opravljajl tudi nacionalno preverjanje znanja iz nemščine za 9. razred, ki je namenjeno učencem, ki jim je nemščina obvezni prvi tuji jezik. *Kljub temu da je zanj nemščina neobvezni izbirni predmet, ki se jo »formalno« uči prvo leto, je dosegel 83 % točk in presegel nacionalno povprečje za 15 % točk.*

Spremljajva je pokazajla, da je bila odločitev za zgoščevanje kurikuluma pravilna, saj je učenec brez težav presegel vse standarde znanja za prvo leto učenja neobveznega izbirnega predmeta nemščine v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju in usvojil večino standardov znanja za drugo leto učenja. Učiteljica je opazajla napredek pri razumevanju navodil in motivacij za branje. Šibkejša točka je ostaja še naprej pravopisna pravilnost zapisov. *Predvidevamo, da bomo v naslednjem šolskem letu lahko nadaljevali z zgoščevanjem kurikula*, tako da bo lahko usvajajl tudi vsebine, ki presegajjo standarde znanja nemščine kot obveznega prvega tujega jezika v osnovni šoli.

Sklepna spoznanja in priporočajla za prakso

V postopku identifikacij nadarjenih učencev, ki poteka v skladu s konceptom Odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli v 4. razredu, se lahko zgodaj, da se nam takrat kakšen učenec »izmuzne«, da ga »spregledamo«. Koncept zato predvidevaj možnost izvedbe

identifikacije nadarjenih učencev tudi v višjih razredih. Prav je, da se te možnosti poslužujemo in da vsakič, ko nas tak učenec na kakršen koli način opozori nase, da bi lahko šlo za nadarjenega učenca, odreagiramo in izvedemo proces identifikacije ter proučimo možnosti za izvedbo katere od oblik akceleracije. Tako bomo učencu omogočili optimalni razvoj v skladu z njegovimi zmožnostmi. Dolgoročno bosta s tem pridobila ne samo otrok, ampak tudi celotna družba.

Viri

Bezić, T. (2017). RAZSODNA – akceleracija. *Priporočila za izvajanje, zgoščevanje kurikula in vzporedne učne skupine*. Neobjavljeno delovno gradivo za razvojno nalogo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf

Vzporedna učna skupina (pull out) pri tehniki in tehnologiji

Gorazd Fišer in Ivan Dovič

PULL-OUT model ali izobraževanje v vzporednih učnih skupinah

Gorazd Fišer, pedagoški svetovalec za tehniko in tehnologijo
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: V prispevku je prikazan način dela z nadarjenimi, pri katerem delo skupine učencev poteka vzporedno z rednim poukom (model »pull out«). Zaradi tega je potrebno delo organizirati tako, da pouk odpada enakomerno po različnih dnevih in urah skozi šolsko leto. Delo na OŠ Brinje je bilo organizirano na projektni način, pri katerem so učenci predelali star kombi v »multisenzorno« sobo za potrebe učencev šole s prilagojenim programom.

Ključne besede: nadarjeni, »pull out«, projekt, kombi, multisenzorna soba

Abstract: In an article the way of working with gifted students is presented, where the work with the group of students is done parallel to the regular lessons (pull out method). That is why the work needs to be organised the following way that the lessons should be equally distributed between days and hours throughout the school year. The work in Brinje Primary School was organised in project manner, in which the students transformed the old van into a "multisensory" room for the needs of the students who go to school with adjusted school programme.

Keywords: gifted student, »pull out« model, project, van, multisensory room

Uvod

O delu z nadarjenimi najdemo zapise v mnogih dokumentih, npr. v ZOFVI (2. člen, 62. člen in 81.člen), v ZOŠ (2. člen in 11. člen), pri čemer pa je treba posebej izpostaviti Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). V učnem načrtu tehnike in tehnologije se nanje nanaša zapis v Didaktičnih priporočilih, podpoglavje 5.2 Individualizacija in diferenciacija. Tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji (2011) je skrb za nadarjene učence opredelila kot splošni cilj vzgoje in izobraževanja. Prav vsa v njej zapisana *načela nadaljnjega razvoja osnovne šole* nudijo osnovo za delo z nadarjenimi učenci, med cilji osnovne šole pa najdemo tudi zelo natančno opredeljen cilj:

/.../ »zagotavlja možnost razvoja nadarjenosti na različnih področjih ter z ustrezno pomočjo in s spodbudami učencev prispeva k optimalnemu razvoju vsakega posameznika v skladu z njegovimi sposobnostmi in nadarjenostjo« (Bela knjiga, 2011, str. 118).

V projektni nalogi RAZSODNA (2016–2018) smo na *področju tehnike in tehnologije* razvijali in preizkusili model »pull out« oz. *delo v vzporednih učnih skupinah* za delo z nadarjenimi. S tem modelom smo med naštetimi temeljnimi načeli v *Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (Koncept, 1999), še posebej razvijali načela, ki so spodaj zapisana s *poševnim tiskom*.

Temeljna načela dela z nadarjenimi učenci (Koncept, 1999):

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- *hitrejše napredovanje v procesu učenja,*
- *razvijanje ustvarjalnosti,*
- *uporaba višjih oblik učenja,*
- *uporaba sodelovalnih oblik učenja,*
- *upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,*
- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebnostni razvoj,
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem,
- *ouveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa,*
- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti,
- *ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.*

Predstavitev PULL OUT modela – model izobraževanja v vzporednih učnih skupinah

Pull-out programi so obogatitveni programi, ki se izvajajo nekaj zaporednih tednov v času rednega pouka (torej to ni redni pouk, vendar pa program praviloma poteka hkrati oz. vzporedno z rednim poukom). Gre za izrazito ciljno usmerjenost (vsebinsko in metodološko gre lahko za različna področja in strategije – raziskovalno delo, projektno delo, eksperimentalno delo, tečaj, priprava gledališke predstave itd.), razširitev rednega kurikula in specifična ter zahtevnejša znanja, ki segajo prek ciljev in vsebin rednega kurikula. V njem se običajno združijo učence iz različnih oddelkov, lahko tudi različnih razredov. Vodi jih mentor. Trajanje takega programa (okoli 35 ur) sovпада s povprečnim številom tednov pouka.

Leta 1985 so Cox, Daniel in Boston ugotovili, da je več kot 80 % okrožij, ki so jih anketirali, uporabilo pull-out metodo kot svojo edino za delo z nadarjenimi. Vaugh, Feldhusen in Asher (1991) so poročali, da so programi s »pull out« metodo, ki so bili v teku leta osredotočeni na sposobnosti kritičnega mišljenja, privedli do dodane vrednosti. Zeidner in Schleyer (1999) sta primerjala številne čustvene spremenljivke med nadarjenimi učenci, ki so bili v izraelskih šolah (n = 763) ves čas postavljeni v razred za nadarjene na posebnih šolah ali pa v rednem razredu in samo en dan na teden ločeni od svojega razreda (pull-out skupina). Ugotovila sta, da so učenci pull-out skupine pokazali večjo anksioznost, vendar so imeli boljše akademsko samopodobo in pozitivnejše dožemanje svoje nadarjenosti kot pa nadarjeni otroci v posebni šoli. Vendar pa so bili učenci v posebnih šolah bolj pozitivni glede šole in njihovega šolskega okolja, pokazali so več motivacije za učenje v njihovem študijskem programu (Rogers, 2006).

Na Srednjem vzhodu se izobraževanje za nadarjene izvaja na tri načine: v srednjih šolah za nadarjene, v ločenih izobraževalnih središčih kot pull-out program in pull-out program v rednih šolah (Subhi-Yamin, 2009).

Vzporedno delo z nadarjenimi učenci v času rednega pouka je skoraj najmanjkrat uporabljena oblika dela (12,3 %); tak način dela uporabljajo le na *nekaj več kot desetini slovenskih osnovnih šol* (Vehovec, 2012).

V našem primeru smo uporabili v okviru *pull-out modela strategijo projektnega učnega dela s skupino učencev*.

Temeljne značilnosti izvajanja pull-out modela v naši projektni nalogi

- *Časovni okvir*: trajanje od 30–35 ur, lahko tudi strnjeno npr., v enem polletju po 2 uri tedensko.
- *Učiteljev urnik*: učitelju ure ne odpadajo (uporabijo se učiteljeve proste ure).
- *Učenčev urnik*: učenci ne manjkajo vedno pri istih predmetih, ker potekajo ure vsak teden ob drugem terminu v času učiteljevih prostih ur. Ko so izrabljene vse kombinacije ur v tednu, zaporedje ponovimo.
- *Učenje učne snovi za ure odsotnosti*: učenci se učijo sami, s sošolci in/ali z učiteljem določenega predmeta v okviru pogovorne ure za učence.
- *Spremljava uspešnosti*:
 - a) javna predstavitev rezultatov pull-out projekta, ovrednotenje kakovosti izdelkov,
 - b) evalvacija uresničevanja načel za delo z nadarjenimi, samovrednotenje učencev,
 - c) pri predmetih, pri katerih učenec občasno manjka spremljamo proces učenja, učno uspešnost, ovrednotimo morebitne težave.
- *Izbira učencev*: učitelj izbere 3–8 učencev (največ do 10) iz različnih razredov iste triade ali dveh zaporednih triad.
- *Kriterij izbire*: prostovoljna vključitev učencev s soglasjem staršev. Prednost imajo učenci, ki so že bili identificirani kot nadarjeni na tehniškem področju.
- *Stroški in možni načini plačila za dodatno delo učitelja*:
 - a) plačilo učitelja: vzporedna učna skupina se lahko šteje kot interesna dejavnost (programska sredstva šole), kot izvajanje 0,5 ure za individualno in skupinsko pomoč (programska sredstva šole) ali kot nadstandardni program (šolski sklad, donacije...).
 - b) plačilo materialnih stroškov: možno je iz šolskega sklada ali namenskih donacij, sponzorstva itd.
- *INDEP* – Izvajanje izobraževanja v vzporednih učnih skupinah se načrtuje v učenčevem individualiziranem programu – INDEP-u, ki ga podpišejo starši, učenec, razrednik in ravnatelj.

Ker se je že pred preizkušanjem pull-out modela pojavilo vprašanje organizacije dela učitelja in odsotnosti učencev od pouka, zaradi katere bi lahko prišlo do težav pri usvajanju znanj pri predmetih, pri katerih bodo učenci odsotni, smo v sodelovanju z vodjo projekta RAZSODNA oblikovali primer urnika za konkretnega učitelja in učenca ter izračunali predvidene odstotne deleže manjkajočih ur učenca za posamezne predmete. Takšen način načrtovanja se je izkazal kot zelo primeren, saj omogoča vnaprejšnjo oceno primernosti izvajanja modela. V nadaljevanju predstavljamo primer takšnega načrtovanja.

Primer realnega urnika učitelja in učencev ter izračun ur odsotnosti učencev od pouka (naključna slovenska osnovna šola)

a) URNIK UČITELJA:

	PON	TOR	SRE	ČET	PET
0.ura	model.krožek	tehnični krožek	tehnični krožek	NTE – 4	
1.ura		Prosto na 14 dni	TIT – 6		
2.ura	TIT – 6		TIT – 6		
3.ura	TIT – 6	TIT – 8	gov. ura	TIT – 6	
4.ura	TIT – 7	TIT – 8	TIT – 8	TIT – 6	
5.ura	TIT – 7	Prosto na 14 dni	TIT – 8		TIT – 6
6.ura	NTE – 4		IP		TIT - 6
7.ura	NTE – 4	TIT – 7	IP	IP	
8.ura		TIT - 7		IP	

b) URNIK UČENCA (primer učenca 8.a):

	PON	TOR	SRE	ČET	PET
0.ura		IP – MME, DDP MAT	IP – NI2 DDP KEM	IP – NI2 DDP TJA	IP – ŠSP IP - ŠHK
1.ura	ODS	TJA	MAT	KEM	SLJ
2.ura	MAT	MAT	GUM	SLJ	ŠPO
3.ura	SLJ	ŠPO	TJA	FIZ	MAT
4.ura	GEO	FIZ	TIT	ZGO	TJA
5.ura	ZGO	BIO	TIT	GEO	KEM
6.ura	IP – SLZ		IP – OGK	DKE	IP – NI2
7.ura	IP – SLZ	IP – NI2 IP – ŠSP	IP – OGK	DDP – SLJ	

Opravičeni izostanki učenca po predmetih (na podlagi urnikov zgoraj):

	predmet	Vsak termin 2x	Skupaj ur odsotnosti	Skupaj ur predmeta	Odstotek odsotnosti
1.	ODS (RU)	2 x 1	2	35	5,7 %
2.	TJA	6 x 1	6	105	5,7 %
3.	MAT	4 x 1	4	140	2,9 %
4.	BIO	2 x 1	2	52,5	3,8 %
5.	KEM	2 x 1	2	70	2,9 %
6.	SLJ	4 x 1	4	122,5	3,3 %
7.	GEO	2 x 1	2	52,5	3,8 %
8.	DKE	2 x 1	2	35	5,7 %
9.	ŠPO	2 x 1	2	70	2,9 %
10.	Proste ure oz. RaP	6 x 1	6		
		SKUPAJ UR:	32 ur		

V nadaljevanju svoje delo predstavlja učitelj Ivan Dovič iz OŠ Brinje Grosuplje, ki je za delo z nadarjenimi na tehničnem področju uporabil model »pull out«. Učitelj je v letu 2018 prejel tudi Nagrado Republike Slovenije za izjemne dosežke na področju osnovnega šolstva za leto 2017.

Viri

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji 2011.* (2011). J. Krek in M. Metljak (ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Cox, J., Daniel, N., Boston, B. (1989). *Educating the Gifted and Talented: An Agenda for the Future*. Pridobljeno s http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198903_parke.pdf
- Fišer, G. (2012). Uspešne didaktične strategije za delo z nadarjenimi na tehničnem področju. V T. Bezić, (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 260–256). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rogers, K. B. (2006). *A menu of options for grouping gifted students*. Waco, Texas: Prufrock press.
- Vehovec, M., (2012). *Evalvacija dela z nadarjenimi učenci* (Magistrsko delo), Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/1205/1/Magistrsko_delo_Vehovec.pdf
- Koncept odkrivanja in vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci devetletne OŠ, 1999.* (2018). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf
- Subhi-Yamin, T. (2009). Gifted Education in the Arabian Gulf and the Middle Eastern Regions: History, Current Practices, New Directions, and Future Trends. V L. V. Shavinina (Ed.), *International Handbook on Giftedness – part One, pp. 1488*. Gatineau, Quebec: Springer Science+Business Media B.V.
- Zeidner, M. in Schleyer, E. J. (1999). The Effects of Educational Context on Individual Difference Variables. Self-Perceptions of Giftedness, and School Attitudes in Gifted Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(6), 687–703.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja /ZOFVI/.* (2017). Neuradno prečiščeno besedilo, št. 21. Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>
- Zakon o osnovni šoli /ZOsn/.* 2016. Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>

Uporaba projektnega učnega dela v okviru pull-out modela učenja

Ivan Dovič, učitelj tehnike in tehnologije
Osnovna šola Brinje, Grosuplje

Projektni tim: Ivan Dovič, učitelj TIT, učitelji podružnične šole s prilagojenim programom in učiteljica likovnega pouka Osnovna šola Brinje, Grosuplje

Uvod

K projektu je OŠ Brinje Grosuplje pristopila v šolskem letu 2016/2017 in ga junija 2017 zaključila. V skladu z načinom dela po *pull-out modelu* je skupina nadarjenih učencev na tehničnem področju s projektnim načinom dela predelala star kombi v »multisenzorno« sobo za potrebe učencev šole s prilagojenim programom. Kombi smo dobili od donatorja

(Avtotransporti Kastelec), denar za material in opremo pa na natečaju Merkurja – »Za lepšo šolo«.

Sodelovalo je sedem učencev, ki so izkazali visok interes za ustvarjanje in raziskovanje na tehničnem področju že med rednim poukom, izbirnimi predmeti ali modelarskim krožkom. *Starostno heterogono skupino* je sestavljalo 7 učencev: 1 učenec 6., 2 iz sedmega, 3 iz osmega (od njih ena učenka) in 1 učenec iz devetega razreda.

Potek projektne učnega dela:

a) Barvanje

Prenova kombija se je začela z barvanjem zunanje karoserije. Objavljen je bil razpis za oddajo predlogov za najboljšo barvno kombinacijo. Izdelal sem pobarvanke kombija in jih razdelil zainteresiranim učencem od 1. do 9. razreda. Z učiteljico za likovni pouk sva več kot 100 vrnjenih predlogov pregledala in izbrala najboljšega. Avtorje najboljših petih predlogov sem povabil k sodelovanju pri barvanju kombija.



b) Čiščenje notranjosti

Sledilo je čiščenje notranjosti kombija. Odstranili smo pode, strop, celo obloge sten in vrat. Tako smo se rešili močnega in neprijetnega vonja, ki je bil prisoten v kabini. Odstranili smo tudi veliko električne napeljave.



c) Izdelava lesenih elementov

Iz 5 mm debele vezane plošče smo začeli izdelovati nove obloge notranjih sten in vrat. Iz 10 mm debele vezane plošče pa smo izdelali dve leseni skrinji. Ena je bila namenjena namestitvi različnih multisenzornih pripomočkov, druga pa je poleg tega služila tudi kot zvočnik z vgrajenim avtoradiem.



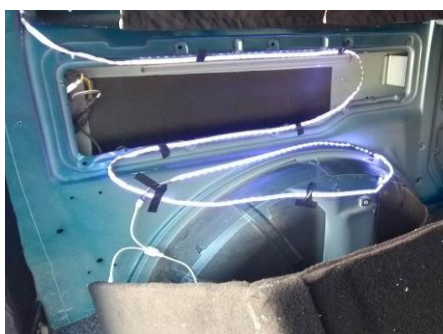
d) Tapečiranje

Med izdelavo lesenih elementov smo pričeli s tapečiranjem notranjosti. Po tleh smo položili topli pod, na strop, stene in vrata pa samolepilni filc.



e) Namestitvev električne napeljave in LED osvetlitve

Pred montažo lesenih elementov smo napeljali še električno napeljavo za osvetlitev notranjosti. Uporabili smo samolepilni RGB LED trak z možnostjo spreminjanja barv.



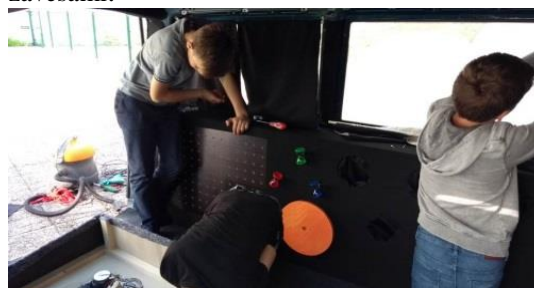
f) Montaža lesenih elementov

Lesene elemente smo trdno privijačili na stene kombija.



g) Montaža zaves

Zaveso so izdelali učenci skupaj z učiteljicami v šoli s prilagojenim programom. Mi smo iz pločevine izdelali nosilce, na katere smo položili lesene palice z zavesami.



h) *Izdelava taktilnih plošč in ostale notranje opreme*

Za potrebe učencev smo po navodilih učiteljic šole s posebnim programom izdelali še mobilne taktilne plošče in jih položili po tleh kombija.



i) *Namestitev nove prevleke za voznikov sedež*

Evalvacija izvajanja projektne učnega dela s »pull-out« modelom in priporočila za prakso

Uspešnost izvajanja projektne učnega dela s pull-out modelom organizacije pouka smo ovrednotili na *osnovi mnenj vključenih učencev*. Učence smo anketirali. Ugotovili smo, da:

- zaradi sodelovanja v projektu *nihče od učencev* ni imel težav pri pouku;
- za manjkajoča učna gradiva so s pomočjo sošolcev poskrbeli sami;
- *vseh sedem učencev je menilo, da so zaradi sodelovanja v projektu napredovali v temeljnem znanju tehnike in tehnologije, in to hitreje, kot bi sicer.*
- vsi učenci so se strinjali, da je bil pri projektu *upoštevan tudi njihov interes.*
- najbolj všeč jim je bil način dela, delo učitelja in to, da so se pri delu tudi zabavali;

Učencem, ki so sodelovali v projektu, sem že na samem začetku povedal, da od njih pričakujem, da bodo kljub temu, da bodo občasno manjkali pri pouku, zamujeno snov nadoknadili, in da bodo morali s sodelovanjem v projektu prenehati, če bi ga izkoriščali za nepotrebno izogibanje pouku ali ocenjevanju.

Učiteljskemu zboru sem pred pričetkom projekta predstavil način dela in v zbornici vsak mesec za vsak teden objavil termine, ko bomo izvajali projektno učno delo. Tudi sam sem k projektu pristopil s precejšnjimi dvomi, saj sem glede na pretekle izkušnje pričakoval pri sodelavcih odpor zaradi odhajanja učencev od rednega pouka. Vendar tokrat negotovanja ni bilo.

Poleg tega sem tudi sam menil, da s pull-outom morda sporočamo učencem (kot prikrito sporočilo), da je redni pouk dolgočasen, da se pri rednem pouku usvaja zgolj faktografsko, in ga zato učenec lahko nadoknadi sam, brez učitelja. Ugotavljam, da se moji dvomi niso potrdili. Ne gre sicer zanemariti tudi dejstva, da so v projektu sodelovali bolj odgovorni učenci. Nihče od kolegov učiteljev se ni pritožil zaradi občasnega manjkanja učencev, ker je bilo odsotnosti dejansko malo.

Projekt ocenjujem kot uspešen z več vidikov. Prenova kombija je bila uspešno končana, učenci (in učitelj) smo pridobili nova znanja o gradivih, obdelovalnih postopkih in uporabi orodij. *Največjo dodano vrednost projekta pa vidim v tem, da sem se z učenci lotil projekta, ki se ga nisem še nikdar prej.* Tako nisem mogel predvideti vseh težav, na katere smo naleteli pri prenovi, in smo jih bili primorani reševati skupaj, s posvetovanjem, včasih smo iskali tudi

zunanjo pomoč in bili na koncu uspešni. *Učenci so dobili neprecenljivo izkušnjo, da se pred problemi ne beži, da se jih da rešiti, mogoče ne takoj, včasih je potrebno kaj preštudirati, se s kom posvetovati. Pri vsem tem pa se najde čas tudi za zabavo.*

Naš izdelek smo predstavili na velikem praznovanju ob 20-letnici naše šole. Odziv staršev na naš projekt (naš kombi) je bil odličen. Starši so nas še posebej pohvalili na govorilnih urah. Moje delo pa je bilo plačano kot interesna dejavnost.

Vir

Fišer, G. (2016). *Navodila za izvajanje pull-out modela pri TIT in za načrtovanje in organizacijo projektnega dela*. Neobjavljeno delovno gradivo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Predmetna akceleracija pri računalništvu v osnovni šoli

Mag. Radovan Krajnc, Mojca Borin, Franc Jakoš in Boštjan Strnad

Delo z nadarjenimi učenci pri računalništvu v osnovni šoli

Mag. Radovan Krajnc, pedagoški svetovalec za računalništvo
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: V prispevku bomo izpostavili problem nesistematičnega poučevanja računalništva in razvijanja računačniškega mišljenja v slovenskih osnovni šoli, kar zaradi velikih razlik v predznanju učencev predstavlja izjemno zahtevno nalogo za individualizacijo in diferenciacijo pri rednem pouku, pa tudi za delo v razširjenem programu osnovne šole. Po slovenskem konceptu posebej ne odkrivamo potencialno nadarjenih na računalniškem področju, zato mi med nje uvrščamo tudi tiste, ki kažejo znake tovrstne nadarjenosti: so izjemno radovedni, pripravljeni veliko svojega prostega časa posvetiti poglobljanju in razširjanju znanja na področju računalništva, so vključeni v interesne dejavnosti s tega področja ali so vključeni v neobvezni in/ali obvezni izbirni predmet in izkazujejo nadpovprečno znanje.

V projektni nalogi smo ugotovili, da mora biti učitelj računalništva zato izjemno odprt in fleksibilen pri načrtovanju dela z učenci, da se mora nasloniti tudi na literaturo s področja razvojne psihologije, kognitivne znanosti ter edukacije nadarjenih. Predvsem pa mora personalizirati vzgojno-izobraževalno delo oz. kar najbolj upoštevati tudi razmišljanje in predloge učenca, učne vsebine in tempo učenja. Z rezultati projektne naloge, v kateri so bila, kar se je le dalo, upoštevana temeljna pedagoška načela za delo z nadarjenimi in preizkušene različne oblike predmetne akceleracije, smo lahko zadovoljni, tako z vidika pozitivnega personaliziranega vzgojno-izobraževalnega dela na učne dosežke učencev, kakor tudi z vidika strokovnega razvoja učiteljev.

Ključne besede: računalništvo v osnovni šoli, obvezni izbirni predmet, neobvezni izbirni predmet, nadarjeni na področju računalništva, predmetna akceleracija

Abstract: In the article, we present the problem of non-systematic teaching of computer science and the development of “computational thinking” in the Slovene Primary School, which due to the great differences in the knowledge of pupils presents an extremely demanding task for individualization and differentiation of educational work in regular classes, as well as in the extended school program. According to the Slovene Concept of Recognizing and Working with Gifted and Talented students, we are not recognizing potentially gifted ones in the computer field explicitly, so for our project task on the subject acceleration, we also included those students who show many signs of this kind of talent - who are extremely curious about and are willing to devote a lot of their free time to deepening and extending their knowledge in the field, who participated in interest activities and are

enrolled in the optional and /or compulsory elective subject computer science and who were showing above-average knowledge.

We found out, that the ICT teacher must therefore be extremely open and flexible in planning educational work, and should also take into account the knowledge of the developmental psychology, cognitive science and gifted education. Above all, we need to personalize educational work, what means taking into account as much as possible the student's thoughts and suggestions about learning methods, content and the pace of learning. By following the fundamental principles for educational work with gifted and talented students and with testing different forms of subject acceleration, we found out its positive influence on students' motivation and learning achievements and a contribution on teachers professional development.

Keywords: computing in elementary school, compulsory elective subject, optional elective subject, talent in computer science, subject acceleration

Uvod

Računalništvo je v slovenski osnovni šoli *izbirni predmet*. Učenci si ga lahko izberejo v 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) kot neobvezni izbirni predmet in v 3. VIO kot *obvezni izbirni predmet*. Oba izbirna predmeta trajata 35 ur v šolskem letu.

Učni načrt za računalništvo v 3. VIO je iz leta 1998, vsebina in cilji pa v *glavnem ne sodijo v področje računalništva*. Vsebine in cilji tega predmeta zajemajo oblikovanje besedil, »računalniška omrežja« in multimedijo. Med dodatne vsebine je kot možnost dodano tudi programiranje. Učitelji ta predmet izvajajo različno. Nekateri digitalno opismenjujejo učence, tako kot je zapisano v učnem načrtu, nekateri računalništvu (programiranju) dajo več poudarka.

*Računalniške vsebine najdemo v neobveznem izbirnem predmetu računalništvo, ki je bil v 2. VIO vpeljan v šolskem letu 2014/2015. Vsebuje naslednja področja: algoritmi, programi, podatki, reševanje problemov in komunikacija ter storitve. Predmet se izvaja tretje šolsko leto in pred učitelja ter učence postavlja velike izzive. Pri tem neobveznem izbirnem predmetu učenci namreč razvijajo poseben način razmišljanja, tako imenovani *algoritmčni način razmišljanja* (Wings, 2006). Da bi bili učenci zmožni takšnega načina razmišljanja, morajo biti sposobni tudi *abstraktnega mišljenja*, ki se jim glede na Piagetovo teorijo kognitivnega razvoja intenzivno razvija ravno v tem starostnem obdobju (Labinowicz, 2010).*

*Med učenci so velike razlike in učitelj mora individualizirati pouk ter pomagati tako tistim, ki še nimajo razvitega abstraktnega načina razmišljanja na ustreznem nivoju, kot tistim, ki presegajo svoje vrstnike in se pri pouku dolgočasijo. Piaget je znan po izjavi, da je glavni cilj osnovne šole ustvariti učence, ki bodo sposobni narediti tudi kaj novega, in ne le ponavljati, kar so naredile prejšnje generacije (O'Toole, 2014). To je še posebej pomembno pri računalništvu, kjer je pomembno, da *naučimo učence razmišljati in reševati probleme tako, da večino rutinskega in ponavljajočega dela opravijo računalniki.**

Delo z nadarjenimi učenci pri računalništvu

Slovenski koncept dela z nadarjenimi učenci (Koncept ..., 1999) predvideva pripravo INDEP-a (individualiziranega načrta vzgojno-izobraževalnega dela), s katerim načrtujemo in izvajamo prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela značilnostim, potrebam in interesom posameznega učenca (Bezić, 2012). Toda, četudi učenec sicer (še) ni identificiran kot nadarjen, kaže pa visok interes na področju računalništva in želi svoje znanje nadgrajevati,

ima učitelj veliko različnih možnosti, da prilagaja svoje delo in s tem tudi *oblike in metode dela, vsebine in učni tempo učenja učenca* (individualizacija, diferenciacija, personalizacija). Še posebej to velja za izbirni predmet, kamor se učenec prostovoljno vključi, kar že nakazuje interes učenca za učenje na računalniškem področju. Ne obstoja eden najboljši način prilagajanja poučevanja in učenja značilnostim, potrebam in interesom učencev, mora pa učitelj nanje biti pozoren, odprt in fleksibilen, se tudi spontano odzvati na učno situacijo. Zavedati se mora tudi razlik med med osebnimi značilnostmi že prepoznanih in potencialno nadarjenih učencev (Neihart in Betts, 2010). A. Shoplik (v Moursund, 2006, str. 18) navaja različne pristope pri delu z nadarjenimi učenci v običajnih razredih:

- *Tutorstvo ostalim učencem.* Če je tutorstvo glavni in edini pristop, ga avtorica ne priporoča. Čeprav aktivnosti, ko boljši učenec nudi pomoč sošolcem, zahtevajo višje kognitivne procese, izboljšujejo klimo v razredu in dejansko še najbolj koristijo učencu, ki pomaga, je vseeno potrebno del pouka izkoristiti za to, da se nadarjeni učenec uči nove snovi in nadgrajuje lastno obstoječe znanje.
- *Samostojno hitrejšo napredovanje s svojim tempom.* Običajno izoliran od ostalih učencev. Tudi to možnost Shoplik odsvetuje.
- *Delo v individualnem projektu.* Ta možnost se priporoča kot nadomestilo dela po običajnem učnem načrtu, toda ni mišljeno kot zamenjava zgoščenega učnega načrta in ustreznega tempa.
- *Poglabljanje znanja.* Delo na istih nalogah kot ostali učenci, le da snov nadarjeni učenec obdeluje bolj poglobljeno. S takšnim pristopom se izogibamo nekoristnemu obremenjevanju učencev z dodatnimi nalogami na istih taksonomskih ravneh.
- *Učenec raziskuje dodatne zahtevnejše teme pri običajnem pouku.*
- *Zgoščen kurikulum oz. učni načrt.* Zgoščevanje kurikula daje nadarjenemu učencu več možnosti za študij dodatnih zahtevnejših tem.
- *Sodelovanje z drugimi nadarjenimi učenci.* To možnost imenujemo delo v homogenih skupinah, ki pa je na veliko šolah zaradi usklajevanja urnikov težje izvedljivo.
- *Preskok pri enem predmetu.*
- *Sodelovanje v mentorskih programih* za izjemno nadarjene, s katerim učenec zamenja obiskovanje običajnega predmeta. Ta možnost je izvedljiva, če obstaja takšen program v okolici.

Obstajajo še druge možnosti. Nadarjenega učenca se lahko povabi v računalniški krožek, poletno ali sobotno šolo ali pa se mu ponudi možnost sodelovanja na računalniških tekmovanjih. Renzulli, eden vodilnih raziskovalcev na področju dela z nadarjenimi učenci, v enem od intervjujev omenja velike *prednosti spletnega izobraževanja. Kot pomanjkljivost trenutnega izobraževalnega sistema vidi problem v tem, da učimo vse učence isto snov z istim tempom.* Za višje dosežke potrebujejo učenci dostop do podatkov in znanj takrat, ko se pojavi potreba. Če učenci zmorejo sami najti te podatke na spletu, imajo možnost dosegati odlične rezultate. Učitelj in učbeniki za učenca ne predstavljajo več edinega vira znanja. Učitelj mora učenca pri samostojnem raziskovanju in učenju podpirati, in ne ovirati s preveč togo organizacijo dela ali neutemeljenimi vsebinskimi omejitvami.

Projekt RAZSODNA in pouk računalništva

V nalogi RAZSODNA so s področja računalništva sodelovali trije učitelji z različnih osnovnih šol. V tem času smo izvedli več delovnih srečanj, na katerih smo razpravljali o različnih oblikah dela z nadarjenimi učenci. Pripravili smo načrt dela in izmenjevali izkušnje, pridobljene pri *delu z nadarjenimi učenci in z učenci, ki so kazali velik interes za to področje.*

Temeljne ugotovitve učiteljev računalništva

Učitelji ugotavljajo, da za pouk računalništva velja, da:

- imajo učenci zaradi nesistematičnega poučevanja računalništva (na voljo so le izbirni predmeti) zelo raznoliko predznanje ne glede na njihov potencial;
- še zmeraj velja, da nadarjeni učenci OŠ velikokrat niti ne razmišljajo, da bi lahko svoj potencial razvijali tudi na računalniškem področju;
- so med učenci, ki izkazujejo visok interes za področje računalništva, tudi učenci, ki prej še niso bili identificirani kot nadarjeni;
- se je pri rednem pouku, zaradi specifičnih značilnosti učenja računalništva, izjemno težko sproti prilagajati predznanju in zelo različnim interesom posameznega nadarjenega učenca na področju računalništva, zato se učitelji pogosto odločijo za posebne aktivnosti zunaj rednega pouka.

Viri

- Neihart, M. in Betts. (2010). *Profiles of the gifted and talented*. Pridobljeno s <http://www.ingeniosus.net/wp-content/uploads/2010/11/PROFILES-BEST-REVISED-MATRIX-2010.pdf>;
- Bezić, T. (2012). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenim učencem (INDEP). V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Priročnik (str. 115–131). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Koncept odkrivanja in vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci devetletne OŠ, 1999*. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf
- Labinowicz, Ed. *Izvorni Piaget*. Ljubljana: DZS, 2010.
- Moursund, D. (2006). *Computers in Education for Talented and Gifted Students: A Book for Elementary and Middle School Teachers*. Oregon: University of Oregon. College of Education. Pridobljeno s <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/3191/TAG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- O'Toole, Garson. Quote Investigator. 4. junij 2014. <http://quoteinvestigator.com/2014/06/04/education/>
- Predmetnik devetletne osnovne šole* (2017). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetniki/Pred_14_OS_4_12.pdf
- Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Magazine Communications of the ACM - Self managed systems* 3, 33–35.

Priporočena literatura

- Gluga, Richard, Judy Kay, Raymond Lister, in Donna M. Teague. (2012). *On the reliability of classifying programming tasks using a Neo-Piagetian theory of cognitive development*. Queensland University of Technology. Pridobljeno s <http://eprints.qut.edu.au/57674/>
- Lister, R. (2011). *Concrete and Other Neo-Piagetian Forms of Reasoning in the Novice Programmer*. ACE. Massachusetts Institute of Technology. MIT App Inventor. (b.d.). Pridobljeno s <http://appinventor.mit.edu>
- Sergio, M., Gobbo, C., Marini, Z. in Sheese, R. (2009). *Cognitive Development: Neo-Piagetian Perspectives*. New York: Taylor & Francis Group

Delo z učenci nadarjenimi na računalniškem področju na OŠ Draga Kobala Maribor

Mojca Borin, učiteljica računalništva

Povzetek: V prispevku predstavljam svoje delo z dvema identificiranima nadarjenima učencema (šestošolsko in devetošolca), ki sta svoj interes in potencial za računalništvo izkazala v okviru neobveznega izbirnega predmeta. Prilagajanje je potekalo v okviru rednih ur pouka, s samostojnim domačim delom po mojih navodilih in sugestijah doma ter z individualnim delom zunaj pouka. Jasno se je pokazalo, da so razlike v znanju učencev izjemno velike in mora učitelj svoje delo usmerjati v skladu z učenčevim znanjem in interesi, če želi doseči zavzetost in samostojno učenje, prav tako pa mora upoštevati njegove osebne značilnosti. Pri tem mu lahko pomagajo orodja za prepoznavanje značilnosti in potreb učenca ter tudi drugi podatki zbrani za načrtovanje INDEP. Če se želimo prilagoditi tudi interesom učenca, se je koristno povezati tudi s srednjimi šolami in srednješolci.

Ključne besede: profili nadarjenih učencev, računalniški talent, problemski pristop, interesi učenca, poglobljanje in širjenje znanja, povezovanje s srednješolci

Abstract: The article is about two identifies gifted students (grades 6 and 9) who proved their interests and talent during the ICT selective class. Their individual programs were carried out during instruction and individually at home. It clearly turned out that the differences in students' knowledge were huge and that it was the teacher who had to adapt the learning process to meet the students' needs in view of knowledge and interests and in order to encourage students to be motivated and able to work individually. In this process, there are several tools to recognize the students' needs and interests available as well as other data to plan the individual program (INDEP). It is also useful to cooperate with upper secondary schools and students.

Keywords: gifted students profiles, computing talent, problem approach, student's interests, widening and deepening the knowledge, collaboration with upper secondary students

Uvod

Kot učiteljica računalniških izbirnih predmetov poučujem otroke od četrtega do devetega razreda. Notranja diferenciacija je pri teh predmetih zaradi *izredno velikih razlik tako v predznanju kot sposobnosti otrok nujna pri vsaki učni uri*. Naloge poskusim zastaviti tako, da od učencev zahtevajo veliko mero kreativnosti. Ure, ki so namenjene programiranju, so navadno *problemsko naravnane*. To pomeni, da učenci s pomočjo pridobljenega znanja rešujejo nek problem, ki ga dobijo v obliki naloge. Diferenciacija poteka tako, da talentirani učenci dobijo *dodatno nalogo v smislu nadgradnje ali izboljšanja aktualne naloge*, šibkejši učenci pa dobijo več namigov ali včasih tudi v naprej pripravljene delno rešene naloge. Z učenci vseh starosti *programiramo v predvsem v Scratchu, uporabljamo tudi KoduGameLab*.

Delo z nadarjenima učencema na računalniškem področju

V šolskem letu 2016/2017 sem posebno pozornost pri izvajanju računalniških vsebin namenila *dvema učencema, ki sem ju prepoznala kot nadarjena na računalniškem področju*. Z njima sem preizkusila različne metode dela, ki sem jih želela čimbolj integrirati v pouk v redne učne ure. *Učenca sta bila iz različnih VIO in oba že identificirana kot nadarjena učenca in tako vključena v program za nadarjene učence, ki poteka na šoli (Koncept ..., 1999)*. Na

računalniškem področju sem jih kot nadarjena prepoznala *pri pouku izbirnih predmetov računalništva*.

Prvi učenec je obiskoval deveti razred. V individualiziranem programu – INDEP (Bezić, 2012) je imel kot ciljni področji opredeljena šport in angleščino. Sam ni nikoli izrazil želje po dodatnem delu na področju računalniških predmetov. V razredu je bil zelo neopazen in tih. Pri meni je obiskoval izbirni predmet Računalniška omrežja. Vse naloge, ki so jih učenci dobili pri pouku, je opravil izredno hitro, pri urah programiranja pa je z rešitvami zelo izstopal. Z njim sem opravila kratek razgovor in mu povedala, da sem opazila, da je tudi na področju računalništva zelo uspešen. Izrazil je zanimanje in željo po dodatnem delu na področju programiranja. Želel si je spoznati osnove programskega jezika C++.

Druga je bila učenka šestega razreda, ki je imela dodatne vsebine v okviru pouka glede na INDEP načrtovane pri angleščini in na glasbenem področju. Učenka je sicer zelo delovna, marljiva, komunikativna, v razredu sodeluje in je učno zelo uspešna na vseh področjih. Pri neobveznem izbirnem predmetu računalništva pa je izstopala tako pri reševanju nalog za tekmovanje Bober, kot pri reševanju problemov pri programiranju v Scratch-u. Tudi z njo sem opravila podoben razgovor. Učenka je izrazila zanimanje za programiranje in nadgradnjo rednega dela pri pouku.

Veliko informacij o učencih sem pridobila med poukom. Poleg tega, da sem zaznala njun talent in zanimanje, sem lahko opazovala kako funkcionirata. Pri razumevanju posameznega tipa nadarjenosti in pri izbiri ustreznih načinov dela mi je bila v veliko pomoč tabela profilov talentiranih in nadarjenih (*ang. Revised Profiles of the Gifted & Talented*) (Neihart and Betts, 2010). S pomočjo dokumentacije in opazovanja učencev med poukom sem ju lahko uvrstila v določen profil. V preglednici glede na profil učenca so navedena tudi ustrezna podpora šole. Te informacije so mi bile zelo dobrodošle za razumevanje posameznega tipa nadarjenosti.

Na sestanek sem povabila starše učencev, jim pojasnila svoja opažanja in oboji so se strinjali, da v INDEP njihovih otrok dodamo še računalništvo. So pa starši izrazili zaskrbljenost in strah pred dodatnimi obremenitvami otrok v smislu dodatnih ur, popoldanskih dejavnosti itd.

Prilagajanje dela nadarjenima učencema

Delo sem si *sprva* zastavila tako, da sem učencema med poukom dala *dodatne naloge*.

Pri učenki ni bilo nobenih težav. Dodatno ali celo povsem drugačno nalogo v Scratchu sem ji največkrat podala ustno kot nek izziv za nadgradnjo reševanja aktualne naloge pri uri. Ali pa sem jo spodbujala k iskanju boljše rešitve tega, kar je že naredila. Pri tem sem si velikokrat pomagala s *primeri nalog in dodatnih vprašanj iz spletne učilnice Sodelov@lnica NIP v Spletni skupnosti SIO*. Učenki sem pomagala do rešitve z namigi in ji postavljala dodatna vprašanja. Sčasoma ji zaradi časovne omejitve in velikega števila otrok v skupini nisem mogla biti na voljo toliko, kot bi si želela, zato sem *jo usmerila na Starter projekte v Scratcu* (2018), ki so lahko vodniki ali pa zgolj idejni projekti. Ker v šoli *velikokrat ni končala dela* ali pa je želela svoj projekt nadgraditi, je *delo dokončala doma* in mi naslednjič pri pouku pokazala rešitev.

Povedala je, da ji je tak način dela zelo zanimiv, ker je v drugih projektih videla, kaj vse se v Scratcu da narediti in je dobila ideje za svoj projekt. Najprej se je lotevala kratkih projektov, ki so vključevali zvok, neko preprosto zgodbo oz. sliko ter uporabo enostavnih zank, zelo podobno kot smo to počeli pri pouku. *Nato pa sem jo spodbudila, da si zastavi kompleksnejši*

projekt. Tukaj sem imela kot učiteljica cilj, da se učenka dvigne nad nivo, ki ga že obvlada in si zastavi cilje, ki so nad njenim trenutnim znanjem.

Sestali sva se izven pouka, kjer sem ji pomagala pri pripravi načrta za projekt, ki ga bo izvedla. *Odločila se je za interaktivno glasbeno plesno zgodbo.*

Delo je teklo po načrtu, vendar le kratek čas. Zgodilo se je namreč, da je deklica postala istočasno dejavna še *na pevskem področju, kjer je začela dosegati vrhunske rezultate*. Sicer se je pri računalništvu še trudila, ampak začetne motivacije ni bilo več. Svoj projekt je sicer zaključila, vendar precej pod cilji, ki si jih je zastavila na začetku. Ne glede na to, da zastavljenih ciljev ni dosegla, je še vedno preseгла znanje, ki bi ga sicer pridobila brez dodatnega dela.

Deklica je *ob zaključni evalvaciji povedala*, da je precej obremenjena z dodatnimi vajami za petje in z bandom in *da bo v prihodnje izbrala izbirne predmete iz glasbenega področja*. Staršem sem na kratkem srečanju predstavila najino delo med letom, v obliki pisnega poročila tudi razredničarki in svetovalni službi šole.

Pri učencu, devetošolcu je bilo nekoliko več težav na začetku. Namreč C++ ni v rednem letnem načrtu. Kar pomeni, da je učenec pri pouku dobival povsem drugačne naloge kot drugi učenci. Prvič se je zataknilo pri organizaciji ure, saj je moral čakati, da so ostali dobivali navodila ali obratno. Ker je bil *čisti začetnik*, mu je bilo potrebno najprej predstaviti tudi samo okolje, nekaj osnov jezika itd. *Drugič pa se je zataknilo pri sošolcih*. Opazila sem, da ga drugi učenci, ki so sicer tudi zelo uspešni, zasmehujejo in se norčujejo iz njegovega »drugačnega« delu. Posledično se je fant povlekel nazaj in med urami nisva napredovala. Na srečanju izven pouka mi je *povedal, da mu ni prijetno, ker je na nek način izpostavljen pred razredom*, da tudi sicer velikokrat ne pove odgovora ali izrazi svojega mnenja, ker *se drugi norčujejo* itd. Podoben problem so opazili tudi drugi učitelji pri svojih urah. Ker so ti procesi spreminjanja odnosov med učenci lahko dolgotrajni, *sva se odločila, da bova delala izven pouka, med rednimi urami pa bo delal z ostalimi učenci*.

Srečevala sva se enkrat tedensko po pouku oz. po dogovoru. Stopila sem v kontakt s profesorjem programiranja na SERŠ-u, ki mi je povedal, da pri njih programirajo na odprtokodni platformi Code::Blocs. To sva uporabila tudi z mojim učencem. V šoli sva namestitev izvedla skupaj. Ko sva imela to pripravljeno, sem povabila dva bivša učenca, dijaka na SERŠ-u, ki sta pri meni opravljala tudi redno prakso, da sta predstavila, kako sta onadva začela programirati. Predstavila sta programsko okolje, osnovno strukturo iz zapis kode in zagon programa. Delo je tako steklo. Sama sem mu na prihodnjem srečanju pokazala in predstavila spletni vodič Learncpp (<http://www.learncpp.com/>), da bi lahko samostojno napredoval skozi snov. Čez nekaj časa sem mu dala kratke naloge, ki jih je moral samostojno sprogramirati, kot recimo izpis ključnega števila, sešteti dve števili, izpisati 5 števil, izpisati zaporedje števil itd. Razložila sem mu nekaj malega teorije, sam pa je s pomočjo vodiča samostojno reševal naloge. Čez čas je sam prišel z idejo, kaj bi lahko sprogramiral in iskal rešitve; na najinih srečanjih mi je le še kazal, kaj vse je naredil. Seveda so bili ti programi z vidika zahtevnosti algoritmov še vedno enostavni. Se je pa učenec naučil deklariranja in uporabe spremenljivk, logičnih operatorjev, if in while stavkov ter iskanja napak v programu. V mesecu maju sva najina srečanja opustila, ker so se zvrstile različne dodatne aktivnosti, ki so povezane z zaključkom 9. razreda (NPZ, vpis v srednjo šolo, zaključna ocenjevanja, ekskurzije ...).

Tak način je od naju zahteval *dodatno sestajanje izven pouka*. Po analizi dela in ob upoštevanju značilnosti učenca sem ugotovila, da bi lahko najina individualna srečanja

izvedla zgolj nekajkrat, kasneje, ko pa je delo steklo, pa bi lahko kratke konzultacije integrirala v redne učne ure. Učenec bi imel že nekaj znanja iz programiranja, kar bi lahko zmanjšalo njegovo nelagodje pred ostalimi učenci. Morda bi na tak način pritegnila še koga, ki ga zanima to področje. ,

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Če reflektiram skupno delo z obema učencema, bi rekla, da je bilo uspešno za vse nas udeležene. Oba učenca sta pridobila veliko novega znanja na področju računalništva. Meni, kot učiteljici, pa je izziv predstavljala strokovna podpora učencema, ki sta presegala okvirje pouka in morda tudi meje mojega znanja. S pomočjo vključevanja že pripravljenih gradiv, zunanjih sodelavcev in spletnih vodičev sem uspela učencema nuditi podporo na področju novih znanj.

Zelo koristno je tudi upoštevanje dokumentacije, ki je o učencu že zbrana (INDEP) in razgovor z nadarjenim učencem. Ugotoviti je treba, kaj točno si učenec želi, katera področja ga najbolj zanimajo, saj bo le tako motiviran za delo in uspešno napredoval. Lahko se zgodi, kot v primeru učenke iz šestega razreda, da ima učenec več močnih interesnih področij, zato je treba upoštevati tudi dejansko izvedljivost vseh programov za učenca.

Za razumevanje posameznega tipa nadarjenosti in pri izbiri ustreznih načinov dela, sem se opirala tudi na shemo profilov talentiranih in nadarjenih (Neihart in Betts, 2010). Osebno menim, da bi *tovrstne informacije, na tak pregleden način, lahko bile vključene v INDEP*, saj so v veliko pomoč učiteljem pri delu z nadarjenimi učenci.

Srečala pa sem se tudi z izzivom, ki se nanaša na *specifiko dela pri računalništvu*. Predvsem programiranje, ki temelji na *procesih reševanja problemov in problemskih nalog*, že v osnovi terja diferenciacijo in individualiziran pristop k učencu. *Vsak otrok, nadarjen ali ne, funkcionira in razmišlja malo drugače, vsak potrebuje individualno podporo v procesu lastnega razmišljanja in napredovanja*. Pri tem pa se učitelji srečujemo tudi z do 27 otroki v učni skupini. Še posebej zato so dobro pripravljena dokumentacija, ki spremlja nadarjene učence, nabori spletno dostopnih nalog, izmenjava izkušenj, idej ter pristopov zelo pomembni pri delu z nadarjenimi učenci.

Viri

Neihart, M. in Betts. (2010). *Profiles of the gifted and talented*.

Pridobljeno s <http://www.ingeniosus.net/wp-content/uploads/2010/11/PROFILES-BEST-REVISED-MATRIX-2010.pdf>

Bezić, T. (2012). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenim učencem (INDEP). V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Priročnik (str. 115–131). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Koncept odkrivanja in vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci devetletne OŠ, 1999. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf

Predmetnik devetletne osnovne šole (2017). Pridobljeno s

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetniki/Pred_14_OS_4_12.pdf

Starter projekt Scratch. (2018). Pridobljeno s <https://scratch.mit.edu/>

Delo s skupino učencev nadarjenih na računalniškem področju na OŠ Janka Glazerja Ruše

Franc Jakoš, učitelj računalništva

Povzetek: V prispevku je na kratko opisana metoda dela s tremi nadarjenimi učenci pri predmetu računalništvo v osnovni šoli. Predstavil bom profile učencev po M. Neihart in Betts (2010) in kako sem v skladu z njimi načrtoval metode predmetne akceleracije. Rezultat našega dela je bila hitra igra za utrjevanje pretvarjanja merskih enot. Izdelovanje koristnega izdelka je učence močno motiviralo, tako da je delo teklo sproščeno in v veliki meri spontano. Učenci so napredovali v procesih računalniškega mišljenja in pri nekaterih konceptih programiranja. Več kot običajno so morali razmišljati tudi o podatkovnih tipih (seznam).

Ključne besede: nadarjeni, računalništvo, računalniško mišljenje, programiranje, računalniška igra

Abstract: The article briefly describes work with three gifted students in the ICT class at the lower secondary level. I am going to present the students' profiles following the M. Neihart and Betts (2010) and the planning of the subject acceleration. The result of our work was the fast play in order to assess the measurement conversion. The making of the useful product motivated students. Therefore, the work was fluent, to great extent spontaneous and in a relaxed atmosphere. The students advanced in the computational thinking and in some programming concepts. They had to think more as they usually do, also about the data types (list).

Keywords: gifted students, ICT, computational thinking, programming, computer game

Uvod

V šolskem letu 2017/2018 sem poučeval *izbirni predmet multimedija v 8. razredu*, kjer so trije učenci izkazovali *višjo motivacijo za programiranje in predstavitve podatkov*. Noben od njih še ni bil prepoznan kot nadarjen po običajnem postopku, zato sem jih sam poskusil umestiti v ustrezno podskupino nadarjenih (Neihart in Betts, 2010).

Vsi so notranje motivirani, eden od njih še posebej izstopa po samostojnosti in odgovornosti, zato sem ga uvrstil v skupino »avtonomni«. Prevzel je vlogo vodje skupine. Za drugega je bila značilna močna empatija, bil je uspešen učenec in dobro je obvladal orodja za oblikovanje rastrskih slik. Prepoznal sem ga kot »uspešnega«. Tretji učenec je bil večinoma zelo tih, miren, delaven in sramežljiv. Oglasil se je le, če je bilo to nujno potrebno in velikokrat samo takrat, ko smo ostali tiho. Najbolj se je prilegal profilu »prikrito nadarjenega«.

Kljub temu, da so si učenci po individualnih značilnostih različni, so se v socialnem okolju dobro znašli in bili med seboj prijatelji. Sedeli so skupaj pri malici, pri pouku ali v avtobusu. Morda jih je prav skupni interes za računalništvo tako povezal, da so začeli sodelovati tudi pri ostalih aktivnostih.

Načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi

Učitelji naj bi pri načrtovanju dela z nadarjenimi učenci upoštevali njihov profil, področje nadarjenosti in temeljna načela pedagoškega dela, kot so: uporaba višjih oblik učenja, širitev in poglobljanje temeljnega znanja, uporaba sodelovalnih oblik učenja idr. Vsa ta spoznanja nam pomagajo pri odločitvi o obliki dela oz. aktivnosti, ki bi določenemu učencu najbolj ustrezala. V tretjem VIO naj bi, v skladu s Konceptom, učenci delali raziskovalne in seminarske naloge, se udeleževali kreativnih delavcih. itd. (Koncept ..., 1999).

Vsi trije učenci obiskujejo izbirni predmet, ki ga poučujem, zato njihovo delo spodbujam z notranjo diferenciacijo. Nekajkrat mi jih je uspelo zadržati v »računalniški« skupini tudi v okviru dni dejavnosti. Zame pa so bili najvrednejši njihovi spontani obiski med odmori, med katerimi so nastajale glavne ideje za naše aktivnosti.

Delo z nadarjenimi učenci – akceleracija

Sodelujočim učencem nisem posebej razlagal, da so vključeni v poseben projekt, pri katerem želimo pospeševati in poglobljati njihovo učenje oz. uporabiti različne metode akceleracije. Temeljno izhodišče skupnega dela je bil cilj – izdelava uporabnega izdelka/produkta, ki bo zanimiv in dostopen tudi drugim učencem, širše uporaben in »novodoben«.

Zaključen izdelek omogoča praznovanje dosežka in mu je enostavno določiti kazalnike uspešnosti oz. ga ovrednotiti. Zaključen izdelek ima tudi močno motivacijsko funkcijo, še posebej tedaj, ko v sebi nosi potencial širše popularnosti.

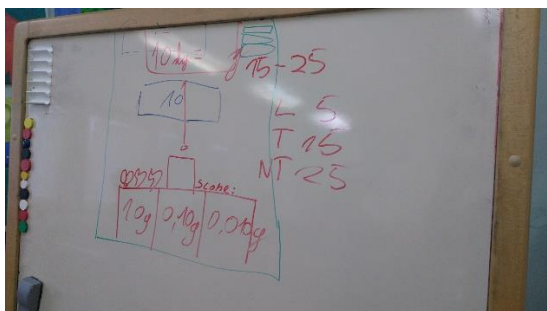
Primer načrtovanja in izdelave koristne računalniške igre

V 8. razredu se učenci srečajo s pretvarjanjem merskih enot tudi pri fiziki (masa, dolžina, ploščina, prostornina in čas). Učenci in učitelji navajajo, da je pretvarjanje merskih enot zelo pogosto dokaj zahtevno za učence. To je bil izziv za našo skupino, ki se je zato odločila, da bomo učencem s svojim izdelkom pomagali pri učenju.

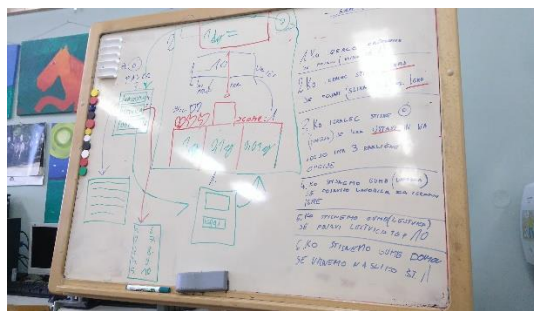
Ker sem na osnovi izkušenj lahko predpostavil, da obstaja kritično število pretvarjanj, ki jih morajo učenci opraviti, da se njihovo razumevanje pretvarjanja poglobi in razvije ustrezna veščina, sem učencem *predlagal izdelavo privlačne računalniško igre*, ki bi spodbujala vztrajanje učencev v pretvarjanju merskih enot.

V pedagoški stroki je zavedanje o *pomenu poigritve učenja* za njegovo uspešnost prisotno že dalj čas. Zdi pa se, da ne znamo izkoristiti vseh njenih potencialov. Vsekakor je zelo zahtevno združiti izobraževalne cilje s temeljnimi elementi poigritve. Po daljšem razmisleku smo se skupaj z učenci odločili za izdelavo »hitre igre«, ki bo delovala na vseprisotnih napravah. Želeli smo namreč omogočiti igranje igre tudi izven pouka tako, da bi jo učenci lahko uporabljali med čakanjem avtobusa, v odmorih itd.

Na sliki 1 lahko vidimo, kako je potekalo načrtovanje poigritve pretvarjanja merskih enot. Že po nekaj urah smo načrta poigritve končali (Sliki 2), v času izdelave končnega izdelka pa smo ga še malo spremenili.



Slika 1: Začetek načrtovanja poigritve



Slika 2: Končna oblika načrta poigritve

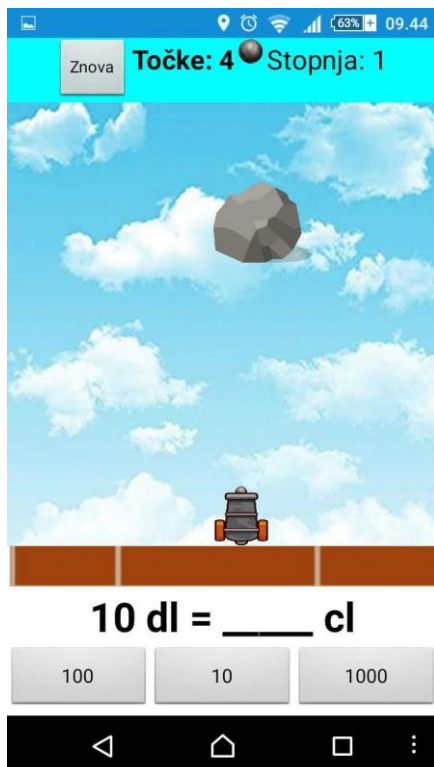
Pravila računalniške igre za pretvarjanje merskih enot

Glavni igralec je top, ki želi s svojimi izstrelki varovati zid, na katerem stoji, pred padajočimi skalami. Skale padajo iz naključnih lokacij, in v kolikor se dotaknejo zidu, ga lahko uničijo. Vsaka pravilna pretvorba omogoči topu zaznati natančno lokacijo skale in jo sestreliti. Najprej so pretvorbe lahke in čas padanja skale dolg. Učenec lahko zato na začetku hitro napreduje in gradi zid. Zahtevnost igre narašča zaradi večanja hitrosti padanja skale, zaradi manjšanja razpoložljivega prostora med skalo in zidom in zaradi zahtevnosti pretvorb. Pretvorbe so naključne, vendar na začetku le med »sosednjimi« enotami, npr.: med »dm« in »m«, nato pa tudi med »ne sosejnjimi«, npr.: »cm« in »m«. Vsaka uspešna pretvorba prinese igralcu eno točko, neuspešna pa točko odšteje. Stopnja zahtevnosti se spremeni vsakih deset uspešnih pretvorb. Igra se konča, ko je zid zgrajen ali porušen. *Slika 3* prikazuje izgled igre.

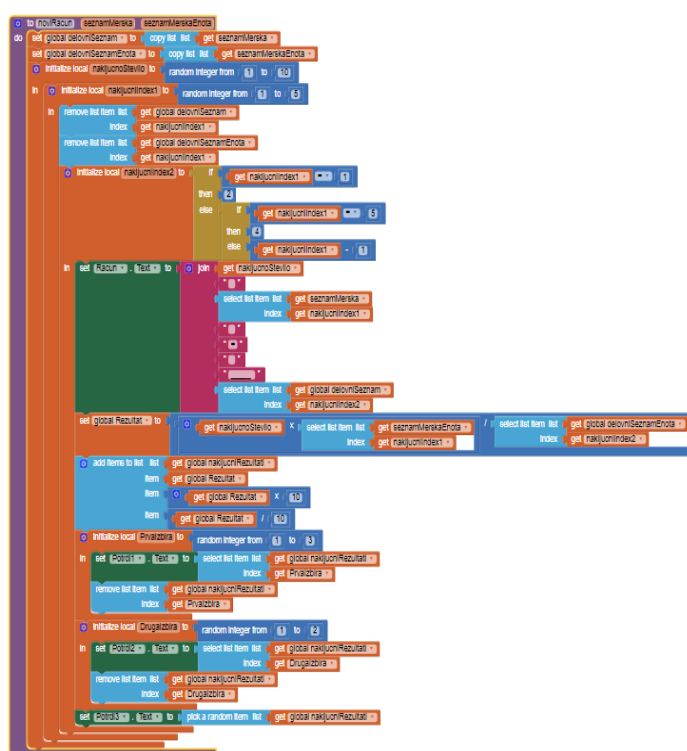
Na *sliki 4* pa predstavljam verjetno naš najzahtevnejši dosežek – sestavili smo namreč funkcijo, ki zna pretvarjati katerokoli mersko enoto.

Elementi računalniškega mišljenja (Wing, 2006), ki smo jih upoštevali pri sestavljanju igre, so bili:

- *Abstraktno mišljenje* – treba je bilo določiti elemente ali »glavne igralce« in njihove vrednosti, ki nam bodo pomagali uspešno izvesti zamišljeno poigritev (pravila igre).
- *Generalizacija* – ugotovili smo, kako lahko problem razdelimo na manjše probleme (podatkovno strukturo v takšni obliki, da lahko uporabimo eno funkcijo za vsa pretvarjanja).
- *Iskanje skupnih vzorcev* – izdelane metode smo uporabili večkrat (funkcija za pretvarjanje, funkcija za iskanje skale, funkcija prehod med zahtevnostnimi nivoji, ...).
- *Logično sklepanje* o delovanju programa je bilo prisotno vedno.
- *Vrednotenje učinkovitosti delovanja* – pri sestavljanju programa smo razmišljali o uporabljenih resorjih strojne opreme (slike smo vedno optimizirali, kjer je bilo mogoče, smo uporabili lokalne spremenljivke, število ukazov smo poskušali zmanjšati z uporabo funkcij, ...).



Slika 3: Izgled igre



Slika 4: Procedura za pretvarjanje vseh merskih enot

Pri izdelavi igre *smo se srečali z vsemi pristopi, predvidenimi za razvijanje računalniškega mišljenja*. Igro smo začeli najprej načrtovati »analogno« – na tablo. Nato smo začeli z uresničevanjem načrtovanega v *blokovnem okolju App Inventor2* (Massachusetts Institute of Technology brez datuma). Okolje smo morali sproti spoznavati, zato smo določene funkcionalnosti enostavno testirali. Pogosto ni delovalo tako, kot smo si zamišljali, zato smo morali *odkrivati sintaktične in semantične napake*.

Nekajkrat so učenci tudi zgubili voljo za vztrajanje, vendar se je volja vrnila po krajšem premoru. V premoru sem sem sam rešil nekaj programskih izzivov, tako da je bil učencem končni izdelek nekaj korakov bližje. Največ skupinskega dela je bilo opaziti pri načrtovanju. Kasneje so se določena opravila razdelila (oblikovanje glavnih igralcev, programiranje, ...). Čeprav naša sestavanja niso bila v naprej strogo načrtovana, je naše sodelovanje potekalo redno.

Pri programiranju smo uporabili naslednje koncepte: globalne in lokalne spremenljivke, dvodimenzionalno podatkovno strukturo seznam, pogojni stavek »if then/else«, aritmetične operacije deljenje in množenje, logične operacije »=«, »>«, »<« za kontroliranje poteka programa, zanke »do while« in »do until«. Spoznati so morali tudi, kako se uspešno manipulira z vrednostmi elementov uporabniškega vmesnika igre.

Evalvacija izdelka

Glavni namen igre je maksimirati število pretvarjanj posameznega učenca. Igro lahko učenci igrajo med poukom in izven pouka. Igra je več kot samo orodje za utrjevanje in poskuša nagovoriti učenca, da bi jo igral tudi v času, ki bi ga sicer porabil za igranje drugih iger. Izkaže se, da učenci ne potrebujejo dodatnih navodil za igranje. Nekaterim je treba le pomagati namestiti igro na lastne naprave. Zato je smiselno del časa predvidnega za

utrjevanje nameniti nameščanju igre. Igra trenutno ne hrani rezultatov. Dislocirano shranjeni in objavljeni rezultati bi omogočili tekmovanje med učenci, ki pa ni nujno dobro za vse.

Zanimalo nas je tudi, kako so učenci sprejeli igro. Opazili smo, da so pogosto tudi manj uspešni učenci igro dokončali uspešno in kasneje uspeh tudi javno oznanjali. Zato smo jo pustili v takšni obliki.

Verjetno bi bilo smiselno nagovoriti učitelje k uporabi igre pri pouku in prisluhni tudi njihovim opažanjem. Igro bi bilo treba nato prilagajati potrebam in željam, vendar je to za učence v moji skupini postalo nezanimivo. Trenutno smo začeli z novim video izdelkom, s katerim se nameravamo prijavili na Grossmannov festival fantastičnega filma in vina. Tekmovati želimo v kategoriji izven konkurence, ki se je prvič organizirala na lanskem festivalu.

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Temeljni cilj dela z učenci v okviru izbirnega predmeta je poglobljanje in širjenje znanja učencev. Tako izbirni predmet sam po sebi lahko pomembno prispeva k predmetni akceleraciji posameznih vključenih učencev. Pri tem je najpomembnejše oblikovati skupni cilj in si prizadevati ga doseči. Zelo verjetno je najtežja naloga učiteljev prav ohranjanje motivacije na poti do zahtevnega cilja. Ne znam točno prepoznati, kaj je za ohranjanje motivacije (interesa, želje, volje) najbolj bistveno, imam pa občutek, da učenci v veliki meri prevzemajo učiteljevo navdušenost in ambicije. Zato se zdi, da mora biti učitelj več kot le mentor svojim učencem. Učitelj si mora ravno tako želeti priti do cilja. V opisanem primeru sem si sam res želel izdelati koristen izdelek za vse učence. Sprašujem se tudi, ali je izdelek pomembnejši od prepotovane poti do izdelave. Verjetno je pomembno oboje. Končan izdelek učencem zagotovo pomaga pri dvigu samozavesti in sidranju novih spoznanj, ki so jih pridobili na poti do cilja.

Viri

- Massachusetts Institute of Technology. MIT App Inventor. (b.d.). Pridobljeno s <http://appinventor.mit.edu>
- Neihart, M. in Betts. (2010). *Profiles of the gifted and talented*. Pridobljeno s <http://www.ingeniosus.net/wp-content/uploads/2010/11/PROFILES-BEST-REVISED-MATRIX-2010.pdf>;
- Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Magazine Communications of the ACM – Self managed systems* 3, 33–35.

Delo s skupino učencev nadarjenih na področju računalništva na OŠ Franceta Prešerna Maribor

Boštjan Strnad, učitelj računalništva

Povzetek: V prispevku predstavljam delo v interesni dejavnosti Programiranje in robotika in način dela s 7 učenci 7. razreda OŠ, od katerih so bili trije predhodno že identificirani kot nadarjeni po slovenskem Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci OŠ (1999), eden je bil bil v procesu identifikacije, trije pa doslej niso bili niti evidentirani. Vsi učenci (4 dekleta in 3 fantje) so predhodno že bili tri leta vključeni v neobvezni izbirni predmet

Računalništvo in jih vse glede na znake nadarjenosti prepoznavam kot nadarjene na računalniškem področju.

Ključne besede: programiranje in robotika, nadarjeni učenci, medpredmetno povezovanje, projektno delo, profili nadarjenih

Abstract

In the article I present the extracurricular activity Programming and robotics. The activity involves students in year 7 who were recognised as gifted, following the Slovenian concept identifying and working with gifted students (1999). One of the students was already identified, three not. All students (4 girls and 3 boys) took part in the ICT elective subject and I as a teacher have recognised them as gifted.

Keywords: programming and robotics, gifted students, cross-curricular collaboration, project work, gifted students' profiles

Uvod

V šolskem letu 2017/2018 sem na šoli vodil *interesno dejavnost z naslovom Programiranje in robotika*, kamor sem vključil štiri učence in tri učenke sedmih razredov. Omenjene učenke in učenci so minula tri šolska leta obiskovali neobvezni izbirni predmet Računalništvo in so se izkazali kot posebej motivirani za spoznavanje računalniških konceptov in programiranje. Ena učenka in dva učenca so bili prepoznani kot nadarjeni učenci, ena učenka je v postopku prepoznavanja, ena učenka in dva učenca pa še niso prepoznani kot nadarjeni. Večina dela poteka v parih, zgolj ena učenka po svoji želji dela samostojno.

Značilnosti skupine učencev

Ne glede na to, da nekateri od omenjenih učencev formalno še niso prepoznani kot nadarjeni, jih vse sam prepoznavam kot nadarjene na področju računalništva. Vsi so se ob večletnem izobraževanju na področju računalništva odločili obiskovati interesno dejavnost s področja računalništva in s tem nameniti svoj prosti čas dodatnemu razvoju lastnih sposobnosti na področju računalništva. Ob upoštevanju možnih profilov nadarjenih po Betts in M. Neihart (2010), sem jih prepoznal kot:

»*Prikrite nadarjene*« učenke in učence

(Takšna so bili v skupini trije. To so učenke in učenci, ki se ne izpostavljajo in iščejo oporo pri delu v parih. V paru bolje funkcionirajo, saj jim na tak način ni potrebno povsem prevzemati odgovornosti za doseganje ciljev.)

»*Uspešne nadarjene*« učenke in učence

(Takšna sta bila v skupini dva. Dobro sodelujeta v parih, pri samostojnem delu verjetno ne bi bila tako uspešna. Opravila sta vse, kar se je od njiju pričakovalo. Nista pa kazala posebne avtonomnosti ter odkrito prevzemala odgovornosti.)

»*Dvojno izjemna*« nadarjena učenka

(V skupini je bila ena dvojno izjemna učenka. V skupini je težko sodelovala, raje je delala sama. Ni kazala tipičnih znakov ustvarjalnosti in načina razmišljanja. Njeno vedenje je bilo občasno tudi moteče.)

»*Avtonomni*« nadarjeni učenec

(Takšen je bil en učenec. Uspešno je opravljal svoje delo v paru, bil je samostojen in se avtonomo odločal ter sprejemal odgovornost. Naloge je običajno opravil pred vsemi ostalimi učenci, preostali čas pa uporabil za izboljšave, za napredek v raziskovanju ter reševanju problemov.)

Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi učenci

Delo z nadarjenim posameznikom temelji na njihovih osebnih značilnostih, področju nadarjenosti in temeljnih načelih za delo z nadarjenimi (Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ, 1999).

V primeru, ko delo z nadarjenimi učenci poteka v obliki *interesne dejavnosti*, so izpostavljena predvsem naslednja temeljna načela: širitev in poglobljanje temeljnega znanja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba sodelovalnih oblik učenja, omogočanje svobodne izbire učencem in ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na potrebe in interese nadarjenih.

V okviru interesne dejavnosti *Programiranje in robotika* uporabljamo modele *Lego WeDo 2.0 in pripadajočo programsko opremo*. Večina aktivnosti in dela poteka v parih, učenci se lahko odločijo tudi za samostojno delo. Delo je organizirano v obliki *projektov*, ki zajemajo več faz:

- 1) Faza raziskovanja
V fazi raziskovanja so nadarjeni učenci s pomočjo spleta raziskali dano področje in zapisali svoja predvidevanja oz. hipoteze.
- 2) Faza ustvarjanja
Učenci so s pomočjo vodičev v aplikaciji LeGo WeDo 2.0 Education najprej pripravili osnovni model robota, ki so ga po prvi fazi testiranja poskušali izboljšati glede na svoja predvidevanja iz faze raziskovanja.
- 3) Faza testiranja in ugotovitve
V fazi testiranja so nadarjeni učenci testirali svojega robota in rezultate testiranja tudi sistematično zapisali. Rezultate testiranja so učenci primerjali s svojimi predvidevanji.

Izbrano temo najprej raziščemo, nato sestavimo že konstruirane modele iz kock, te modele testiramo ter zapišemo ugotovitve. Nato se ponovno vrnemo v fazo ustvarjanja, v kateri pa učenci lahko po lastni volji spreminjajo modele skladno z njihovimi prejšnjimi ugotovitvami. Ob koncu pregledamo, kdo je uspel model izboljšati in kako mu je to uspelo. Običajno prva in zadnja faza potekata v obliki odprte debate znotraj cele skupine. Faza ustvarjanja in faza testiranja se običajno večkrat ponovita, saj učenci raziskujejo, kako izboljšati osnovni model robota.

Skozi vse te faze projektiranja učenke in učenci pridobivajo izkušnje na področju:

- skupinskega in sodelovalnega dela,
- ročnih spretnosti,
- logičnega razmišljanja,
- programiranja naprav,
- sistematičnega eksperimentiranja in analiziranja.

Učenci so komplet *Lego WeDo 2.0* najprej spoznali s sestavljanjem preprostih modelov robotov, pri katerih so uporabili osnovne funkcionalnosti robotov (npr. gibanje) ter pametno kocko in posamezne senzorje (senzor gibanja in senzor nagiba). Nato so se lotili projektnega dela na več področjih.

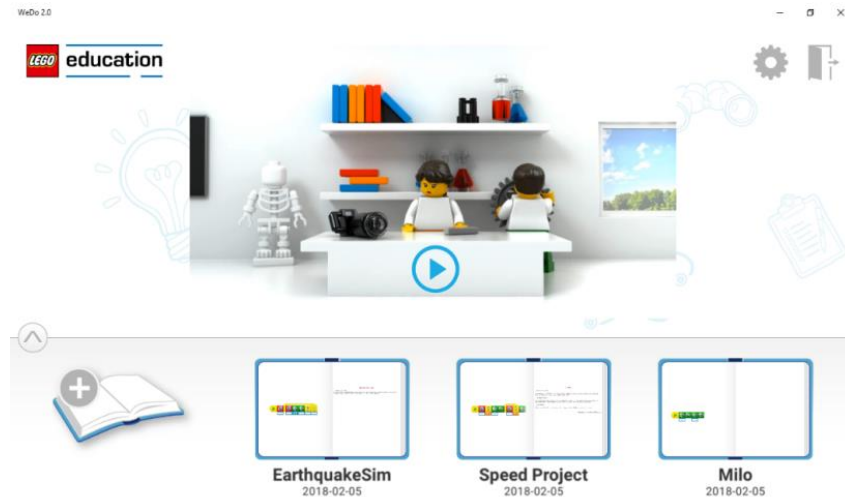
Skozi vsa raziskovanja so učenci *povezovali znanja na različnih predmetnih področjih*, kot so *računalniško programiranje, naravoslovje, tehnika in fizika*. Naučili so se sestavljati modele, programirati robote in reševati probleme.

Učiteljeva vloga pri tem delu je bila minimalna. Njegove naloge so obsegale:

- dajanje začetnih osnovnih navodil,

- spremljanje dejavnosti učencev, njihovo beleženje rezultatov ter ugotovitev in
- svetovanje učencem v primeru večjih zapletov.

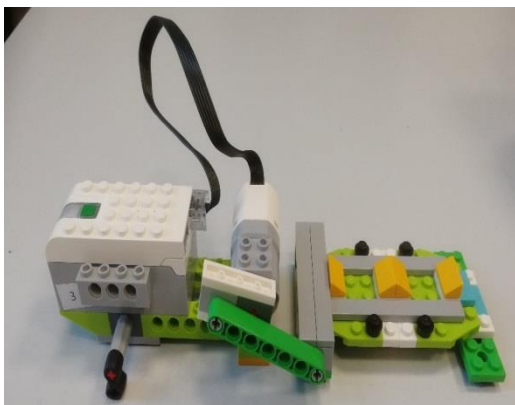
Vse projekte, ki smo jih izvedli, so učenci sistematično pripravljali s pomočjo *orodja Lego WeDo 2.0 Education*. V tej aplikaciji so pripravljali zapiske in programe – neke vrste portfolio (Slika 1).



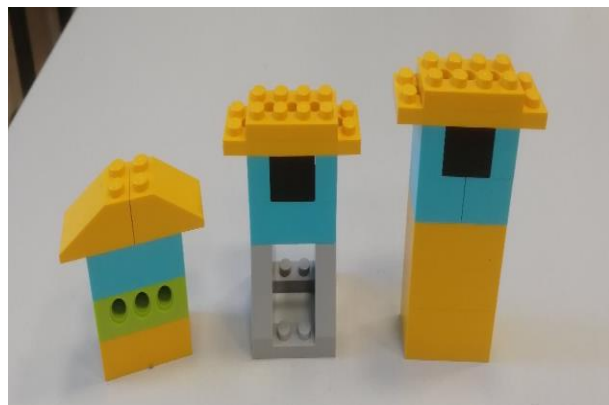
Slika 1: Organizacija projektov v Lego WeDo 2.0 Education

Primer: Projekt »Potresna varnost zgradb«

V tem projektu so nadarjeni učenci raziskovali, kaj vpliva na potresno varnost zgradb. Ustvarili so robota, ki je s svojim premikanjem simuliral potresne sunke. Zgradili so tudi različne zgradbe (že predlagane oblike in zgradbe, za katere so sami menili, da bodo potresno varne). Vse zgradbe so nato večkrat testirali s pomočjo robota.



Slika 2: Model robota za testiranje trdnosti zgradb



Slika 3: Osnovni modeli zgradb za testiranje



Slika 4: Zapiski faze raziskovanja in predpostavke

H3/Gib	1	2	3	4	
1	6/4	7/2	9/5	4/1	7
2	2/2	3/1	4/1	3/1	8
3	8/3	8/3	8/2	7/5	5
4	8/2	7/4	8/2	8/1	3
5	8/2	7/2	7/4	8/3	6
6	9/2	8/3	9/3	9/3	2
7	8/3	7/5	8/2	8/3	4
8	11/3	10/6	10/7	15	1

Slika 5: Ročni zapiski testiranja različnih zgradb

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Skozi vse v prilogi omenjene načine reševanja problemov so se učenci naučili tudi programirati robote (oz. naprave), kar je bil osnovni namen te interesne dejavnosti. Dejstvo je, da so vključeni nadarjeni učenci zagotovo bolj napredovali tudi na področju sistematičnega raziskovanja in na področju uporabe znanstvene metode raziskovanja v fazah. Ob tem so razvijali tudi ročne spretnosti pri sestavljanju modelov robotov, se učili programirati in ne nazadnje in ne nepomembno, so se tudi zabavali. Učili so se sodelovati, hkrati pa so lahko skozi razvoj različnih modelov robotov ustvarjali na podlagi lastnih interesov in idej.

Menim, da naj bo učitelj pri odkrivanju nadarjenih in spodbujanju njihovega razvoja pozoren tudi na učence, ki formalno morda še niso identificirani kot nadarjeni, kažejo pa visok interes in motivacijo za delo na področju računalništva, so pa pripravljene nameniti področju veliko svojega prostega časa i vztrajati v dejavnosti. Tako lahko odkrije *nadarjene na področju računalništva*, ki jih sedanji sistem odkrivanja posebej še ne obravnava.

Viri

- Neihart, M. in Betts. (2010). *Profiles of the gifted and talented*. Pridobljeno s <http://www.ingeniosus.net/wp-content/uploads/2010/11/PROFILES-BEST-REVISED-MATRIX-2010.pdf>
- Koncept odkrivanja in vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci devetletne OŠ, 1999*. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf

Akceleracija na področju glasbenega izobraževanja

Dr. Inge Breznik

Delo z glasbeno nadarjenimi učenci na Konservatorju za glasbo in balet Maribor

Dr. Inge Breznik, pedagoška svetovalka za glasbo
Zavod RS za šolstvo

Projektni tim Konservatorija za glasbo in balet Maribor (KGBM): Nina Bošnjak, psihologinja in učitelji: Planinka Atić, Dalibor Bernatović, Galina Dmitrova, Tatjana Dvoršak, Valerija Kamplet, Petra Neuvirt, Miran Stergulec, Zorica Todorovič.

Povzetek: V dveh letih razvojne naloge v okviru projekta RAZSODNA je 8 učiteljev KGBM preizkušalo model teleskopske akceleracije pri posameznem predmetu in pri preskoku razreda. V preizkušanje je bilo vključenih 10 učencev oz. dijakov. Med vsemi sta uspešno akcelerirala dva učenca v glasbeni smeri. Ugotovili smo, da so za glasbeno nadarjene učence značilne določene osebne lastnosti (npr. prekomerna emocionalna občutljivost), zahtevno in vztrajno delo, esno sodelovanje z učiteljem ter potreba po strokovni podpori za njihov zdrav duševni in telesni razvoj (npr. usvajanje tehnik za premagovanje stresa).

Ključne besede: glasbena nadarjenost, glasbena šola, umetniška gimnazija, osebne značilnosti

Abstract: Eight music teachers of KGBM have participated for two years in the project task of the developmental research project RAZSODNA. They worked on subject and class telescopic model of acceleration with 10 pupils from instrument and ballet classes. Two students from instrument classes accelerated successfully. It has been established that musically talented students have certain personal characteristics (e.g. excessive emotional sensitivity), hard work, close cooperation between the teacher and a student and that they need a specific support for their healthy mental and physical growth and development (e.g. adoption of the techniques for overcoming stress).

Keywords: musical giftedness, music school, art grammar school, personal traits

Uvod

V šolskih letih 2016/2017 in 2017/2018 je v okviru razvojne naloge *Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi (RAZSODNA)* potekalo sodelovanje med svetovalko Zavoda RS za šolstvo in učitelji glasbene in baletne šole ter Umetniške gimnazije Konservatorija za glasbo in balet Maribor (v nadaljevanju KGBM). Preizkušali smo uspešne organizacijske modele in metode poučevanja

in učenja z glasbeno nadarjenimi učenci/dijaki ter razvijali inovativno prakso na področju dela z njimi (prim.: Koncept ..., 1999; Koncept ..., 2007; Shavinina, 2009).

Pouk z glasbeno nadarjenimi učenci in dijaki je praviloma zastavljen tako, da učencu/dijaku z visoko nadpovprečnimi sposobnostmi in spretnostmi na glasbenem področju omogoča najbolj optimalen način učenja. Ker ti učenci/dijaki bistveno hitreje napredujejo in usvajajo znanja kot ostali učenci/dijaki, je predmetna ali razredna akceleracija (teleskopski model – usvajanje učne snovi dveh šolskih let v enem šolskem letu) zanje lahko zelo uspešen pedagoški ukrep.

Delo v razvojni nalogi smo začeli z oblikovanjem šolskega projektnega tima učiteljev v sestavi: svetovalna delavka, dve učiteljici klavirja, učitelj harfe, učitelj kitare, učiteljica violončela, učiteljica violine, učiteljica flavte in učiteljica baleta.

V januarju 2016 smo najprej analizirali nekatere značilnosti dijakov (Breznik, 2016). Ugotavljali smo, koliko od 30 vpisanih dijakov v 1. letnik umetniške gimnazije KGBM (v nadaljevanju UG) je bilo prepoznanih kot nadarjenih že v osnovni šoli. Analiza je pokazala, da jih je bilo 57,6 % identificiranih že v 4. razredu, ostali kasneje (31,6 %). Nekateri pa so odgovorili z »ne vem«.

Polovica od identificiranih je bila identificirana na več področjih: *na glasbenem* (89,5 %), na splošnem intelektualnem (52,6 %), na voditeljskem (47,4 %), na literarnem (42,1 %), na dramskem (36,8 %), likovnem (36,8 %) in učnem (36,8 %) področju. Tisti, ki so opustili poglobljanje znanj in nadaljnje izobraževanje na drugih področjih, na katerih so bili tudi identificirani kot nadarjeni, so za to navedli različne razloge. Največ njih je kot razlog navedlo pomanjkanje interesa in volje za delo (41,7 %) ter pomanjkanje časa (41,7 %).

Vsi prepoznani kot glasbeno nadarjeni so navedli, da so na glasbenem področju imeli močno podporo s strani staršev (94,1 %), šole (82,4 %) in učiteljev (64,7 %), visok osebni interes (82,4 %), udeleževali so se izobraževanj zunaj šole (100 %) in bili zato uspešni (100 %).

82,4 % je izjavilo, da si želijo ustvariti kariero na tem področju – kar 68,3 % jih želi postati učitelj in 63,2 % akademski glasbenik.

Ugotovitve o spremljanju značilnosti, razvoja in specifičnih potreb nadarjenih učencev/dijakov

Delo z 10 učenci je potekalo na osnovi INDEP-ov – individualiziranih programov za nadarjene učence/dijake (Bezić, 2012, 2012a). Pripravili so jih njihovi učitelji v sodelovanju z učenci in s pomočjo svetovalne delavke. Vsak od učiteljev je spremljal enega ali dva od svojih zelo nadarjenih učencev/dijakov. Tako je 8 učiteljev spremljalo 5 učencev glasbene šole in 5 dijakov umetniške gimnazije.

Spremljanje razvoja učencev oz. dijakov je pokazalo, da so za večino učencev/dijakov značilne naslednje lastnosti: *prekomerna emocionalna vzdražljivost* (ekstremna čustva, občutni krivde, odgovornosti, nezmožnosti, osamljenost, depresivnost, skrb za druge, občutek za resnico, iskrenost, pravičnost, močan čustven spomin, potreba po varnosti; 100 %), *koncentracija in zmožnost vztrajanja pri delu* (100 %), *estetska občutljivost* (npr. za glasbo, vizualno podobo; 90 %), *hrepenenje po užitku* (npr. po hrani, koncertih; 90 %), *tekmovalnost*

na glasbenem področju (80 %), občutljivost na vonje in okuse (70 %), analiziranje (60 %), neodvisnost v mišljenju (60 %), ekstravertiranost (npr. biti center pozornosti; 50 %). (prim. Linde, 2001; Bezić, 2017).

Nekatere lastnosti so za glasbeno nadarjene še posebej pomembne in jih v izobraževalnem procesu načrtno razvijamo in poglobljamo – čustveno doživljanje, izražanje emocij, osebnih občutkov. Zato je pričakovano, da bodo ti učenci čustveno tudi vedno bolj dovzetni oz. občutljivi. Poleg tega glasbene talente navajamo na nastopanje pred poslušalci, zato jim je "soj luči", individualni izraz ter vpliv na množice, zelo blizu.

Ugotovili pa smo tudi, da *imajo nekateri učenci tudi težave v svojem umetniškem razvoju. Nekateri zaradi emocionalne preobčutljivosti doživljajo močan stres, ne ločijo odra od realnega življenja, prihajajo v konflikte z okolico, doživljajo strah pred nastopi zaradi lastnih in/ali tujih visokih pričakovanj (perfekcionizem) in zaradi močnega stresa ali napora tudi zbolijo.*

Ocenjujemo, da omenjeni učenci/dijaki *potrebujejo tudi strokovno pomoč pri prepoznavanju znakov stresa in njegovem premagovanju s pomočjo različnih strategij. Žal, vsi učitelji inštrumentov in baleta niso dovolj strokovno usposobljeni tudi za izvajanje tovrstne pomoči in podpore, in učencem in dijakom pomagajo zgolj na osnovi lastne izkušnje. To seveda ni najbolj ustrezno, saj njihova osebna strategija ni vedno najboljša tudi za konkretnega učenca.*

Poleg tega je *svetovalna delavka (psihologinja) v svetovalni službi na KGBM zaposlena le s 30 % delom delovnega časa, sicer pa poučuje na UG. Njeno svetovalno delo zajema v glavnem le upravno-administrativne postopke v zvezi z vpisom v šolo in v premajhni meri razvojno-preventivno delo in neposredno svetovanje dijakom (npr. usvajanje tehnik za premagovanje stresa), kar se je izkazalo kot zelo potrebno.*

Vsebine INDEP-ov in spoznanja ob preizkušanju teleskopskega modela akceleracije

V vsakem INDEP-u so bile opisane značilnosti in posebnosti posameznega učenca/dijaka, njegova močna področja ter proces dela v enem letu – zapisano je bilo, kako se bo razvijalo in poglobljalo učenčeve/dijakove glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja. Učitelji so sprti spremljali uresničevanje INDEP-a ter ga po potrebi vsebinsko spreminjali (glede na napredek ali ovire učenčevega/dijakovega razvoja). Vanj so zapisali tudi učenčeve dosežke na nastopih in tekmovanjih ter dodatne ure učitelja za pripravo nanje (prim.: Bezić, 2012a).

Vsi individualizirani programi so bili naravnani tako, da bi učenci/dijaki v enem šolskem letu pri inštrumentu ali baletu vsebinsko predelali snov dveh šolskih let (teleskopski model akceleracije, RAZSODNA 2016–2019). Samo pri enem dijaku UG in pri eni učenki GŠ je to tudi uspelo. Tako sta akcelerirala – dijak pri enem predmetu, iz 1. letnika Umetniške gimnazije v 3. letnik, ena učenka pa je preskočila iz 6. v 8. razred Glasbene šole.

Ugotovili smo, da se je večina učencev/dijakov, ki smo jih poglobljeno spremljali, poleg šolskih in drugih nastopov udeležila najmanj treh državnih ali mednarodnih tekmovanj letno. Tam so izvajali skladbe iz učnih načrtov višjih letnikov – od treh do petih. Tako je npr. učenec 3. razreda GŠ izvajal skladbe 6. razreda, dijak 1. letnika UG pa celo skladbe 4. letnika UG ali skladbe na akademski ravni. Za svoje nastope so prejeli zlata ali srebrna priznanja oz. posegali po najvišjih mestih uvrstitve (arhiv KGBM).

Za doseganje takšnih rezultatov pa niso bile dovolj samo redne ure pouka, temveč je bilo potrebnih med *10 do 20 ur dodatnega individualnega dela z učiteljem za en nastop ali tekmovanje*. Individualne ure so se tudi med vikendi, prazniki ali počitnicami. Šlo je za nesistemizirane ure oz. za ure učiteljev, ki so jih ti opravili v svojem prostem času.

Spoznanja o uspešnosti teleskopskega modela akceleracije

Pri preizkušanju teleskopskega modela razredne akceleracije smo skupaj zaključili, da jo zmorejo le posamezni učenci/dijaki. Težave in ovire lahko nastopijo zaradi čustvenega dojemanja in izraznosti ter posledično interpretacije glasbe. Namreč, večina učencev kljub tehnični dovršenosti pri igranju instrumenta čustveno in telesno ni dovolj zrela za razredno – teleskopsko akceleracijo (npr. problem pritiska prsta oz. roke na tipke, kar vpliva na jakost in intenzivnost tona). Zato menimo, da je primerneje, da se učence/dijake sicer postopno spodbuja v usvajanju zahtevnega repertoarja, da pa naj praviloma ostajajo v razredu/letniku, primernem njihovi starosti oz. s svojimi sovrstniki. Svoja znanja in spretnosti ter sposobnosti pa naj nadgrajujejo pri pripravah na nastope in tekmovanja, kjer usvajajo zahtevnejši repertoar. Takšen pristop se je kot uspešen potrdil že v dosedanji praksi.

Menimo tudi, da je poleg razvijanja glasbenih in umetniških potencialov izjemno nadarjenih treba odgovorno skrbeti tudi za njihov zdrav telesni in duševni razvoj. Navkljub vsej skrbi učiteljev se žal še zmeraj zgodi, da pride do telesnih poškodb ali duševnih ovir pri napredovanju v razvoju (npr. en dijak je že pol leta v mirovanju, ker je preobremenil roko pri vadenju; ena dijakinja je, zaradi strahu pred morebitnim neuspehom oz. željene perfekcije na nastopu, zapadla v depresijo in izostala iz učnega procesa za pol leta). Učitelji morajo zato po svojih najboljših močeh poskrbeti, da se učence/dijake enostransko ne obremeni preveč, tako da se lahko telesno in duševno skladno razvijajo, skrbno izbirati zahtevnost programa in ga prilagajati učenčevim/dijakovim sposobnostim, spretnostim, znanjem in željam ter postopoma stopnjevati zahtevnost in poglobljati znanja.

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Ugotovili smo, da je:

- bil *teleskopski model* razredne akceleracije v praksi že *večkrat uporabljen* na nivoju GŠ, predmetna akceleracija pa na nivoju UG,
- potrebno sistemsko urediti *nagrajevanje učiteljev za dodatno delo* z nadarjenimi za pripravo na nastope in tekmovanja,
- normativno treba urediti *zaposlovanje svetovalnih delavcev* na UG (omogočiti več ur svetovalnega dela) in na večjih GŠ omogočiti zaposlovanje svetovalnih delavcev, kar v skladu z veljavnim zakonom ni mogoče,
- posebno pozornost treba nameniti tudi zdravemu duševnemu in telesnemu oz. *celostnemu razvoju nadarjenih*.

Glasbeno nadarjeni učenci in *dijaki potrebujejo učiteljevo »posebno skrb in podporo«* v luči upoštevanja njihovih individualnih posebnosti za spodbujanje ustvarjalnosti na njihovem močnem področju, pri poglobljanju njihovih glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj s postavljanjem zahtevnejših nalog, ki učencem predstavljajo izziv in jih motivirajo.

Pri presojanju o akceleraciji na glasbenem področju je treba biti pozoren na čustveni in telesni razvoj učencev, saj lahko neustrezna zrelost predstavlja nepremostljivo oviro v umetniškem napredovanju ali negativno vpliva na telesno zdravje.

Viri

- Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal, B., ... Hanžič, A. (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*. Priročnik, (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2012a). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela nadarjenega učenca (INDEP). V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik* (str.115–132). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (2017). Prekomerna vzdražljivost živčnega sistema in nadarjeni učenci - razumevanje, prepoznavanje in svetovalna podpora : nevroznanost. *Šolsko svetovalno delo*, 21(1), 27–36.
- Breznik, I. (2016). *Analiza značilnosti izjemno nadarjenih dijakov I. Letnika Konservatorija za glasbo in balet Maribor v šol. letu 2015/2016*. Neobjavljeno poročilo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 1999*. Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljen s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf:
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (2007)*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf:
- Linde, S. (2001). *Overexcitability and the Gifted*. NY: SENG. Pridobljeno s <http://sengifted.org/overexcitability-and-the-gifted/>:
- Razvojni projekt RAZSODNA, 2016–2018*. Neobjavljena delovna gradiva (T. Bezić). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Shavinina, L. V. (2009). *International Handbook on Giftedness – part One*. Gatineau, Quebec: Springer Science+Business Media B.V.

Razvijanje ustvarjalnosti in kompetenc za timsko delo pri fiziki v srednji šoli in v pripravah na ekipna tekmovanja

Milenko Stiplovšek, dr. Mihael Gojkošek in dr. Marko Jagodič

Predstavitev razvojne naloge

Milenko Stiplovšek, pedagoški svetovalec za fiziko
Zavod RS za šolstvo

Projektni tim: Milenko Stiplovšek, dr. Mihael Gojkošek, Škofijska gimnazija AMS Maribor, profesor fizike; dr. Marko Jagodič, II. gimnazija Maribor, profesor fizike;

Povzetek: Delo z nadarjenimi na področju fizike v srednji šoli poteka večinoma kot priprava na tekmovanja v znanju fizike, pri kateri dijaki samostojno rešujejo zaprte probleme. Tekmovanja so dokaj množična in najboljši se nato udeležijo mednarodnih olimpijad, kjer praviloma osvojijo medalje in dobijo priznanja. Za uspešno delo na področju raziskav in razvoja, pa je, ob kvalitetnem znanju fizike, potrebno imeti še dobro razvite sposobnosti na področju sodelovanja v skupin, reševanja odprtih problemov in kreativnosti. V razvojni nalogi smo preizkusili, kako razvijati ob znanju fizike tudi te sposobnosti – pri rednem pouku in pri drugih dejavnostih na šoli. Ekipe dijakov so se pripravile in sodelovale na tekmovanju iz znanja fizike, kjer se ocenjuje ob znanju fizike še sposobnost reševanja odprtih problemov in kreativnost.

Ključne besede: fizika, gimnazija, kreativnost, reševanje odprtih problemov, tekmovanje v znanju fizike

Abstract: In Slovene high schools mentoring students who are gifted for physic, is mostly done as preparation for competitions where students individually solve closed physics problems. They are participating in large numbers and the best ones take part in International Physics Olympiad, where they usually win some medals and honourable acknowledgements. In order to be successful in the field of research and development, students have to master the content knowledge as well as possess collaborative skills and be creative to solve open problems. In our research project, we have tested how to develop these additional abilities and knowledge of physics while teaching in classroom and during various other activities in school. Teams of students prepared and participated in physics competition, where one had to do both, excel in the knowledge of physics as well as be able to solve open problems and to be creative.

Keywords: Physics, grammar school, creativity, solving open problems, competition in physics

Uvod

Dosedanje izkušnje kažejo, da je *večina dela mentorjev z za fiziko nadarjenimi dijaki usmerjena v pripravo na tekmovanja v znanju fizike in astronomije*, ki jih organizira DMFA (Društvo matematikov, fizikov in astronomov Slovenije). Tekmovanje je dokaj množično, *dijaki z najboljšimi dosežki pa se nato pripravljajo za mednarodno fizikalno olimpijado*, kjer *praviloma osvajajo medalje* v konkurenci najsposobnejših srednješolcev na področju fizike na svetu. Odkar Slovenija samostojno sodeluje na olimpijadah iz znanja fizike, astronomije in astrofizike je več kot polovica slovenskih tekmovalcev prejela priznanje ali medaljo (<http://www.dmfa.si/Tekmovanja/FiSS/ArhivDosezkovMFO.aspx>). To je utečen in uspešen sistem, ki pa je usmerjen predvsem v razvijanje sposobnosti posameznika za samostojno reševanje zaprtih problemov na področju fizike.

Za kasnejše uspešno delo na področju znanstvenega raziskovanja, industrijskega oblikovanja, razvoja tehnologij in izdelkov ... so zelo pomembne tudi druge sposobnosti – predvsem kreativnost pri reševanju odprtih problemov, sposobnost dela v skupini in sposobnost komuniciranja (Dumont, Istance in Benavides, 2013; Klavir in Hershkovitz, 2008; Hughes in Jones, 2011; Lingard, 2010).

Teh sposobnosti med pripravami na zgoraj opisano tekmovanje skorajda ne razvijamo. *Obstajajo pa tekmovanja v znanju fizike, kjer je za uspeh potrebno imeti tudi te sposobnosti*, in so organizirana v Sloveniji, nato pa je mogoče z najboljšimi ekipami tekmovati še na mednarodni ravni. Ta tekmovanja praviloma v Sloveniji niso tako množična (morda je izjema ZOTKS s tekmovanji na področju priprave raziskovalnih nalog), vendar gotovo razvijajo širšo paleto sposobnosti, kot so tiste, potrebne za dober rezultat na mednarodni fizikalni olimpijadi. *Primeri takih tekmovanj*: IYPT (International Young Physicists' Tournament); AYPT (Austrian Young Physicists' Tournament); SiYPT (Slovenski turnir mladih fizikov); Državno tekmovanje v odpiranju fizikalnih sefov VIDEL, PREMISLIL, ODKLENIL; Mednarodno tekmovanje "The Shalheveth Freier Physics Tournament" in seveda priprava raziskovalnih nalog v okviru razpisov »Mladi za napredek Maribora« in ZOTKS.

Cilji naloge

V projektni nalogi smo želeli predstaviti, *preizkusiti in ovrednotiti mentorske pristope* za delo z dijaki, nadarjenimi na področju fizike, s katerimi bi ob poglobljanju njihovega fizikalnega znanja intenzivno razvijali tudi sposobnosti na področju sodelovanja v skupini, reševanja odprtih problemov in kreativnost. Predstaviti, preizkusiti in ovrednotiti pa smo želeli tudi možnosti za povezovanje mentorjev. Omenjeni cilji so skladni tudi s Konceptom vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjih šolah (2007) in Kazalniki kakovosti za delo z nadarjenimi v srednjih šolah (Bezić idr., 2011).

Način dela in časovni okvir

Sodelovala je štiričlanska ekipa: mag. Tanja Bezić, Zavod RS za šolstvo, vodja razvojne naloge RAZSODNA; Milenko Stiplovšek, Zavod RS za šolstvo, pedagoški svetovalec za fiziko; dr. Mihael Gojkošek, Škofijska gimnazija AMS Maribor, profesor fizike; dr. Marko Jagodič, II. gimnazija Maribor, profesor fizike. Ob povabilu k sodelovanju sta bila učitelja okvirno seznanjena s cilji naloge, načinom in trajanjem sodelovanja ter obveznostmi sodelujočih. Postavljen časovni okvir sodelovanja je bil od maja 2016 do decembra 2017. Po odločitvi za sodelovanje smo se sestali in dogovorili naslednje:

- a) Pri pouku fizike bomo razvijali sposobnosti na področju sodelovanja v skupini, reševanja odprtih problemov in kreativnost tako, da bodo skupine dijakov pri pouku reševale odprte fizikalne probleme, ki vključujejo eksperimentalno delo.
- b) Sposobnosti na področju sodelovanja v skupini bomo v okviru dejavnosti na šoli razvijali tako, da se bodo dijaki pripravili in prijavili na vsaj eno tekmovanje skupin iz znanja fizike.
- c) Možnosti za povezovanje mentorjev smo želeli preizkusiti s sodelovanjem na SiYPT – slovenskem turnirju mladih fizikov.
- d) Svetovalec pripravi v spletni učilnici za srednješolske profesorje fizike podskupino mentorjev, ki dobijo s tem možnost komuniciranja med seboj.
- e) Po prvem sklopu aktivnosti v š. l. 2016/2017 smo načrtovali pregled opravljenega dela in rezultatov ter pripravo revidiranega načrta dela za nadaljevanje v š. l. 2017/2018, v skladu s koraki akcijskega raziskovanja (Lesničar in Peeters, 2017; prim.: Priloga 3).

Aktivnosti, rezultati, ugotovitve

- a) *Delo pri pouku:* Sodelujoča učitelja in pedagoški svetovalec so skupaj načrtovali pouk, pri katerem je skupina dijakov (tri do pet članska) dobila nalogo, da reši odprt fizikalni problem, ki vključuje eksperimentalno delo, in da svoje delo predstavi sošolcem.

Primeri nalog:

1. S pomočjo eksperimenta preverite pravilnost napovedi energijskega zakona za pojav, ki ga sami izberete. Svoje delo in ugotovitve predstavite sošolcem.
2. S pomočjo eksperimenta preverite pravilnost vsaj ene od enačb, ki povezujejo fizikalne količine, s katerimi opišemo premo enakomerno pospešeno gibanje. Svoje delo in ugotovitve predstavite sošolcem.

Pri vsaki od nalog so imeli dijaki na voljo dve šolski uri za načrtovanje in izvedbo eksperimenta oz. meritev ter izračune. V prvem poskusu smo želeli v dveh šolskih urah izvesti še predstavitev, a se je pokazalo, da je to boljše prestaviti na naslednje srečanje razreda pri fiziki. Tako imajo več časa za načrtovanje in izvedbo eksperimenta ter izračunov pri pouku in tudi več časa za pripravo poročila. V enem primeru smo načrtovanje eksperimenta in meritev izvedli v uri pred pričetkom blok ur, namenjenih eksperimentiranju, kar se je tudi pokazalo kot smiselno. Mnogi dijaki so imeli težave, ko so se prvič srečali s tako ekstremno odprtim problemom. So pa ocenili, da je bilo delo zanimivo in izrazili željo po več izvedbah tovrstnega pouka.

- b) *Delo v okviru dejavnosti na šoli:* Dijaki so v dveh šolskih letih pripravili štiri sefe, ki so jih predstavili na tekmovanju »Videl, premislil, odklenil!«. Ocena mentorjev je, da je bilo skupinsko delo v fazi načrtovanja in izdelave sefa ter nato udeležba na tekmovanju za dijake izredno poučno in koristno. V vsaki skupini so naredili izdelek, ki je brez dvoma presegal sposobnosti vsakega od članov skupine. Postavljeni so bili v avtentično situacijo, ko so morali spoštovati postavljene časovne okvire in druge zahteve razpisa tekmovanja ter v teh okvirjih izdelati fizični in delujoč izdelek. Ena skupina dijakov se je udeležila spletnega tekmovanja skupin v reševanju zaprtih fizikalnih problemov. Dragocena izkušnja pri tem je bila zahteva po hitri in učinkoviti organiziranosti skupine in delitvi dela, ki se je morala prilagajati problemu, ki so ga trenutno reševali.

- c) *Sodelovanje mentorjev* je smiselno pri tekmovanjih tipa IYPT (SiYPT), ki pa v Sloveniji še ni prav zaživelo. Nobeden od profesorjev, ki sta sodelovala v razvojni nalogi, se ni odločil za prijavo na tovrstno tekmovanje.
- d) *V spletni učilnici za srednješolske profesorje fizike* je bila oblikovana podskupina mentorji. Vendar pri mentorstvu ekipam, ki pripravljajo fizikalne sefe, ni realne potrebe in želje po sodelovanju mentorjev. Ponujene možnosti za povezovanja mentorjev zato nismo uspeli preizkusiti.
- e) Po prvem sklopu aktivnosti v okviru RN smo se sestali in pogledali narejeno ter rezultate. Na osnovi pridobljenih izkušenj smo pripravili revidiran načrt nadaljevanja dela. Spremembe so zajemale predvsem uvod v pripravo na reševanje odprtih problemov in razporeditev časa pri načrtovanju in izdelavi fizikalnega sefa.
(Priloga 4).

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

Spodbujanje dijakov, da se lotijo reševanja odprtih problemov, ki vključujejo eksperimentalno delo s sodelovanjem znotraj skupine, je zelo smiselno in prinese nova znanja, ki so potrebna in kvalitetna. Tovrstne aktivnosti je mogoče izvajati znotraj rednega pouka, vendar je skoraj nujno, da je oddelek razdeljen v dve skupini z največ 17 dijaki (normativ za izvajanje 10 ur samostojnega eksperimentalnega dela v 1., 2. in 3. letniku) in da sta na voljo dve zaporedni šolski uri (blok ura). Glede na to, da ni vnaprej mogoče predvideti vseh potreb po opremi, je sodelovanje laboranta v veliko pomoč. Smiselna velikost skupine, ki se ukvarja z istim problemom, je tri do pet dijakov. Pri tem lahko tudi poskrbimo za diferenciacijo in prilagajanje pouka različno sposobnim dijakom.

Spodbujanje dijakov, da se prijavijo na tekmovanja skupin, ki rešujejo odprte fizikalne probleme, je zelo smiselno in prinese nova znanja, ki so potrebna in kvalitetna. Tovrstne aktivnosti je bilo treba izvajati v okviru dejavnosti na šoli.

S spremembo programa splošne gimnazije (Planinšič, 2011) in vpeljavo ITS (*interdisciplinarnega tematskega sklopa*) v obsegu 105 ur v 2. letniku in 105 ur v 3. letniku (*Izobraževalni program ..., 2018*) bo predvidoma mogoče te aktivnosti ponuditi tudi v okviru rednega pouka na tistih šolah, ki bodo ITS izvajale in pripravile ter ponudile ustrezen sklop. Velikost skupin je v teh primerih določena s pravili tekmovanj. To je možnost, da dijakom, ki imajo na področju fizike nadpovprečne sposobnosti in interes, ustvarimo okolje, v katerem se lahko pospešeno razvijajo.

Povezovanje mentorjev je smiselno takrat, ko je delo za enega samega preobsežno in prezahtevno. Tipično je to vsako leto v fazi priprav ekip za udeležbo na mednarodnih olimpijadah (iz fizike ter iz astronomije in astrofizike) ter za udeležbo na IYPT oz. AYPT. Za tekmovanja na državni ravni je v določeni fazi sodelovanje mentorjev lahko celo nenaravno, saj so na tekmovanju tudi neke vrste tekmeci. Je pa smiselno sodelovanje mentorjev in njihovo angažiranje na nivoju sodelovanja z organizatorji tekmovanj, z namenom izboljšati pogoje, jasnost zahtev, pravila ...

Povezovanje mentorjev in aktivnosti za splošni dvig kvalitete tekmovanj lahko spodbudi tudi zavedanja mentorjev, da visoko kvalitetna liga pomeni zahteve po visoki kvaliteti za ekipe in za trenerje. Skupina mentorji v spletni učilnici ostaja. Predstavili jo bomo profesorjem, ki bodo načrtovali oz. izvajali ITS na to temo spodbujanje razvojnega in raziskovalnega dela in tistim, ki bodo pripravljali ekipe za SiYPT ter bi morda želeli pomoč.

Zelo smiselno je redno in v ustreznih časovnih intervalih opravljati analizo dela v preteklosti in zaznati šibkosti, ki bi jih bilo dobro odpraviti, ter kvalitetno delo, ki bi ga bilo dobro negovati še naprej ali pa celo izboljšati. Načela akcijskega raziskovanja so lahko pri tem v precejšnjo pomoč (Priloga 3).

Viri

- Bezić, T. ... [idr.]. (2011). *Kazalci kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi dijaki v srednjih šolah*, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/ponudba-resitev/nadarjeni-otroci-ucenci-in-dijaki>
- Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (2013). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Hughes, R. L., Jones, S. K. (2011). *Developing and assessing college student teamwork skills*, New directions for institutional research 149, 53–64.
- Izobraževalni program splošne gimnazije* (2018). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/gimnazija/programi.htm>
- Klavir, R., Hershkovitz, S. (2008). Teaching and evaluating ‘open-ended’ problems. *International journal for mathematics teaching and learning*, 20 (5), 23.
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (2007)*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf;
- Lingard, R. W. (2010). Teaching and assessing teamwork skills in engineering and computer science, *Journal of systemics, cybernetics and informatics* 18(1), 34–37.
- Planinšič, G. ... [idr.]. (2011). *Učni načrt za fiziko v splošni gimnaziji, 2. popravljena izdaja*. Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Lesničar, B., Peeters, W. (2017). Učitelj raziskovalec lastne prakse. V B. Lesničar, T. Kranjc, G. Nuth, A. Kärner (ur.), *Učitelji, raziskovalci lastne prakse : Poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (str. 31–40). Linpilcare ESS projekt. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica/podrobno?publikacija=208>;

Razvijanje ustvarjalnosti in kompetenc za timsko delo pri fiziki in v pripravah na ekipna tekmovanja na Škofijski gimnaziji A. M. Slomška Maribor

dr. Mihael Gojkošek, učitelj fizike

Povzetek: V prispevku predstavljam razvoj in preizkušanje didaktičnih pristopov za razvijanje ustvarjalnosti in timskega dela pri eksperimentalnih vajah iz fizike v okviru rednega pouka v 2. letniku splošne gimnazije in izvajanje mentorstva ekipam dijakov, ki se pripravljajo na ekipna tekmovanja iz fizike, kjer je pomembna sposobnost reševanja odprtih problemov in timsko delo, pa tudi komunikacijske in organizacijske veščine. Ugotavljam, da je pristope, ki te sposobnosti razvijajo, treba čim bolj dosledno umeščati v redni pouk in mentorsko delo, saj so nujno potrebne za življenje in uspešno znanstveno raziskovalno kariero. Mentorstvo ekipam dijakov, ki se pripravljajo na tekmovanja, zahteva od mentorja drugačen pristop kot, kadar gre za individualno mentorstvo. Mentor mora v precejšnji meri sodelovati kot član ekipe in zato tudi sam imeti razvite omenjene sposobnosti. Pomembno pa

je tudi spoznanje, da je za razvijanje in uvajanje novih didaktičnih pristopov koristno slediti metodologiji akcijskega raziskovanja.

Ključne besede: fizika, didaktični pristopi, odprti problemi, timsko delo, kreativnost

Abstract: The article is about the development and testing of the didactic approaches, which develop creativity and teamwork when experimenting in physics class. It involves 2nd year general upper secondary students who prepare for the group competitions in physics where the ability to solve open problems and teamwork, communication and organisation skills are essential. I consider developing the above-mentioned skills within regular classes and mentoring processes indispensable for life and successful scientific career. Mentoring teams differs from mentoring individuals when preparing for competitions. In teamwork, a mentor is a member of the team as well and that is why he or she has to possess the previously mentioned skills. That is why following the steps of action research useful when introducing new didactic approaches.

Keywords: physic, didactic approaches, open problems, teamwork, creativity

Uvod

Izkušnje kažejo, da je *delo z nadarjenimi dijaki na področju fizike* v srednji šoli pogosto omejeno na priprave na fizikalno tekmovanje, kjer se praviloma preverja uspešnost pri samostojnem reševanju nalog zaprtega tipa. Podobne kompetence dijaki razvijajo tudi pri pripravah na maturitetni preizkus iz fizike. Po drugi strani je za uspešno znanstveno raziskovanje pomembna tudi kreativnost, iznajdljivost, sposobnost dela v skupini in sposobnost komuniciranja, česar dijaki pri samostojnem reševanju zaprtih problemov ne razvijajo. Tudi v učnem načrtu za splošne gimnazije sta ustvarjalnost ter zmožnost dajanja pobud in sprejemanja odločitev izpostavljeni kot pomembni naravoslovni kompetenci (Planinšič, 2011; Izobraževalni program ..., 2018).

Kaže se torej potreba po tem, da moramo *profesorji fizike in mentorji nadarjenih dijakov* v redni in dodatni pouk načrtno vključevati vsebine in situacije, ki so jim dijaki redkeje izpostavljeni: *ustvarjati moramo priložnosti za razvijanje ustvarjalnosti, sposobnosti dela v skupini in reševanje odprtih problemov* (Prim.: Bezić idr., 2011; Koncept ..., 2011).

V razvojni nalogi smo se tako osredotočili na razvoj in preizkušanje didaktičnih pristopov, s katerimi bi te vsebine vključili v redni pouk fizike, pa tudi v dodatne priprave in aktivnosti namenjene nadarjenim učencem.

Raziskovali smo predvsem dve obliki dela z dijaki:

- *organizacija eksperimentalnih vaj v 2. letniku splošne gimnazije* (redni pouk), v okviru katerih bi dijaki razvijali ustvarjalnost in sposobnost dela v skupini, ter
- *mentorstvo ekipam dijakov, ki se pripravljajo na tekmovanje* v znanju fizike, kjer dijaki razvijajo sposobnosti skupinskega dela in reševanja odprtih problemov.

Predstavitev primerov razvijanja ustvarjalnosti pri pouku fizike v srednji šoli

Reševanje odprtih eksperimentalnih problemov pri pouku fizike v 2. letniku

Dijaki ŠgAMS pri vajah iz fizike praviloma razvijajo eksperimentalne naravoslovne veščine: opazovanje, merjenje, organizacijo in zapisovanje rezultatov, obdelavo meritev, analizo pojavov in predstavitev rezultatov. Slednje zajema predvsem oblikovanje končnega pisnega poročila o opravljeni eksperimentalni vaji. Običajno eksperimentalno delo poteka v parih, dijaki pa dobijo na začetku vaje *list z natančnimi navodili*, kako naj izvedejo poskus, katere fizikalne količine je potrebno meriti in kako meritve obdelati. *To klasično strukturo eksperimentalnih vaj smo spremenili z namenom, da bi bili dijaki manj vodeni pri vsakem koraku eksperimentalnega dela, saj bi s tem odprli nove možnosti za razvoj njihove ustvarjalnosti.*

Aktivnosti

Eksperimentalne vaje sem na pobudo pedagoškega svetovalca za fiziko zasnoval tako, *da je bila naloga, ki so jo dijaki reševali, zastavljena čim bolj odprto*; dijaki so tako dobili le navodilo, veljavnost katerih fizikalnih zakonov morajo eksperimentalno preveriti. Takšen pristop je bil za dijake popolnoma nov. Nekako smo zato tudi pričakovali, da bodo vsaj nekateri posamezniki potrebovali natančnejša navodila oz. usmeritev, kako se lotiti reševanja problema.

V okviru razvojne naloge smo načrtno preizkusili metodo »*možganskega viharjenja*«, s čimer smo želeli dijakom pomagati pri produciranju izvirnih idej, izmed katerih naj bi nato lažje izbrali poskus, ki bo podvržen natančnim meritvam in analizi.

Ugotovitve

Reševanje odprtih problemov je bilo za dijake povsem nepoznano področje. Veliko jih je potrebovalo usmeritev ali vsaj potrditev profesorja glede izbire in izvedbe svojega poskusa. *Metoda možganskega viharjenja ni prinesla zelenega rezultata.* Ker je dijaki večinoma niso poznali (oz. z njo niso imeli uporabnih izkušenj), je bila njena implementacija počasnejša in manj produktivna od zelene. Porojene ideje so se v veliki večini izkazale za neuporabne, kar sicer ni nepričakovano (metoda načrtno spodbuja nekritično nizanje čim večjega števila idej/asociacij), vendar je bila očitna tudi odsotnost uporabnih idej.

Nadalje so imeli dijaki težave z načrtovanjem poskusa in meritev, saj tudi na tem področju niso imeli veliko predhodnih izkušenj. Običajno je bila potrebna profesorjeva razlaga, da so razumeli okvir zastavljenega problema – kaj sploh pomeni *potrditi napovedi fizikalnega zakona*. Bolj suvereni so bili pri izvedbi meritev, njihovi obdelavi in analizi rezultatov. Prav tako je treba poudariti, da je večina skupin (po potrebi s posredovanjem profesorja) na koncu prišla do smiselnih rezultatov znotraj natančnosti šolskih meritev.

Razvijanje ustvarjalnosti v okviru priprave na tekmovanje »Videl, premislil, odklenil!«

V šolskih letih 2016/2017 in 2017/2018 smo na ŠgAMS oblikovali šolsko ekipo (skupino 5 dijakov iz 3. in 4. letnikov), ki se je udeležila državnega tekmovanja v odpiranju fizikalnih sefov »Videl, premislil, odklenil!« (VPO). Namen tekmovanja je, da se dijaki preizkusijo v načrtovanju in izdelavi naprave, ki jo je mogoče odpreti le z zadostnim razumevanjem in spretno uporabo fizikalnih principov.

Aktivnosti

Začetno zanimanje za udeležbo v šolski ekipi je obe leti presegalo število razpoložljivih mest, v zadnjih fazah izdelave sefa pa sta se oblikovali skupini petih najbolj zavzetih dijakov, ki so se na koncu tudi udeležili državnega tekmovanja. Načrtovanje sefa se je začelo z zbiranjem idej, čemur je sledilo kritično ovrednotenje le-teh in prvi praktični preizkusi. Ko je bil sestavljen okvirni načrt, se je začela sama izdelava sefa. Po zaključku te faze naj bi sledilo še obdobje intenzivnega testiranja in optimiziranja sefa, vendar zaradi časovne stiske te faze nismo dosegli v nobenem šolskem letu.

Ugotovitve

Priprava na tekmovanje VPO se v mnogih točkah razlikuje od aktivnosti in načina dela, ki so mu običajno podvrženi dijaki v splošni gimnaziji. Najbolj očitno je njihovo pomanjkanje praktičnih modelarskih izkušenj, prav tako pa neizkušenost v implementaciji fizikalnih principov v realnih situacijah. Hkrati pa ravno očividni in razmeroma hiter napredek posameznikov na teh področjih vzbudi notranjo motivacijo dijakov za aktivno učenje in sodelovanje pri izdelavi sefa.

Predstavitev primerov razvijanja sposobnosti dela v skupini pri pouku fizike v srednji šoli

Reševanje odprtih eksperimentalnih problemov pri pouku fizike v 2. letniku

Eksperimentalno delo običajno poteka v parih, našo aktivnost pa smo organizirali tako, da je eno skupino sestavljalo od 3 do 5 dijakov. V taki skupini se že razvije posebna skupinska dinamika, dijaki pa prevzamejo vloge skladno s svojimi značajskimi lastnostmi in sposobnostmi. Preučevanju te dinamike nismo namenjali posebne pozornosti, bilo pa je očitno, da se pri težjih nalogah dijaki s slabšimi ocenami in nižjo uspešnostjo pri reševanju zaprtih problemov umaknejo in rešitev situacije pričakujejo od sošolcev, ki so pri zaprtih nalogah bolj uspešni. Čeprav je bil zastavljen problem bistveno drugačen od njihovih dosedanjih izkušenj (odprt problem), se, ker še zmeraj menijo, da bodo manj uspešni, zanašajo na sošolce. Tako dijakovo dožemanje lastnih zmožnosti pomembno vpliva na dinamiko dela znotraj skupine in potencialno zavira razvoj in prispevek posameznika.

K sreči to ni edini vzorec, saj tudi nekateri učno manj uspešni dijaki uspešno prepoznajo svoje sposobnosti in vlogo, v kateri lahko ključno prispevajo k napredku celotne skupine. Take izkušnje so pomembna popotnica za kasnejše poklicno delo znotraj manjše skupine.

Priprava na tekmovanje VPO

Skupinska dinamika dela pri izdelavi fizikalnega sefa je ključna za kvaliteto končnega izdelka. Obe leti priprave na tekmovanje se je med dijaki znotraj skupine *nekako samodejno našel posameznik, ki je bil pripravljen prevzeti vlogo »kapetana ekipe« in so mu to vlogo priznali tudi preostali člani.* V obeh primerih je bil ta posameznik samoiniciativen, znal je povezati ostale člane in jih motivirati za delo. Najprej je bilo presenetljivo, da noben od »kapetanov« v svoji generaciji ni izstopal kot učno bolj uspešen, prej nasprotno. Kasneje se je izkazalo, da imata oba kvalitete in sposobnosti, ki so jima pomagale predvsem pri usmerjanju in organizaciji dela v skupini. Svojo ekipo sta učinkovito predstavljala in vodila tudi pri komunikaciji z zunanjimi osebami (mentor, organizator tekmovanja, ocenjevalci) ... Preostali člani skupine so se prej ali slej uspešno vključili v delo, za katerega so presodili, da so kompetentni. Skupinsko dinamiko smo v prvem letu preizkusili in nadgradili tudi z obiskom

t.i. »sobe pobega«, kar se je izkazalo za dober korak na poti spoznavanja in povezovanja skupine.

Mentorstvo ekipam dijakov, ki se pripravljajo na ekipna tekmovanja v znanju fizike

Ugotovil sem, da se dinamika dela pri *mentorstvu ekipi* dijakov bistveno razlikuje od tiste pri mentorstvu posameznikom.

Dijaki v skupini odpravijo veliko nejasnosti in izobraževanja opravijo v spontanah pogovorih med seboj. Takšno učenje je skoraj nezavedno, kljub temu pa zelo učinkovito. Vloga mentorja je tako bolj osredotočena na usmerjanje in evalvacijo začetnih idej, pri sami izdelavi sefa pa sem se sam večkrat znašel v situaciji, ko *pri nastalem problemu* nisem bil nič bolj izkušen od dijakov, tako da sem s svojimi predlogi *sodeloval skoraj bolj kot član ekipe*. Pravo *mentorstvo* pride bolj do izraza pri *pripravi na zagovor sefa*, saj je ta del bistveno bolj podoben reševanju problemov zaprtega tipa oz. šolski situaciji pridobivanja ustnih ocen.

Kot neuspešno sem prepoznal svojo vlogo mentorja pri *časovni organizaciji dela ekipe*. Prvo leto se je izkazalo, da uvodni sestanek konec meseca septembra pušča razmeroma malo časa za izdelavo in preizkušanje sefa. Zadnji dnevi pred tekmovanjem so bili zato zelo stresni, prav tako pa ni ostalo skoraj nič časa za testiranje končnega izdelka. Moja želja je bila, da bi tako priprave na naslednje tekmovanje začeli še v istem šolskem letu, vendar tega načrta žal nisem uspel izpeljati. Zaradi velike časovne zahtevnosti in nepričakovane odsotnosti mentorja se je izdelava sefa spet zavlekla daleč v novo leto. V zadnjih dveh tednih pred tekmovanjem so tako dijaki veliko manjkali od pouka, da so sef sploh lahko usposobili za tekmovanje. Učiteljski zbor je tu pokazal veliko razumevanja in podpore projektu, kljub temu pa tak način dela ni zaželen. *Želja za naprej tako ostaja začeti priprave na tekmovanje že v prejšnjem šolskem letu.*

Spremljanje uspešnosti dela v okviru RN

K uspešni izvedbi razvojne naloge je po mojem mnenju veliko prispevala *sprotna evalvacija izvajanja akcijskega raziskovanja ter vmesnih rezultatov*. Skupaj s pedagoškim svetovalcem sva tako npr. opazila, da je uporaba metode možganskega viharjenja v konkretnem primeru zmanjšala uspešnost dijakov pri iskanju uporabnih eksperimentalnih situacij (oz. je kljub v to vložnemu času ni izboljšala). Smiselna sprotna prilagoditev načrta dela je bila tako opustitev te metode in osredotočanje na druge. Tak pristop se mi zdi smiseln in bi ga priporočal ob vsaki implementaciji nove ali adaptaciji ustaljene pedagoške prakse (Jagodič, Priloga 3).

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

Menim, da je treba pedagoške pristope (tudi uspešne) nenehno prenavljati in posodabljati. V primeru vključevanja odprtih problemov v eksperimentalne vaje 2. letnikov smo ugotovili, da je neposredno izpostavljanje takšnim vajam za dijake zahtevna naloga. Smiselno je torej obdržati načrtano smer, vendar je potrebno dijake že prej večkrat in postopno seznanjati z uspešnimi praksami v podobnih situacijah.

Priprava na tekmovanje v odpiranju fizikalnih sefov »Videl, premislil, odklenil!« je na šoli odprla *novi dimenziji izbirnih vsebin na področju naravoslovja*. Priznati moram, da je med dijaki to zelo dobro sprejeta dejavnost, presega pa tudi moja pričakovanja in zastavljene cilje. Prav zato se bom še naprej trudil, da bo dijakom na voljo *v okviru obveznih izbirnih vsebin*.

Viri

- Bezić, T. ... [et al.]. (2011). *Kazalci kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi dijaki v srednjih šolah*, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/ponudba-resitev/nadarjeni-otroci-ucenci-in-dijaki>;
- Izobraževalni program splošne gimnazije* (2018). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/gimnazija/programi.htm>;
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (2007)*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf;
- Planinšič, G. ... [et al.]. (2011). *Učni načrt za fiziko v splošni gimnaziji, 2. popravljena izdaja*. Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Razvijanje ustvarjalnosti in kompetenc za timsko delo pri fiziki in v pripravah na ekipna tekmovanja na II. gimnaziji Maribor

Dr. Marko Jagodič, učitelj fizike

Povzetek: V razvojni nalogi smo preizkusili in evalvirali aktivnosti, ki pri nadarjenih razvijajo ustvarjalnost in sposobnost dela v skupini. Del aktivnosti je bil usmerjen v sam pouk fizike v gimnazijskem programu, del pa v sodelovanje dijakov na ekipnih tekmovanjih iz znanja fizike. Izvedli smo dve učni enoti, pri katerih so dijaki reševali eksperimentalni problem povsem odprtega tipa in preučili možnosti, da bi takšno obliko dela vključili v eksperimentalno delo pri pouku fizike. Z dijaki smo se prijavi na dve ekipni tekmovanji, eno v reševanju standardnih fizikalnih problemov zaprtega tipa, drugo pa v izdelavi fizikalnega sefa, kar spada v področje problemov odprtega tipa. Preučili smo prednosti takšnih tekmovanj v primerjavi s tekmovanji, na katerih dijaki tekmujejo sami.

Ključne besede: delo z nadarjenimi, razvijanje ustvarjalnosti, skupinsko delo, odprti problemi, ekipna tekmovanja

Abstract: In the current project, we performed and evaluated activities, which develop creativity and the ability of teamwork of gifted students. Part of the activities was focused on physics classes in the national high school program and part on the participation of student in team physics competitions. We carried out two teaching classes where the students had to solve open experimental problems and considered the possibility of including such activities in regular classes during experimental work. The students participated in two team competitions. The first was a competition, where the students had to solve closed physics problems, whereas the second was a competition in developing a physics riddle (safe), which is an open problem. We evaluated the advantages of such competitions compared to individual competitions.

Key words: working with gifted students, developing creativity, team work, open problems, team competitions

Uvod

Običajno je *delo z nadarjenimi dijaki pri fiziki v srednjih šolah omejeno na priprave na tekmovanja*. Te po navadi potekajo tako, da dijaki z učiteljevo pomočjo rešujejo računske naloge s preteklih tekmovanj, ki so skoraj brez izjem zaprtega tipa. Gre za naloge, v katerih je

podanih dovolj podatkov, da lahko dijaki računsko pridejo do zahtevanega odgovora, ki je običajno v številski obliki. Z reševanjem takšnih nalog dijaki sicer širijo in poglobljajo svoje znanje ter usvajajo pristope in trike, ki jim kasneje pomagajo reševati nove, a podobne računske primere.

Za uspešno delo na področju znanosti in tehnologij pa so zelo pomembne tudi druge sposobnosti, predvsem kreativnost pri reševanju novih problemov odprtega tipa in uspešno delovanje v skupini. Z nalogami odprtega tipa mislimo na naloge, kjer je problem podan zelo splošno in brez konkretnih podatkov, do rešitve problema pa običajno vodi več poti (Dumont, Istance in Benavides, 2013; Klavir in Hershkovitz, 2008; Hughes in Jones, 2011; Lingard, 2010).

V okviru RN smo se zato *dela z nadarjenimi dijaki lotili z dveh različnih vidikov*: razvijanje ustvarjalnosti in sposobnosti dela v skupini pri pouku fizike in sodelovanje na ekipnih tekmovanjih iz znanja fizike. Za oba izmed teh vidikov smo izvajali ločene aktivnosti.

Kriterij za izbiro dijakov so bili nadpovprečni učni uspehi na področju fizike in izkazan interes za dodatno udejstvovanje na tem področju.

Primeri razvijanja ustvarjalnosti in dela v skupini pri pouku fizike v srednji šoli

Vidik razvijanja ustvarjalnosti in sposobnosti dela v skupini se tukaj nanaša na *aktivnosti, izvedene pri urah v okviru gimnazijskega programa fizike* (Izobraževalni program ..., 2018).

Na II. gimnaziji Maribor lahko dijaki *v okviru nerazporejenih ur izberejo predmet Izbirna fizika 2*, pri katerem obravnavamo izbirne teme iz učnega načrta, demonstriramo zanimive poskuse, za katere pri pouku fizike zmanjka časa, izvajamo napredne učne metode in obravnavamo tudi zanimiva in aktualna področja fizike, ki presegajo učni načrt.

Predmet si običajno izberejo le dijaki, ki jih fizika zanima in ki imajo dobro predznanje, zato jih lahko tretiramo kot *nadarjene za fiziko*. Število dijakov pri tem predmetu je vsako leto približno 15, zato je bil ta predmet idealen za izvedbo aktivnosti v okviru RN.

V okviru RN smo *v sodelovanju z ZRSS izvedli dve 90-minutni učni enoti*, pri katerih so dijaki v skupinah reševali eksperimentalne probleme odprtega tipa (Lingard, 2010). Kot iztočnico so dobili splošen opis problema, ki so ga morali rešiti tako, da so si zamislili ustrezen fizikalni eksperiment, ga sestavili, izvedli meritve ter rezultate analizirali, iz tega pa potegnili zaključek, ki bi naj predstavljaj rešitev problema.

Navodilo *pri prvi učni enoti* se je glasilo »Eksperimentalno preverite veljavnost zakona o ohranitvi energije« (Priloga 4). *Dijaki so imeli proste roke pri izbiri sistema in eksperimentalne metode*. Eksperimenti, ki so jih zasnovali in izvedli dijaki, so bili videoanaliza kroglice, ki jo z vzmetjo izstrelimo navpično navzgor, merjenje poti, ki jo po mizi prepotuje lesena klada, ki jo vodoravno izstrelimo z vzmetjo, in merjenje električne energije, ki jo je porabil elektromotor, da utež dvigne s stalno hitrostjo na določeno višino.

V vseh primerih so dijaki *uspešno izvedli eksperimente* in v okviru predpostavk in merskih napak potrdili veljavnost energijskega zakona. Pri učni enoti je bilo prisotnih 12 dijakov, ki so bili razporejeni v 3 skupine.

Pri drugi učni enoti so dijaki dobili problem »Eksperimentalno preverite veljavnost vsaj ene enačbe premega enakomerno pospešenega gibanja«. Dijaki so si zamislili naslednje eksperimente: določanje položaja in hitrosti padajočega telesa z UZ merilnikom gibanja, določanje časa, ki ga potrebuje padajoče telo, da preleti razdaljo med dvojnimi svetlobnimi vrati, določanje pospeška vozička, ki se giblje po klancu in merjenje poti, ki jo po mizi prepotuje lesena klada, ki jo vodoravno izstrelimo z vzmetjo. Pri učni enoti je bilo prisotnih 16 dijakov, ki so bili razporejeni v 4 skupine.

Cilji obeh učnih enot so bili razvijanje kreativnosti in sposobnosti reševanja problemov odprtega tipa, vzpodbujanje skupinskega dela in razvijanje eksperimentalnih spretnosti.

Dijaki niso imeli večjih težav tvoriti skupine in delovati znotraj njih. Ker je šlo za relativno *homogeno skupino motiviranih dijakov* so se vsi člani skupin trudili, da bi dosegli skupni cilj – rešiti problem. Dejstvo, da je istočasno delalo več skupin, je vzpodbudilo njihovo tekmovalnost in so zato delali še bolj zavzeto.

Izkazalo se je, da je dobro *pustiti dijakom, da sami tvorijo skupine*, saj s tem čutijo večjo pripadnost skupini, kar vpliva na motiviranost in storilnost. Opazili smo, da je pogosto kak dijak prevzel iniciativo in vodil skupino, ter da so si dijaki, ko je bilo to mogoče, delo razdelili (npr. eni merili koeficient vzmeti, drugi koeficient trenja). *Dodana vrednost dela v skupini* je to, da so dijaki skupaj dosegli rezultat, ki ga kot posamezniki ne bi mogli.

Izkazalo se je, da je planiranje in izvedba takšne učne enote za učitelja in laboranta velik zalogaj. Na takšno učno enoto se je težko pripraviti, saj je težko predvidevati, katere eksperimente si bodo dijaki zamislili. Dijake je med uro treba voditi, po možnosti s postavljanjem vprašanj. Podpora dijakom mora biti ravno pravšnja, da dijakom ne izdamo preveč, po drugi strani pa se jim ne sme preveč zataktniti, saj so pri svojem delu časovno omejeni.

Čas 90 minut je ravno pravšnji za planiranje in izvedbo eksperimenta ter za izračune in analizo rezultatov. Zmanjka pa čas za predstavitev rezultatov, ki je pomemben vidik raziskovalnega dela. Ta del smo v obeh primerih izvedli pri naslednjih urah, kar se je izkazalo za dobro, še posebej, če dijaki dobijo navodilo, da se na predstavitev posebej pripravijo.

Izkazalo se je, da je *delo v 4 skupinah s po 4 dijaki za učitelja in laboranta ravno še izvedljivo*. To je ključnega pomena, saj je cilj, da bi takšno obliko dela uporabili pri eksperimentalnih vajah pri pouku fizike, kjer je skupno število dijakov v skupini največ 17.

Mentorstvo ekipam dijakov, ki se pripravljajo na tekmovanja ekip v zanju fizike

V okviru RN smo se na II. gimnaziji Maribor *prijavili na eno tekmovanje*, ki poteka na mednarodni ravni, in eno, pri katerem je po tekmovanju na državnem nivoju možna uvrstitev na mednarodno tekmovanje. Prvo je mednarodno spletno fizikalno tekmovanje Online Physics Brawl, drugo pa tekmovanje »Videl, premislil, odklenil!« v izdelavi in odpiranju fizikalnih sefov.

Tekmovanje »Videl, premislil, odklenil!« ima v Sloveniji že nekajletno tradicijo in slovenske ekipe so na mednarodni različici tekmovanja izjemno uspešne. V okviru RN smo se odločili, da prijavimo tudi ekipo iz II. gimnazije Maribor, saj je tekmovanje zastavljeno tako, da dijake vzpodbuja h kreativnemu mišljenju in delu v skupini (5 dijakov).

Na šolskem tekmovanju smo *izbrali dve ekipi z najboljšima konceptoma fizikalnega sefa*, od katerih se je prva tekmovanja udeležila v letu 2017, druga pa v letu 2018. Prva ekipa je imela za pripravo relativno kratek čas (2 meseca), druga pa je lahko izdelavi sefa namenila eno šolsko leto. V obeh primerih so se ekipe sestavile same, šola je zagotovila finančna sredstva za izdelavo sefa, *mentor pa je dijakom pomagal in spremljal njihov napredek*. Želeli smo, da je prispevek mentorja minimalen in da je cel izdelek, od idej za fizikalne uganke, koncepta sefa in izdelava sama, delo dijakov.

Za drugo skupino je mentor določil stalni tedenski termin, v katerem so se dijaki, člani ekipe, sestajali.

Izkazalo se je, da so *dijaki izredno motivirani za delo na takšnem projektu*. Znotraj skupine so izbrali vodjo, ki je koordiniral delo in komuniciral z organizatorjem. Najprej so vsi skupaj razpravljali in iskali fizikalne uganke, ki bi jih lahko vključili v sef. Sledila je faza preizkušanja posameznih delov sefa, nato pa priprava natančnega načrta sefa. V fazi izdelave sefa so si dijaki delo razdelili (elektronika, leseni del, itd.). Zadnja faza je bila preizkušanje in izpopolnjevanje sefa. Zapisano velja predvsem za drugo ekipo, saj prva ekipa ni imela časa, da bi se dela lotila tako sistematično. Stalni termin srečanj se je izkazal za nujnega.

Razlika med izdelkoma, ki sta ju pripravili ekipi, je precejšnja. Izdelek druge ekipe, ki je za pripravo imela več časa, je veliko bolj domiseln in dodelan. Kljub času enega šolskega leta, so dijaki izdelek končali ravno pravočasno do tekmovanja. Očitno je takšno časovno obdobje potrebno za izdelavo dobrega sefa.

Dijaki so med pripravo sefa usvojili veliko fizikalnega znanja. Pokazal se je razcep med tem, da dijak zna fizikalni pojav opisati ter rešiti nalogo, ki temelji na tem pojavu, in sposobnostjo izdelave (dela) naprave, ki temelji na tem pojavu. Pri slednjem namreč ne gre za idealizirane situacije, pri katerih določene dejavnike zanemarimo, temveč se pojavljajo realne težave, ki jih je potrebno dovolj dobro rešiti, da naprava deluje. Ob tem so dijaki pridobili marsikatero *eksperimentalno veščino in se priučili dela z orodjem*.

Poseben izziv je tudi mentorstvo ekipi dijakov pri takšnem projektu. Kot rečeno, trudili smo se, da bi dijaki delali čimbolj samostojno (v ospredju je bil proces in ne uspeh na tekmovanju). To je pomenilo, da je bilo treba dijakom pustiti preizkusiti stvari, za katere smo vedeli, da ne bodo delovale. *Proces iskanja rešitve je za dijake zelo pomemben*, njihovo zadovoljstvo, ko najdejo rešitev, pa jih izjemno motivira.

Delo na projektu, kakršen je izdelava fizikalnega sefa, je izziv tudi za najboljše dijake. Pri klasičnih tekmovanjih iz fizike je pomembno le, kakšno znanje dijak pokaže na dan tekmovanja. Izjemnim dijakom se na takšno tekmovanje ni treba posebej pripravljati. Pri izdelavi nekega izdelka pa mora dijak oz. ekipa dijakov končati in oddati delujoč izdelek do predpisanega roka. Ne glede na njihovo znanje fizike morajo v projekt vložiti veliko časa in truda, biti morajo organizirani in znati morajo načrtovati delo. *Teh veščin se dijaki skoraj da ne naučijo pri klasičnem pouku, so pa nujno potrebne za uspešno opravljanje kateregakoli poklica*.

Mednarodno spletno tekmovanje Online Physics Brawl je tradicionalno ekipno tekmovanje (5 dijakov), ki ga organizira Karlova univerza v Pragi. Tekmovanje poteka tako, da dijaki rešujejo naloge, ki jih objavijo na spletnem portalu, rešitve pa vpisujejo v sistem, ki jih sproti preverja in točkuje. *Izjemno pomembno je, da so dijaki med reševanjem dobro organizirani*, saj je časa za reševanje nalog zelo malo. Naloge si morajo razdeliti glede na njihovo znanje posameznih področij.

Posebnih priprav na tekmovanje nismo imeli, saj podobne tipe nalog rešujemo pri pripravah na nacionalna tekmovanja iz fizike. *Bomo pa v prihodnosti razmislili o tem, da bi si dijaki že pred tekmovanjem razdelili področja fizike in se individualno pripravljali na naloge iz svojega področja, najbolje z reševanjem nalog iz preteklih tekmovanj, ki so objavljena na spletni strani. To tekmovanje se sicer glede zahtevanega znanja in načina ocenjevanja ne razlikuje bistveno od klasičnih tekmovanj, je pa dodana vrednost ravno to, da je tekmovanje ekipno. Vsak dijak sicer sam rešuje nalogo, lahko pa med reševanjem za namig ali nasvet prosi drugega dijaka v ekipi. Element učenja je pri takšnih tekmovanjih, v primerjavi s klasičnimi, bistveno bolj prisoten.*

Spremljanje uspešnosti dela v okviru RN

V okviru RN smo spremljali uspešnost dela, ga evalvirali in na podlagi tega prilagajali (Jagodič, Priloga 3).

Dejavniki, ki smo jih tekom RN spremenili, da bi ugotovili njihov učinek na uspešnost dela, so bili:

- način sestave skupine pri skupinskem delu v razredu,
- število skupin pri skupinskem delu v razredu,
- čas, ki so ga imeli dijaki pri izdelavi fizikalnega sefa na razpolago in
- ali so imeli dijaki določen stalen termin srečanj pri izdelavi fizikalnega sefa.

Učinki spreminjanja teh dejavnikov so opisani pri predstavitvi primerov učnih enot zgoraj.

Sklepna spoznanja in priporočila za prakso

Reševanje odprtih problemov je možno izvajati v okviru pouka fizike (eksperimentalnih vaj), najprimernejša je izvedba v obliki skupinskega dela, ki ima poleg organizacijskih prednosti še druge pozitivne učinke. Motivacija dijakov za delo je višja, rezultati dela presegajo rezultate, ki bi jih bili sposobni doseči posamezni dijaki, in dijaki se ob takšnem delu naučijo več, kot bi se, če bi delali sami.

Maksimalno število skupin, ki jih učitelj in laborant zmoreta voditi, je štiri. V okviru eksperimentalnih vaj pri pouku fizike bi lahko reševanje odprtih problemov izvedli v dveh urah, in sicer tako, da bi dijaki prvo uro izdelali koncept eksperimenta, premislili potek analize podatkov in učitelju oddali seznam opreme, ki jo potrebujejo. Naslednjo uro bi eksperiment izvedli in analizirali podatke in opravili izračune. O rezultatih eksperimentov bi se lahko pogovarjali pri naslednji uri fizike. Slabost takšnega načina dela je ta, da mora biti šola dobro opremljena, da dijaki niso preveč omejeni pri svojih eksperimentih.

Prednost ekipnih tekmovanj pred individualnimi je predvsem ta, da se dijaki naučijo delati v skupini, kar pomeni da znajo voditi oz. sprejemati navodila vodje, da si znajo delo deliti in da sprejmejo svoj del odgovornosti za uspeh skupine.

Pri vseh oblikah skupinskega dela se je izkazalo, da dijaki skupaj dosežejo več, kot bi lahko kot posamezniki in da je učenje pri takšnem delu zelo intenzivno.

Viri

- Dumont H., Istance D., Benavides F. (2013). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Hughes R. L., Jones S. K. (2011). Developing and assessing college student teamwork skills. *New directions for institutional research* , 149, 53–64.
- Klavir R., Hershkovitz S. (2008). Teaching and evaluating ‘open-ended’ problems. (2008). *International journal for mathematics teaching and learning* 20(5), 23.
- Lingard R. W. (2010). Teaching and assessing teamwork skills in engineering and computer science. *Journal of systemics, cybernetics and informatics*, 18(1), 34–37.

Mentorsko delo v pripravah učencev in dijakov na mednarodna tekmovanja iz geografije

Danijel Lilek, Tomaž Lopert, Zoran Hobot, Vesna Fabjan, Alenka Virant, Danica Mikola, Drago Balajc, Janja Terbuc, Mojca Merzlak Krebs in Tina Šlajpah

Razvijanje kompetenc za mentorsko delo pri pripravi učencev in dijakov na terensko raziskovanje

Danijel Lilek, pedagoški svetovalec za geografijo

Zavod RS za šolstvo

Projektna skupina: Danijel Lilek, svetovalec ZRSS, vodja naloge, Tomaž Lopert, Zoran Hobot, Vesna Fabjan, Alenka Virant, Danica Mikola, Drago Balajc, Janja Terbuc, Mojca Merzlak Krebs, Tina Šlajpah, učitelji geografije.

Povzetek: V prispevku predstavljamo sodelovanje 8 učiteljev osnovnih in srednjih šol ter pedagoškega svetovalca za geografijo v projektni nalogi, v kateri smo razvijali predvsem kompetence za mentorsko delo na področju priprav učencev/dijakov *na terensko raziskovanje*, ki je eden od strukturnih elementov tako domačih (šolskih, območnih, državnih) kot mednarodnih geografskih tekmovanj. Poleg tega smo poglobljali znanja in izmenjevali izkušnje o delu z nadarjenimi učenci na sploh. Zelo pomemben rezultat sodelovanja v projektni nalogi so naloge za terensko delo, ki smo jih oblikovali na različnih lokacijah srečanj in s tem postavili temelje za nadaljni razvoj terenskega dela na določenem območju. Ugotavljamo, da je bilo naše delo zelo spodbudno za vse, zato bomo z njim nadaljevali in spoznanja v največji možni meri upoštevali pri vzgojno-izobraževalnem delu.

Ključne besede: geografska tekmovanja, terensko delo, mednarodna geografska olimpijada

Abstract: The paper presents the cooperation between eight primary and secondary schools teachers and the senior adviser for geography at the National Education Institute of the Republic of Slovenia. We participated as partners in the project task where we were developing primarily our competencies for mentoring in students' preparation for field research, which is one of the structural elements of both, domestic (school, regional or state level) and international geographic competitions. Furthermore, we deepened our knowledge and exchanged experiences about educational work with gifted and talented students in general. Very important results of this cooperation are the original field research tasks, which we designed at different geographic locations, and thus created the important foundations for the further development of fieldwork in the particular geographic landscape. We consider our

work as very encouraging and beneficial for all, so we will continue with cooperation and incorporate new knowledge as much as possible in our everyday pedagogical work.

Keywords: geographical competitions, gifted student, fieldwork, International Geographic Olympiad

Uvod

Geografija z *razvijanjem geografskega mišljenja*, ki izhaja iz funkcijske in vzročno posledične povezanosti med naravnimi in družbenimi elementi, pojavi, procesi in zakonitostmi prostora, lahko pomembno prispeva k celostnem razvoju osebnosti učenca/dijaka in ga usposobi za samostojno miselno delo in ustvarjalnost nasploh. Pri tem se v geografsko kompleksni povezanosti odražajo področja nadarjenosti učencev tako na področju družboslovja kot tudi naravoslovja

Pri razvijanju nadarjenosti na omenjenih področjih igra pomembno vlogo tudi *geografsko tekmovanje*. Na tekmovanjih sodelujejo učenci, ki kažejo nadarjenost in visok interes prav na področju geografije (Lilek, 2012; Preglednica 1), je pa njihova uspešnost v veliki meri odvisna tudi od kakovostnih priprav nanje. Čim višjega ranga je tekmovanje, tem več zahtevnih priprav je potrebno, če želimo ciljati na visoke uspehe. *Poleg tega se z vsebinami in s strukturo tekmovanj želi posredno doseči, da učenci/dijaki že v pripravah nanje razvijajo najvišje cilje geografskega izobraževanja* – kompleksno geografsko mišljenje, poglobljeno razumevanje pojavov in medsebojnih odnosov med njimi, razvijajo raziskovalne veščine, vizualne sposobnosti in pridobijo pomembna znanja za življenje.

Raziskovanje pokrajine (terensko raziskovanje, terensko delo) je ena od osrednjih in priznanih najbolj učinkovitih oblik geografskega izobraževanja, ki s svojo kompleksnostjo in pristnimi (avtentičnimi, realnimi) učnimi situacijami omogoča doseganja najvišjih ciljev geografskega izobraževanja ter hkrati *krepi tudi emocionalni, socialni in vrednotni razvoj*.

Preglednica 1: Lastnosti učencev/dijakov, ki jih lahko prepoznamo kot nadarjene na področju geografije

Jasno razumejo temeljne geografske koncepte in jih v pravilnem zaporedju prenesejo v nove situacije, jih interpretirajo, razvijajo hipoteze, zaključujejo in rešitve umestijo v dane situacije, razumejo geografske ideje ter jih uspešno prenesejo v realne situacije.	Zanesljivo in aktivno prispevajo v manj formalnih oblikah pouka (terensko delo, igra vlog).
Se uspešno pisno in ustno izražajo in uporabijo znanje in ideje na način, ki ga zahteva naloga in ciljna skupina (pisanje esejev, poročil, predstavitev skupinskega dela).	Spretno poročajo, izkazujejo sposobnost vodenja, sprejemanja mnenj, pogledov in razmišljanj drugih, so pripravljeni deliti svoje znanje in poglede z drugimi.
Obvladajo geografski besednjak, ga uporabljajo natančno, dosledno, in znajo pojme tudi pojasniti.	Imajo bolj jasen sistem vrednot glede razlik med ljudmi in odnosa do okolja od večine vrstnikov njihove starosti.
Razmišljajo logično, vzročno posledično, znajo argumentirati, manipulirati z abstraktnimi simboli, prepoznavajo modele ter zaporedja za reševanje geografskih problemov. Ustrezno aplicirajo matematične zakonitosti (območje, oblika in prostorska razporeditev).	Imajo obsežno splošno znanje o svetu (lega posameznih predelov in njihovih virih itd.).

Poistovetijo se z geografskimi vprašanji in izgradijo zaporedje raziskovanja. Razumejo in so sposobni razložiti kompleksne zveze med procesi (fizično in družbeno geografsko).	Medpredmetno povezujejo svoje znanje (npr. znanje fizike uporabijo za razumevanje podnebja, znanje o gospodarski razvitosti povezujejo s spoznanji zgodovine itd.).
Uživajo v kartografiji, pri uporabi zemljevidov, grafov, diagramov in drugih vizualnih metod za predstavitev informacij. Sposobni so uporabiti satelitske posnetke, različne zemljevide, GIS, GPS.	Kreativno in izvirno razmišljajo ter predlagajo izvirne rešitve geografskih problemov.

Namen in cilji projektne naloge

Sodelujoči v projektni nalogi smo si zadali cilj, da s sodelovanjem med pedagoškim svetovalcem ZRSS za geografijo, ki ima večletne izkušnje z mednarodnimi geografskimi tekmovanji, ter učitelji mentorji za pripravo učencev in dijakov na domača in mednarodna geografska tekmovanja kar najbolj razvijemo kompetence za mentorsko delo na področju priprav učencev/dijakov *na terensko raziskovanje*, ki je obvezen strukturni del tako domačih (šolskih, območnih, državnih) kot mednarodnih geografskih tekmovanj. Eden od ciljev je bil tudi poglobiti znanja in izmenjati izkušnje o delu z nadarjenimi učenci na sploh.

Način in vsebina sodelovanja projektne skupine

Razvojno skupino je sestavljalo 6 srednješolskih učiteljev in učiteljic ter dva učitelja OŠ. Šest delovnih srečanj je potekalo na različnih lokacijah, od Rogaške Slatine, Murske Sobote do Želimej. Ugotavljali in izmenjevali smo izkušnje dela z nadarjenimi učenci in dijaki. Podrobneje smo se poglobili v značilnosti nadarjenih dijakov in učencev in si bili enotni, da je hkrati z *nadarjenostjo na področju geografije* (znanja, spretnosti) treba težiti k *celostnemu razvoju* posameznika. Poudarili smo pomen strokovne rasti učitelja ter ključni pomen odnosnih in procesnih vidikov izobraževanja.

Člani projektne tima smo na delovnih srečanjih, poleg izmenjavanja pedagoških izkušenj s področja mentorskega dela pri pripravah na tekmovanja, v pokrajini blizu konkretne šole, kjer smo se srečali, *skupaj iskali primerne geografske izzive za terensko raziskovanje in oblikovali naloge*, s pomočjo katerih lahko učenci/dijaki razvijajo potrebno znanje in veščine za samostojno terensko raziskovanje.

V nadaljevanju bomo najprej podrobneje predstavili namene, cilje in bistvene značilnosti domačih in mednarodnih geografskih tekmovanj in s tem dodatno utemeljili potrebo po načrtnem usposabljanju mentorjev za kakovostno pripravo učencev/dijakov nanje. Podrobnejše *informacije o zgodovini mednarodnih tekmovanj* in rezultatih naših dijakov na mednarodnih geografskih olimpijadah najdete v *prilogi 5*.

Geografsko tekmovanje

Geografsko tekmovanje poleg geografskega mišljenja spodbuja *terensko raziskovanje*, ki je pomembna usmeritev v sodobnem pouku Geografije. Z njim na zanimiv in kreativen način usmerjamo *učence/dijake in učitelje v pokrajino kot geografsko učilnico*. Naloge zahtevajo samostojno delo, so enkratne oz. prvič videne (prima vista) in prilagojene terenu, kjer tekmovanje poteka. Razvijajo predvsem uporabna znanja in veščine ter spretnosti, ki jih potrebujemo v vsakdanjem življenju, procesna znanja in logično sklepanje ter s tem pomembne prenosljive (transferne) kompetence.

Cilji geografskega tekmovanja na državni ravni so (Pravilnik ..., 2017):

- Razširjanje znanj predmetnega področja geografije z vsebinami in učnimi aktivnostmi, ki v celoti niso vključene v učne načrte predmeta.
- Poglobljanje znanj predmetnega področja geografije z vsebinami in učnimi aktivnostmi, ki so vključene v učne načrte predmeta.
- Predstavljanje inovativnih znanj in veščin.
- Popularizacija geografije.
- Primerjanje znanja med učenci.
- Popularizacija znanja.
- *Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih za raziskovanje pokrajine.*
- Spodbujanje druženja mladih iz različnih šol in okolij.
- Uveljavljanje novih pristopov v pouku geografije.

V okviru zapisanih ciljev tekmovanja je treba izpostaviti odkrivanje nadarjenih in spodbujanje za raziskovanje pokrajine.

Vsebina, struktura in potek tekmovanja

V geografiji je opazovanje ena izmed temeljnih metod dela. To, kar je za biologijo in fiziko laboratorij, je za geografijo *pokrajina*. Orientacija, zgradba in oblikovanje površja, vrste kamnin, ugotavljanje posebnosti krajevnega podnebja, vodni viri in oskrba, prsti, kartiranje naselij, proučevanje gospodarskih aktivnosti (kmetijstvo, promet, obrt, industrija), oskrba, zgodovinske znamenitosti kraja ... so le nekatere tematike, s katerimi se srečujejo udeleženci geografskega tekmovanja. Pri tem organizatorji z izbiro literature in gradiva skušamo slediti in aktualizirati okoljsko problematiko na globalni ravni.

Tudi na operativni ravni poskušamo izvedbo državnega tekmovanja čim bolj približati dnevu Zemlje in tako opozoriti bodoče upravljalce našega planeta na pomen Zemlje za vse njene prebivalce, za življenje na njej in da je skrb za tako poseben in ranljiv planet skupna vsem nam.

Omenjena izhodišča so skupna za vse ravni tekmovanj.

Na šolski ravni časovno in težavnostno prilagodimo naloge, ki selekcionirajo udeležence za *območno tekmovanje*, na katerega se uvrstijo najboljši tekmovalci na podlagi dosežkov, ki so opredeljeni v pravilniku tekmovanja (Pravilnik..., 2017). Tekmovanja se lahko udeležijo učenci od 6. do 9. razreda OŠ in od 1. do 4. letnika srednjih šol. Največ osnovnošolskih tekmovalcev je učencev 8. in 9. razredov, se pa pridružijo tudi učenci 7. in 6. razredov, ki jih geografija še posebej privlači. Udeležba srednješolcev je po letnikih bolj razpršena, kar je prav tako povezano z različno stopnjo interesa za predmet.

Za OŠ imamo trenutno 15 območnih tekmovališč, za srednješolce pa 4. Izpostaviti je treba, da veliko dela opravijo zavzeti mentorji in organizatorji tekmovanja v sodelovanju z ZRSŠ in Državno tekmovalno komisijo.

Najboljši tekmovalci območnih tekmovanj se uvrstijo na *državno tekmovanje*, najboljši srednješolci na državnem tekmovanju pa lahko udeležijo *mednarodne geografske olimpijade*,

s čimer se njihovo izkazovanje in uporaba geografsko kompleksnega znanja v teoriji in praksi nadgrajuje.

Posebnost tekmovanja iz znanja geografije je, če jo primerjamo z ostalimi tekmovanji iz znanj v Sloveniji, da je sestavljeno iz dveh delov: pisnega in terenskega.

Pisni del, ki poteka v učilnicah, temelji na razumevanju in vzročno posledičnem ter aplikativnem poznavanju in uporabi prebrane strokovne literature in virov. Naloge so sestavljene tako, da od tekmovalcev zahtevajo uporabno znanje in ne zgolj reprodukcijo dejstev, zapisanih v virih.

Terenski del

S sodelovanjem v terenskem delu tekmovanja tekmovalci razvijajo sposobnosti za reševanje konkretnih problemov in življenjskih nalog, hkrati pa tudi sodelujoči mentorji razvijajo svoje kompetence za oblikovanje kakovostnih nalog za terensko raziskovanje ter njihovo objektivno ocenjevanje.

Namen in cilj tekmovanja iz znanja geografije je stalno nadgrajevanje in poglobljanje znanj in spretnosti, razvijanje sposobnosti, razumevanja kompleksnosti pojavov, procesov, dogajanj, sposobnosti predvidevanja in reševanja situacij. Osnovnošolsko tekmovanje je osnova, srednješolsko nadgradnja in mednarodno vrhunec izkazovanj in dokazovanj pridobljenih, razvitih in uporabljenih znanj.

Tekmovanje iz znanja geografije na slovenskem in mednarodnem nivoju pa nam omogoča tudi *preizkušanje novih metod in pristopov poučevanja geografije*, metod za razvijanje vseživljenjskega in kompleksnega znanja, za razvijanje bralne in funkcionalne pismenosti, in za vsakdanje življenje pomembnih znanj. Poleg tega si s tekmovanji iz znanja geografije *prizadevamo ozaveščati učence/dijake/učitelje o pomenu trajnostnega razvoja našega planeta in vplivati na spreminjanje alarmantno neodgovornega odnosa ljudi do našega edinega planeta oz. na spreminjanje škodljivih navad.*

Še zmeraj velja taoistični pregovor iz 8. st. p. n. št.: *»Če želimo poskrbeti za leto vnaprej, sejmo semena. Če želimo poskrbeti za 10 let vnaprej, sadimo drevesa. Če pa želimo poskrbeti za 100 let naprej, izobražujemo ljudi.«*

Louise Hay, ameriška navduševalka za spremembe vedenja ljudi, pravi: *»Zemlja je velika učiteljica tistim, ki ji znajo prisluhniti. Življenje se tu ne bo končalo, ne glede na to, kaj počne človeštvo. Zemlja bo ostala. Le človeštvo se bo vrnilo v nič, od koder je prišlo, razen če bomo spremenili svoje navade.«* (https://en.wikipedia.org/wiki/Louise_Hay).

Mednarodna geografska olimpijada (iGeo)

Mednarodna geografska olimpijada (iGeo 2018) je vsakoletno tekmovanje najboljših dijakov sveta s področja geografije, starih od 16 do 19 let. *Dijaki, ki zastopajo svoje države, so izbrani na podlagi državnih tekmovanj*, na katerih v posameznih državah tekmuje na tisoče tekmovalcev.

Tekmovanje je sestavljeno iz treh delov: pisne naloge (test), multimedijski test in obsežno terensko delo, ki zahteva opazovanje, kartografske predstavitve in geografske analize. V

sklopu spremljevalnih dogajanj tekmovanja so še: predstavitve plakatov ekip na izbrano tematiko, možnosti spoznavanja vrstnikov sodelujočih držav in raziskovanje mesta gostitelja tekmovanja.

Glavni cilji geografske olimpijade so:

- spodbuditi zanimanje za študij geografije in okolja med mladimi,
- pozitivno prispevati k razumevanju pomena geografije kot srednješolskega predmeta in izpostaviti pomen geografskih znanj, veščin in interesov med mladimi,
- omogočiti stike med mladimi iz različnih držav in tako prispevati k razumevanju med narodi.



iGeo, 2016, Peking: Slovenija
2 srebrni, 2 bronasti – Blaž, Žana, Ana in
Anže (osebni foto arhiv D. Lilek)

Prva mednarodna geografska olimpijada za dijake (v starosti 16–19 let) se je odvijala pod okriljem Mednarodne geografske unije v Haagu na Nizozemskem, leta 1996. Med petimi sodelujočimi državami ustanoviteljicami tekmovanja bila tudi Slovenija. Doslej je bilo 15 iGeo-s. Med sodelujočimi državami smo samo tri, ki smo se doslej udeležile vseh tekmovanj. Poleg Slovenije le še Poljska in Nizozemska.

Med leti 2003 in 2011 so potekale tudi regionalne geografske olimpijade. Leta 2005 je organizacijo Regionalne srednjeevropske geografske olimpijade prevzela Slovenija.

Od leta 2014 potekajo tudi balkanske geografske olimpijade. Leta 2017 smo tekmovanje organizirali v Rušah (<https://sio.si/2016/09/24/geografska-olimpijada-jugovzhodne-evrope-2017-bo-v-rusah/>).

Sklepne misli in priporočila za prakso

Izhajajoč iz dosedanjih izkušenj lahko zaključimo, da je *tekmovanje iz znanja geografije oblika dela z nadarjenimi*, ki je močno uveljavljena in daje možnost nadgrajevanja nadarjenosti in splošne izobrazbe v Sloveniji in tudi v tujini. Posebnost našega tekmovanja iz znanja geografije je *terensko delo*, kar se sklada tudi s strukturo iGeo. Zelo pomemben rezultat sodelovanja v projektni nalogi so *naloge za terensko delo*, ki smo jih oblikovali na različnih lokacijah srečanj, in s tem postavili temelje za nadaljni razvoj terenskega dela na določenem območju.

Ugotavljamo, da je bilo naše delo zelo spodbudno za vse, zato bomo z njim nadaljevali in spoznanja v največji možni meri upoštevali pri vzgojno-izobraževalnem delu ter tako pripomogli h kakovosti mentorskega dela z nadarjenimi na področju geografije ter k njihovem celostnemu razvoju. Tudi drugim učiteljem priporočamo, da se nam pridružijo.

Viri

- Arso, URL: Pridobljeno s <http://meteo.arso.gov.si/met/sl/climate/diagrams/ljubljana/>
- Lilek, D. (2012): Teoretične podlage organizacijskih didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi na področju geografije in zgodovine. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*, (str. 236–243). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ, 1999*. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf
- Pravilnik o tekmovanju osnovnošolcev in srednješolcev v znanju geografije*. (2017). Pridobljeno s <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/pravilnik-tekmovanje-geografija-2017-18.pdf>.
- Prenovljeni učni načrt. Geografija*. (2018). Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_geografija.pdf
- Resnik Planinc, T. in Nemec, L. (2010). Terensko delo pri pouku geografije. V A. Polšak (ur.), *Geografija. Posodobitve pouka v gimnazijski praksi. Zbornik* (str. 214–231). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- The International Geography Olympiad. iGeo*. (2018). Home page. Pridobljeno s <http://www.geoolympiad.org/>
- Učni načrt, (2008). Geografija* [Elektronski vir]: gimnazija: splošna, klasična, ekonomska gimnazija: obvezni predmet (210 ur), matura (105 ur).avtorji Anton Polšak [et al.]. Ljubljana
- Mihelić N. (2015). Geografija na prostem – terensko delo v pokrajini. *Metodički obzori*, 10(2). Pridobljeno s <https://hrcak.srce.hr/file/227300>.

Pregled literature za pripravo nalog za terensko raziskovanje

- Atlas okolja*, URL: Pridobljeno s <http://gis.arso.gov.si/atlasokolja/>
- Berk, J, ...idr. (2008). *Skrivnosti števil in oblik. Učbenik za matematiko v 9. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Brinovec, S. (2004). *Kako poučevati geografijo. Didaktika pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Davis, G. A., in Rimm, S. B. (1989). *Education of the gifted and talented*. New York: Prentice Hall.
- Designing Effective Projects: Thinking Skills Frameworks. Learning Styles*. Pridobljeno s <http://download.intel.com/education/common/in/resources/dep/skills/styles.pdf> .
- Ferbežer, I., Težak, S. in Korez, I. (2008). *Nadarjeni otroci*. Radovljica: Didakta d. o. o.
- Geopedia, URL. Pridobljeno s www.geopedia.si
- JRC, Photovoltaic Geographical Informatic System, Interactive maps*. Pridobljeno s <http://re.jrc.ec.europa.eu/pvgis/apps4/pvest.php>
- Kasiopeja – astronomija*. Pridobljeno s <http://mb.ipaslovenija.org/Kasiopeja.htm>,
- Kent, M., Gilbertson, D. D., Hunt C. (1997). Fieldwork in Geography Teaching: a critical review of the literature and approaches. *Jurnal of Geography in Higer Educaton*, 21(3), 313–332.
- Ljubljansko barje*, Gradivo za vodnike po krajinskem parku Ljubljansko barje. Pridobljeno s <http://www.ljubljanskobarje.si/uploads/datoteke/gradivo.pdf>
- Luna, T. (2005). *The best practices manual for gifted and talented program*. Idaho. Pridobljeno s <https://www.sde.idaho.gov/academic/gifted-talented/files/manuals/Best-Practices-for-Gifted-and-Talented-Programs-Idaho.pdf>
- Mihelić N. (2015). Geografija na prostem – terensko delo v pokrajini. *Metodički obzori* 10(2). Pridobljeno s <https://hrcak.srce.hr/file/227300>.
- Motivacija*. Wikipedija. Pridobljeno s https://sl.wikipedia.org/wiki/Motivacija#cite_note
- Ocepek, Maja. (2016). *Delo z nadarjenimi učenci pri pouku geografije* (Magistrsko delo), Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.
- Puschner, M. (2018). *Aktualna družbena omrežja med slovenskimi otroki in mladostniki in pregled trendov*. Pridobljeno s <https://safe.si/novice/izobrazevalni-seminar-za-sole-novosti-na-podrocju-varne-rabe-tehnologije-skodljivih-spletnih> .
- Vereš, N., Dolar, A. in Leskovar, V. (2016). *Učni tipi. Raziskovalna naloga učencev*. Osnovna šola Žirovnica. Pridobljeno s http://solazirovnica.splet.arnes.si/files/2016/07/u%C4%8Dni-tipi_2016.pdf .
- QR koda? Pridobljeno s <http://www.qr-koda.si/domov/34-home-page/47>
- Žagar, D. (2012). *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Center za pedagoško raziskovanje.

Terensko delo v Gornji Radgoni

Tomaž Lopert, učitelj geografije

OŠ Gornja Radgona

Uvod

Terensko delo je ena izmed zelo aktivnih metod učenja pri pouku geografije. Eden izmed temeljnih ciljev pri pouku geografije je namreč tudi odkrivanje in pojasnjevanje geografskih procesov in pojavov v naravi in družbi. Učenci oziroma dijaki lahko na terenu pridobivajo in razvijajo sposobnost neposrednega opazovanja naravnih in družbenih pojavov in procesov. Preko takšnega dela se učenci in dijaki usposablajo za raziskovanje domače oziroma tudi neznane pokrajine, kar jim lahko koristi tudi pri njihovem nadaljnjem delu v življenju. Pri pouku geografije, pri orientacijskih pohodih, pri dodatnem pouku geografije, interesnih dejavnostih ter pri pripravah na geografsko tekmovanje lahko izvajamo veliko različnih zanimivih nalog kar v okolici šole.

Primeri nalog:

1. Orientacija karte (kako jo pravilno orientiramo)
2. Na karti, ki jo imaš pred sabo, določi, izračunaj:
 - širino naše šole (Š),
 - nadmorsko višino točke A,
 - relativno višino med točko B in C,
 - nadmorsko višino izohipse, ki teče pred učilnico geografije,
 - zračno razdaljo med šolo in potokom Hercegovščak.
 - Izračunaj si relativno višino med točko B in C. Izračunaj povprečni naklon pobočja med točko B in C.
3. Označi svoje stojišče – O (terensko delo se izvaja na igrišču za šolo).
Opiši lokacijo te točke (nadmorska višina, predmeti, oddaljenost teh predmetov od točke, v kateri smeri ...).
Pri opisu uporabi naravno in družbeno zemljepisne značilnosti.
V kateri smeri od tvojega stojišča (O) stoji:
 - točka A,
 - šola,
 - pokopališče,
 - potok Hercegovščak (koliko metrov je oddaljen),
 - točka C?
4. Južno od šole je potok Hercegovščak.
Stopi do potoka (Ne prečkaj ga!).
Na katerem bregu potoka stojiš?
V kateri smeri teče potok na tem odseku?
Struga in obrežje vodotoka Hercegovščak imata značilnosti naravnega in urejenega

toka. Zapiši značilnosti, po katerih lahko dokažeš, da gre za naravni oziroma urejeni vodotok.

5. Pobočje griča (pobočje B), ki leži JZ od točke O, je:
PRISOJNO OSOJNO
Kakšna je raba zemljišča na tem pobočju? Opiši!
V tem delu Slovenije zemljišča pogosto uporabljamo za sadjarstvo in vinogradništvo.
Zakaj pobočje B ni primerno za to kmetijsko dejavnost?
Odgovor utemelji!
6. Nariši zemljevid okolice točke O!
(Kar zahtevno delo je narisati zemljevid v ptičji perspektivi, prostorska predstava je zelo pomembna.)

Uporabi svoje merilo! Ne pozabi na legendo!
Vriši igrišče za odbojko! Bodi pozoren na merilo karte!

Terensko delo na internetu? Seveda!

Zoran Hobot , učitelj geografije in zgodovine
Oš bratov Letonja Šmartno ob Paki

Uvod

Terensko delo in uporaba informacijske tehnologije sta navedena tudi v samem uvodu posodobljenega učnega načrta za geografijo v osnovni šoli. Interakcija obojega je ključna, saj lahko dodatno motivira učenca. Nadarjenost pri učencu še ne pomeni, da bo neko zadano nalogo ali vajo samostojno in z velikim veseljem rešil. *Zelo pomembna je motivacija*, notranja in zunanja. Z uporabo interaktivnih gradiv, metod in pripomočkov spodbujamo notranjo motivacijo, ki lahko nadarjenega učenca spodbudi, da se v naloge poglobi, v njih vztraja ter s tem izboljša svoje znanje in tudi dosežke na tekmovanjih.

Google orodja

Google je inkubator različnih interaktivnih programov in pripomočkov, ki so v večini primerov tudi na razpolago v slovenskem jeziku. Le-te spretno razvijajo in dopolnjujejo, da bi uporabniku olajšali delo. Skoraj vsak učenec ima ustvarjen Google račun oziroma Google spletno pošto. Ob tem je vseskozi potrebno paziti na varnost osebnih podatkov učencev. Pri pouku geografije in delu z nadarjenimi so uporabni: Google učilnica, Google Drive, Google dokumenti, Google klepetalnik ter Google zemljevidi. Google učilnica je orodje v storitvi Google Apps for Education, ki omogoča učiteljem hitro ustvarjanje in organiziranje nalog, učinkovito posredovanje povratnih informacij in preprosto komunikacijo z učenci. Učencem omogoča organizacijo, nadzor ter neposredno komunikacijo svojimi učitelji in sošolci.

QR koda

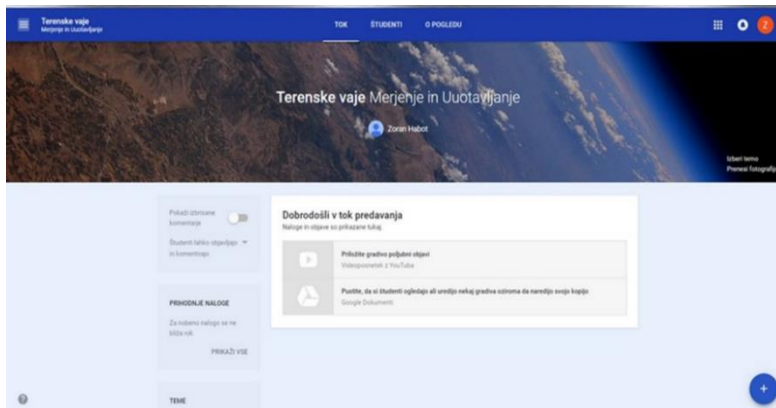
QR koda ali "Quick Response" koda je enostavna dvodimenzionalna koda, ki se jo prebere s pametnim telefonom z vgrajeno digitalno kamero in naloženo mobilno aplikacijo. Aplikacija kodo dekodira in postreže pred pripravljene podatke. Učenec s kamero svoje naprave

posname kodo, in če je na njej naložen čitalec, bo naprava sama prebrala URL naslov in obiskala spletno stran. Potrebna programska oprema je brezplačno dosegljiva za skoraj vse modele mobilnih telefonov.

Primer: Terenska naloga z uporabo Google orodij in QR kodo

Učitelj po prijavi v spletno pošto izbere *orodje Google učilnica*. Ko vstopimo v učilnico, postavimo novo predavanje, ki ni dostopno vsem, saj ga lahko gledajo le učenci, ki dobijo posebno kodo za dostop. Znotraj te učilnice lahko poljubno dodamo besedilo, povezave ali posnetke z Youtube. Posebej lahko določimo možnosti učenca, ki lahko komentira in dodaja gradivo ali pa ga le bere. Vsem nalogam, ki jih postavimo, lahko tukaj določimo točkovnik in jih nato po oddaji ovrednotimo glede na kriterije. Ko imamo določene naloge, generiramo QR kodo.

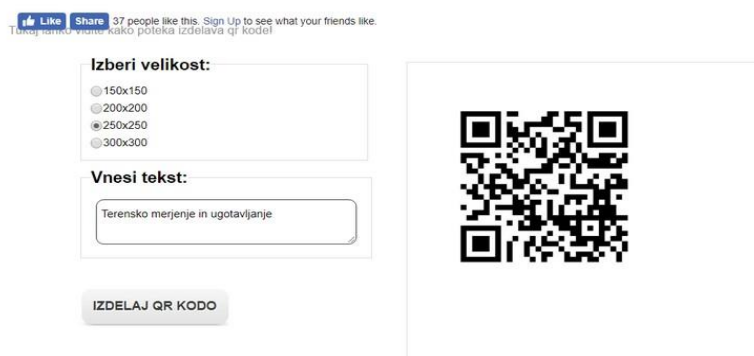
Po postavitvi vseh nalog dodamo učence tekmovalce in jim pošljemo kodo, s katero lahko dostopajo do nalog in navodil. Učenci potrebujejo *mobilni telefon in čitalec QR kod*.



Učenci nato z mobilnim telefonom dostopajo do spletne učilnice, kjer preberejo navodila, ki jih vodijo na teren do opazovalne točke.

Slika 1: Spletna učilnica

Izdelaj qr kodo



Slika 2: Generator QR kode

Šele na opazovalni točki lahko z mobilnim telefonom skenirajo *QR kodo*. Ko to QR kodo telefon prebere, se prikaže slika z nalogo (slika 3).

C 2 Terensko merjenje in ugotavljanje

4. naloga

Na terenu in v njegovi okolici ste opazovali različne reliefne oblike v občini Rečica ob Savinji.

a) Katere tri ste najpogosteje opazili?

1T

b) Te reliefne oblike so značilne za Predalpsko pokrajino, v kateri se danes odvija območno geografsko tekmovanje.

Zapišite ime pokrajine.

Odg.: _____

1T

Območno tekmovanje iz znanja geografije, OŠ Rečica ob Savinji, 7. marec, 2018

Slika 3: Terensko merjenje in ugotavljanje, 4. naloga.

Ker je naloga le slika, morajo učenci odgovore zapisati v telefon, v urejevalnik besedil. Če želijo, lahko nalogo rešijo na prazen list papirja in ga fotografirajo ter oddajo na za to pripravljeno mesto. Za pravočasno oddajo določimo časovni interval, ki je vezan na datum in/ali uro. Po oddaji nalog lahko učitelj rešitve ovrednoti z vnaprej postavljenimi kriteriji. *To vrednotenje lahko objavi pod komentarji v Google učilnici.*

Če imajo učenci možnost komentirati, lahko pomagajo pri nalogah ali pa celo predlagajo lažjo oz. še boljšo rešitev za podobno nalogo.

Sklep: Če učenec in učitelj sodelujeta ter se dopolnjujeta, lahko pridobita oba. Sodobna IKT orodja (npr. Google orodja in QR koda) imajo učenci praviloma radi. Učitelj lahko z dodatno teoretično razlago znanje še poglobi. Interakcija med učencem oz. učenci in učiteljem omogoči novo sinergijo, ki predstavlja »win-win« situacijo za oba ali vse.

Preučevanje terena v okolici jame Gadina

Vesna Fabjan, učiteljica geografije
Srednja šola Črnomelj

Uvod

Terensko delo je nepogrešljiv sestavni del pouka geografije, saj z njim dijaki spoznavajo in občutijo pojave in procese v pokrajini tam, kjer so, na tak način, kakor v pokrajini delujejo. Primerno je za delo z dijaki, ki izkazujejo *nadpovprečen interes ali celo nadarjenost* na področju geografije. Prav tem, bolj zahtevnim posameznikom, sem konec oktobra 2017 ponudila možnost *zahtevnejšega samostojnega raziskovanja na terenu v bližnji okolici šole*, kjer se nahaja osamel primer kontaktnega krasa v osrčju Belokranjskega ravnika.

Navodila dijakom za terensko delo

Za teren potrebujeteš:

- primerno obutev (gozd, potok),
- trdo podlago, nekaj praznih listov za skice in zapiske, milimetrski papir,
- fotoaparata za slike (priložite čim več slikovnega gradiva),
- lahko merilne instrumente: termometer, meter, PH-meter ...,
- kompas in učni list z navodili.

Raziskovalno območje:

- območje 50 m² med jamo in potokom,
- potok Župenc (skrajnih 70 m spodnjega toka, preden potok ponikne v tla).

Orientacija na terenu

Na sliki poišči jamo Gadina. Pojdi po z modro barvo vrisani poti na zemljevidu od vhoda v šolo v gozd. Ob Paletove drage (Drage) pojdi nato naprej. Sledi azimutu v smeri 280° do potoka, nato pa po desnem bregu potoka v smeri toka vode do jame. Dostop do jame iz vzhodne in severovzhodne smeri je kljub bližnji poselitvi oviran z gostim rastjem.

Opazovanje na terenu

- Na terenu poiščite kraško jamo, požiralnik, majhne udornice; tudi druge reliefne oblike; dokažite dvojnost kamninske sestave tal (kontaktni kras).



Slika 3: Jama Gadina



Slika 4: Ponikanje vode v tla na dnu struge potoka

- Na terenu poiščite potok Župenca in pojdite od jame 70 m po toku navzgor. Opazujte delovanje potočne vode (meandriranje, učinki akumulacije in erozije), nanose sedimentov na dnu potoka ter postopno zmanjševanje količine vode v potočni strugi.
- Spremljajte ponikanja vode in njene posledice v izoblikovanosti reliefa.
- Vsakega od pojavov fotografirajte; ugotovite način njihovega nastanka (v poročilo priloži sliko in opis).
- Na milimetrski papir v izbranem merilu skicirajte preučevani teren ter vanj kartirajte opazovane reliefne oblike.
- Ocenite ekološko stanje območja, analizirajte morebitno onesnaženje in njegove posledice, razmislite o potenciali rabi prostora.
- Po želji opravite katero od meritev (temperatura prsti, zraka, pretok potoka, PH-prsti).

Sledi poročilo in evalvacija terenskega dela, kot je bilo dogovorjeno v pripravljalnem delu.

Primer delovnega lista za terensko delo na mokriščih

Alenka Virant, učiteljica geografije

Šolski center Rogaška Slatina

Opazovanje narave – delovni list za izvajanje ene od nalog v okviru terenskega dela

Potrebni pripomočki:

zemljevid, kompas, termometer, meter, merilna palico, merilni trak, ravnilo, naklonometer, štoparica, različni lebdeči predmeti (plovec), HCL kislina, lopatka, Ph lističi, milimetrski papir, čaša, petrijevka, vzorčna voda, računalno, barvice, pisalo, bel papir, trda podlaga

Opazovanje narave

- a) Opazovana pokrajina je širše znana po domovanju številnih živali. Dobro poslušaj in opazuj, katere živali imajo svoje domovanje prav v tem prostoru.
- b) Poskušaj najti vsaj 3 naravnogeografske elemente, ki pogojujejo bivanje številnim živalim.
- c) Naber 5 različnih listov dreves, vstavi jih v svoj delovni list ter jih poimenuj.
- d) Zakaj v izbrani pokrajini *ni* obdelanih njiv in travnikov?
- e) V katerem letnem času je pokrajina prekrita z vodo. Utemelji, zakaj?
- f) Vzročno posledično razloži vzroke za različen tip naravne vegetacije zahodnega slovenskega in vzhodnega hrvaškega pobočja.
- g) Imenuj tip doline opazovanega porečja Sotle.
- h) S pomočjo topografske karte imenuj na karti označeni cerkvici ter jima določi azimut s tvoje stojne točke:

Cerkvica _____, azimut: _____

Cerkvica _____, azimut: _____

Terensko delo kot oblika dela z nadarjenimi dijaki

Danica Mikola, učiteljica geografije

Šolski center Celje

Uvod

Geografsko mišljenje, ki vključuje vzročno-posledične *povezanosti med družbenimi in naravnimi* elementi, pojavi, procesi in aktivnosti, je odlična priložnost za razvoj nadarjenih dijakov. Tekmovanja iz znanja geografije so, zlasti v terenskem delu, ena izmed odličnih spodbud za nadarjene dijake s področja geografije, ki ga bom izvajala tudi v bodoče. Preizkusila pa bom še kakšno metodo, na primer *raziskovalno delo*, ki lahko prav tako, vendar na drug način, bogati nadarjenega dijaka.

Primer naloge

Družbeno geografsko sklepanje in pojasnjevanje

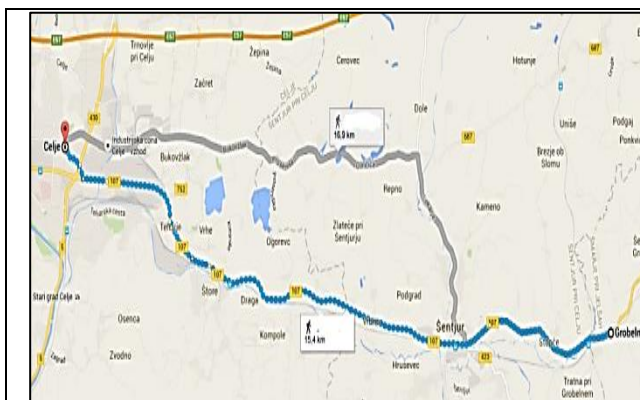
Železniška postaja Grobelno je ena izmed železniških postaj v Sloveniji, ki oskrbuje bližnje naselje Grobelno. Postaja leži v delu naselja, ki pripada občini Šentjur. Zanimivost postajnega poslopja je, da leži znotraj železniškega razcepa, tako ob njegovem severnem robu poteka proga med Zidanim Mostom in Mariborom, ob južnem robu pa proga do Rogatca oz. do Imena.

Zapišite tri negativne posledice, ki jih ima železnica na naselje.



Odgovor:

Preračunavanje



Iz kraja Grobelno do Celja želite priti peš.

Na voljo imate dve možnosti:

- a) via Cesta 107 (15,4 km),
- b) via Bukovžlak (16,9 km).

Koliko časa (v urah in minutah) boste hodili – via a in koliko via b?
Upoštevajte, da v 1 uri prehodite 5 km.

Priprava nadarjenih dijakov na tekmovanje v znanju iz geografije na geografski učni poti Selo

Drago Balajc, učitelj geografije
Gimnazija Murska Sobota

Uvod V prispevku je prikazan del vaje, ki zahteva medpredmetno povezovanje, s pomočjo katere dijaki pridobijo znanja in veščine iz matematične geografije, orientacije in kartografije. Z izračuni učenci pridejo do rezultatov, ki jih povežejo z značilno rabo tal na delu Geografske učne poti Selo. Vaja je zahtevna in primerna predvsem za nadarjene dijake.

Vaja 1: Vpliv naklona in ekspozicije na količino prejete energije na Makotrovem bregu

Medpredmetno povezovanje, vključena predmeta geografija in fizika	
Splošni cilj:	Dijaki ugotavljajo vpliv naklona in ekspozicije na količino prejete energije na enoto površine.
Podrobni cilji:	Dijaki: - na zemljevidu merijo nadmorske višine, - rišejo profil pobočja, - merijo naklone, ekspozicijo, - izračunavajo višino Sonca ob določenih dnevih , - preračunavajo količino prejete energije.
Pričakovani rezultati:	- dijaki pridobijo nove veščine: uporaba merilnih aparatov, natančno in hitro merjenje in računanje, - razvijajo sposobnost iskanja in uporabe ustreznih programov na svetovnem spletu, - razumejo in znajo ovrednotiti nujnost povezovanja različnih znanstvenih disciplin pri preučevanju pokrajine, - ugotovijo, da so višina Sonca, naklon in ekspozicija bistveni elementi za količino prejete energije na nekem območju.
Potek vaje: 1. Korak: Izračun višine Sonca	Delo dijakov in rezultati: - S pomočjo GPS izmerimo geografsko lego točke A na Makotrovem bregu: Geografska širina točke A znaša $46^{\circ}44'$ s.g.š. Geografska dolžina točke A znaša $16^{\circ}17'$ v.g.d. - S pomočjo ustreznega računalniškega programa ugotavljamo višino Sonca na Makotrovem bregu ob različnih dnevih in urah: <i>Ugotovijo, da je višina Sonca 22.03.2018, ob 12.00 uri na točki A $44^{\circ}25'$ nad obzorjem. Odčitajo tudi druge podatke; azimut Sonca, dolžino dneva, nagnjenost Zemljine osi.</i> - Preizkušamo vstavljanje različnih podatkov (različne geografske širine, različni datumi in ure). <i>Dijaki ugotovijo, da se višina Sonca ob 12.00 uri izračunava po približni formuli 90° – geografska širina ob enakonočjih ter da se tej vrednosti dodaja ali odzema vrednost nagnjenosti Zemljine osi; ob poletnem solsticiju + $23,5^{\circ}$, ob zimskem solsticiju pa – $23,5^{\circ}$.</i>

* Sledijo še 2. korak (Merjenje nadmorskih višin, naklonov in ekspozicij na Makotrovem bregu), 3. korak (Količina prejete energije na enoto površine ob različnih naklonih) ter zaključek z izdelavo zemljevidov.

Geografski potep po Ptuj

Janja Terbuc, učiteljica geografije
Gimnazija Ptuj

Uvod

Učitelji smo zelo pomemben dejavnik pri *odkrivanju in spodbujanju nadarjenih dijakov*, saj imamo pomembno vlogo pri motiviranju za učenje. Pomembno je, da pri sodobnem poučevanju prehajamo od tradicionalnega k izkustvenemu modelu pouka. *Poučevanje geografije v naravnem okolju* je primer povezovanja teorije z neposrednim opazovanjem geografskih procesov in pojavov v okolju, v katerem ti nastajajo.

Učitelji moramo pri delu z nadarjenimi učenci vključiti različne naloge, ki učencem omogočijo kognitivno rast oz. omogočajo abstraktno, divergentno in lateralno mišljenje. Pomembno je, da učitelji *pri delu z nadarjenimi učenci na področju geografije* razvijamo njihovo sposobnost prostorske orientacije, logičnega sklepanja, odkrivanja povezav med pojavi in iskanja inovativnih rešitev v pokrajini. Tekmovanje iz znanja geografije je priložnost, pri kateri učenci in dijaki, ki zmorejo in želijo, pokažejo svoje znanje, sposobnost orientacije v prostoru in logično sklepanje. Z ustvarjalnim razmišljanjem zunaj običajnih, rutinskih poti pridejo do novih idej in rešitev.

Tekmovanje iz znanja geografije je lahko dodatna spodbuda za nadarjene in ustvarjalne dijake, ki imajo radi geografijo. Ti dijaki poleg običajnih učnih programov potrebujejo tudi različne druge dejavnosti, s katerimi razvijajo svoje kompetence. Pri tem uporabljamo različne strategije poučevanja, organiziramo raziskovalne taborne (možnost CŠOD) in spodbujamo dijake za izdelavo interdisciplinarnih raziskovalnih nalog. S tem omogočimo, da geografsko vedenje povezujejo z različnimi področji in spodbujamo timsko delo, kar je za nadarjene dijake zelo pomembno (npr. izdelava učne poti v okolici šole). Svojo ustvarjalnost dokazujejo z uporabo sodobne IKT, s pomočjo katere raziskujejo pokrajino in pojave v njej ter predlagajo rešitve.

Primer terenske naloge na Ptuj

Učitelji učence že v razredu pripravimo na opazovanje terena, saj jih seznanimo z osnovnimi metodami in oblikami dela na terenu. Opozorimo jih na natančnost opazovanja, pravilno orientacijo v prostoru in varen potek dela. *Terenske naloge so sestavljene iz 4 sklopov*: orientiranje, terensko merjenje in ugotavljanje, naravnogeografsko sklepanje in pojasnjevanje ter družbeno geografsko sklepanje in pojasnjevanje.

Primer naloge: Orientiranje

Cilj: Učenci pokažejo sposobnost opazovanja in orientacije v naravi, prostorsko predstavo ter praktično uporabo zemljevida.

Na svoji poti proti opazovalni točki ste videli zgradbo, v kateri je sedež Upravne enote Ptuj. Na priloženi zemljevid s črko X označite (kartirajte) to zgradbo in uredite legendo.

Geografska tekmovanja kot oblika dela z nadarjenimi

Mojca Merzlak Krebs, učiteljica geografije

Gimnazija Ravne na Koroškem

Povzetek: Tekmovanja so za nadarjene dijake in učence možnost, da poglobijo znanje pri posameznih predmetih in se pomerijo z vrstniki doma in na tujem. Za razliko od raziskovalnih nalog imajo pri tekmovanjih vsi sodelujoči enake možnosti. Uspehi vrstnikov iz šole spodbudijo tudi ostale, da se z veliko vnemo lotijo priprav. V ta namen organiziram na šoli dodatne ure pouka oz. priprave, ki so namenjene poglobljanju geografskega znanja. *Največ pozornosti namenim terenskemu delu*, saj je pri pouku zanj pogosto premalo časa. To so priložnosti, ko dijaki najlažje povezujejo teorijo s prakso in prepoznajo vzročno posledične zveze med procesi in pojavi v okolju. Pri tem se urijo v uporabi preprostih raziskovalnih metod in v orientaciji.

Primer naloge: Ivarčko jezero

Na Koroškem so po koncu zadnje ledene dobe nastala številna jezera. Danes jih je večina v sosednji Avstriji. Na večini jezer poteka živahna poletna in zimska turistična sezona (kopališča, kampi, tekaške proge, drsališča, marine,...). Edino jezero v Mežiški dolini pa v zadnjih letih propada. *V tej nalogi smo s pomočjo prirejene SWOT analize osvetlili možnost ponovne revitalizacije Ivarčkega jezera in okolice.* Rezultat analize je dobra osnova za načrtovanje konkretnih akcij v okolju ali osnova za nadaljnje raziskovalno delo.

SWOT analiza

PREDNOSTI (strengths)	SLABOSTI (weaknesses)
<ul style="list-style-type: none">- reliefna razgibanost- lega v neokrnjeni naravi- lega na višji nadmorski višini- (poleti je hladneje)- dostop je možen po asfaltirani cesti- kolesarske in planinske poti- ohranjena narava- dovolj parkirnih mest	<ul style="list-style-type: none">- spori med lastnikom in občino- trenutno ni vzdrževano (izgubljena priložnost)- veliki začetni stroški- slabe prometne povezave z notranjostjo Slovenije- propadlo smučišče (Ošven)
<ul style="list-style-type: none">- PRILOŽNOSTI (opportunities)	<ul style="list-style-type: none">- NEVARNOSTI (threats)
<ul style="list-style-type: none">- po vzoru ostalih (koroško-avstrijskih jezer) bi lahko vzpostavili uspešen turizem (mladinski, starostni, socialni,...)- nova delovna mesta- povezava z ostalimi ponudniki turističnih storitev	<ul style="list-style-type: none">- ne povezovanje in nesodelovanje- prevelika usmerjenost v »hiter zaslužek«- pomanjkanje trajnostne naravnosti

Delo z nadarjenimi s terenskimi nalogami na območju Ljubljanskega barja

Tina Šlajpah, učiteljica geografije
Gimnazija Želimlje

Uvod

Prispevek prinaša primere nalog za terensko delo na področju geografije, primerne predvsem za nadarjene dijake/učence. Naloge so oblikovane tako, da upoštevajo smernice, postavljene za delo z nadarjenimi. Vezane so na področje Ljubljanskega barja (bližina naselja Brest), s prilagoditvami pa jih je možno uporabiti tudi na drugih lokacijah. Oblikovane so po zgledu nalog, pripravljenih za tekmovanje iz geografije, ki jih pripravlja Zavod RS za šolstvo.



Slika 1: Predvidena pot za namen terenskega opazovanja. Vir: Geopedia, 2018.

Primer naloge:

- Na območju, označenem z X – “začetek” si oglej vodotok Iške, ob katerem stojiš, in njeno strugo. V preteklosti jo je človek močno spremenil, saj so preko nje splavljali les z bližnjega Krimskega višavja. Ves čas opazuj vplive človeka na pokrajino, ki te obdaja. Zabeleži jih.
- Poleg lesa je voda ves čas nosila tudi nekaj kamninskega materiala. Kakšen je material, ki ga s seboj nosi Iška, po svoji kemični sestavi? Utemelji svoj odgovor. (Odg.: karbonaten, saj voda prihaja iz Krimskega višavja, ki je del Dinarskega gorstva.)

Celostna podpora perspektivnim športnikom iz tujine v osnovni in srednji šoli

Špela Bergoč, Božena Krivec in Andrej Mahrl

Celostna podpora učencem OŠ, perspektivnim športnikom, ki bivajo v dijaškem domu

Špela Bergoč, pedagoška svetovalka za športno vzgojo,
Zavod RS za šolstvo

Božena Krivec, svetovalna delavka
OŠ Prežihovega Voranca Maribor

Projektni tim: Špela Bergoč, koordinatorica projektnega tima, Božena Krivec, svetovalna delavka, Barbara Pernarčič, ravnateljica, ter razredniki in športni pedagogi

Povzetek: Na Osnovni šoli Prežihovega Voranca Maribor smo v preteklih letih v deveti razred vpisali skupaj deset nadarjenih mladih športnikov, od tega pet hokejistov, članov Mariborskega hokejskega centra in pet nogometašev, članov Nogometnega kluba Maribor. Pet učencev je prišlo iz Srbije, pet iz Slovenije. Vse učence je želja po napredovanju vodila v klube, ki imajo razvit dober in uspešen način dela z mladimi talenti ter predstavljajo odskočno desko za nadaljevanje (morda) profesionalne športne kariere. Z veliko mero optimizma smo sprejeli izziv. Učencem smo želeli ponuditi kvalitetno celostno obravnavo in podporo, tako iz psihološkega, sociološkega kot iz učnega vidika. V ta namen smo sestavili tim podpornih učiteljev, izdelali individualiziran program ter pripravili načrt oz. prilagoditve pri ocenjevanju, poleg tega smo učencem tujcem nudili še podporo pri učenju slovenskega jezika. **Ključne besede:** mladi talentirani športniki, individualiziran program, prilagoditve

Abstract: In the past few years at the Primary school Prežihov Voranc Maribor, we enrolled in the 9th grade ten perspective and gifted young athletes, from which there are five hockey players, members of Maribor's hockey centre and five football players, members of Football club Maribor. Five students come from Serbia and five from Slovenia. A desire to improve led students to several clubs which have developed a good and successful approach when dealing with young talents and represent a good starting point for their further professional athlete career. We accepted this challenge with a high level of optimism. We wanted to offer them a complete and quality support considering all aspects: psychological, sociological and learning aspect. Therefore, we conducted a team of supporting teachers, an individualised

programme and prepared a plan for adjustments in assessing their knowledge. We also offered them support in learning the Slovene language.

Keywords: young talented athletes, individualised programme, adjustments

Uvod

Nadarjenih mladih športnikov, ki prihajajo v Slovenijo iz drugih držav, predvsem držav bivše Jugoslavije, je vedno več. Slovenija ima dobro športno infrastrukturo, veliko izobraženih in uspešnih trenerjev, ki vzgajajo mlade športnike v organiziranih športnih klubih. Slovenski športniki dosegajo odlične rezultate in so vzorniki mnogim mladim tako doma kot v tujini. Šolski sistem ima pri vzgoji mladih športnikov pomembno vlogo. Z različnimi prilagoditvami poskuša vsakemu posamezniku omogočiti uspešno usklajevanje šolskih in športnih obveznosti in omogočiti, da lahko prav vsak zaključi šolanje in pridobi ustrezno izobrazbo. Mnogi trenerji se zavedajo pomembnosti šole in tudi oni spodbujajo mlade, da hodijo v šolo in jo zaključijo.

Maribor je športno mesto, ima veliko klubov, med katerimi so mnogi zelo uspešni. Tako se je v želji po uspešni športni poti v mesto priselilo kar nekaj mladih. *Živijo v dijaškem domu, hodijo v šolo in trenirajo v izbranem klubu* (ZPSI, 2017; ZGim, 2018). Starši nekaterih so daleč stran, urnik je naporen, pričakovanja so velika, zato je pomembno, da obravnavamo mlade športnike celostno in jim omogočamo optimalne pogoje za napredek. V okviru razvojne naloge Zavoda RS za šolstvo *Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi (RAZSODNA)* smo oblikovali tim, ki ga vodi svetovalka za športno vzgojo, člani so izbrani strokovni delavci šole, trener ali koordinator iz kluba ter vzgojitelj v dijaškem domu. Skupaj načrtujemo delo (učni proces, treningi, tekmovanja), spremljamo mladega športnika, mu prilagajamo učni proces in pomagamo, ko športnik pomoč potrebuje. Preizkušamo uspešne organizacijske modele in metode vključevanja učencev športnikov. Naša naloga ni samo omogočanje optimalnega učnega razvoja, temveč tudi pomoč in podpora pri socializaciji, organizaciji dela in vseh obveznosti, pomoč pri jezikovnih težavah (tujci) itd. *Bivanje v dijaškem domu* mora biti prijetno, sodelovanje v šoli pa kar se da učinkovito. Pouk pri predmetu šport mora biti skladen z UN in usklajen s klubskimi obveznostmi, pri ostalih predmetih pa skladen z UN in prilagojen predznanju, sposobnostim ter interesom tako, da omogoča optimalen razvoj na vseh področjih.

Predstavitev načrtovanja in izvajanja celostne podpore

V Sloveniji vzgojno-izobraževalno delo za spodbujanje nadarjenih učencev sloni na Konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999) in Operacionalizaciji koncepta (2000). Zakon o osnovni šoli nadarjenim učencem, ki izkazujejo izjemne dosežke na športnem področju, omogoča prilagajanje vsebine, metod in oblik dela, prav tako učencem zagotavlja vključitev v dodatni pouk in druge oblike dela (ZOsn, 2016). *Na tem mestu bomo namenili pozornost učencem športnikom, ki so se v preteklih letih šolali na Osnovni šoli Prežihovega Voranca Maribor, prihajajo pa iz tujine ali iz drugih mest Slovenije.*

Priprave na prihod nadarjenih športnikov

Na prihod učencev smo se temeljito pripravili. Zavedali smo se, da bo treba učence obravnavati celostno. Ob prihodu smo izvedli pogovor s starši in učenci. Trudili smo se

pridobiti čim več podatkov o funkcioniranju učenca, delovnih navadah, odzivanju na stres in posebnostih. *Sestavili smo tim za pripravo in spremljavo individualiziranega načrta.* K sodelovanju in spremljanju smo povabili vzgojiteljico dijaškega doma, v katerem so učenci stanovali, svetovalko za šport ZRSS, ki je bila hkrati koordinatorica projekta, učitelja športa na šoli, ravnateljico, svetovalno delavko in razredničarko.

Izvajanje in spremljanje individualizirane celostne podpore

Pri načrtovanju dejavnosti in aktivnosti smo vzeli v obzir posebnosti v razporeditvi treningov in tekem pri posameznih športih. V tem koraku nam je bila v veliko pomoč svetovalka ZRSS, ki je učence spremljala tudi izven učnega procesa. Prilagoditve so se v veliki meri nanašale na prilagojeni način pridobivanja, preverjanja in ocenjevanja znanja ter prilagojeni urnik (ko je bilo to potrebno), da so lahko nemoteno opravili klubske in šolske obveznosti. Pedagoginja jim je bila na voljo pri dodatni razlagi učne snovi, kadar so del pouka zamudili zaradi gostovanj. *Zelo pomembno je dejstvo, da je bil vsak učenec obravnavan posebej, glede na njegove učne potrebe, osebnostne lastnosti in lastni način učenja* (Bezić idr. 1998, 2001; 2006; Ferbežer, 1998, 2008; Juriševič, 2012).

Učenci tujci z vključevanjem v oddelčno skupnost niso imeli veliko težav, čeprav so govorili srbski jezik. Sošolci so jih dobro sprejeli in pokazali veliko razumevanja za njih. Pri samem pouku so se največje težave kazale pri spremljanju razlage in pouka samega, predvsem pri družboslovnih predmetih. Rešitve smo se lotili tako, da smo organizirali pouk tako, da so bili učenci tujci deležni še dodatne razlage v njihovem jeziku. Pri matematiki in fiziki je bilo najmanj težav, saj so učenci imeli dobro predznanje.

Pri dveh učencih smo takoj opazili nadarjenost na področju matematike, bila sta visoko motivirana in zelo ambiciozna. Za ta dečka smo organizirali dodatne ure matematike, pri katerih sta učno snov ne samo poglobljala, ampak tudi nadgrajevala. Ob vsem tem je potekalo še intenzivno učenje slovenskega jezika. Prav tako ni bilo težav z angleškim in nemškim jezikom, ki so se ga učenci učili že v svoji domovini.

Veliko vlogo pri doseganju (učnih) ciljev je imel *formativni način spremljanja, poučevanja in učenja* (Holcar Brunauer idr., 2017). Na ta način smo lahko izvedeli, kakšni so kriteriji uspešnosti posameznega učenca, preverili predznanje na posameznem učnem področju, kako in na kateri način bodo učenci športniki znanje dokazovali; učenci so sproti prejeli povratno informacijo. Posluževali smo se tudi *vrstniške pomoči – tutorstva*, ki se je izkazala za zelo učinkovit način podpore učencem.

Težave, na katere smo naleteli, so bile psihološke narave. Izražale so se v slabšem počutju, prehladnih obolenjih, želodčnih težavah in domotožju. K reševanju le-teh smo pristopili z veliko mero senzibilnosti in razumevanja. Učencem so bile omogočene individualne obravnave in pogovor tako v dijaškem domu kot tudi v šoli. S časom smo jih uspešno prebrodili. Poudariti je potrebno, da je v takih primerih celostna obravnava učencev športnikov izjemno važna. Za v bodoče bi bilo smotno razmisliti o psihološki podpori v klubu samem s strani profesionalnega psihologa.

Ugotovitve in priporočila za prakso

Po dveh letih sodelovanja opazimo, da je takšna obravnava več kot potrebna. Mladi športniki so prišli k nam z velikimi športnimi ambicijami, pripravljeni so garati na športnem področju,

žal pa jim pogosto zmanjka energije in volje na vseh drugih. Veliko imajo težav z organizacijo vsakdana, disciplino pri opravljanju vsakodnevnih zadolžitvev (sprotno učenje, pospravljanje sobe, skrb za prehrano, dovolj počitka, skrb za lastno zdravje, ...) ter oblikovanju socialne mreže. *Zavedamo se pomembnosti celostnega pristopa, hkrati pa ugotavljamo, da sem sodi še veliko več, kot smo v začetku predvideli.*

Ugotavljamo, da smo zastavljene cilje in naloge opravili uspešno. Učenci so bili uspešni tako na psihosocialnem kot tudi na učnem področju (Preglednica 1). Z načrtovanim strokovnim pristopom in z velikim osebnim vložkom vseh strokovnih delavcev tima smo bili kos izzivu, ki se je na prvi pogled zdel težek zalogaj. *Verjamemo, da lahko le na tak način nadarjenim učencem športnikom nudimo vso podporo in spodbudo in ga priporočamo tudi drugim šolam.*

Preglednica 1: Učni uspehi naših športnikov na učnem področju v šolskem letu 2016/2017

Povprečni dosežki na NPZ na državnem nivoju	SLJ 46,12 %	MAT 58,24 %	TJA 61,56 %	Splošni učni uspeh ob zaključku
Športnik 1	SLJ 62 %	MAT 80 %	TJA 88 %	5
Športnik 2	SLJ 52 %	MAT 64 %	TJA 48 %	5
Športnik 3	SLJ 63 %	MAT 80 %	TJA 46 %	5

Viri

- Bezić, T., Strmčnik, F., Ferbežer, I., Jaušovec, N., Dobnik, B., Artač, J., ... Skrt Leban, N. (1998). *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo*. Zbornik (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T., Brinar Huš, M., Marovt, M., Malešević, T., Kričaj Korelc, B., Bragato, S. (2001). *Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev OŠ*. Zbornik. (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T., Blažič, A., Brinar Huš, M., Boben, D., Marovt, M., Nagy, M., Žagar, D. (2006). *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Priročnik. (T. Bezić, ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ferbežer, I. (1998). *Celostnost nadarjenosti*. Nova Gorica: Educa.
- Ferbežer, I., idr. (2008). *Nadarjeni otroci*. Radovljica: Didakta.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pajntar, J., Borstner, M., Eržen, V. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Jurišević, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf
- Operacionalizacija koncepta*. (2000). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zakon o gimnazijah /ZGim/*. (2018). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO450>
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju /ZPSI-1/*. (2017). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>
- Zakon o osnovni šoli /ZOsn/*. (2016). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>

Celostna podpora perspektivnim dijakom športnikom iz tujine

Špela Bergoč, pedagoška svetovalka za športno vzgojo
Zavod RS za šolstvo

Andrej Marhl, učitelj fizike
Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor

Projektni tim: Špela Bergoč, koordinator projektnega tima, Andrej Marhl, koordinator športnih oddelkov, Alenka Ambrož Jurgec, ravnateljica, ter razredniki in športni pedagogi

Povzetek: Na Srednji gradbeni šoli in gimnaziji Maribor imamo kar nekaj mladih športnikov, ki potrebujejo prilagoditve za uspešno usklajevanje šolske in športne poti. Omogočamo jim vpis na vse učne programe, saj se zavedamo, da je uspešnost v šoli odvisna tudi od lastne izbire. Ker so v Sloveniji sistemsko in finančno podprti športni oddelki žal samo v gimnazijskih programih, pri nas delo sloni na pedagoškem erosu učiteljev in razumevanju mladih športnikov.

Na osnovi dosedanjih izkušenj dela s perspektivnimi športniki in sodelovanja s športnimi klubi ter vedno večjega števila športnikov na šoli (tudi iz drugih držav) smo morali ukrepati in celostno pristopiti. V okviru razvojne naloge Razvijanje in preizkušanja sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi (RAZSODNA) smo oblikovali tim, ki ga je vodila svetovalka za športno vzgojo na Zavodu RS za šolstvo, in uvedli nekatere novosti. Ker naša šola nudi široko paleto programov, je usklajevanja in volonterskega dela učiteljev veliko. Ob enem pa je to edina možnost, da perspektivni športniki, ki niso v gimnazijskem programu, pridobijo določene prilagoditve, ki jim omogočajo lažje razvijanje njihovih potencialov. Potrebno je najti sistemsko rešitev, ki bo omogočala enake možnosti vsem dijakom športnikom ne glede na njihove zmožnosti in ambicije na učnem področju oz. poklicne poti.

Ključne besede: športni oddelki, Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor, prilagoditve, usklajevanje šolskih in športnih obveznosti, celostni pristop.

Abstract: At the Secondary Construction School and Gymnasium Maribor there are quite a few young athletes who need adjustments for the successful matching of the school and sports career path. We allow them to enroll in all our education programs, as we are aware that performance in school depends on our own choice. Due to the fact that in Slovenia, systemically and financially supported sports departments are unfortunately only available in gymnasium programs, the work is based mostly on the pedagogical Eros of our teachers and their understanding of the young athletes.

Based on our experiences with the prospective students-athletes, collaboration with sports clubs and the growing number of sportsmen at our school (even from abroad), we had to create a holistic approach to their education. Within the framework of the development task of the development research project - Developing and Testing the Contemporary organizational and didactic approaches to work with gifted students, we have set up a team led by a sports

education adviser of the National Education Institute of the Republic of Slovenia, and have introduced several important novelties in our educational work.

Since our school offers many different educational programs, a lot of coordination and teachers' voluntary work is needed. Adjustments are tailored to the needs of each individual student in order to provide most favorable educational opportunities in all programs, and to support the students in developing their sportive potentials. We are sure, that it is necessary to find a systemic solution that will provide equal opportunities to all student athletes, regardless of their learning potential and ambitions or their choice of profession.

Keywords: sports classes, Construction and Grammar School Maribor, adaptation, coordination of school and sporting commitments, integrated approach.

Uvod

V šolskem letu 1990/1991 so bili v Sloveniji ustanovljeni športni oddelki z namenom, da se dijakom športnikom zagotovi optimalne pogoje za uspešno usklajevanje športnih in šolskih obveznosti. *Ob eksperimentalni uvedbi treh športnih oddelkov* na Srednji prometni šoli (danes Gimnazija Šiška), I. gimnaziji Celje in II. gimnaziji Maribor, so avtorji (Cankar in sod., 1995) v obsežni spremljavi proučevali več vidikov, ugotavljali učinke in razvili model, primeren za naše okolje. Empirična spremljava izobraževalnih, športnih, psiholoških in socioloških vidikov dela v eksperimentalnih skupinah in primerjava s kontrolnimi skupinami je poleg nekaterih slabosti pokazala številne prednosti takega načina dela. V naslednjih letih je temu *zgedu sledilo še deset splošnih gimnazij v regijskih središčih*, kjer so nastajali pogoji za šolanje dijakov športnikov (Bergoč, 2013, str. 1). Mnogi športniki so v času gimnazijskega izobraževanja dosegli odmevne mednarodne uspehe in mnogi jih še bodo, k čemur so zagotovo nekaj *doprinesle tudi sistemske prilagoditve vzgojno-izobraževalnega dela*.

Žal pa v športne oddelke zaradi različnih vzrokov niso vključeni vsi perspektivni mladi športniki. Eden od glavnih razlogov je prevelika *zahtevnost gimnazijskega programa*. Ti dijaki obiskujejo druge srednješolske programe in usklajujejo svoje šolske in športne obveznosti na podlagi *statusa perspektivnega ali vrhunškega športnika* (ZPSI, 2017; ZGim, 2018). Ta jim navadno omogoča nekaj prilagoditev, kot so: napovedano spraševanje, večja odsotnost od pouka in možnost preverjanja in ocenjevanja z opravljanjem izpitov. Poleg tega pa so šole obvezane slediti tudi Konceptu VIZ dela z nadarjenimi (Koncept..., 2007).

Ne glede na to, pa so omenjeni dijaki, v *primerjavi z dijaki v športnih oddelkih, prikrajšani za nekatere prilagoditve*, ki so sistemsko umeščene in finančno podprte: manjše številko dijakov v oddelku, pomoč pedagoškega in športnega koordinatorja pri usklajevanju šolskih in športnih obveznosti, individualna pomoč, prilagoditev urnika, dodatne ure ŠVZ, ...

Že nekaj let je zato zaznati trend in veliko željo mladih športnikov, njihovih staršev ter nacionalnih panožnih športnih zvez in klubov, da imajo tudi *dijaki, ki niso vpisani v gimnazijske programe, možnost takšne organizacijske oblike učno-vzgojnega procesa, kot so ga deležni njihovi vrstniki v gimnazijah* (Plesec, 2014, str. 1). Leta 2009 se je sicer začel poskus Uvajanje športnih oddelkov v izobraževalni program Ekonomska gimnazija in bil 4 leta kasneje sprejet na Strokovnem svetu, žal pa samo na tej šoli in samo v tem programu.

Raziskovalci ugotavljajo (Jurak in sod., 2005, str. 108), da imajo športniki, ki ne obiskujejo gimnazij, slabše možnosti za usklajevanje športnih in šolskih obveznosti. Od pouka manjkajo od 10 do 77 ur letno več kot njihovi vrstniki v gimnazijah, opazen pa je tudi izrazito velik »športni osip« teh dijakov (Plesec, 2014, str. 1). *Zato je zelo pomembno, da se športni oddelki sistemsko umestijo tudi v srednje strokovne in poklicne šole in s tem zagotovijo enakopraven položaj vsem dijakom športnikom*.

Ker se kljub zastavljenim ciljem v Nacionalnem programu športa v Republiki Sloveniji 2014–2023 (*Ustanovitev športnih oddelkov na najmanj petih srednješolskih strokovno-tehniških programih*) in nenehnim pobudam iz zunanjega okolja (starši, klubi in nacionalne panožne zveze) kot tudi od posameznih šol, to žal še ni zgodilo, so se nekatere šole odločile, da pridejo športnikom nasproti same. *Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije v Ljubljani* je pred več kot desetletjem ponudil svojim dijakom športnikom podobne prilagoditve brez sistemske podpore in dodatnih finančnih sredstev. *Po njih se zgledujejo nekatere druge šole v Sloveniji*. Med šolami, ki dobro skrbijo za svoje dijake športnike, je tudi *Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor*.

Predstavitev modela celostne podpore nadarjenim dijakom športnikom

Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor je vedno znala prisluhniti in se prilagoditi dijakom športnikom. Iskali so se načini, kako se športnikom približati bolj, kot to šolski sistem narekuje.

Šola izvaja široko paleto izobraževalnih programov (tehniška gimnazija, srednje strokovno izobraževanje, srednje poklicno-tehniško izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje), se nahaja v neposredni bližini športnih objektov, ima veliko podporo športnih zvez in klubov. Omenjeno je verjetno tudi razlog, da se na šolo vpiše veliko športnikov.

Na osnovi dosedanjih izkušenj in dobrega dela s perspektivnimi športniki ter sodelovanja s športnimi klubi so klubi za množične športe začeli še intenzivneje sodelovati z nami. *Na šolo so se v večjem številu vpisali tudi perspektivni športniki iz tujine* (v nadaljnjem besedilu: *športniki tujci*), tako da smo morali ukrepati in celostno pristopiti k reševanju nastale situacije. Nujno smo potrebovali nekoga, ki je vso to raznoliko paleto potreb, obremenitev, ... športnikov tujcev usklajeval. Imenovali smo ga *koordinator za delo s športniki tujci in ostalimi športniki* ter na Svetu šole sprejeli Pravila o dolžnostih dijakov s statusom športnika in prilagajanju učnih obveznosti z namenom, da se dijakom športnikom lahko še bolj približamo. Uvedli smo *mesečne sestanke s predstavniki klubov, dijaškega doma in razredniki*, saj še posebej športniki tujci potrebujejo celostno oskrbo oz. podporo. Nenehno usklajujemo termine, se pogovarjamo o vsakem posamezniku in iščemo rešitve za nastale situacije.

Kot zelo učinkovite so se izkazale konzultacije in video posnetki učnih vsebin, predvsem pri predmetih, ki športnikom tujcem zaradi odsotnosti povzročajo največ težav. Konzultacije in video posnetki so namenjeni tudi tistim, ki določenih vsebin ne razumejo oz. bi jih radi poglobili, utrdili, preverili svoje znanje, ... *Urniki konzultacij* je prilagojen športnikom in dostopen tudi staršem. Celoten *šolski urnik pa je izdelan tako*, da lahko večina dijakov športnikov obiskuje dopoldanske in popoldanske treninge in pri tem ne izostajajo od pouka.

Uvedba osebnih izobraževalnih načrtov, ki vsebujejo dijakove cilje, načrt pridobivanja ocen, program treningov, napoved daljših odsotnosti, je bila velika pridobitev tako za športnike kot učitelje. Smotno se nam je zdelo, da jim omogočamo *podaljšanje šolskega leta*, v kolikor do konca drugega ocenjevalnega obdobja ne opravijo vseh obveznosti. Uvedli smo možnost opravljanja šolskih obveznosti na daljavo in ob terminih, ki so njim prilagojeni.

Učitelji športne vzgoje sodelujejo s trenerji in tako v skladu z njihovimi napotki izvajajo pouk športne vzgoje prilagojen potrebam športnikov. S svojim strokovnim znanjem omogočajo dijakom športnikom širok gibalni razvoj in poskušajo nevtralizirati negativne posledice napornih treningov (stabilizacija trupa, mišična simetrija, razvoj gibljivosti, sproščanje, ...). V

primeru poškodb pomagajo pri rehabilitaciji in ozaveščajo športnike o zdravem telesnem razvoju.

Kot velika popestritev se je izkazala uvedba Športnih projektnih dnevov za novince. Njihov glavni namen je, da se športniki tujci povežejo z ostalimi sošolci in tako krepimo skupinsko dinamiko razredov. Seveda pa poleg športnih aktivnosti opravimo tudi del učnih vsebin in tako nekoliko razbremenimo šolski urnik.

Prilagodili smo tudi šolsko prehrano, tako da dijaki malicajo po dopoldanskem treningu in kosijo pred popoldanskim treningom.

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Ker naša šola nudi široko paleto programov, v te pa so vključeni številni domači športniki in športniki tujci, je usklajevanja in volonterskega dela učiteljev veliko. Hkrati pa je to za sedaj edina možnost, da perspektivni športniki, ki niso v gimnazijskem programu, pridobijo določene prilagoditve, ki jim omogočajo lažje šolanje in razvijanje njihovih športnih potencialov.

V okviru razvojne naloge v projektu Razvijanje in preizkušanja sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi (RAZSODNA) smo oblikovali tim, ki ga je vodila svetovalka za športno vzgojo na Zavodu RS za šolstvo. *Uvedli smo mesečne sestanke s predstavniki klubov, dijaškega doma in razredniki, saj dijaki tujci potrebujejo celostno oskrbo oz. podporo, konzultacije za dijake, prilagojen urnik, prilagojeno izvajanje športne vzgoje, možnost opravljanja šolskih obveznosti na daljavo in ob terminih, ki jim ustrezajo, športne projektne dneve, prilagodili organizacijo šolske prehrane.*

Glede na naše dosedanje izkušnje smo spoznali, da brez takšne celostne podpore športnikom tujcem ni možen njihov uspešen razvoj in napredek na šolskem in športnem področju. Za naše delo smo prejeli tudi »Priznanje za razvit pristop k spodbujanju dvojne kariere in zagotavljanje športnikom prijaznega izobraževanja«, ki ga podeljuje Olimpijski komite Slovenije. Naš pristop priporočamo tudi drugim poklicnim in strokovnim šolam, čeprav smo prepričani, da bi tudi na sistemski ravni bilo treba zagotavljati enakopraven položaj vsem dijakom športnikom, tudi tistim, ki se šolajo na srednjih strokovnih in poklicnih šolah, ne le tistim na gimnazijah s športnimi oddelki, ter jim s tem omogočiti uresničenje njihovih visokih potencialov na športnem področju ter hkrati tudi najvišjo možno strokovno ali poklicno izobrazbo.

Viri

- Jurak, G.,...idr. (2005). *Športno nadarjeni otroci in mladina v slovenskem šolskem prostoru*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Cankar, A., ...idr. (1999). *Športni oddelek v gimnaziji*. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Bergoč, Š. (2013). *Zaključno poročilo o uvajanju športnih oddelkov v izobraževalni program Ekonomska gimnazija*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (2007)*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf
- Plesec, M. (2013). *Uvedba poskusa športnih oddelkov v srednjih strokovno-tehniških oz. poklicnih programih, interno gradivo delovne skupine za evalvacijo športnih oddelkov na gimnazijah in srednjih šolah*. Ljubljana.
- Zakon o gimnazijah /ZGim/*. (2018) . Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO450>
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju /ZPSI-1/*. (2017). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>

Šolski otroški parlament – učno okolje za razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju

Mag. Klavdija Šipuš in Dejan Kokol

Mag. Klavdija Šipuš, pedagoška svetovalka za domovinsko in državljansko kulturo in etiko, Zavod RS za šolstvo

Mag. Pavla Karba, pedagoška svetovalka za domovinsko in državljansko kulturo in etiko, Zavod RS za šolstvo

Dejan Kokol, ravnatelj, učitelj za domovinsko in državljansko kulturo in etiko ter nemščino OŠ Gornja Radgona

Povzetek: Nadarjeni učenci za zagotavljanje celovitega in skladnega razvoja potrebujejo izkušnjsko učenje skozi kompleksne učne situacije. Skupnost učencev šole in (šolski) otroški parlament predstavljata enega izmed odličnih učnih okolij za poglobljeno razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju. Šola/mentor v teh skupnostih za nadarjene učence ustvarja avtentične življenjske situacije, omogoča kritično opredeljevanje in samorefleksijo ter jih motivira k akciji in k demokratičnemu delovanju/participaciji. Takšno delovanje spodbuja nadgradnjo in poglobitev socialnega, moralnega ter kognitivnega razvoja nadarjenih. V prispevku izpostavljam izbrane didaktične strategije, ki so v teoriji in praksi prepoznane kot dobre za razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju. Poudarek je na sistematičnem razvijanju komunikacijskih veščin s strategijami aktivnega poslušanja, oblikovanju JAZ-sporočil, moderiranju in aktivnem demokratičnem delovanju za skupno dobro.

Ključne besede: nadarjeni, kognitivni, socialni in moralni razvoj, vodenje, komunikacija, moderiranje, šolski otroški parlament

Abstract: Gifted children need hands-on experience in complex learning situation in order to insure their wholesome development. The community of students and the (school) children's parliament represent one of the excellent learning environments, which provide them with the opportunities to develop their leadership talents. Via these communities the school/mentor create authentic real life situations for gifted students, encourage critical stance in decision making as well as self-reflection and action in view of democratic involvement/participation. This kind of performance encourages the deepening of the social, moral and cognitive development of the gifted. The article highlights the selected didactic strategies, which are recognized as beneficial for the development of leadership skills with the gifted, both in theory as well as in practice. The stress is on the systematic development of the communication skills with active listening, creation of »I« messages, facilitation and active democratic functioning for the common well-being.

Keywords: the gifted, cognitive, social and moral development, leadership, facilitation, schoolchildren's parliament

Uvod

Zagotavljanje celovitega in skladnega razvoja nadarjenih učencev na voditeljskem področju pred učitelje in druge strokovne delavce postavlja izzive in zahteve po oblikovanju učnih okoljih in kompleksnih učnih situacij, ki nagovarjajo avtentične, resnične družbene probleme, omogočajo aktivno demokratično participacijo, pridobivanje in poglobljanje kompleksnih znanj, sposobnosti ter veščin in oblikovanje vrednostnega sistema. Le v kolikor bodo učenci preko izkušenskega učenja, samovrednotenja in refleksije spoznavali in doživljali ter vrednotili sebe in svet okoli njih, bodo razvijali etični čut oziroma moralno držo ter odgovornost za lastne odločitve in ravnanja. Za nadarjene učence na voditeljskem področju se predpostavlja, da bodo prevzemali vodilne položaje na različnih področjih družbenega življenja, zato je, vzporedno s skrbjo za njihov intelektualni razvoj, še toliko bolj pomembna zavestna in sistematična skrb za njihov socialno-čustven in moralni razvoj. Pridobljena znanja, stališča in veščine, moralno razmišljanje in vrednote, občutljivost za moralne dimenzije problemov (Ferbežer, 2011), jih bodo usmerjale k odločitvam, ki bodo (lahko) imele dolgoročnejši vpliv na širše družbeno okolje.

V literaturi zasledimo različne koncepte, pojmovanja in didaktične pristope,² ki nagovarjajo nujnost vzgoje in izobraževanja za vrednote in etiko v povezavi s celostnim razvojem (nadarjenih) otrok. Eden izmed njih je vzgoja karakterja, ki jo, kljub odsotnosti konsenza o enotni definiciji, lahko opredelimo kot skupek psiholoških značilnosti, ki motivirajo in aktivirajo posameznika, da v zasebnem in družbenem življenju deluje kot moralni agent (Berkowitz in Hoppe, 2009). Takšne značilnosti med drugim vključujejo zmožnost empatije, sočustvovanja, vesti, moralnega razmišljanja, moralne vrednote, moralno identiteto, perspektivno delovanje, moralno ogorčenost in moralno občutljivost (prav tam). Raziskave in študije med drugim ugotavljajo visoko občutljivost nadarjenih otrok za etične probleme, ki se pojavlja že zgodaj v otroštvu (gl. Weyringer in Patry, 2005), hkrati z visokimi intelektualnimi zmožnostmi izkazujejo nadpovprečno sposobnost »konceptualizacije moralnih problemov« oziroma moralnih premišljevanj (Lee in Olszewski-Kubilius, 2006, str. 36) in izpostavljajo, da so nadarjeni otroci pogosto socialno zrelejši od vrstnikov.³

Koncepti in vsebine, povezani z etičnim razmišljanjem se med drugim nanašajo na ukvarjanje nadarjenih s človekovimi pravicami (Kohlberg, 1964, v Lee in Olszewski-Kubilius, 2006, str. 36); socialno pravičnostjo in pravico (Piechowski, 1991; Silverman, 1994, v Berkowitz in Hoppe, 2009), z enakostjo, s spoštovanjem »dostojanstva človeškega bitja kot posameznika« (Karnes in Brown, 1981, v Ferbežer, 2011, str. 99–100), poštenim sodelovanjem (Clark, 1992, po Codd, 2007, v Rostohar, 2012).

Nadarjeni otroci so pogosto usmerjeni k pravičnosti in njenemu udejanjanju; altruistično naravnani, darežljivi, družbeno občutljivi in empatični, zavzemajo perspektivo in čustva drugega ter manifestirajo občutljivost na stisko in čustva drugih (Berkowitz in Hoppe, 2009; Silverman, 1994; Lovecky, 1997; Rostohar, 2012).

² Eden izmed kompleksnih didaktičnih pristopov, ki prepleta pridobljena znanja z vzgojo za vrednote preko uporabe dilem je t.i. VaKE (*Values and Knowledge Education*). O tem: Weyringer in Patry, 2005 in 2007.

³ O socialno-emocionalnem razvoju nadarjenih in težavah, s katerimi se soočajo, gl. Rostohar, 2012.

Dejavnosti skupnosti učencev šole in (šolskega) otroškega parlamenta lahko v šolskem okolju vzpostavljajo avtentične učne situacije⁴, preko katerih nadarjeni učenci na voditeljskem področju⁵ zadovoljujejo svoje potrebe in uresničujejo potenciale po holističnem, konceptualnem, divergentnem in kritičnem razmišljanju, kreativnosti, reševanju problemov, omogočajo razvoj komunikacijskih in sodelovalnih veščin, empatijo in sočutje. Izkušensko se učijo argumentiranja, dialoga, vrednotenja, načrtovanja, zavzemanja različnih perspektiv, sprejemanja odločitev, samorefleksije⁶ ter prevzemanja odgovornost. Prav slednje je ena od najpomembnejših veščin vodenja⁷ (Weyringer in Patry, 2007). Ali kot ugotavlja Ferbežer⁸ (2011, str. 106): »Oblikovanje razuma in moralnega karakterja nadarjenih učencev je najbolje izvedeno v učno-vzgojnem okolju, kjer sta razumljeni intelektualna in emocionalna kompleksnost učenja in poučevanja. Miselni procesi ne obstajajo sami zase niti kvalitete karakterja, ki razvijajo notranji 'jaz', ne najdemo v izolaciji. Miselni procesi in kvalitete karakterja delujejo povezano, dopolnjujejo drug drugega, črte razlikovanja so pogosto zabrisane.«

Potek naloge

Razvojno nalogo »Šolski otroški parlament kot učno okolje za razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju« je zasnovala, razvijala in spremljala mag. Pavla Karba, ki je mentorju/učitelju svetovala ter nudila strokovno podporo. Ker se je med tem že upokojila, sva prispevek dokončno oblikovala Klavdija Šipuš in Dejan Kokol.

V nalogi smo razvijali in preizkušali uveljavljene didaktične strategije, ki so v teoriji in praksi prepoznane kot dobre za razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju. Izpostavili smo predvsem tiste, ki spodbujajo in gradijo participativno kulturo odnosov in aktivno demokratično državljanstvo, ter jih lahko v procesih učenja in poučevanja uresničujemo v okviru skupnosti učencev šole oziroma otroškega parlamenta.

Preizkušali in ovrednotili smo določene didaktične strategije (aktivno poslušanje, interpretacija zornega kota drugega udeleženca, preokvirjanje, JAZ-sporočila, osredotočanje v prihodnost, predlagane možnosti, kognitivni konflikt, povzemanje, načrtovanje akcij in izvedba, moderiranje okrogle mize, iz debate v dialog in akcijo ipd.) s ciljem nadgraditi in poglobiti socialni, moralni in kognitivni razvoj nadarjenih na voditeljskem področju (razvoj komunikacijskih spretnosti, stališč in vrednot za sobivanje različnih, sposobnosti odločanja o sebi in za skupno dobro, sposobnosti sprejemanja individualne in družbene odgovornosti, sposobnosti empatije čustev in misli druge osebe).

⁴ Primer avtentične učne situacije v slovenskem šolskem prostoru je opisan v prispevku K. Strehar (2012).

⁵ T. Malešević (2011) navaja usmeritve za razvijanje karakterja talentov na vodstvenem področju, kot so spodbujanje tolerance in sodelovanja, odgovornost do drugih in vprašanj skupnosti ter nenasilne komunikacije. Izpostavlja tri področja, ki v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu nudijo priložnosti za razvijanje karakterja in vodstvenih sposobnosti (nadarjenih) učencev: participacijo, učenje s posnemanjem in prosocialno vedenje.

⁶ Ferbežer poudarja pomen vzpostavljanja učnih okolij in situacij, ki pri nadarjenih učencih omogočajo refleksijo: »Moralno in etično razumevanje ustrežata miselni aktivnosti evalvacije. Spretnosti branjenja izbir z globljimi kriteriji in postavljanje standardov, s katerimi evalviramo sami sebe, so osnovne spretnosti, ki so potrebne v oblikovanju etičnih in moralnih odločitev, temelječih na vrednotah.« (Ferbežer, 2011, str. 101).

⁷ George med spretnosti vodje šteje: »samozavest, pozitivno dobro sprejemanje drugih, prilagodljivost, močan občutek za odgovornost, dobro razvite komunikacijske spretnosti, smisel za načrtovanje, skupinsko dinamiko in stike z javnostjo ipd.« (George, 1997, str. 86).

⁸ O moralnem oblikovanju nadarjenih otrok gl. Ferbežer, 2002, str. 287–297.

Pot do ponotranjenja in oblikovanja vrednot, stališč in moralne drže je dolgotrajen vseživljenjski proces, ki se postopoma izgrajuje in dopolnjuje. Na tem mestu je usposobljenost pedagoškega kadra izrednega pomena kot tudi nujnost ozaveščanja, da je izgrajevanje participativne demokratične kulture del procesa našega življenja.

Predstavitev primera

Šolski otroški parlament (na OŠ Gornja Radgona tudi šolska otroška vlada) predstavlja eno izmed odličnih učnih okolij za poglobljeno razvijanje nadarjenosti na voditeljskem področju. Šola/mentor v teh skupnostih za nadarjene učence ustvarja avtentične življenjske situacije, omogoča kritično opredeljevanje in samorefleksijo ter jih motivira k akciji in k demokratičnemu delovanju/participaciji. Takšno delovanje spodbuja nadgradnjo in poglobitev socialnega, moralnega in kognitivnega razvoja nadarjenih na voditeljskem področju.

Na OŠ Gornja Radgona že vrsto let ob šolski skupnosti delujeta šolski otroški parlament in šolska otroška vlada. V ti skupnosti so lahko demokratično izvoljeni tudi nadarjeni učenci na voditeljskem področju. V času razvojne naloge so bili med delegati v šolski otroški parlament izvoljeni trije predstavniki tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja, ki so identificirani kot nadarjeni učenci na voditeljskem področju.

Mesečna srečanja teh učencev z mentorjem so bila namenjena skupnemu načrtovanju in pripravi aktivnosti, ki so jih učenci samostojno izvajali na srečanjih predstavnikov šolskega otroškega parlamenta tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Poudarek je bil na razvijanju komunikacijskih veščin oz. tehnik aktivnega poslušanja, izražanja (jaz sporočila) in moderiranja z izkustvenim učenjem. Pridobljena znanja in veščine so nato preizkušali v konkretnih avtentičnih situacijah, kot so priprava in vodenje sestanka/delavnic/okrogle mize šolskega otroškega parlamenta, sonačrtovanje aktivnosti šolske otroške vlade in pomoč predsednici pri vodenju sej šolske otroške vlade.

Cilji aktivnosti so bili usmerjeni v razvoj komunikacijskih spretnosti, sprejemanja odgovornosti, stališč in vrednot za sobivanje različnih, sposobnosti odločanja o sebi in za skupno dobro ter sposobnosti empatije čustev in misli druge osebe. Takšno učno okolje se lahko ustvari z različnimi didaktičnimi strategijami.

Prvi sklop delavnic je bil usmerjen v razvoj strategij aktivnega poslušanja. Kriteriji, ki so nas usmerjali k uresničevanju zastavljenih ciljev, so bili osredotočeni na naslednje spretnosti: popolna osredotočenost na sogovornika; izražanje empatije; polaganje pozornosti na neverbalno govorico telesa; spremljanje sogovornika in vzdrževanje očesnega stika; prikimavanje; postavljanje odprtih vprašanj; preverjanje razumevanja; povzemanje; nemoraliziranje ali sojenje; neseganje v besedo; nepristranskost.

V sklopu teh delavnic so učenci na glas prebirali aktualne članke iz različnih časopisov in se učili aktivnega poslušanja. Nekdo je prebiral, ostali so pozorno poslušali. Poslušalci so nato zgodbo ponovili in pripovedovalec je pozorno poslušal, kako je poslušalec uspel zgodbo povzeti oz. ponoviti. (Komentar učenke ob tej delavnici: »Tako kot pisanja, se je treba naučiti tudi poslušanja.«)

Drugi sklop delavnic je bil usmerjen v razvoj komunikacijskih spretnosti – JAZ sporočil. Pri tem so nas usmerjali kriteriji za izražanje lastnega mišljenja, izražanja posledic, ki jih ima to

dejstvo za nas, in izražanja čustev, ki jih ob tem doživljamo. Z različnimi vajami (glej Priporočila za prakso) so se učenci preizkušali v tvorjenju in izražanju JAZ sporočil.

Ugotovili so, da ob izražanju lastnih mnenj in čustev redko uporabljamo JAZ sporočila in da se je tega treba naučiti. Ob tem so jim prišle prav strategije aktivnega poslušanja, ki so jih v sklopu tega dodatno krepili. Učenci so postali bolj pozorni na izražanje lastnih misli in se v medsebojni komunikaciji drug drugega opozarjali ter usmerjali.

Tretji sklop delavnic je bil usmerjen v razvijanje sposobnosti odločanja za skupno dobro. Kriteriji, ki smo jim sledili, so bili načrtovanje in izvedba akcije za višji cilj in za skupno dobro, za pozitivne vrednote in vrednote sobivanja različnih, za sposobnost sprejemanja odgovornosti za lastno in družbeno prihodnost. Mentor je v tem primeru zgolj spodbujal, predstavil poti in smotrnost/učinke takšnega delovanja ter usmerjal učence, ki so samostojno in participatorno načrtovali in izvedli akcijo za skupno dobro.

Učenci OŠ Gornja Radgona so v letu 2017 izvedli akcijo aktivnega državljana, v sklopu katere so se zavzeli za pobudo učencev, ki so jo kot peticijo prenesli vodstvu šole. Že vrsto let so si učenci šole močno prizadevali za lastne šolske omarice. Učenci, vključeni v nalogo, so ugotovili, da je ena izmed možnosti delovanja za skupno dobro izvedba akcije aktivnega državljana – priprava peticije, zbiranje podpisov in naslovitev na ustrezno osebo/institucijo. Peticijo so spisali, se organizirali in zbirali podpise učencev na predmetni stopnji ter peticijo s podpisi predali vodstvu šole. Akcija je bila uspešna, saj so učenci v letu 2018 prejeli svoje šolske omarice.

Četrty sklop delavnic je bil usmerjen v razvoj veščin moderiranja. Kriteriji, ki smo jim ob tem sledili, so bili: razvoj komunikacijskih spretnosti aktivnega poslušanja; postavljanje kvalitetnih vprašanj; podajanje kvalitetnih povratnih informacij; odprtost za različna mišljenja in poglede; ustvarjanje varnega komunikacijskega in sodelovalnega okolja; aktiviranje ustvarjalnih in delovnih potencialov slehernega člana skupine; spodbujanje k medsebojnemu razumevanju in spoštovanju; usmerjanje k postavitvi skupnih ciljev in korakov za doseganje teh ciljev; motiviranje in zgled.

Kot organizatorji Pomurskega otroškega parlamenta (2017) so omenjeni učenci aktivno vsebinsko in izvedbeno sonačrtovali aktivnosti ter vodili delavnice na posamezne podteme krovne teme otroškega parlamenta »Otroci in načrtovanje prihodnosti« (komentar učenke: »Všeč mi je bilo, da smo smeli sami pripraviti delavnice in jih tudi voditi!«). Prav tako so izvoljeni delegatki za Nacionalni otroški parlament svetovali o ustrezni komunikaciji aktivnega poslušanja in izražanja svojega mišljenja z JAZ sporočili, o empatičnosti (komentar učenca: »Razmisli, kako bi se ti počutila, razmišljala in ravnala, če bi bila na njegovem/njenem mestu.«), jo motivirali k odločnosti in ob tem izhajali iz lastnih izkušenj, pridobljenih v sklopu razvojne naloge.

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Pričakovani rezultat razvojne naloge je bil dosežen. Uspeli smo poglobiti razvoj nadarjenosti na voditeljskem področju in ob tem vzgajati za demokratično delovanje in participacijo v sklopu šolskega otroškega parlamenta. Na osnovi ugotovljenega začetnega stanja, zastavljenih ciljev in kriterijev ter vidnih pozitivnih učinkov ob zaključku naloge (refleksija mentorja, samorefleksija nadarjenih učencev: »V delavnicah sem se veliko novega naučil in si pridobil izkušnje za uspešno komunikacijo z drugimi.« »Tudi učenci lahko vplivamo na dogajanje v šoli.«) lahko zaključimo, da je bila naloga uspešno opravljena.

Ocenjujemo, da so nadarjeni učenci na voditeljskem področju skozi proces načrtovanja, aktivne participacije in sodelovanja v avtentičnih oblikah demokratičnega učnega okolja dosegli zastavljene cilje in s tem poglobili razvoj nadarjenosti na voditeljskem področju. Postali so pozorni na svoja močna področja in slabosti v komunikaciji, jih samokritično razvijali, se pravilno empatično odzivali in izkazovali proaktivnost za skupno dobro.

Priporočila za mentorje otroških parlamentov za dvig kakovosti usposabljanja otrok na voditeljskem področju

Na osnovi uspešne prakse mentorjem priporočamo, da dejavnosti za razvijanje voditeljskih sposobnosti usmerijo v razvijanje komunikacijskih veščin, kot so – aktivno poslušanje, JAZ-sporočila, moderiranje in v razvijanje sposobnosti odločanja za skupno dobro.

V nadaljevanju predstavljamo primere dejavnosti za razvijanje komunikacijskih veščin. Primer za razvijanje sposobnosti odločanja v skupno dobro smo predhodno že podrobneje predstavili.

Aktivno poslušanje

Ena izmed temeljnih komunikacijskih veščin oziroma tehnik je aktivno poslušanje, le-ta pa bistveno vpliva na medsebojne odnose. Pozorno poslušanje je znak spoštovanja in upoštevanja sogovornika.

Primer vaje, ki vključuje aktivno poslušanje (prirejeno po Prgič, 2010):

Pripovedovalec pojasnjuje svoje mišljenje/stališča, poslušalec pozorno posluša in nato preverja razumevanje slišane (lahko tudi povzema, s prikimavanjem potrjuje razumevanje, vzdržuje očesni stik, ne sega v besedo ...). Nato pripovedovalec podkrepi svoje mišljenje/stališče, poslušalec ponovno pozorno posluša in preverja razumevanje slišane ter poda svoje mišljenje/stališča.

JAZ sporočila

S pomočjo JAZ sporočil omogočamo sogovorniku zaznavo našega občutenja. Na ta način lahko sporočamo, kaj konkretno je za nas moteče, kakšne posledice ima to za nas in kakšna čustva ob tem doživljamo.

Primer vaje, ki vključujeta JAZ sporočila (prirejeno po Retuznik Bozovičar, 2014):

Vaja 1

Spodaj je opisanih nekaj situacij. Razmisli, kako bi v njih oddal JAZ sporočilo.

- a. Sosed posluša glasno glasbo, ki te moti pri počitku.
- b. Mama želi, da pospraviš svojo sobo, ti pa si ravno sredi dopisovanja s prijatelji.
- c. Sošolec nikoli ne naredi domače naloge. Pogosto te prosi, da si jo prepíše od tebe. To te moti.
- d. Prijatelj vedno, kadar sta zmenjena, zamudi.

Vaja 2

Spodnja sporočila preoblikuj v JAZ sporočila, kjer se da, ostale pa preoblikuj v pozitivna sporočila.

SPOROČILO	JAZ sporočilo/pozitivno sporočilo
»To ni bilo slabo.«	
»Ne bo ti uspelo.«	
»Nujno mi moraš pomagati.«	
»Tega pa nisem rekla.«	

Izogibajmo se TI sporočilom, saj le-ta izražajo negativne sodbe in ukaze, kajti sogovornik ob tem doživlja neugodna čustva. Prav tako se je potrebno izogibati MI sporočilom, saj na ta način prikrivamo lastno mišljenje in želje.

Moderiranje

»Moderiranje lahko opišemo kot proces, ki pelje skupino skozi učenje ali spremembo na način, da vsi člani skupine prispevajo. Ta pristop predpostavlja, da ima vsak posameznik nekaj edinstvenega in vrednega, kar lahko deli. Brez prispevka in znanja vsakega posameznika, je lahko sposobnost skupine, da se odzove na neko situacijo, okrnjena. Naloga moderatorja je, da iz posameznih članov skupine izvabi znanja in ideje, da jim pomaga, da se učijo drug od drugega, ter da razmišljajo in delujejo skupaj.« (*E-priročnik za mentorje/-ice in koordinatorje/-ke otroških parlamentov*, 2016)

Priporočila za mentorje šolskih otroških parlamentov

NE	DA
debatirajte o temi.	Vzpostavite dialog med učenci.
vsiljujte metodo in načina dela.	Širite obzorja, nakazujte možnosti.
ukvarjajte se z vsebino.	Vodite/usmerjajte proces.
dajajte odgovorov.	Zastavljajte vprašanja.
poučujte.	oderirajte.
bodite otrokom na poti.	Dajte jim prostor.
usmerjajte otrok k problemom.	Usmerite jih k ciljem/rešitvam.

Viri

- Berkowitz, M. W. in Hoppe, M. A. (2009). Character Education and Gifted Children. *High Ability Studies*. 20(2) 131–142.
- E-priročnik za mentorje/-ice in koordinatorje/-ke otroških parlamentov. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije. Pridobljeno s [http://www.zpms.si/data/upload/E_prirocnik_POSODOBLJEN_2016_v1\(1\).pdf](http://www.zpms.si/data/upload/E_prirocnik_POSODOBLJEN_2016_v1(1).pdf)
- Ferbežer, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Nova Gorica: Educa.
- Ferbežer, I. (2011). Povezovanje razuma in moralnega karakterja nadarjenih. *Anthropos*, 221–222 (1–2), 93–109.
- George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Lee, S. Y. in Olszewski-Kubilius, P. (2006). The Emotional Intelligence, Moral Judgment and Leadership of Academically Gifted Adolescent. *Journal for the Education of the Gifted*, 30, 29–67.
- Malešević, T. (2011). *Zakaj in kako razvijati karakter nadarjenega otroka za bodočega voditelja*. Pridobljeno s: <http://www.irdo.si/skupni-cd/cdji/cd-irdo-2011/referati/f-malesevic.pdf>
- Mrak Merhar, I. (2018). *Tehnike komuniciranja*. Mladinski CEH. Pridobljeno s <http://www.mladinski-ceh.si/objava/137/tehnike-komuniciranja>.
- Prgić, J. (2010). *Šolska in vrstniška mediacija: vse, kar morate vedeti o mediaciji v šoli*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Retuznik Bozovičar, A. (2014): *Veščine sporazumevanja (interno gradivo)*. Srednja šola Jesenice. Pridobljeno s http://ssj-jesenice.si/uporabnik/file/GRADIVA/VE%C5%A0%C4%8CINE%20SPORAZUMEVANJA_1%202014.pdf

- Strehar, K. (2012). Nadarjeni učenci in njihov razvoj v okviru dejavnosti Skupnosti učencev šole in Otroškega parlamenta. Projekt: mladinske subkulture na šoli. V T. Bezić, (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik* (str. 323–330). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rostohar, G. (2012). Socialno-emocionalni razvoj nadarjenih. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik* (str. 52–66). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Weyringer, S. in Patry J. L. (2005). Values and Knowledge Education (VaKE) – can they be combined? *Europe's Journal of Psychology*, 1, 4. Pridobljeno s <https://ejop.psychopen.eu/article/view/375/html>.
- Weyringer, S. in Patry J. L. (2007). VaKE and Education for Leadership and European Citizenship, *Faisca*, 12 (14), 4–27. Pridobljeno s <https://www.researchgate.net/publication/57594050>

Dvojno izjemni učenci in akceleracija

Biserka Lep, Štefka Smej, Barbara Žnidarko, Branka Orož, Janja Plohl, Anita Leskovar, Jože Šipuš in dr. Sanja Metličar Sternad

Dvojno izjemni učenci - kako organizirati, izvajati in evalvirati IP zanje in z njimi

Biserka Lep, univ. dipl. psih.,
svetovalka za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Priprava, izvajanje in evalviranje IP za otroke s posebnimi potrebami je že ustaljena praksa v slovenskih šolah, saj usmerjamo učence s posebnimi potrebami v različne programe izobraževanja že od leta 2000. (ZUOPP, Uradni list RS, št. 54/00). V okviru Razvojne naloge »Razvijanje in preizkušanje sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi v osnovni šoli in srednji šoli« smo si na Zavodu RS za šolstvo, na OE Maribor, na treh osnovnih šolah prizadevali pripraviti, izvajati in evalvirati individualiziran program za tri dvojno izjemne učence. Razvojna naloga je trajala dve šolski leti, od leta 2016 do 2018. Naša osnovna naloga je bila ustvarjati spodbudno učno okolje, ki je prilagojeno otroku na takšen način, da upošteva njegove primanjkljaje, ovire ali motnje in hkrati upošteva področja nadarjenosti in/ali talentov. V dveletnem projektu smo se veliko naučili, bi pa s tem današnjim znanjem in izkušnjami vsekakor naslednjič drugače pristopili k delu in bi se učinki najverjetneje pokazali že prej. Sicer pa je značilno pri delu z dvojno izjemnimi, ki so bili dlje časa brez ustrezne podpore v šolskem okolju, da se učinki novo organiziranega dela pokažejo šele v nekaj mesecih.

Ključne besede: dvojno izjemni, razširjena strokovna skupina, izvajanje in evalvacija IP

Abstract: The preparation, implementation and evaluation of IEPs for children with special needs is already an established practice in Slovene schools. We have been directing students with special needs to the specific educational programs since 2000 (ZUOPP, Uradni list RS, no. 54/00). In the framework of the developmental project "Developing and testing the contemporary organizational and didactical approaches to working with talented students in elementary and secondary school", we at the National Education Institute of Slovenia - OE Maribor, are working to prepare, implement and evaluate IEP for three twice exceptional students at three elementary schools. The developmental task lasted two school years, from 2016 to 2018. Our main task was to create a stimulating learning environment that is adapted to the child in such a way, that it takes into account his/hers deficiencies, disabilities or disorders, while also taking his/hers strong areas into account and/or talents. In the two-year project, we have learned a lot, however, with our present knowledge and experiences, we will most definitely start our work differently next time; this way the effects will likely be shown earlier. Otherwise, it is characteristic of dealing with twice-exceptional children, who for a long time had no adequate support in the school environment that the effects of the newly organized work take a few months to be shown.

Keywords: twice-exceptional children, extended expert group, implementation and evaluation of IEP

Uvod

O dvojno izjemnih učencih je izšel prvi tekst v slovenskem jeziku izpod peresa Lidije Magajna (2007). Od takrat se je v praksi marsikaj spremenilo na bolje, ozaveščenost o teh učencih je narasla, saj je na skoraj vsakem posvetu ali konferenci tudi prispevek o njihovem funkcioniranju in njihovih potrebah, ki zahtevajo specifičen pristop (Nadarjeni učenci s posebnimi potrebami, Pedagoška fakulteta UL, 2013; Strokovni center za avtizem, posvet, 2018, Strokovni posvet o nadarjenih, Ruše, 2017, mnoge diplomske naloge ...).

Dvojna izjemnost je termin, ki se običajno uporablja v literaturi, nekateri avtorji pa ob več motnjah, po katerih so ti učenci lahko usmerjeni, uporabljajo termin *multipla izjemnost* (Montgomery, 2015).

Dvojno izjemni učenci, njihove značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe

Dvojno izjemni učenci so različni med seboj. Ne glede na področje, zaradi katerega so prepoznani kot otroci ali mladostniki s posebnimi potrebami in ne glede na njihove nadpovprečne, visoke ali izjemno visoke sposobnosti, zahteva delo z njimi različne pristope. Njihove težave izhajajo iz diskrepantnih intelektualnih sposobnosti, asinhronega razvoja, specifičnega učnega stila in, kadar to kombiniramo z nepoznavanjem in stereotipnim stališčem nekaterih učiteljev do teh otrok, je uspeh v šoli skoraj nemogoče pričakovati (Trail, 2011).

Dlje časa, ko učenci niso prepoznani kot dvojno izjemni, in dlje časa, ko njihove specifične učne potrebe niso ustrezno podprte, več čustvenih težav imajo, več je težav v socialnem funkcioniranju in z obvladovanjem anksioznosti, morda se spopadajo celo z depresijo ali čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Konflikt med njihovimi sposobnostmi in nezmožnostjo uresničevanja intelektualnih potencialov vodi v frustrirajoče izkušnje, tako za učence kot za učitelje in starše (Trail, 2011). Zaradi specifične kombinacije intelektualnih potencialov in težav pri obvladovanju osnovnih šolskih veščin (kot so, na primer branje, pisanje, računanje) mnogi razvijejo z vstopom v šolo nizko samopodobo (King, 2005). Dvojno izjemni učenci imajo lahko več socialnih in čustvenih težav kot »le« nadarjeni učenci, zato običajno potrebujejo več podpore in pomoči na obeh področjih (Nicpon, 2015). Torej je podpora na socialnem in emocionalnem področju vsaj enako pomembna kot podpora na učnem področju. Še posebej, če verjamemo Pennacu (2010), dislektiku, profesorju in pisatelju, da se samo srečni možgani lahko učijo.

Kako svojo stisko doživljajo dvojno izjemni v šolskem sistemu, ki jih podpira le delno (bolj na področju njihovih težav kot na področju nadarjenosti), lahko razberete iz pesmi multiplo izjemne učenke. Pesem je nastala v času razvojne naloge, ko se je deklico poskušalo podpirati tudi na vseh tistih področjih, kjer je lahko blestela (likovno področje, glasba, poezija, tekmovanja na državni ravni).

School

Being in hell in the darkness,
with a small light of hope,
walking on fire and glass,
seeking for hope and desire,
the small light was weaker through years,
and nearly non-existent to say the least,
if you're strong you'll survive,
if you're weak you'll die,
if you can keep going, keep going,
if not you just wont to die.

Hell is crazy and wrong, brutal and violent,
but if you made out,
you made out with hundreds of scares,
that won't go away, because these scares
stay,
but don't be sad, just be glad you're alive,
and away, far away from the land of sadness.

Anne-Mari

Vsi, ki vzgajajo in poučujejo dvojno izjemne učence, s(m)o na poti skupnega iskanja – na poti prizadevanja za novo znanje in iskanja optimalnih poti do novega znanja. Naslednja formula je odraz realnosti in kompleksnosti pri delu z dvojno izjemnimi učenci:

$$2i=3r$$

(dvojno izjemni) (raziskovanje)

Razumevanje dvojno izjemnih terja raziskovanje na treh področjih: na področju izobraževanja nadarjenih učencev, na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami in kombinacijo obojega (Twice-Exceptional Newsletter, 2017). Šele slednje omogoča, da lahko nudimo učencu ustrezno pomoč, takšno, kot jo on potrebuje, in ne takšno, kot odrasli mislimo, da jo.

Naša skupna naloga je ustvarjati najprej *psihološko varno okolje*, da se učenec sploh lahko vključi in sodeluje. *Hébert (2015)* opisuje psihološko varno okolje, kot tisto, *kjer učitelj vidi učenca v pozitivni luči*. Temelji na štirih predpostavkah:

- *spoštovanje* (ljudje smo sposobni, dragoceni ter odgovorni in bi morali biti ustrezno temu tudi obravnavani),
- *zaupanje* (izobraževanje naj bi bilo sodelovalno, kjer je sam proces enako pomemben kot končni izdelek),
- *optimizem* (imamo še neizkoriščen potencial na vseh področjih človekovega udejstvovanja),
- *naravnost v razvoj* (potencialne lahko najboljše realiziramo v šolah, ki so naravnane v razvoj).

Jasna Cvetković-Lay (2014) je ustanoviteljica Centra za spodbujanje nadarjenih otrok »Bistrić« v Zagrebu (glej Bistrić ..., 2018, domača stran). V njihove programe za nadarjene otroke sprejmejo vsako leto tudi tri ali štiri dvojno izjemne otroke. Pri svojem delu ugotavljajo, da je njihov preventivni program še posebej pomemben za dvojno izjemne učence, ker se pri njih zelo pogosto pojavljajo vedenjske motnje. Izkušnje pri delu so jim pokazale, da ti otroci šele po 10 mesecih intenzivnega druženja v delavnicah, kjer so med sebi enakimi in v manjših skupinah, začno spreminjati svoje vedenje, saj z možnostjo izbire počno tisto, kar jim je zanimivo in dovolj zahtevno. Spremembe zaznajo najprej v delavnicah, ki jih vodijo, o njih jim sporočajo tudi starši, včasih pa tudi učitelji.

Baum S., Bahr L., Maxwell C., Sherman W., Sevilla C., Vargas K. (2017) opisujejo, kako so iskali najbolj učinkovite strategije za delo v razredu za dvojno izjemne učence na njihovi šoli *Bridges Academy*, ZDA (2018), ki je zasebna šola za dvojno izjemne učence. Zaradi ponavljajočih situacij, ki so za dvojno izjemne učence izredno obremenjujoče, so ti učenci še posebej podvrženi *možnosti razvoja anksioznih motenj*. Pričakovanja, da bo učenec zmožen učenja v primeru prevelike anksioznosti, pa niso realna. Zanje je zelo bistveno, da se počutijo *psihološko varne*. Avtorice poudarjajo naslednje vidike dela z dvojno izjemnimi učenci, ki omogočajo občutek varnega okolja:

- Dober odnos med učitelji in učenci.
- Naloge, ki so ravno dovolj intelektualno zahtevne zanje in hkrati spreminjajo težak strokovni jezik na nivo pogovornega jezika (za lažje razumevanje in povezovanje snovi).
- Za boljše razumevanje podanih informacij in navodil uporabljajo njihova močna področja (npr. vizualno podane informacije).
- Za boljše razumevanje vsebine v diskusijah uporabljajo načine, ki temeljijo na njihovih močnih področjih.

Torej je zelo pomembno, da *pri razvijanju močnih področij učenca ne pozabimo*, da je potrebno *upoštevati in izvajati vse prilagoditve*, ki jih tudi sicer potrebuje pri usvajanju in izkazovanju znanja.

Strokovna skupina za pripravo IP za dvojno izjemnega učenca

V okviru razvojne naloge smo na vsaki šoli v »razširjeni strokovni skupini« iskali optimalne pedagoške pristope za posameznega dvojno izjemnega učenca. Razširjeno strokovno skupino smo sestavljali člani strokovne skupine, ki jo je imenoval ravnatelj zavoda, učitelji, ki poučujejo predmete z učenčevega močnega področja, starši, učenec ter svetovalka Zavoda RS za šolstvo kot zunanja sodelavka, poznavalka problematike vzgoje in izobraževanja dvojno izjemnih otrok. Konkretno pedagoške pristope, ki smo jih oblikovali v strokovni skupini, bodo v nadaljevanju podrobneje predstavili in ovrednotili strokovni delavci šol. Na osnovi naših skupnih spoznanj pa bom na tem mestu dodala le posplošena spoznanja o našem delu in priporočila za prakso.

Ugotovitve in priporočila za prakso

Ne glede na vsebino in kvaliteto IP za posameznega učenca je zelo pomembno, da šola zaupa staršem in da starši zaupajo šoli, da teče med njimi spoštljiva in zaupna komunikacija. To pa je možno le v primeru, če se vsi udeleženi strinjamo, da je naš skupen cilj usmerjen v dobrobit otroka z vidika njegovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb in v razvijanje njegove nadarjenosti in/ali talentov. Ob načrtovanju IP za dvojno izjemne učence se moramo zavedati, da je najprej treba poskrbeti, da vsi učitelji nedvoumno vedo, po katerih kriterijih je otrok

usmerjen, kaj to posledično pomeni za njegovo vsakodnevno funkcioniranje v šolskem okolju, katera so njegova šibka in katera njegova močna področja. Veliko informacij o tem je zapisanih že v strokovnem mnenju, za potrebe učinkovega IP pa jih dopolnimo še z informacijami učiteljev in staršev ter učenca. Vsi učenci niso pripravljeni sodelovati na srečanjih ob pripravi in evalviranju IP. To je odvisno tudi od starosti učenca, lahko pa tudi od njegove siceršnje komunikacije v socialnih situacijah.

Na osnovi našega skupnega dela in izkušenj dajemo naslednja priporočila za prakso:

- *Učitelji morajo biti dobro seznanjeni z učenčevimi težavami, zaradi katerih je bil usmerjen.* Ni namreč vseeno, ali gre za primanjkljaje na posameznih področjih učenja, za učenca s čustvenimi motnjami, ali za Aspergerjev sindrom, ali za kombinacijo več motenj, kar kompleksnost funkcioniranja otroka še povečuje. Znana in preštudirana mora biti vsaj osnovna literatura, med sestanki pa večkrat poudarjeno, kaj je otrokova težava, kje lahko in moramo vplivati. Osredotočiti se je treba na pozitivne vidike razvoja ter poudarjati napredek učenca, saj ima to močan vpliv na nadaljnje učenčevo delo.
- *V prvem obdobju izvajanja IP je treba organizirati redna evalvacijska srečanja vsaj na dva meseca, kasneje pa ob ocenjevalnih obdobjih.* Pomembno je namreč, da se učitelji in celotna strokovna skupina sproti seznanijo z napredkom otroka, sproti opišejo, kako ga vidijo v razredu in koliko sodeluje pri posameznih predmetih, koliko zmore, s kakšnimi težavami se srečujejo učitelji na njegovih šibkih področjih. Pomembna je tudi sprotna informacija staršem, kako učitelji vidijo njihovega otroka in kaj menijo o uspešnosti posameznih prilagoditev.
- *Evalvirati je treba tudi delo odraslih, ne le učenca.* Skupaj je treba ugotavljati, kateri pristopi so bili najbolj uspešni, katere prilagoditve in podporne strategije dajejo dobre rezultate. Preizkusijo jih lahko tudi učitelji ostalih predmetov. Za učitelje, ki pa še niso spremenili svojega pogleda na učenca, svojega odnosa do njega ali svojega dela, pa velja, da jih je treba spodbuditi k iskanju boljših pristopov in izvajanju preizkušeno že uspešnih. Spodbujati jih je treba k sodelovanju s kolegi, ki so v tem že uspeli, pa kljub temu še vedno iščejo nove rešitve.
- *Sodelovanje s starši* naj ne bo le spoštljiva komunikacija, ampak jih je treba upoštevati kot kompetentne sogovornike. Starši imajo pogosto veliko dobrih idej, kako pomagati njihovemu otroku, jih je pa treba na skupnem sestanku prevetriti ter presoditi, kaj je možno uresničevati v šolskem okolju in kaj ni. Morda pa je možno njihove ideje upoštevati pri delu v interesnih dejavnostih, obogatitvenih programih itd.
- *Cilji morajo biti postavljeni realno* in najprej le za eno področje nadarjenosti, šele kasneje dejavnost razširimo na več področij, če je to potrebno, in oceniti, ali učenec to sploh zmore in če seveda to tudi sam želi. Slednje običajno ni problem. Pri tem moramo biti zelo pazljivi, da ne pride do preobremenitve učencev, saj imajo slabih izkušenj ponavadi že veliko.
- *IP za dvojno izjemne učence zmore uresničevati le razširjena strokovna skupina*, ki vključuje tudi učitelje, kjer je učenčevo močno (interesno) področje. Vključeni morajo biti starši in učenec sam, če le zmore. Vsi takšnega sodelovanja ne zmorejo ali ga ne želijo.

V svoji novi knjigi D. Montgomery (2015) zaključí, da potrebuje izobraževanje po vsem svetu preureditev v smeri konstruktivističnega pristopa k poučevanju, in da bodo v bodočnosti vodilne tiste šole, ki že sedaj zmorejo zadovoljiti potrebe dvojno izjemnih učencev.

Viri

- Baum S., Bahr L., Maxwell C., Sherman W., Sevilla C., Vargas K. (2017). Creating a 2e-friendly Classroom. *Twice Exceptional Newsletter*, 82, 15–21.
- Bridges Academy (2018). Domača stran. Pridobljeno s <https://www.bridges.edu/>;
- Bistrić - Centar za poticanje darovitosti djeteta »Bistrić«, Zagreb. (2018). Domača stran. Pridobljeno s <http://www.bistric.info>;
- Cvetković-Lay, J., (2014). Vključevanje dvojno izjemnih otrok v program delavnic centra »Bistić«, *Pedagoška revija za predšolsko vzgojo in prvi triletji*, EDUCA, 5(6), 57–68.
- Lep, B. (2018). Preparation, monitoring and evaluation of EIP for twice exceptional students. V 16. *ECHA Conference, Designing Programmes for Gifted Students Dublin*, 2018, Book of Abstracts (pp 164). Pridobljeno s http://echa2018.info/wp-content/uploads/2018/07/Abstract_Book.pdf.
- Magajna L. (2007). *Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi*. Ljubljana. Društvo Bravo.
- Hébert P. T. (2015). Providing a Psychologically Safe Environment, *Twice-Exceptional Newsletter*, 73, 20–23.
- King W. E. (2005). Addressing the Social and Emotional Needs of Twice-Exceptional Students, *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 16–20. Pridobljeno s <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/004005990503800103>.
- Montgomery, D. (2015). *Teaching gifted children with special educational needs supporting dual and multiple exceptionality*. New York: Routledge.
- Nicpon Foley M., Neihart M., Pfeiffer S., Cross T. (2015). The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know? 2nd Edition v MF NICPON, *2e Newsletter*, 73, 12–13.
- Pennac, D. (2010). *Šolske bridkosti*. Modrijan. Ljubljana.
- Trail, A. B. (2011). *Twice- exceptional gifted children : understanding, teaching, and counseling gifted students*. United States of America: Prufrock Press Inc.
- Twice-Exceptional Newsletter* (2017). 82, 9.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP/*. Uradni list RS, št. 54/00)

Delo razrednika z dvojno izjemnimi učenci

Štefka Smej, prof. matematike in dipl. pedagoginja, izvajalka dodatne strokovne pomoči

Projektni tim: Biserka Lep, svetovalka ZRSS, mag. Mirko Žmavc, ravnatelj, Štefka Smej, koordinatorka, Simona Bojnec, psihologinja, in Barbara Žnidarko, specialna pedagoginja

Povzetek: Nekateri otroci se zdijo socialno prilagojeni že od rojstva, od rojstva uspešno nadzorujejo, izražajo ter kontrolirajo čustva, spet drugi imajo večje težave na področju socialnega sprejemanja, spregovorijo kasneje, skratka funkcionirajo drugače. In s tako pisano množico otrok se srečujemo učitelji v šoli, ki postaja pomemben prostor socialne vključenosti. Učiteljeva naloga, da bi vsakega učenca vzgojili v samostojnega in odgovornega posameznika, postaja vedno zahtevnejša. Še posebej zahtevna je ta naloga za razrednika, kadar ima v oddelku vključene učence s posebnimi potrebami, nadarjene učence ali učence, ki imajo posebne potrebe in so hkrati nadarjeni, torej dvojno izjemne učence. Ti učenci potrebujejo za uspešno šolanje razrednika, ki dobro pozna njihove potrebe, jih sprejema takšne, kot so, z njimi vzpostavlja zaupen odnos in koordinira sodelovanje vseh, ki s svojim delom učencu omogočajo celostno obravnavo.

Ključne besede: razrednik, sodelovanje, dvojno izjemni učenci, Aspergerjev sindrom

Abstract: Some children seem to be more socially adjusted from their birth on; they control and express their feelings; the others have problems of social adaptability, they start to speak later, in one word, they act completely different. Teachers at school are confronted with such a picturesque group of students, which becomes a great space of social inclusion. The teacher's role to raise each student into an independent and responsible individual becomes even more complex. The class teacher has a difficult task to solve, especially if children with special needs, gifted children or students with both characteristics- double exceptional pupils are involved in the learning process. Therefore, these children need a class teacher who is well informed with their needs. The class teacher has to maintain a trustful relationship and coordinates the interaction of all who participate, collaborate and enable with their work an overall handling or treatment of those students.

Keywords: class teacher, collaboration, double exceptional students, Asperger syndrome

Uvod

Razredništvo je izredno kompleksna naloga za vsakega učitelja. Po mnenju strokovne in širše javnosti ima razrednik pomembno vlogo v procesu izobraževanja, saj pomaga, svetuje in informira učence, starše ter druge učitelje (Pušnik, 2001, str. 12). Dokumenti kurikularne preнове navajajo naslednje specifične cilje, ki jih lahko dosežemo samo v okviru kakovostne oddelčne skupnosti: zagotavljanje svobode in razvoj odgovornosti, strpnosti ter solidarnosti, povečanje aktivne vloge učencev, spodbujanje skladnega telesnega in duševnega razvoja, ki vključuje tudi socialni razvoj, povečanje stopnje vključenosti otrok, razvijanje sposobnosti samostojnega, ustvarjalnega in kritičnega mišljenja ter presojanja (Programske smernice, 2005, str. 4). Našteti cilji od razrednika zahtevajo, da oblikuje oddelčno skupnost kot socialni prostor, v katerem učenci razvijajo socialne in čustvene spretnosti ter se v njem ustvarjajo pogoji za doseganje učne učinkovitosti. Opažam, da so učenci učinkovitejši na vseh področjih svojega delovanja, če v oddelku prevladujejo dobri odnosi. Vloga razrednika pred učitelja postavlja številne izzive, če želi doseči, da bodo vsi učenci, tudi socialno in čustveno težje prilagodljivi, začutili socialno okolje razreda in se v njem počutili varne, enake in sprejete. Razrednik mora biti še posebej odprt in fleksibilen za učence s posebnimi potrebami. Oblikovati mora pozitivna prepričanja in vrednote, ki so povezane z integracijo otrok s posebnimi potrebami.

Zaradi raznolikosti želja in potreb posameznikov, ki se srečajo v oddelčni skupnosti, postane razredništvo izredno obsežno in nikoli dokončano delo. Seznam razrednikovih nalog je obsežen. Kot pravi Malič (1988, str. 30), opravlja organizacijsko, administrativno in pedagoško vlogo. V vlogi razredničarke mi je najtežje izvajanje pedagoških nalog, ki so najpogosteje vezane na enkratne neponovljive situacije in od mene zahtevajo veliko strokovnega znanja ter psihičnega napora, *še posebej takrat, kadar so v oddelek vključeni učenci s posebnimi potrebami, ki imajo težave s socialno komunikacijo in socialno interakcijo.*

Poleg zakonodajnih dokumentov delo razrednika usmerjajo Programske smernice (2005, str.7), ki opredeljujejo *sedem vlog razrednika: povezovalno, vzgojno, animatorsko, načrtovalsko, posredovalno, informativno in administrativno.* Čeprav se vloge med seboj povezujejo in prepletajo, v tem prispevku poudarjam predvsem pomen načrtovalske, vzgojne in posredovalne vloge. V okviru načrtovalske skupaj z učenci načrtujemo in evalviramo življenje in delo oddelčne skupnosti. Vzgojna funkcija nalaga razredniku načrtovanje in organiziranje situacij, v katerih učenci prevzemajo soodgovornost za življenje v oddelčni skupnosti ter odgovornost za svoja ravnanja in odločitve, razvijajo čut za sočloveka, temeljne

človeške vrednote in oblikujejo osebnost. V okviru posredovalne vloge razrednik pomaga učencem pri reševanju konfliktov ter omogoča priložnosti, v katerih razvijajo strategije njihovega konstruktivnega reševanja.

V nadaljevanju prispevka se osredotočim predvsem na tiste segmente dela razrednika, ki jih po večletnih izkušnjah smatram kot najpomembnejše pri vodenju oddelka, v katerega so vključeni učenci, *ki so čustveno in vedenjsko težje prilagodljivi*. Na koncu vsakega vsebinskega razdelka še posebej izpostavim spoznanja, do katerih sem prišla v zadnjem letu opravljanja dela razrednika. V tem šolskem letu je bil v moj oddelek vključen dvojno izjemen učenec, ki ga bom poimenovala Morski Val. Morski Val je *usmerjen kot učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in učenec z Aspergerjevim sindromom*.

Vodenje oddelka, v katerem je učenec z Aspergerjevim sindromom

Predpogoj uspešnega vodenja posameznega učenca je uspešno vodenje oddelka, saj je oddelk temeljna socialna skupnost šole, v kateri učenci preživijo največ časa. Z namenom doseganja omenjenega cilja pri vodenju oddelka sledim načelu celostnega pristopa, razvojne usmerjenosti, aktualnosti, povezovanja, strokovnega sodelovanja in interdisciplinarnosti. Na učence gledam kot na celovite osebnosti, ki so del oddelčne skupnosti ter širšega šolskega okolja. Delovanje v oddelčni skupnosti poskušam usmerjati v razvoj vsakega posameznika. S tem namenom aktivnosti usmerjam v odzivanje na aktualne potrebe tako skupine, kakor tudi posameznega učenca in nenazadnje tudi učiteljev, ki poučujejo v oddelku.

Pripravi programa dela oddelčne skupnosti namenim veliko časa in pozornosti, saj menim, da je uspešno delo pogojeno z uspešnim načrtovanjem, v katerega vključujem učence in ostale strokovne delavce šole. Ugotavljam, da se s tem, ko imajo učenci priložnost povedati svoje mnenje in podati svoje predloge, poveča njihova odgovornost za uresničevanje zastavljenih ciljev.

Menim, da je za uspešno načrtovanje potrebno dobro poznavanje razvojnih značilnosti učencev ter dobro medsebojno poznavanje. Učitelj razrednik mora dobro poznati učence, učenci učitelja. Ker je medsebojno poznavanje dolgotrajen proces, zagovarjam takšno organizacijo dela, ki omogoča predvidenemu razredniku v tretjem triletju poučevanje učencev v šestem razredu. S tem je učitelju dana priložnost spoznati funkcioniranje učencev tako na učnem, kakor tudi socialnem in čustvenem področju. Zagovarjam dejstvo, da vsak učitelj sam spozna učence in si ustvari predstave o njih. Tako se zmanjša tveganje za nerealne zahteve in pričakovanja do učencev.

Kljub omenjenemu pa ugotavljam, da so informacije, ki mi jih posreduje razrednik preteklega šolskega leta zelo dragocene, še posebej informacije o funkcioniranju učencev kot posameznikov in kot članov oddelčne skupnosti. V kolikor je v oddelku z odločbo usmerjen učenec, je smiselno, da bodoči razrednik sodeluje na zaključnem evalvacijskem sestanku članov strokovne skupine, ki obravnavajo učenca. Zraven predstavljenega, spoznavanju učencev namenim še *prve razredne ure*, ki jih načrtujem po načelu izkustvenega in v učenca usmerjenega vzgojno-izobraževalnega dela. Delo načrtujem in izvajam tako, da izhajam iz učenčevih življenjskih izkušenj, učenci pa so ves čas aktivni. Razmišljajo o sebi, prihajajo do spoznanja, kako se spreminjajo, razmišljajo o pomenu dobrega poznavanja samega sebe za postavljanje realnih lastnih ciljev, spoznavajo lastne vrednote in razvijajo sposobnost realnega samoocenjevanja. Delo organiziram tako, da lahko kot razredničarka spoznavam učence in da se lahko učenci spoznavajo med seboj.

Z zbranimi informacijami o učencih in dogajanju v oddelku opredelim potrebe oddelka kot celote in posameznikov v njem. Ugotovljene potrebe mi predstavljajo izhodišče načrtovanja dela oddelčne skupnosti. Zapisana izhodišča predstavim učencem z namenom motiviranja za sodelovanje pri načrtovanju programa ur oddelčne skupnosti in drugih aktivnosti oddelka. Izhajajoč iz izhodišč skupaj z učenci oblikujem cilje in dejavnosti za njihovo doseganje. Pri načrtovanju dejavnosti učenci iščejo odgovore na vprašanja, kdo, kdaj, kje in kako bo to izvajal, kako se bo izvajanje preverjalo in kakšne bodo posledice neizpolnjevanja oz. neupoštevanja dogovorov. S predlogi učencev dopolnim letni delovni načrt.

Načrtovani program dela med šolskim letom usmerja vodenje oddelčne skupnosti. Čeprav zaradi prilagajanja aktualnim potrebam učencev delo občasno odstopa od načrtovanega, je za učence z Aspergerjevim sindromom najpomembnejše dosledno delovanje v smeri zastavljenih dolgoročnih in iz njih izhajajočih kratkoročnih ciljev, ki morajo biti neposredno povezani z njihovim delovanjem in življenjem v oddelčni skupnosti.

Prej poudarjen pomen medsebojnega poznavanja učencev ter učencev in razrednika za uspešno načrtovanje in vodenje oddelka je v zadnjem letu, ko je bil v oddelek vključen Morski Val, dobil nove razsežnosti.

Morskega Vala sem zelo dobro poznala, saj sem mu kot pedagoginja več let nudila dodatno strokovno pomoč (v nadaljevanju DSP). Kljub dobremu poznavanju učenca, me je »primopredaja razredništva« od razrednika preteklega šolskega leta spodbudila k brskanju po strokovni literaturi. Želela sem dopolniti svoje znanje o značilnostih otrok z Aspergerjevim sindromom.

Kot sem omenila, mora učitelj razrednik dobro poznati razvojne značilnosti in morebitne posebnosti svojih učencev, saj le tako lahko uspešno vodi oddelek. Prav tako pa morajo posebnosti v funkcioniranju posameznega učenca poznati njegovi sošolci. V ta namen sem prvi šolski dan izvedla delavnico, v kateri so se vsi učenci seznanili z značilnostmi funkcioniranja učencev z Aspergerjevim sindromom. To je učencem olajšalo razumevanje določenih odstopanj od šolskih pravil oz. dogovorov, ki veljajo za Morskega Vala.

Dejavnosti septembrskih razrednih ur, z namenom nadaljnjega medsebojnega spoznavanja in spoznavanja samega sebe ter načrtovanja programa dela oddelčne skupnosti, sem prilagodila Morskemu Valu. Upoštevala sem njegove težave s socialno komunikacijo in predvsem socialno interakcijo; želi si biti družaben, vendar ima težave z vzpostavljanjem socialnih odnosov. Kljub temu so bile dejavnosti načrtovane tako, da so sošolci imeli priložnost spoznati njegovo funkcioniranje. S tem ko so se učenci seznanili z značilnostmi otrok, ki imajo Aspergerjev sindrom, in podrobneje spoznali značilnosti funkcioniranja Morskega Vala, so bili ustvarjeni pogoji za lažje razumevanje določenih prilagoditev, ki jih je bil učenec deležen. Učenci, predvsem takrat, kadar so pred njih postavljene določene zahteve in kadar želijo preizkušati meje, pogosto izpostavljajo načelo pravičnosti in enakih možnosti. Omenjene septembrske razredne ure so mi olajšale odgovarjanja na sicer redka vprašanja učencev o tem, zakaj ima Morski Val dovoljenje, da nekaj lahko počne, česar ostali ne smejo ali da mu nečesa ni treba narediti v takšnem obsegu in na takšen način kot ostali.

Pri oblikovanju in izvajanju programa ur oddelčne skupnosti je sodelovala tudi mobilna specialna pedagoginja, ki je Morskemu Valu nudila DSP. Ker so za učence z Aspergerjevim sindromom značilne težave s socialno komunikacijo in socialno interakcijo, sva v programu dela čez celo šolsko leto načrtovale razredne ure, katerih primarni cilj je bil razvijanje socialnih in čustvenih spretnosti vseh učencev, vendar na način, ki je Morskemu Valu omogočal aktivno sodelovanje in učenje iz konkretnih situacij. Omenjene razredne ure so bile

dragocena dodana vrednost k vzdrževanju ustreznosti razredne klime, ki je zelo pomembna za pridobivanje občutka sprejetosti med sošolci in pripadnosti oddelčni skupnosti.

Vodenje oddelka, v katerega je vključen učenec z *Aspergerjevim sindromom*, od razrednika zahteva tudi preiščeno *načrtovanje sedežnega reda učencev*. Z njim je treba v največjem mogočem obsegu zadovoljiti potrebe in želje vseh učencev in nenazadnje tudi zahteve oz. pričakovanja učiteljev. Oblikovanje sedežnega reda je torej dodatni argument, ki podkrepi predpostavko o pomembnosti poznavanja učencev. V veliko pomoč je lahko sociogram. Za zadovoljitev potreb in želja Morskega Vala sociogram ni bil potreben, saj je *učenec že na začetku šolskega leta izrazil željo, da bi rad sedel sam*.

Ker so za učence z *Aspergerjevim sindromom* poleg težav s socialno komunikacijo in interakcijo pogosto značilne tudi *težave s fleksibilnostjo mišljenja*, mora razrednik posebno pozornost nameniti tudi organiziranju dni dejavnosti. Aktivnosti mora vnaprej podrobno načrtovati in z načrtovanim podrobno seznaniti učenca. Sama sem največ pozornosti namenjala *oblikovanju skupin, v katerih je učenec sodeloval*. Morskega Vala sem vključevala v skupinsko delo s sošolci, ki so mu dajali občutek sprejetosti in ga spodbujali pri delu.

Timsko delo

Koordinacija dela oddelčnega učiteljskega zbora in strokovnega tima za pripravo, spremljanje in evalvacijo IP

Za delo z otrokom z *Aspergerjevim sindromom* je *izredno pomembno timsko delo*, saj lahko le z njim zagotovimo optimalne pogoje za otrokov razvoj. Za uspešno timsko delo je pomembno ustvarjanje pozitivnih odnosov med vsemi člani tima – razrednikom, učitelji, ki učenca poučujejo, specialno pedagoginjo, starši, zunanjimi strokovnjaki in nenazadnje tudi učencem. *Zraven koordiniranja dela oddelčnega učiteljskega zbora, razrednik koordinira še delo članov strokovnega tima.*

Kot poudarjata Morrison in Clement (v Poboljšaj, 2017, str. 40), je v šolskem okolju pomembno, da vsi, ki delajo z otrokom, resnično *delujejo kot tim pri pripravi diagnostične ocene, kot tudi pri zagotavljanju oblik pomoči*. Kako se bo otrok vključil v skupino in kako bo v njej deloval, je namreč odvisno od odnosa vseh vpletenih do učenca. Uspešen proces inkluzije je dosežen, če med vsemi vpletenimi potekala *asertivna komunikacija*, kar je v praksi pogosto izredno težko doseči. Zagotovo pa mora biti ta komunikacija *spoštljiva in dvosmerna*.

Programske smernice opredeljujejo razrednika kot učitelja, ki predstavlja most, preko katerega učenec vstopa in se vključuje v življenje in delo na šoli. Menim, da *razrednik predstavlja tudi most za prenos informacij med vsemi udeleženi*. Ker so za uspešno vzgajanje in izobraževanje pomembni vsi, ki delajo z otrokom, sodelovanja ni mogoče razvrstiti po pomembnosti. Po količini pa je skoraj zagotovo *največ sodelovanja potrebnega med specialnim pedagogom in razrednikom*, še posebej takrat, kadar DSP izvaja mobilni specialni pedagog.

Za uspešno načrtovanje dela vsakega posameznega učitelja je najpomembnejše, *da razrednik pred začetkom šolskega leta seznaní oddelčni učiteljski zbor z učenčevimi posebnostmi*. Ob tem poudarjam tudi *vlogo ravnatelja*, da v izjemnih primerih, predvsem takrat, kadar se učitelji prvič srečujejo z določeno motnjo učenca, na omenjeno temo *organizira izobraževanje za celotni učiteljski zbor*. Razrednik med šolskim letom učitelje *sproti obvešča o morebitnih posebnostih učenčevega funkcioniranja in jim posreduje informacije, ki jih je*

prejel od specialnega pedagoga, staršev ali zunanjih strokovnjakov, ki obravnavajo učenca. V primeru Morskega Vala sem *kot razredničarka z učitelji sodelovala tudi pri načrtovanju in izvajanju prilagoditev ter pri datumskem usklajevanju ocenjevanja.*

Najlažje in najučinkovitejše je bilo sodelovanje z vsakim posameznim učiteljem, morda z največ dvema hkrati, vendar mi je to vzelo veliko časa. V primeru Morskega Vala je bilo *potrebno pogostejše sodelovanje z učitelji, ki so ga poučevali matematiko, angleščino in likovno umetnost, saj je učenec na omenjenih področjih nadarjen in je zanje kazal večje zanimanje.* Najprej je to sodelovanje zajemalo načrtovanje drugačnih oblik dela, kar smo zapisali v *individualiziranem programu.* Med šolskim letom so naša sodelovanja zajemala *vmesne evalvacije* načrtovanih etapnih ciljev in iskanje načinov spodbujanja in vodenja učenca, še posebej za njegovo delovanje na matematičnem področju. Učencu je za delovanje na tem področju namreč močno upadla motivacija.

Sestanki strokovnega tima šole in zunanjih strokovnjakov

V kolikor je otrok obravnavan pri zunanjih strokovnjakih, razrednik koordinira tudi sodelovanje z njimi. Zunanjim strokovnjakom posreduje zbrane informacije od strokovnih delavcev šole in lastnega opažanja o otrokovem funkcioniranju. Informiranje poteka tudi v obratni smeri. Žal ima večina zunanjih strokovnih institucij prakso ločenega sodelovanja s strokovnimi delavci šole in starši.

Menim, da so z vidika najbolj usklajenega dela z otrokom *najučinkovitejši sestanki, na katerih so istočasno prisotni vsi, ki sodelujejo pri obravnavi otroka.*

V ta namen sem organizirala timske sestanke, na katerih so bili prisotni starši, svetovalka ZRSS, specialna pedagoginja, enkrat zunanja specialna pedagoginja, ki obravnava učenca in povabljeni učitelji. *Sestanki so bili organizirani vsaka dva meseca.* Pogostejši sestanki so omogočali sprotno izmenjavo aktualnih informacij o učenčevem funkcioniranju, predvsem med domom in šolo, ter hitreje razreševanje morebitnih dilem. Zaradi slednjega smo se na vsakem sestanku dogovorili, katera učitelja bosta vabljeni na naslednji sestanek. *V tem letu sem prakticirala zapisovanje podrobnejših zapisnikov. Slednje nam je olajšalo vmesno evalviranje dela in izhajajoč iz evalvacije kvalitetnejše načrtovanje.* Na vsakem sestanku smo namreč podrobno evalvirali sprejete ugotovitve oz. sklepe iz zapisnika prejšnjega sestanka.

Sodelovanje s starši

Najpomembnejše je sodelovanje s starši, saj so starši tisti, ki so na otroka čustveno vezani in ob težavah tudi čustveno zelo obremenjeni. Zaupanje in sodelovanje staršev velikokrat vodi v zaupanje in sodelovanje učencev. Kot razredničarka sem staršem telefonsko dosegljiva vsak dan v času službe, po predhodnem dogovoru tudi v času prostih ur, pred in po pouku ali v izjemnih primerih telefonsko v popoldanskem času. Ugotavljam, da je pogosto nekajminutni pogovor s starši, kadar se želijo z nekom pogovoriti, ker so zaradi otroka v čustveni stiski, ključni dejavnik vzpostavitve zaupnega odnosa. Prav zato sem staršem Morskega Vala zaupala osebno telefonsko številko. *Na začetku šolskega leta smo se dogovorili za načine sodelovanja, ki so bili sprejemljivi za obe strani.* Prav tako smo na prvem timskem sestanku podrobno opredelili sodelovanje med posameznimi udeleženi. Kot razredničarka sem povedala, *kaj lahko pričakujejo od mene, kaj so moje dolžnosti, za kaj sem odgovorna in kaj je v moji pristojnosti. Jasno sem predstavila tudi svoja pričakovanja do staršev.* Omenjeno se je z vidika sodelovanja in vzpostavljanja zaupanja izkazalo za zelo pozitivno.

Vodenje učenca

Pri vodenju učencev sledim načelu, ki ga zagovarja Covey (povzeto po Brajša, 1995, str. 69):
»Na učence lahko najboljše vplivamo z lastnim zgledom, dobrimi odnosi in jasnimi sporočili.«

Pri opravljanju dela razredničarke ugotavljam, da lahko učence najboljše motiviram šele takrat, ko sem jim dober zgled, z njimi vzpostavim dobre odnose in v komunikaciji uporabljam jasna in razumljiva sporočila. Menim, da je predpogoj vzpostavljanja takšnega odnosa *dobro medsebojno poznavanje*.

V opisanem primeru vodenja učenca Morskega Vala sem *odnos zaupanja z njim gradila že vrsto let*. Predhodno izvajanje Dodatne strokovne pomoči (DSP) učencu in vzpostavljeno zaupanje je bil eden izmed odločilnih dejavnikov za ravnateljstvo, da razredništvo prevzamem jaz. Delo razredničarke sem začela opravljati pred pričetkom šolskega leta. Učenca sem že v avgustu povabila na razgovor. Srečanje je bilo namenjeno seznanitvi učenca s spremembami, ki jih prinaša novo šolsko leto. Namen tega srečanja je bil tudi učenčevo spoznavanje mene v vlogi razredničarke in ne le kot izvajalke DSP. Učencu sem zato predstavila način najinega sodelovanja in jasno izrazila svoje zahteve ter pričakovanja, ki jih imam kot razredničarka do njega.

Največ mojega vodenja, tako z vidika organizacije kakor tudi same pozornosti, je učenec potreboval prvi mesec. Takrat sem za pogovor z njim izkoristila vsako priložnost, od slučajnega pogovora med odmorom ali na dnevih dejavnosti, do načrtovanih pogovorov v kabinetu. Postopno sem število individualnih pogovorov zmanjševala. Učenca sem poklicala na razgovor le v primerih odstopanj od sprejetih dogovorov, težav na področju socialnega funkcioniranja, kadar sem opazila, da ima čustveno stisko, in pred dnevi dejavnosti, ko sem skupaj z njim podrobno načrtovala njegovo aktivnost.

V individualnem razgovoru sem posebno pozornost namenjala jeziku sprejemanja in aktivnega poslušanja. Ugotavljam, da s tem, ko učence sprejemem takšne, kot so, jim omogočim, da se sprejmejo tudi sami, kar večino učencev napelje k samostojnemu iskanju konstruktivnih rešitev za svoje težave in razvijanju zaupanja vase ter krepi zaupanje v razrednika.

Spremljanje učenčevega funkcioniranja in njegovega vodenja je bilo pogosto povezano z DSP specialne pedagoginje. *S specialno pedagoginjo sva si sproti izmenjevali informacije o morebitnih posebnostih v funkcioniranju učenca in sprejetih dogovorih z njim*. Kot razredničarka sem tako učenca pogosto *usmerjala v smeri delovanja sprejetega dogovora pri uri specialne pedagoginje*. Izkazalo se je, da je za funkcioniranje učenca v skladu s sprejetimi dogovori najučinkovitejše in nujno potrebno dosledno spremljanje njegovega funkcioniranja in vodenje ter spodbujanje *v smeri sprejetih dogovorov*.

Razrednik je učenčev »prvi učitelj«, ki s svojimi prepričanji in delovanjem močneje kot drugi učitelji vpliva na oblikovanje učenčeve osebnosti. Menim, da mora biti zato razrednik pri vodenju vsakega posameznega učenca, in ne samo tistih, ki so socialno ali čustveno težje prilagodljivi, dosleden in vztrajen pri upoštevanju jasno postavljenih pravil in dogovorjenih posledic njihovega neupoštevanja, biti mora razumevajoč in imeti visoko razvito čustveno inteligenco. In ker učenci radi preizkušajo meje, se delo razrednika nikoli ne konča.

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Razrednik se pri vodenju oddelka srečuje z različnimi nalogami. Čeprav mora opravljati vse naloge, je od njegovih stališč in prepričanj odvisno, katerim bo namenil največ pozornosti.

Sama največ časa namenim vodenju učencev, ki imajo težave pri socialnem vključevanju, saj dobro počutje učenca v razredu pozitivno vpliva na učne dosežke, samospoštovanje in sodelovanje. Menim, da je predpogoj dobrega počutja v razredu ustvarjanje pozitivne razredne klime, kar od razrednika zahteva ciljno usmerjeno izvajanje razrednih ur in sodelovanje z vsemi strokovnimi delavci, ki vstopajo v oddelek. In če ima ob tem razrednik še v zavedanju, da je počutje učenca v razredu posredno povezano tudi z zadovoljstvom staršev in zato deluje v smeri vzpostavljanja zaupnega odnosa s starši, so izpolnjeni vsi pogoji za optimalno napredovanje vseh učencev tako na učnem kakor tudi socialno-čustvenem področju. In s tem je izpolnjeno temeljno poslanstvo učitelja razrednika – vsakega učenca vzgajati v samostojnega in dogovornega posameznika.

Viri

- Brajša, P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.
- Malič, J. (1988). *Razrednik v osnovni šoli*. Ljubljana: DZS.
- Poboljšaj, M. (2017). Veliko se da, če se hoče – različni koraki v isto smer. V S. Križnar (ur.), *Motnje vedenja pri otrocih in kako preživeti?* (str. 39–44). Ljubljana: založba Supra.
- Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter dijaških domovih*. (2005). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf
- Pušnik, M. (2001). Vloge razrednika. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 3 (9), 12–13.

Načrtovanje izvajanja dodatne strokovne pomoči za učence s spektroatvistično motnjo

Barbara Žnidarko, mobilna specialna pedagoginja

Osnovna šola dr. Ljudevita Pivka Ptuj, Mobilna specialno-pedagoška služba

Projektni tim: Biserka Lep, svetovalka ZRSŠ, mag. Mirko Žmavc, ravnatelj, Štefka Smej, koordinatorica, Petra Novak, učiteljica in Barbara Žnidarko, izvajalka dodatne strokovne pomoči

Povzetek: V prispevku predstavljam vlogo izvajalke dodatne strokovne pomoči s posebnim poudarkom na prilagajanje izvajanja te pomoči za učence s spektroatvistično motnjo. Izpostavljena so področja, na katerih imajo ti učence ponavadi težave in jih je potrebno pri izvajanju dodatne strokovne pomoči upoštevati. Navajam tudi nekatere strategije, ki so se pri delu izkazale za učinkovite.

Ključne besede: otroci s spektroatvistično motnjo, dodatna strokovna pomoč, področja dela, strategije

Abstract: The presented text seeks to answer how special education teachers and other experts in mainstream schools could help children with ASD. There are also areas of work and strategies listed in the text, that should be planned and adjusted while we are working with children with ASD.

Keywords: children with ASD, individual help, areas of work, strategies

Uvod

Izvajanje dodatne strokovne pomoči za otroke s spektroatvistično motnjo (odslej SAM) v vrtcih in šolah je velik izziv, saj zahteva drugačne pristope, drugačno razumevanje otrokovih potreb ter drugačno načrtovanje samega izvajanja ur dodatne strokovne pomoči (odslej DSP). Menim, da je pri načrtovanju in izvajanju ur DSP pri otrocih s SAM nujno dobro poznavanje njihovih značilnosti ter iskanje drugačnih posebej strukturiranih pristopov učenja.

Zakaj je ključno poznavanje značilnosti funkcioniranja otrok s SAM?

Znanje o posebnostih otrok s SAM je izredno pomembno zato, ker omogoča izvajalcu DSP, da pri opazovanju otrokovega funkcioniranja razume in upošteva specifična področja, ki so *značilna samo za otroke s SAM*. V svojem razmišljanju, dojetanju dogajanja v okolju, interpretiranju socialnih situacij in razumevanju navodil določene naloge, se otroci s SAM pomembno razlikujejo od nevrotipičnih vrstnikov. Dobro poznavanje značilnosti pa je pomembno tudi zato, ker je izvajalec DSP pogosto tisti, ki tudi ostale strokovne delavce, ki delajo z otrokom, ozavešča o njegovih posebnostih, primanjkljajih in močnih področjih. S poglobljenim znanjem lahko svoja opažanja o vedenju otroka ustrezno argumentira

Katere spretnosti in področja je pomembno vključiti v izvajanje ur DSP?

Delo izvajalca DSP mora biti usmerjeno predvsem v *učenje spretnosti in veščin*, ki sicer niso eksplicitno zapisane v učnem načrtu. Velikokrat namreč otroci s SAM nimajo težav z zapornitvijo in razumevanjem učne snovi, ampak z drugimi spretnostmi, ki so potrebne, da uspešno sledijo pouku.

Pogosto potrebujejo učenje:

- *posnemanja vrstnikov* – npr., navodilo: »Če nisi slišal navodila, poglej kaj delajo drugi«;
- *strategij pri organiziranju učnih potrebščin* – npr., vizualna označitev vseh zvezkov, delovnih zvezkov, učbenikov, ki jih učenec potrebuje pri določenem predmetu, z isto bravo;
- *organizaciji zapiskov* – zaradi velikokrat prisotnih težav na grafomotoričnem področju ne zmorejo zapisati učne snovi na način, da bi se lahko s pomočjo svojih zapiskov tudi učili;
- *načinov reševanja različnih tipov nalog* – zaradi nefleksibilnosti na področju mišljenja se pogosto ne znajo soočiti z novimi tipi nalog, prav tako lahko imajo težave pri nalogah dopolnjevanja, saj težko razberejo natančno, katero besedo bi morali vstaviti;
- *pomoč pri orientaciji v šolskem prostoru* – predvsem v višjih razredih, kjer morajo učenci učilnice zamenjati vsako uro ter iskati druge šolske prostore;
- pri aktivnostih, ki zahtevajo *proceduralne spretnosti*. To so spretnosti, ki zahtevajo sledenje zaporedju več korakov za uspešno izvedbo aktivnosti. Nekateri otroci s SAM lahko imajo težave pri likovni vzgoji, kjer so ure manj strukturirane, učitelj poda navodilo, nato pa morajo učenci slediti danim navodilom – korak za korakom. To lahko za učenca s SAM predstavlja velik stres, saj se izgubi v količini informacij in korakov, ki jih mora izvesti;
- *socialnih veščin* z vrstniki in odraslimi

Eno izmed pomembnejših področij *delo je učenje socialnih veščin*. Brez teh spretnosti otrok v življenju ne bo zmožl uspešno delovati. Kot pravita Huphrey in Symes (2011) v svoji raziskavi, je pomembno, da poteka učenje socialnih veščin na dveh ravneh. Najprej je treba otroka s SAM učiti potrebnih spretnosti in veščin, da bo lahko vzpostavljaj pozitivne socialne interakcije z drugimi. Enako pa je treba učiti tudi vrstnike, kako komunicirati z otroki s SAM,

ki imajo težave na področju socialne interakcije, komunikacije ter pogosto še nenavadne vedenjske vzorce. Vrstniki jih pogosto, zaradi slabe ozaveščenosti in razumevanja, ne sprejemajo.

- *športna vzgoja*

Zaradi težav na področju koordinacije in grobe motorike in težav pri sodelovanju v timskih športih, lahko otroci s SAM doživljajo velik stres tudi pri športni vzgoji. Različni avtorji so v svojih raziskavah ugotovili, da telesna aktivnost vpliva na povečanje empatije pri otrocih s SAM, zato je pomembno, da otroke s SAM spodbujamo tudi na tem področju.

- *nestrukturirani ali manj strukturirani deli dneva*

Za veliko otrok s SAM predstavlja nestrukturiran čas zelo stresen del dneva, saj ne vedo, kaj naj bi počeli. Tako npr., pri izvajanju Dnevov dejavnosti (kulturni, športni, naravoslovni, tehniški), ki za večino drugih učencev predstavljajo radost in veselje, za otroke s SAM predstavljajo napor in stres. Ob sebi potrebujejo odraslo osebo, ki jim pomaga v socialnih interakcijah z vrstniki. Za otroke s SAM je ključnega pomena, da načrtujemo izvajanje DSP glede na potrebe otroka, tudi strnjeno, če je potrebno, in tudi ob dnevih dejavnostih, ko sicer ure DSP za ostale OPP ponavadi odpadejo.

Katere strategije uporabiti pri načrtovanju in izvajanju ur DSP – priporočila za prakso

Zagotovo je prvi korak, da z otrokom s SAM *zgradimo zaupen odnos*. Ustvariti je treba varno vzdušje, kjer otrok lahko deli svoja občutenja, svoje dileme in težave. Ta odnos bomo vzpostavili z zanimanjem za njegove interese ter upoštevanjem njegovih močnih področij.

Izvajalec DSP mora biti *otrokov podpornik v različnih socialnih situacijah* z vrstniki in drugimi strokovni delavci. Poznati mora otrokov način učenja, dožemanja in razumevanja sveta, da mu lahko predstavi ustrezne strategije, ki mu bodo pomagale v različnih situacijah.

Pomembno je, da pri načrtovanju ur DSP predvidimo tudi, kako *bomo uvedli strukturo*. Učenec s SAM bo veliko lažje, bolje in učinkoviteje sodeloval, če bo vedel, katere aktivnosti se bodo izvajale, kakšne so njegove naloge. Kakšno strukturo bomo vzpostavili, je odvisno od sposobnosti učenca. Včasih je dovolj že preprost zapis vseh aktivnosti, ki se bodo odvijale ter kljukica ob aktivnosti, ki je že izvedena.

Velikokrat potrebujejo *pomoč pri učenju strategij za uspešnejše učenje*. Učenje s pomočjo asociacij jim je lahko velikokrat v pomoč, zato jim pomagamo, da sami najdejo asociacije, ki jim bodo pomagale pri zapomnitvi in nato pri priklicu določene učne snovi, pojmov, pravil, itd.

Če se pojavljajo *neustrezna vedenja*, je *nujno poiskati njihov vzrok*, saj bomo le tako lahko načrtovali ustrezne strategije za njihovo zmanjševanje. Vzroki so pogosto nepredvidljivi, in nepričakovani, zato moramo upoštevati vse njihove značilnosti, da jih odkrijemo.

Ustvarjanje socialnih situacij, v katerih otroka učimo potrebnih socialnih spretnosti

Če ima učenec težave s tem, da prosi za pomoč, npr. knjižničarja, svetovalno delavko ali tajnico, bomo za tega otroka načrtno pripravili situacije, v katerih bo vabil, kako prositi za pomoč – kaj mora vprašati, kako naj to naredi, kakšni bodo morebitni odzivi druge osebe, itd.

Menim, da je za izvajanje DSP za otroke s SAM ključnega pomena, da se zanj posebej prilagodijo vsebine in področja, na katerih se DPS izvaja, da se ure izvajajo

fleksibilno in v socialnih situacijah, s katerimi se učenci najpogosteje srečujejo.

Viri

Humphrey, N., Symes, W. (2011). *Peer interaction patterns among adolescents with autistic spectrum disorders (ASDs) in mainstream school settings*. SAGE Publications and The National Autistic Society. Pridobljeno s <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21454385>

TEACCH Five-Day Classroom Training. (2017). Zapisniki s predavanj. Newbury: Anglija. Pridobljeno s <https://teacch.com/trainings/five-day-classroom-training/>

Sodelovanje s starši dvojno izjemne učenke

Janja Plohl, šolska socialna delavka

Projektni tim (razširjena strokovna skupina): Biserka Lep, svetovalka ZRSS, vodja naloge, Janja Plohl, svetovalna delavka, Branka Orož, mobilna socialna pedagoginja, Anita Leskovar, učiteljica slovenščine, Jože Rožman, učitelj matematike, in mati.

Povzetek: V prispevku predstavljam delovanje razširjene strokovne skupine za pripravo in dvoletno formativno spremljanje IP dvojno izjemne sedmošolke ter še posebej razvoj kakovostne komunikacije s starši. Naše izkušnje kažejo, da z odprto in iskreno komunikacijo s starši in medsebojnim spoštovanjem lahko razvijemo učinkovito in uspešno partnerstvo med domom in šolo, ga nenehno poglobljamo in izboljšujemo ter prispevamo k celostnemu razvoju otroka. Ob tem je pomembno dosledno slediti načelom timskega dela, sprejemati jasne dogovore ter si postavljati realne cilje. Z rezultati skupnega dela razširjene strokovne skupine in deključinimi prizadevanji smo lahko zelo zadovoljni, saj je med drugim na več doseglja tudi visoke dosežke tudi več državnih tekmovanjih iz znanj.

Ključne besede: individualizirani program (IP), dvojno izjemen učenec, starši, razširjena strokovna skupina

Abstract: The article presents the work of the professional group for the design of individual program and formative assessment of the twice-exceptional 7th grade student and in this context the quality communication with parents. Our experience shows that the open and successful partnership between home and school contributes to the wholesome development of the child. This process requires teamwork, clear appointments and reachable goals. The results of common endeavours of the professional group and the student are very satisfactory and they show in high achievements, at some state competitions as well.

Keywords: individualised program, twice exceptional student, parents, professional group

Vzpostavljanje kakovostne komunikacije s starši dvojno izjemne učenke

Sedmošolka, dvojno izjemna učenka, je kazala posebnosti v vedenju že od začetka šolanja, vendar *mama dolgo ni sprejela, da ima težave v vedenju tudi njena hči*. Tako je krivca najpogosteje iskala v drugih učencih, učiteljih in starših drugih učencev. V pogovorih s šolsko socialno delavko je sicer večkrat omenjala vzgojne težave v zvezi s postavljanjem meja in v

komunikaciji s hčerjo. Kljub ponujeni pomoči je sprva pričakovala, da se bo spreminjala samo okolica, in ne tudi učenka sama. Sicer pa je mati s šolo redno sodelovala, prihajala je na govorilne in pogovorne ure ter na roditeljske sestanke. Na individualnih razgovorih s socialno delavko, pri kateri je iskala podporo, je izpostavljala:

- nezadovoljstvo zaradi nerazumevanja težav, ki jih ima njena hči s sošolci in drugimi učenci;
- da hčere nekateri sošolci ne sprejemajo, jo žalijo, izzivajo, se norčujejo iz nje, se ji posmehujejo ...;
- občutek, da tudi nekateri učitelji ne razumejo njenega otroka;
- zavedanje, da deklica izraža svojo jezo in žalost na neprimeren način;
- da ima deklica občutek, da jo nekateri učenci namerno dražijo, da bi s svojo reakcijo zmotila pouk; včasih naj bi bil dovolj samo pogled;
- nezadovoljstvo nad odzivom in reakcijami nekaterih učiteljev, ki vidijo v konfliktnih situacijah samo krivdo njene hčere, drugih učencev – izzivalcev pa ne. Menila je, da se učitelji včasih neprimerno odzovejo na dekličino stisko, jezo in žalost; da ima občutek, da nekateri namerno spregledajo druge izzivalce;
- da se deklica zaveda, da je drugačna od drugih otrok, da se čuti zapostavljeno s strani učiteljev, in da je zelo občutljiva ter čustvena.

Mati je bila *na začetku pri vsakem individualnem pogovoru s socialno delavko* zelo čustveno vznemirjena, izražala je svojo nemoč, stisko, ob pripovedovanju o težavah je jokala. Potrebovala je sogovornika – poslušalca, ki jo bo slišal, razumel njeno stisko in jo podpiral v njenih prizadevanjih, da pomaga svojemu otroku.

Za učinkovito sodelovanje z materjo so bile pomembne tudi konkretne informacije učiteljev o učenkinem vedenju. Še predvsem opažanja tistih učiteljev, pri katerih je bila učenka kakorkoli moteča pri pouku in/ali je imela konflikte bodisi z učitelji bodisi s sošolci. Na osnovi načrtnega opazovanja njenega vedenja smo skupaj analizirali dekličino vedenje in delo pri pouku, morebitne moteče dejavnike in učenkin odziv nanje ter potek konfliktnih situacij. Tovrstne zelo konkretne informacije so bile pomembne tudi *za načrtovanje korakov pomoči in postavljanje realnih ciljev v dobrobit učenke in sošolcev. Učitelji so navajali, da*

- pri učenki večkrat pride do nenadnega izbruha jeze. Po navadi sploh ne vedo, kaj naj bi bil vzrok. V takšnih situacijah je pogosto zelo žaljiva do sošolcev, ne izbira besed, prav tako je lahko tudi fizično agresivna – prevrne mizo, vrže stol ...;
- zelo burno odreagira, če ni ocenjena z oceno, ki si jo želi, pa čeprav ve, da je bila ocenjena pravično;
- se sošolci trudijo, da je ne bi razburili;
- se zavedajo, da jo včasih izzovejo sošolci;
- odreagira zelo jezno, če kdo od sošolcev ne zna ali napačno odgovarja na učiteljeva vprašanja, če se kakšen učenec neprimerno vede med poukom, moti učitelja ali ne posluša;

Učitelji so navedli, da so opazili, da ima mama visoka pričakovanja do hčere, s katerimi, po njihovem mnenju, lahko povzroča pri deklici stisko.

Načrtovanje individualiziranega programa in korakov pomoči

Pri ugotavljanju učenkinih močnih področij in težav, njenih učnih navad, vedenjskih vzorcev, spretnosti ter pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji individualiziranega programa, je bilo *potrebno timsko interdisciplinarno delovanje vseh strokovnih delavcev na šoli, pa tudi*

sodelovanje učenke in mame. Težave smo reševali v pogovoru med vsemi udeleženi v problemu. Vzpostavljena je bila iskrena in jasna komunikacija. Mati, učitelji in strokovni delavci smo bili v enakovrednem odnosu.

Vsak je imel možnost predstaviti svoje videnje problema. Pri posameznih učiteljih je bilo mogoče opaziti nemoč in negotovost, še predvsem, ko je pri deklici prišlo do nenadzorovanih izbruhov čustev. Mama, ki je bila aktivno vključena pri vseh odločitvah, ki so zadevale njeno hčer, je spregovorila tudi o lastnih pričakovanjih, stiskah in težavah. Prav tako je dobila jasna sporočila o tem, kaj se od učenke pričakuje, kaj so njene dolžnosti in obveznosti. Postopoma so učitelji in mati zblížali svoje interese in pričakovanja.

Mama se je v procesu intenzivnega sodelovanja s svetovalno službo in učitelji postopoma razbremenila, njena komunikacija je postala bolj sproščena, ni več globoko vzdihovala in na zadnjem srečanju ni več jokala. Povedala je, da je hči postala bolj zadovoljna in da raje obiskuje šolo, ob tem pa poudarila, da hči potrebuje jasne in konkretne meje, ter da želi, da delo z njo temelji na spoštljivi komunikaciji, ker je zelo občutljiva na odnose.

Temeljne ugotovitve in priporočila za prakso

Delo s starši mora temeljiti na poznavanju in upoštevanju njihovih značilnosti in njihovih pričakovanj. Kakovostno sodelovanje lahko temelji le na vzpostavljenem medsebojnem spoštovanju in zaupanju. To pa predpostavlja visoko strokovno usposobljenost in sodelovalno naravnost učiteljev, komunikacijske in sodelovalne veščine strokovnih delavcev šole ter visoko stopnjo profesionalne etike. Z odprto in iskreno komunikacijo in medsebojnim spoštovanjem lahko razvijemo učinkovito in uspešno partnerstvo med domom in šolo, ga poglobljamo in nenehno izboljšujemo. Ob tem je pomembno dosledno slediti načelom timskega dela ter sprejemati jasne dogovore in si postavljati realne cilje. Takšno sodelovanje prispeva h kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela v šoli in na odnose v domačem okolju.

Medsebojno spoštovanje, zaupanje, medsebojna pomoč in prevzemanje odgovornosti, tako strokovnih delavcev kot tudi staršev, vpliva na dobro počutje učenca, staršev in učiteljev ter s tem na učno uspešnost in učenčev celostni razvoj. Učenka je dosegla, med drugim, tudi visoke rezultate na državnih tekmovanjih iz znanj – pri zgodovini srebrno priznanje, pri angleščini, nemščini in biologiji pa bronasto. Šolanje nadaljuje na gimnaziji.

Priporočena literatura

Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Sodelovanje s starši pri reševanju vzgojnih in učnih izzivov. (2015) Zbornik prispevkov s strokovnega posveta Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

Pomen čustvenega opismenjevanja dvojno izjemne učenke

Branka Orož, mobilna socialna pedagoginja

Osnovna šola Minke Namestnik Sonje, Slovenska Bistrica

Mobilna specialno-pedagoška služba

Projektni tim (razširjena strokovna skupina): Biserka Lep, svetovalka ZRSS, vodja naloge, Janja Plohl, svetovalna delavka, Branka Orož, mobilna socialna pedagoginja, Anita Leskovar, učiteljica slovenščine, Jože Rožman, učitelj matematike, in mati.

Povzetek: V prispevku predstavljam delo mobilne specialne pedagoginje na OŠ Oplotnica. Sem ena izmed 12 strokovnih delavk Strokovnega centra na OŠ Minke Namestnik Sonje Slovenska Bistrica, ki izvajamo mobilno specialno pedagoško službo v večinskih osnovnih šolah in vrtcih. Izvajamo jo v 10 vzgojno-izobraževalnih zavodih – v dveh vrtcih in 4 podružnicah osnovnih šol v občini Slovenska Bistrica, Oplotnica, Makole in Poljčane.

Predstavljam socialno pedagoško pomoč dvojno izjemni učenki OŠ na področju čustvenega opismenjevanja. Pomoč zastavljena v okviru IP, ki ga je oblikovala razširjena strokovna skupina (strokovni delavci šole, izvajalci DSP in svetovalka ZRSS), je pripomogla k izboljšanju učenkinine komunikacije, boljšemu počutju v socialni skupini ter prepoznavanju lastnega čustvenega stanja. Zavedanje, da imamo moč vplivati na svoje vedenje in da svoje čustvene reakcije lahko izbiramo, omogoča učenki razvijanje strategij soočanja s situacijami, ki ji povzročajo močno čustveno napetost.

Ključne besede: dvojno izjemni učenci, močna in šibka področja, čustveno opismenjevanje, vedenje

Abstract: The article is about the work of the mobile special pedagogue at Oplotnica primary school. I am one of the 12 social workers at the Strokovni center OŠ Minke Namestnik Sonje primary school in Slovenska Bistrica. We work as mobile pedagogues at mainstream primary schools and kindergartens. We work with 10 educational institutions, two kindergartens and four primary school dislocated units in the municipalities of Slovenska Bistrica, Oplotnica, and Makole in Poljčane.

I present the social pedagogical help to the twice-exceptional primary school student in the fields of emotional literacy. The help is defined in the individual program, designed by the professional group (teachers who carry out additional help, NEI adviser). It turned out that this help contributed to the student's better communication skills, her well-being in the social group and in recognising her own emotional state. The awareness of the fact that it is possible to control our behaviour and choose our emotional reactions enables the student to develop her strategies of dealing with the situations, which cause emotional tension.

Keywords: twice-exceptional students, strengths and weaknesses, emotional literacy, behaviour

Uvod

Dvojno izjemni učenci so tisti učenci, ki jih zaradi primanjkljajev, ovir ali motenj prepoznamo kot otroke s posebnimi potrebami in imajo hkrati visok ali izredno visok intelektualni potencial, torej so hkrati tudi nadarjeni učenci (B. Lep, 2014). Na osebnostni in socialni razvoj nadarjenih otrok, ki so hkrati prepoznani kot otroci s posebnimi potrebami, vpliva *interpersonalni konflikt* (T. Lorbek, 2014), ki ga sproži kombinacija med nadarjenostjo in motnjo v razvoju. Ti konflikti so bolj intenzivni kot pri ostalih nadarjenih vrstnikih. Učenci imajo lahko zaradi nadarjenosti močno izraženo željo po neodvisnosti, so visoko senzibilni, imajo visoke poklicne ambicije in so nagnjeni k perfekcionizmu. Zaradi neuravnoveženih sposobnosti so večkrat v notranjem konfliktu, imajo občutek izolacije, slabo energijo in samopodobo. Težje najdejo prijatelje med nadarjenimi, prav tako pa težje poiščejo družbo pri vrstniki, ki imajo motnjo v razvoju. Imajo veliko strahov (prav tam).

Za učence je zelo pomembno, da se naučijo sprejemati svoja močna področja in primanjkljaje. *Strategije prepoznavanja in izražanja čustev* in misli jim lahko pomagajo pri premagovanju strahov in zaskrbljenosti.

V procesu čustvenega opismenjevanja lahko posameznik razvija svojo zmožnost upravljati z lastnimi čustvi tako, da ni toliko odvisen od nespodbudnih zunanjih okoliščin.

Načrtovanje individualiziranega programa (IP) za te učence vključuje *razvijanje močnega področja (nadarjenost) in šibkega (primanjkljaji, ovire ali motnje)*. Zagotoviti jim je potrebno spodbudno okolje. Da učence lažje aktiviramo in motiviramo za delo, je dobro, *da pomoč in podpora temeljita na učenčevih močnih področjih*. Messiers (2007) navaja, da se učencem ob upoštevanju njihovih interesov *izboljšajo socialne in komunikacijske sposobnosti*.

Predstavitve dvojno izjemne učenke

Ko smo v *razširjeni strokovni skupini* pripravljali IP za učenko, ki je imela zgoraj omenjene značilnosti, smo ga pripravili tako, da smo upoštevali učenkina močna področja in področja, na katerih ima primanjkljaje, ovire in motnje.

Učenka ima izrazito visoke sposobnosti, izrazit smisel za risanje in izražanja z risbo, je glasbeno aktivna, je vključena v glasbeno šolo in igra klavir. Pri izražanju svojega počutja zelo rada uporablja angleški jezik. V angleščini piše tudi pesmi. Rada ima zgodovino in geografijo. Ima zelo izdelano lastno učno strategijo. Rada načrtuje svoje dejavnosti in ima funkcionalne zapiske. Ima dobro razvite delovne navade. Dobro pomni in veliko ve o čustvih.

Učenka ima *težave* pri predmetih, kot so matematika, fizika in kemija, saj ima težave pri reševanju *problemskih nalog*. Ti predmeti ji niso všeč. Težave ima tudi na motoričnem področju. Ima odklonilen odnos do slovenščine in do vsega, kar je povezano z njo.

Največ težav ima učenka pri socialnih stikih z vrstniki, z obvladovanjem čustev in uravnavanju vedenja pri pouku. Na za druge običajne situacije v razredu se močno čustveno odziva, v večini primerov nesorazmerno in neprilagojeno. Svoj odziv podkrepi z neustreznim in žaljivimi besedami. Zaradi potrebe po stalnem nadzoru njenega vedenja je izpostavljena mnogim stresnim situacijam, ki prispevajo k temu, da ima zelo slabo samopodobo in negativen pogled na življenje. Včasih se čustveno in fizično nasilno odzove in je zato posledično marsikdaj deležna nasilne komunikacije s strani sošolcev.

Potek izvajanja dodatne strokovne pomoči (DSP)

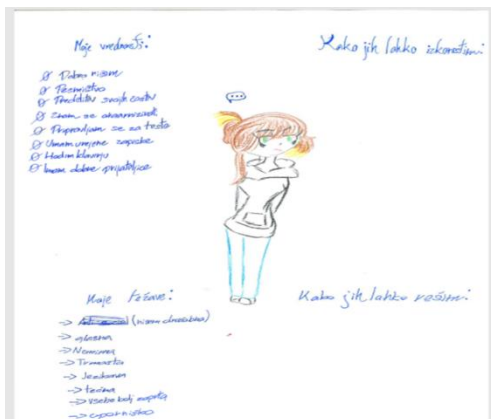
Glede na v *globalni oceni opisane posebnosti njenega vedenja*, sem ure DSP (2 uri na teden) uporabila predvsem za prepoznavanje in obvladovanje lastnih čustev in uporabo pravil spoštljive komunikacije. Pri tem sem se naslonila na spoznanja Muršiča in Milivojeviča (2010), ki trdita, da je nasilje vedenje, ki ga izberemo, torej, da imamo možnost izbrati način, kako se bomo odzvali. Pri delu sem upoštevala učenkeine interese in močna področja ter njene predloge. Postavili sva osnovna pravila za čustveno odzivanje, ki sem jih ves čas ponavljala, in sva jih utrjevali.

Učenka je o čustvih že veliko vedela, vendar je bila pripravljena sprejeti nov izziv, saj je v pogovoru navedla, da tudi njo najbolj »iztiri«, ko se nekontrolirano odzove. Pri določanju osnovnih vodil oziroma ciljev sem uporabila brošuro – *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli* (M. Muršič, ur., 2010).

Tam je zapisanih nekaj osnovnih dejstev, povezanih s čustvi in vedenjem:

- čustva lahko nadzorujemo in tega se lahko naučimo;
- dobro se je zavedati, katero čustvo doživljamo in zakaj;
- razvijanje ustreznih čustev do sebe nam pomaga vzpostavljati samospoštovanje, ljubezen in zaupanje;
- sebi dovolim doživljati čustva in sprejemam odgovornost zanje;
- kadar le zmorem, smem svoja čustva ustrezno, nenasilno izraziti in ko je to umestno, jih lahko zadržim zase;
- naše vrednote so pokazatelj, kaj nam je pomembno.

Učenko sem vzpodbujala, da je izražala čustva na način, kot ga je želela. Lahko je risala (Slika 1), odigrala situacijo s pomočjo lutk, napisala pesem ali zgodbo.



Slika 1: Zapis in risba, kako učenka vidi sebe

Karkoli je zapisala, je bilo v angleščini, ki jo učenka zelo dobro obvlada. Najin odnos se je ob mojem prevajanju njenih misli iz angleščine v slovenščino okrepil, saj se je s tem potrjevala. Ker »sovrži« slovenščino in vse, kar je povezano z njo, sem njene opise počutja v angleščini dosledno prevajala v slovenščino. Na ta način se je pri urah DSP sčasoma popolnoma normalno izražala v slovenščini.

Spoštljiv odnos, ki je temeljil na enakovrednem dialogu in upoštevanju njenih visokih intelektualnih potencialov, se je zelo obrestoval. Prav zaradi njega mi je še bolj zaupala.

S pomočjo *shematskega prikaza različnih čustev* – krožni model iz igre Vrtljak čustev: Kako lahko rešimo konfliktno situacijo?, sem usmerjala učenko, da je poskušala poiskati rešitve konfliktnih situacij z izbiro čustev, ki bi pozitivno vplivala na reševanje.

Učenka je premišljevala o svojih vrednotah in oblikovala preglednico svojega vrednostnega sistema. Ob stalnem poudarjanju njenih močnih področij je razvijala pozitiven odnos do sebe.

Z različnimi tehnikami (igra vlog, različne slike z izraženimi emocijami, pogovor o čustvih sošolcev, ki jih je opazala, prepoznavanje čustvenih odzivov v različnih situacijah pri pouku) se je vadila v prepoznavanju in poimenovanju čustev (Slika 2).



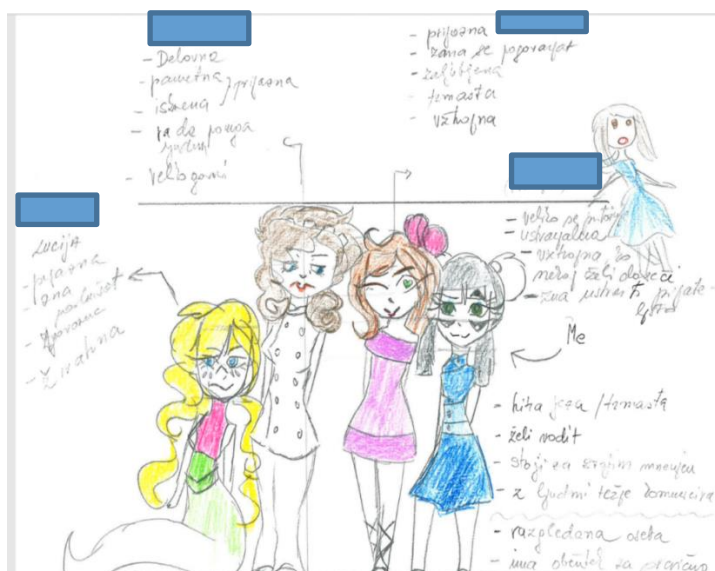
Slika 2: Kako vidi učenka svoja čustva



Slika 3: Moje strategije učenja

Učenka je veliko časa namenila jezi in njenim različnim pojavnim oblikam. To je prikazala in ubesedila na različne načine. Postopoma so črno-bele slike postale barvne.

Poskušala je poiskati svoj krog prijateljic in njihovih lastnosti (Slika 4).



Slika 4: *Moje prijateljice in kako jih vidim?*

Sklepne ugotovitve in priporočila za prakso

Dodatna strokovna pomoč, usmerjena v čustveno opismenjevanje deklice, je pozitivno vplivala na uspešnost DSP. Zmogli sva vzpostaviti spoštljiv in zaupljiv odnos. Vztrajanje na spoštljivi komunikaciji sva uspeli omejiti vsaj na čas izvajanja DSP in na prostor, kjer je ta potekala. Učenka je zmogla opisati kritični dogodek, prepoznati razlog za njeno vznemirjenost ali jezo. Vesela je bila, ko se je uspela v kakšni situaciji čustveno obvladati.

Učenka zdaj bolje prepoznava in ceni svoja močna področja, do sebe ni več tako stroga in pozna strategije za obvladovanje čustev. Njeno zavedanje, da lahko izbere, kako bo reagirala v določeni situaciji, pa ne pomeni, da bo zmogla ohraniti ravnovesje v vseh situacijah.

Ob tem, ko sem razvijala njene čustvene kompetence, sem spoznala, kako zelo je pomembno, da jih tudi sama še izpopolnim. Menim, da je učiteljev zgleden način izražanja čustev in dosledna spoštljiva komunikacija najboljši način za preprečevanje neprimerne izražanja čustev pri učencih.

Viri

- Lep B., (2014). Dvojno izjemni učenci. *Šolska knjižnica*, letn. 24(2), 83–91.
- Lep B., (2015). Prepoznavanje dvojno izjemnih učencev na komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. *Šolsko svetovalno delo*, letn. 19(1–2), 24–32.
- Lorbek T., (2014). *Nadarjeni učenci s posebnimi potrebami* (Diplomsko delo), Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta.
- Muršič M. (ur.), ...idr. (2010). *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Dvojno izjemna učenka pri pouku slovenščine

Anita Leskovar, učiteljica slovenščine

Projektni tim (razširjena strokovna skupina): Biserka Lep, svetovalka ZRSS, vodja naloge, Janja Plohl, svetovalna delavka, Branka Orož, mobilna socialna pedagoginja, Anita Leskovar, učiteljica slovenščine, Jože Rožman, učitelj matematike, in mati.

Povzetek: V svojem prispevku bom predstavila, kako smo pri pouku slovenščine razvijali jezikovne spretnosti dvojno izjemne učenke, prilagajali vzgojno-izobraževalno delo v skladu s cilji, ki smo si jih zadali v individualiziranem programu, ter ovrednotili uspešnost našega dela.

Ključne besede: dvojno izjemni otroci, razvoj jezikovnih spretnosti, prilagoditve.

Abstract: The article presents the development of language competence of the twice-exceptional student in Slovenian language class. It also deals with the adjustments in the students' learning process and evaluation of the learning outcomes in accordance with the individualised programme.

Keywords: twice-exceptional students, development of language competence, adjustments

Predstavitev učenke

Učenka A. O. je nadarjena deklica s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Njene specifične učne težave pa se kažejo pri branju, pisanju in razumevanju prebranega (disleksija in hiperleksija). Bere zatikajoče in zaletavo, slabo sledi vsebini prebranega, ima težave tudi s pomnjenjem, koncentracijo in fonološkim zavedanjem. Občasno ne razume postavljenih vprašanj. Pri pisanju težko konkretizira svoje misli ter ima težave z logičnimi povezavami in prehodi. Pri daljših sestavkih večkrat izgubi rdečo nit, njene misli so nejasne, zmedene, se ponavljajo.

Manjka ji samozavesti, zaupanja vase, boji se napak. Učenka je sicer zelo uspešna pri literarnem ustvarjanju. Pisanje pesmi ji omogoča sproščanje misli, ki ji rojijo po glavi, a je tematika praviloma dokaj nejasna, slabo razumljiva in pogosto nepovezana. Pretirano jo je strah nastopov pred razredom in preizkusov znanja. Reagira impulzivno, je večkrat nemirna, zelo je občutljiva na zvoke in gnečo. Še posebej je neugodno, da ima odklonilen odnos do slovenščine.

Ob upoštevanju temeljnih značilnosti dvojno izjemnih otrok, smo glede na njene primanjkljaje na področju slovenščine, za razvijanje njenih jezikovnih spretnosti oblikovali naslednji načrt prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela:

- Ker učenka ni motivirana za delo pri pouku slovenščine, smo še posebej iskali vsebine in načine učenja, ki bi jo motivirali. Želeli smo, da kljub pomanjkanju motivacije razvije jezikovne spretnosti, ki so pomembne za pisanje spisov, obnov, povzetkov ter za učenje.

- Pri pouku slovenščine in pri individualnih urah DSP smo njene primanjkljaje skušali zmanjševati z uporabo in razvijanjem bralnih strategij, kot so, strategija prepoznavanja bistva iz zapisanih ključnih besed, povzemanja in bralnih povezav, uporabljali preizkušene postopke za tvorbo smiselnih besedil, strategije za izboljšanje razumevanja besedil z ustvarjanjem

mentalnih predstav (mentalnih slik), s povezovanjem prebranega s predznanjem, s postavljanjem vprašanj, s sklepanjem, z iskanjem bistva, s povezovanjem informacij ter uporabljali posebne podporne strategije za učenje.

Ustvarjanje mentalnih slik/predstav je strategija, ki nam je pomagala pri pouku književnosti, saj omogoča, da se učenka identificira z osebami, krajem dogajanja, potekom dogodkov itd. Tudi *aktiviranje predznanja in izkušenj* omogoča ustvarjanje boljših mentalnih predstav. Učenka *poveže* stare in nove informacije in *s sklepanjem* tvori nove razlage in bolje razume bistvo. *Z določanjem bistva* lažje ugotovi ključne ideje besedila. *Postavljanje vprašanj* učenki pomaga, da bolje razjasni pomen, tvori povedi in usmeri svojo pozornost na bistvo.

S prepoznavanjem pomembnih informacij lahko preveri, ali je besedilo pravilno razumela. Pri tem lahko *uporabi podporne strategije*, kot so: ponovno branje, slikovno gradivo, uporaba enciklopedij itd., To ji omogoči, da zna ob vrnitvi k osnovnemu besedilu najti ustrezno rešitev.

Pri pouku smo uporabljali tudi igre vlog, vizualizacije idej, možgansko nevihto, okrogle mize ter podajali zelo jasna navodila, kar je učenki pomagalo k napredovanju.

Druge prilagoditve učnega okolja

Učenki smo poskušali omogočiti ugodne razmere za delo v razredu, vendar nam to vedno ni uspelo. Bila je zelo občutljiva na nemir, določene teme so jo lahko izjemno vznemirile (npr., pogovor o ljubezni), na opazke in mnenja sošolcev, s katerimi se ni strinjala, je velikokrat reagirala z izbruhom negativnih čustev, pa tudi z verbalno in fizično agresivnostjo. V takšnih primerih je imela možnost za nekaj minut zapustiti razred in se vrniti, ko se je umirila. Nato je lahko normalno nadaljevala z delom. Sedela je v prvi vrsti, blizu mene, tako da sva lahko tudi neverbalno komunicirali, jaz pa sem imela tako dober pregled nad njenim delom in ji po potrebi pomagala. Za njene pripomočke za učenje sem ji zagotovila tudi ustrezen prostor, saj je potrebovala več pisal, zvezkov, knjig itd.

Ocenjevanje je bilo napovedano. V odločbi o usmeritvi v prilagojen program z dodatno strokovno pomočjo je bilo določeno, da naj bo poudarek na ustnem ocenjevanju, vendar smo ugotovili, da so se tudi pri njem pojavljale težave zaradi neobladovanja čustev, ki so ji onemogočala, da bi znanje učinkovito predstavila. Ocenjevanje je zato lahko večkrat ponovila, pri čemer pa smo upoštevali boljšo oceno. Tudi pisno ocenjevanje je opravljala napovedano, individualno in s podaljšanjem časa. Govorne nastope je lahko opravila individualno, pred manjšo skupino, ali v razredu, kakor je želela. .

Naše spoznanje o napredku na področju razvoja jezikovnih spretnosti in dela z besedili

Njeno napredovanje smo ovrednotili pri *delu z besedili*. V lanskem šolskem letu je napredovala pri pisanju pisnih šolskih nalog – besedila so bolj koherentna in slog je boljši. Še vedno je nekoliko boljša pri vodenem pisanju (esej), kjer zelo dobro povezuje stvari, ki se jih nauči s pomočjo usvojenih bralnih in podpornih učnih strategij. Tudi prosti spisi s predpripravo so bolj koherentni. Pokazalo se je tudi, da je uspešno usvojila bralne strategije. Pri tem smo upoštevali, da ima nekatere učne spretnosti že dobro razvite, npr., da rada podčrtuje, izpisuje, prepisuje, zato smo jih le še izboljševali. Menim pa, da bi učenka lahko bila še uspešnejša, če bi uspeli zmanjšati njen negativni odnos (odpor) do učenja slovenščine.

Priporočena literatura

- Kavkler, M. (ur.), Kočnik Goršič, N. (2002). *Specifične učne težave otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Pečjak, S., Kramarič, M. (2015). *Bralne strategije: priročnik za učitelje 3., 4. in 5. razreda*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Nagode, A. (ur.). (2008). *Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja: navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Dvojno izjemna učenka pri pouku matematike in fizike

Jože Rožman, učitelj matematike in fizike

Projektni tim (razširjena strokovna skupina): Biserka Lep, svetovalka ZRSS, vodja naloge, Janja Plohl, svetovalna delavka, Branka Orož, mobilna socialna pedagoginja, Anita Leskovar, učiteljica slovenščine, Jože Rožman, učitelj matematike, in mati.

Povzetek: V svojem prispevku predstavljam dvojno izjemno učenko, ki je pri pouku matematike in fizike praviloma potrebovala podaljšan čas za svoje delo, prilagajanje navodil za delo, prilagojene spodbude za usmerjanje pozornosti, ohranjanje zbranosti, prilagojene način za preverjanje in ocenjevanja znanja ter upoštevanje njenih posebnih potreb pri reagiranju na posebnosti vedenja. Pri individualnih urah, kjer njeno vedenje ni bilo izstopajoče, nama je bolje uspevalo usmeriti pozornost na bistvene elemente in kreativnost pri reševanju problemskih nalog.

Ključne besede: fizika, dvojno izjemni učenec, prilagoditve

Abstract: My article is about a twice-exceptional student who needs adjustments such as longer time, adjusted rubrics, different encouragements, adjusted assessment and tolerance towards her behavioural characteristics in physics class. It is also the fact that the learning process is more efficient in case of individual instruction with the student.

Keywords: physic, twice-exceptional student, adjustments of instructions

Predstavitve vedenja učenke na področju učenja matematike in fizike

Pri svojem delu sem kot učitelj opazil naslednje splošne značilnosti učenkininega vedenja:

- večkrat je spreminjala razpoloženje, bila hitro razočarana in se vedla, kot da ne ve, kam pravzaprav sodi;
- njeno vedenje je bilo večkrat moteče, večkrat je reagirala čustveno nesorazmerno, nepredvidljivo, agresivno in tudi nevarno zanjo in sošolce (npr., histeričen smeh, metanje učnih pripomočkov, če se je npr. kaj zlomilo itd);
- v določenih situacijah se ni ujela s sošolci;
- izstopala je le zaradi zanjo značilnih posebnih potreb;

- na naravoslovnem področju ni bila posebej uspešna in je pogosto, namesto da bi reševala nalogo, risala v posebni zvezek;
- pri razvijanju njenega močnega področja, kar likovno ustvarjanje je, jo je šola načrtno podpirala (prim. Juriševič, 2012).

Moja opažanja o vedenju učenke in prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku matematike in fizike

Po svojem delu ni izstopala bistveno od ostalih učencev v razredu. Zapiske je imela natančno urejene in si jih je označevala z več barvami, tako da je bilo to včasih že moteče. Pogosto je, namesto da bi reševala nalogo, risala v svoj zvezek, ki ga je imela pod zvezkom za matematiko ali fiziko, tako da jo je bilo treba večkrat opozoriti, da ga naj pospravi in se skoncentrira na delo pri predmetu. V kolikor si ni uspela vsega zapisati ali narediti, je kasneje prepisala od sošolcev.

Pri reševanju nalog v razredu je bila srednje uspešna, naloge je reševala preveč linearno in natančno, kar ji je vzelo preveč časa. Kot učitelj je nisem izpostavljajal zaradi tega in sem poskrbel, da je pri individualnih urah naredila, kar ni uspela pri pouku. Kot zelo uspešno se je izkazalo, da je sedela v klopi s sošolko, s katero se je dobro razumela. Sošolka, ki je bila zelo samostojna, je tudi spremljala njeno delo, ji kdaj pomagala, kaj popravila in jo usmerjala.

Če se je zelo vznemirila, se je po dogovoru lahko umaknila iz razreda in se umirila. Ko se je vrnila, je normalno nadaljevala z delom. Socialnih stikov s sošolci ni imela, razen s sošolko, s katero je sedela, in ki jo je znala pomiriti, če je začutila, da se v njej nabira bes ali agresivnost.

Pri preverjanju in ocenjevanju ni bilo posebnih težav, je pa moralo potekati brez časovne omejitve. Pisno preverjanje ali ocenjevanje je potekalo v razredu, naloge je reševala samostojno, in ga nadaljevala v kabinetu. Tudi pri ocenjevanju je potrebovala čas, da si je vsa navodila ustrezno obarvala. Praviloma je dosegala okoli 80 % možnih točk. Ustno ocenjevanje je vedno potekalo v manjši skupini pri dodatnem ali dopolnilnem pouku. Ocenjevanja pred celotnim razredom ni zmožla, ker je to bila zanjo tako stresna situacija, da se ni mogla umiriti in skoncentrirati.

Prilagoditve dela v okviru izvajanja dodatne strokovne pomoči

Dodatno strokovno pomoč pri matematiki sem izvajal individualno. Tam je delo potekalo brez kakršnih koli vedenjskih težav. V začetnem obdobju sem jo usmerjal v oblikovanje miselnih vzorcev, ker je s prepisovanjem zapiskov, kar je rada počela, izgubila preveč časa. Naloge in primere je hitro razumela, a je želela reševati vse naloge po vrsti, čeprav to ne bi bilo potrebno. Vsa navodila si je natančno pobarvala s prozornimi flomastri, tudi z različnimi barvami. Ocenil sem, da si za nebitvene stvari v nalogah vzame preveč časa, zato sem si prizadeval njeno pozornost usmeriti na bistvene podatke. Pri individualnih urah mi je to uspelo in se je tako lahko lotila različnih nalog z različnimi problemi.

Zaključek in priporočila za prakso

Iz literature lahko spoznamo, da je bilo v zgodovini kar nekaj ljudi, ki so kot dvojno izjemne osebe svoj talent zelo uspešno realizirali (Juriševič, 2012). Po mojem prepričanju je pri

dvojno izjemnih učencih smiselno načrtno in sistematično razvijati njihova močna področja in ne zanemarjati ostalih.

Viri

Juriševič M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Pridobljeno s http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli_2012_.pdf

Nadarjeni učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami: študija primera

Dr. Sanja Metličar Sternad, psihologinja, izvajalka dodatne strokovne pomoči

Projektni tim: Biserka Lep, svetovalka ZRSS, vodja, Franc Kekec, ravnatelj, Marija Bednjanič, svetovalna delavka, Breda Premzl, razredničarka in izvajalka dodatne strokovne pomoči, ter dr. Sanja Metličar Sternad, izvajalka dodatne strokovne pomoči

Povzetek: Dvojno izjemni učenci učiteljem in drugim strokovnim delavcem osnovnih šol predstavljajo poseben izziv. Njihove sposobnosti, ustvarjalnost in radovednost izražajo visok potencial za uspešnost v šolskem okolju, vendar jih obenem pogosto ovirajo pomanjkljive organizacijske in socialne veščine. V pričujočem prispevku bo predstavljeno delo z nadarjenim učencem, ki je bil obenem opredeljen kot otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, kot dolgotrajno bolan otrok in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Ključne besede: dvojno izjemni učenci, otroci z več motnjami, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

Abstract: Twice exceptional students represent a particular challenge to elementary school teachers and other school-based professionals. Their abilities, creativity and curiosity express high potential for success in the school environment; however, they are often obstructed by the lack of organizational and social skills. This report will present our work with a gifted student who was also recognized as a child with emotional and behavioural disorders, as a child with a long-term illness and as a child with disabilities in specific areas of learning.

Keywords: twice-exceptional students, children with multiple disorders, children with emotional and behavioural disorders

Uvod

Učenec s posebnimi potrebami XY je bil na osnovi svojih intelektualnih sposobnosti v procesu identifikacije nadarjenih učencev prepoznani tudi kot nadarjen učenec. Zaradi specifičnih potreb dvojno izjemnih učencev in izzivov, ki jih predstavlja delo z njimi, smo zanj pripravili *integriran individualiziran vzgojno-izobraževalni program za dvojno izjemne učence*. Pri tem smo sodelovali z učencem, z njegovimi starši in s svetovalko Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, ki se s problematiko dvojno izjemnih učencev že več let strokovno ukvarja.

Značilnosti in vzgojno-izobraževalne potrebe učenca

Dvojno izjemni učenec je bil identificiran kot nadarjen učenec, obenem pa je bil z odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeljen kot otrok z več motnjami, in sicer kot dolgotrajno bolan otrok, kot otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

V skladu z individualnimi *profili nadarjenih učencev* po Bettsu in M. Neinhart (1988) bi lahko učenca opredelili kot "*uspešnega*" (tip I). Zanj je bilo namreč značilno pozitivno dožemanje samega sebe in želja po odobravanju s strani učiteljev in vrstnikov. Sam sebe je opisal kot osebo, ki "ima potencial in lahko uspe." Med svojimi močnimi področji je izpostavljajal šport, besedišče in besedno izražanje, pomoč drugim ter sposobnost pomnjenja. Hkrati pa *se je zavedal tudi svojih šibkih področij*, pri čemer je izpostavil predvsem soočanje z jezo in organizacijske veščine. Zaradi težnje po popolnosti in strahu pred neuspehom so se pri učencu pojavljali tudi anksioznost in občutki krivde ob nedoseganju zadanih ciljev.

Učenec se je v šolskem okolju izkazoval kot dojemljiv in razgledan mladostnik s težavami na področju organizacije dejavnosti in soočanja z ovirami. Na začetku šolskega leta si je izbral preveliko število dejavnosti in si zadal preveč ciljev, ki jih kasneje ni mogel uresničiti. To je privedlo do stresnih obdobj (predvsem ob zaključku prvega ocenjevalnega obdobja in ob zaključku šolskega leta), v katerih se je učenec *zatekal k izogibanju*, ki se je v šolskem okolju izražalo kot izostanki od pouka ter izgubljeni USB ključki, zvezki, delovni listi itd.

V okviru izvajanja dodatne strokovne pomoči psihologinje se je izogibanje izražalo kot zatiranje, da je vse v redu, zanikanje obstoja težav, zavračanje pogovora o težavah in v skrajnih primerih izogibanje uram dodatne strokovne pomoči.

V omenjenih stresnih obdobjih je učenec obenem pogosteje poročal o psihosomatskih znakih, kot so bolečine v trebuhu, glavoboli in slabosti. Pogoste odsotnosti od pouka v času ocenjevanja znanja, impulzivni odzivi, nesprejemanje porazov in težave s sprejemanjem odgovornosti za lastna dejanja so občasno privedli tudi do težav na socialnem področju. Učenec se je tako v določenih obdobjih počutil sprejetega, bil je družaben, zgovoren in v središču pozornosti vrstniške skupine, s porastom števila odsotnosti od pouka in prelaganjem šolskih obveznosti pa se je oddaljil od vrstniške skupine. Vzgojno-izobraževalne potrebe učenca so vključevale potrebo po razvijanje močnih področij in po pomoči pri razvijanju spretnosti na šibkih področjih, kot so regulacija čustvenih odzivov, soočanje z ovirami in organizacijske veščine.

Načrt prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela

Učenec je bil *v projekt vključen ob vstopu v deveti razred osnovne šole*. V času trajanja projekta je *strokovna skupina v sodelovanju z učencem in njegovimi starši oblikovala smernice za delo*, katerih namen je bil učencu omogočiti razvijanje močnih področij in premagovanje njegovih specifičnih težav.

Glede na področje nadarjenosti je učenec izrazil *željo po poglobljenem delu pri predmetih tuji jezik angleščina in kemija*.

Pri angleščini je bil zastavljen cilj – razvijanje in poglobljanje vseh štirih jezikovnih spretnosti z zahtevnejšimi nalogami, dodatnimi govornimi nastopi, zahtevnejšimi pisnimi sestavki, sodelovanjem pri angleški bralni znački in dramatizacijo besedil.

Pri kemiji pa naj bi učenec poglobljanje in razširjanje znanja dosegel s samostojnim načrtovanjem in izvedbo kemijskega poskusa Reakcija med kislino in karbonati, s sodelovanjem pri eksperimentalnem delu kot demonstrator, z udeležbo na naravoslovno-matematični delavnici in z udeležbo na tekmovanju iz znanja kemije.

Za področje premagovanja primanjkljajev sta učencu v skladu z odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami pripadali ena ura dodatne strokovne pomoči učitelja in ena ura dodatne strokovne pomoči psihologa.

Dodatno strokovno pomoč učitelja je izvajala razredničarka, ki se je pri delu osredotočala na vključevanje učenca v oddelčno skupnost, izboljšanje učenčeve komunikacije z učitelji in sošolci, pozitivne spodbude in nudenje pomoči ob težavah ter na karierno orinetacijo.

V okviru dodatne strokovne pomoči psihologinje pa je bil poudarek predvsem na razvijanju organizacijskih spretnosti (npr. oblikovanje urnika učenja, oblikovanje optimalne razporeditve preverjanja in ocenjevanja znanja) in spretnosti na čustvenem področju (npr., s pomočjo tehnik sproščanja uravnavati čustvene odzive).

Sprotno spremljanje napredovanja učenca

Učenec je šolsko leto začel pozitivno naravnano. Bil je motiviran za delo, izražal je zadovoljstvo z zastavljenimi cilji in namero, da jih uresniči. Med urami dodatne strokovne pomoči je izdelal urnik ocenjevanj znanja in načrtoval delo v okviru svojih zmožnosti. Kljub temu so se kmalu pojavile težave. Učenec ni upošteval načrtovane razporeditve obveznosti, zaradi česar so se te nakopičile ob koncu prvega ocenjevalnega obdobja. Veliko število obveznosti v kratkem časovnem obdobju je pri učencu privedlo do občutka preobremenjenosti in razočaranja nad lastnimi dosežki, ki so bili nižji od pričakovanih.

Ob obremenitvah v šolskem okolju se je XY soočal tudi s težavami v domačem okolju. Kljub svoji spretnosti pri prepoznavanju in razumevanju čustev, učenec v tem obdobju tega znanja ni zmožal učinkovito uporabiti pri regulaciji lastnih čustvenih odzivov. Začel je izostajati od pouka in ni pravočasno opravljal svojih šolskih obveznosti. Pogosto je poročal o glavobolih in občutku slabosti. Pojavile so se težave v odnosu z vrstniki; zaradi pogostih odsotnosti v času ocenjevanja znanja so ga začeli sošolci zavračati.

V domačem okolju so se stopnjevali izbruhi jeze s kričanjem, zmerjanjem, loputanjem z vrati in metanjem predmetov po prostoru. Zaradi omenjenih težav smo pomoč pri obravnavi učenca (v soglasju s starši in učencem) poiskali tudi pri zunanjih institucijah. Omenjene težave so se pojavile tudi ob zaključku šolskega leta, vendar niso bile tako izrazite, pri čemer je učencu uspelo razred zaključiti s prav dobrih uspehom.

Temeljna spoznanja in priporočila za prakso

Učencu so šolski dosežki v šoli veliko pomenili, zato so mu dodatne zadolžitve najprej predstavljale dodatno motivacijo za delo. Služile so mu kot dokaz, da je sposoben in da učitelji verjamejo vanj. Ker pa ni zmožal ustrezno presoditi, kolikšno količino dodatnega dela zmore, ker ni bil spreten pri organizaciji svojega časa, in ker se je istočasno soočal tudi z izzivi v domačem okolju, mu je šolsko delo kmalu začelo predstavljati oviro. Pojavili so se upad motivacije in izostanki od pouka. Njegove težave so nas opozorile na potrebo po tem, da moramo biti pri načrtovanju individualiziranega programa dela še posebej pozorni na količino zastavljenih ciljev.

Vir

Betts, G. T. in Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 32, 248–253.

Priloge:

Priloga 1: Pomembna vprašanja pred preskokom razreda

Mag. Tanja Bezić

Zavod RS za šolstvo

V tretji izdaji priročnika "Iowa Acceleration Scale« so predstavljena številna vprašanja, o katerih je treba dobro premisliti, preden se odločimo za akceleracijo. Ček liste za tehtanje odločitev so oblikovane tako, da na vprašanja odgovarjajo učitelji, odgovorni za ukrep, ter starši oz. skrbniki. Odgovarjajo na vprašanja o učencu, kandidatu za preskok razreda. Vprašanja smo prevedli in priredili po A. Bristow, 2016. Predstavljajo lahko tudi pomembno orodje za načrtovanje personaliziranega pristopa. V poševnem tisku navajamo nekaj nasvetov avtorice.

18 vprašanj, o katerih je treba dobro premisliti, preden se odločimo za preskok razreda

1. Kateri razred bo učenec preskočil?

Najbolj je primerno, da učenec preskoči čim nižji razred, ko še nima trdne stalne skupine prijateljev v šoli. Najbolje je preskočiti v začetku šolskega leta, čeprav je mogoče tudi po zimskih počitnicah. Včasih je to dobro, ker se učenec lahko že kaj nauči tudi za naslednji razred.

2. Ali so njegovi bratje in sestre v istem ali naslednjem razredu?

Potrebno je premisliti, kako bo preskok vplival na odnose v družini. Če so sorojenci v istem razredu, je bolje uporabiti druge oblike akceleracije.

3. Kako bo učenec obiskoval pouk?

Učenec naj bo čim več časa pri pouku, saj se tako lažje prilagaja novi skupini. Redno obiskovanje pouka je pomembno za uspešno razredno akceleracijo.

4. Kakšne so motivacijske značilnosti učenca?

Če se učenec želi učiti težjo snov, ni razlogov, da mu tega ne bi omogočili.

5. Kakšen odnos ima učenec do učenja?

Pozitiven odnos do učenja zelo pomaga, da je učenec pripravljen premagovati tudi težje naloge. Mnogi menijo, da je preskok razreda tudi preventiva pred kroničnim dolgočasjem in nezainteresiranostjo.

6. Katerih dejavnosti ob pouku se bo učenec udeleževal?

Koristno je, da se učenec v dejavnostih ob pouku družijo z učenci, s katerimi se ujema v zmožnostih, interesih itd. pa tudi z vrstniki. Tako bolje razvija ustrezne socialne odnose.

7. Kakšna je učenčeva akademska samopodoba?

Realna podoba o njegovih zmožnostih za učenje bo potrebna predvsem, ko bo učenec naletel na težje naloge. Da ne bo prehitro obupal, ker doslej na to, da nekaj ni zmožel z lahkoto, ni bil navajen. Ohraniti mora stališče – bom poskusil, saj zmorem.

8. V katerem delu leta je otrok rojen?

Najbolje je, če je učenec rojen v prvi polovici leta, saj bo tako, ko bo preskočil razred, prišel med sošolce, med katerimi jih bo praviloma polovica le pol leta starejših od njega in v mu bodo v marsičem zelo podobni.

9. Kaj je značilno za telesni razvoj učenca?

V puberteti se pogosto pokažejo razlike v velikosti in telesnem razvoju. Zato je mogoče, da bo nekaj težav z možnostjo sodelovanja v športnih aktivnostih ter z uspešnostjo na športnem področju. Možnost zmanjšanja težav lahko predstavljajo zunajšolske športne aktivnosti.

10. Kaj je značilno za razvoj psiho-motorike in koordinacije pri učencu?

Ta je lahko problem predvsem pri učencih, ki se predčasno vpišejo v osnovno šolo (v nižjih razredih). Pomembno je, da učitelji to upoštevajo kot normalno razvojno značilnost oz. da ne pričakujejo in zahtevajo nemogočega.

11. Kaj je značilno za učenčev emocionalni razvoj in kako obvladuje stres?

Nadarjeni učenci (kot tudi drugi učenci) so včasih pretirano občutljivi in zelo čustveno reagirajo. Najpomembneje je, da učenec zmore obvladati stresne situacije, ki jih prinašajo večje zahteve.

12. Kaj je značilno za vedenje učenca in njegov odnos do šolskih pravil?

Učenec mora biti sposoben upoštevati disciplinska pravila, ki veljajo v višjem razredu. Upoštevati pa je potrebno, da je trenutno moteče vedenje lahko posledica prepočasnega učnega tempa, pomanjkanja ustreznih zahtevnih nalog, dolgočasje.

13. Kakšni so odnosi učenca z vrstniki?

Pogosto se nadarjeni učenci bolje razumejo s starejšim učenci in z odraslimi, ker jih doživljajo kot intelektualne vrstnike. Pogosto prav zaradi občutka, da so drugačni, ne morejo vzpostaviti dobrih odnosov z vrstniki.

14. Kakšni so odnosi učenca do učiteljev?

Podpora učiteljev je za uspešno akceleracijo bistvenega pomena. Če je učenec dobil občutek, da so ga doslej učitelji premalo podpirali, jim morda ne zaupa dovolj. To, da učenec zaupa v podporo učiteljev, je izjemno pomembno.

15. Kako se učenec vključuje v dejavnosti zunaj šole?

Če je učenec vključen v aktivnosti zunaj šole, kjer se lahko sprosti, stres, kot posledica razredne akceleracije, ne bo imel preveč negativnega vpliva.

16. Ali si učenec želi preskočiti razred?

Če učenec nima pozitivnega odnosa do preskoka razreda, je bolje, da se uporabijo druge oblike.

17. Ali starši podpirajo preskok razreda in otrokovo odločitev?

Podpora staršev tako otroku kot učiteljem je nujna. Starši ne smejo preveč pritiskati na otroka, vendar pa je potrebna prava mera podpore in njihovega spodbujanja.

18. Ali se učitelji strinjajo s preskokom razreda in imajo do učenca pozitiven odnos?

Podpora učiteljev je enako pomembna kot podpora staršev. Še predvsem je pomembno, da ima do učenca, ki je preskočil razred, pozitiven odnos razrednik, pa tudi vsi drugi učitelji, ki ga bodo učili.

Priloga 2: Opomnik za zgoščevanje učnega načrta (ZUN)

Mag. Bezić Tanja

Zavod RS za šolstvo

Opomnik za ZUN smo oblikovali na podlagi strokovnih gradiv različnih avtorjev, predvsem Rimm, S. in Renzulli, J. (2000) ter upoštevali značilnosti naših učnih načrtov.

Učenec: **Razred:** **Predmet:**

Enota (tematski sklop, poglavje, predmet):

.....

1. korak: Analiza doseganja ciljev in standardov po UN (minimalni morajo biti doseženi)

- A: učenec cilje v celoti dosega (V UN te cilje npr. obkroži)
- B: učenec cilje dosega delno. (Označi manjkajoča znanja oz. te cilje, npr. z zvezdico)
- C: učenec ne dosega minimalnih standardov (te cilje označi, npr. z rdečo barvo)

2. korak: Načrtovanje obogatitvenega programa (OPR) ali predmetne akceleracije za cilje A ter prilagoditve strategij, oblik, metod dela in tempa učenja za cilje B in C.

Nivo A	Nivo B	Nivo C
OPR ali akceleracija – opis vsebin, dejavnosti, strategij, metod, oblik dela, ki bodo zagotavljale višje nivoje učenja in znanja:	Opis strategij, oblik in metod načinov učenja za doseganje vseh standardov za določeno enoto (manjkajoča znanja – nivo B):	Opis strategij, oblik in metod načinov učenja za doseganje ciljev oz. temeljnih znanj in spretnosti:

Za načrtovanje prilagoditev **priporočamo še gradiva** avtorjev **Bloom, J. Marker, A. Tomlinson** in:

Bezić, T. (2012). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno izobraževalno delo z nadarjeni učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 115–132). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

Bezić, T. (2017). Obogatitveni programi in obogatitvene dejavnosti v podporo celostnemu osebnemu razvoju nadarjenih. V A. Rožič in V. Pepelnik (ur.). Mednarodna konferenca: *Vloga različnih obogatitvenih dejavnosti za razvoj nadarjenih : zbornik prispevkov in povzetkov, Ruše, 8. april 2017, str. 35.*
<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-B8D74WPN/4a3527a1-1127-45b6-b87a-c7ebd6ed81f4/PDF>;

Nolimal, F. (2012). Učna diferenciacija v teoriji in praksi osnovne šole. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno izobraževalno delo z nadarjeni učenci osnovne šole. Priročnik* (str. 98–114). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Priloga 3: Akcijsko raziskovanje učitelja

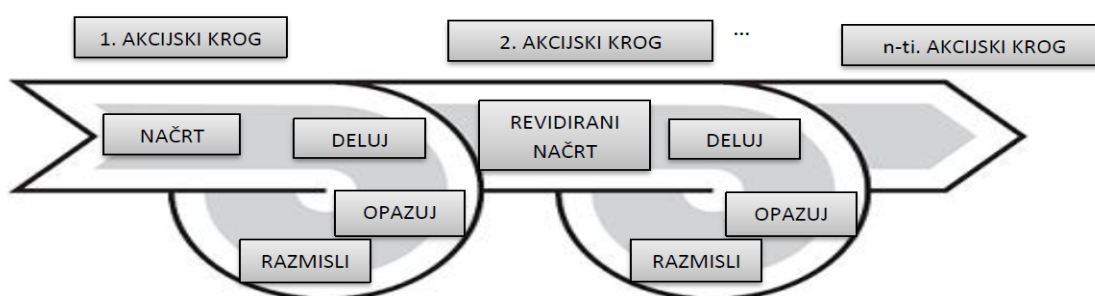
Dr. Marko Jagodič

II. gimnazija Maribor

Razvojna naloga Razvijanje in preizkušanja sodobnih organizacijskih in didaktičnih pristopov za delo z nadarjenimi v OŠ in SŠ

NAČRT, ANALIZA, REVIDIRAN NAČRT ... UČITELJA

Ime in priimek učitelja:	Šola:	Predmet:	Leto:	Ime in priimek svetovalca:
<i>Marko Jagodič</i>	<i>II. gimnazija Maribor</i>	Fizika	2016/17	<i>Milenko Stiplovšek</i>



NAČRT	
MOJ OSEBNI CILJ	Kaj so bili vaši cilji na začetku dela v projektu?
<i>Cilje lahko zapišete oblikovane po svoje; ni potrebno slediti formulacijam v dokumentih o razvojni nalogi.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Razširiti ponudbo na področju fizikalnih aktivnosti z ekipnim tekmovanjem Razvijanje sposobnosti skupinskega dela in kreativnosti dijakov
DELUJ	
Profesor	Kratek opis aktivnosti, ki ste jih načrtovali in izvajali za doseganje na začetku postavljenih ciljev:
<i>Opišete aktivnosti, ki ste jih vi načrtovali in nato tudi sami izvajali za doseganje zastavljenih ciljev.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Prijava na tekmovanje v odpiranju fizikalnih sefov (VPO) Prijava na tekmovanje Beamline for schools (BL4S) Razvijanje kreativnosti in sposobnosti skupinskega dela v okviru pouka z reševanjem odprtih fizikalnih problemov Spremljanje in usmerjanje dela skupin Priprava tem in aktivnosti za skupinsko delo v razredu
DELUJ	
Dijaki	Kratek opis aktivnosti, ki so jih izvajali dijaki samostojno (v skupini ali individualno) in tistih, pri katerih ste jim pomagali:
<i>Pričnite z aktivnostmi, pri katerih je bila samostojnost dijakov največja in končajte s tistimi, kjer so potrebovali največ pomoči.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Sestava skupine Določitev vodje skupine Razmišljanje o konceptu sefa/eksperimenta za BL4S (brez usmerjanja mentorja) Razdelitev vlog in zadolžitev Opravljanje svojih zadolžitev Priprava vmesnih poročil za HE (VPO) Sestavljanje sefa in odpravljanje napak (VPO) Sodelovanje na tekmovanju (VPO)

OPAZUJ	
SPREMEMBE – PROFESOR	Opišite spremembe, ki ste jih opazili pri svojem pedagoškem delu in so po vašem mnenju posledica sodelovanja v razvojni nalogi:
<i>Ni se potrebno omejiti le na delo z dijaki v okviru RN.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Delo mentorja, ki temelji predvsem na svetovanju in usmerjanju skupin • Izvedba šolskega tekmovanja skupin • Spremljanje dela skupin in posameznikov • Spremembe skupine dijakov na tekmovanju
OPAZUJ	
SPREMEMBE – DIJAKI	Opišite spremembe, ki ste jih opazili pri aktivnostih dijakov in pri njihovih sposobnostih, in ki so po vašem mnenju posledica sodelovanja v razvojni nalogi:
<i>Predvsem so zanimive spremembe na področju skupinskega dela in izkazovanja kreativnosti.</i>	<p>Tekmovanje VPO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nadpovprečna motiviranost in pripravljenost za dolgotrajno in celodnevno delo • Odgovornost za prispevek posameznika k uspehu skupine in nadzorovanje dela posameznika znotraj skupine • Učinkovita samostojna delitev dela na smiselne zaključene dele (razdelitev problema na manjše dele) • Pripadnost skupini in trud za doseganje skupnega cilja • Dosežek skupine je bistveno presejal dosežek, ki bi ga bil posameznik sposoben doseči • Samoiniciativnost pri identifikaciji problema in iskanju rešitve ter pridobivanju potrebnega znanja • Intenzivna priprava na predstavitev in zagovor
RAZMISLI (na koncu 1. AK)	
REFLEKSIJA 1	Kaj vam je še posebej dobro uspelo in ste z rezultati zadovoljni? <ul style="list-style-type: none"> • Izdelava delujočega izdelka v relativno kratkem času • Doseganje izjemne motiviranosti in samostojnosti dijakov • Pridobivanje novih znanj in veščin, ki bistveno presegajo okvir in nivo učnega načrta
REFLEKSIJA 2	Kaj vam je predstavljalo največji izziv? <ul style="list-style-type: none"> • Uskladitev projekta z ostalimi aktivnostmi dijakov • Motivirati določene dijake v skupini in doseči enakovreden prispevek članov skupin k skupnemu izdelku • Najti ustrezno zahtevno in atraktivno temo, ki bi bila konkurenčna na tekmovanju BL4S (ni uspelo)
REVIDIRANI NAČRT	2. AKCIJSKI KROG
<i>Revidirate lahko prioritete glede doseganja ciljev, oblikovanje ciljev, načrtovanje in izvajanje aktivnosti ... vendar pa z mislijo na izboljšano doseganje ciljev razvojne naloge.</i>	Kaj bi bilo po vašem mnenju v letu 2017 smiselno spremeniti/prilagoditi v primerjavi z delom v letu 2016 in kako? <ul style="list-style-type: none"> • Drugačen način sestave skupin • Začeti z delom prej • Uporaba tehnik spodbujanja kreativnosti • Razvijanje kreativnosti in sposobnosti skupinskega dela v okviru pouka z reševanjem odprtih fizikalnih problemov načrtujemo za 2017 (nismo uspeli v 2016) • Sklop predavanj o osnovah fizike osnovnih delcev in delovanju pospeševalnika v CERN-u preden dijaki razmišljajo o konceptu eksperimenta za tekmovanje BL4S

Priloga 4: Poročilo o izvedbi učne enote Energijski zakon

Dr. Marko Jagodič

II. gimnazija Maribor

Predmet: Fizika

Šolsko leto: 2016/2017

Uvod

V sredo, 15. 3. 2017, sem pri predmetu Izbirna fizika 2 izvedel učno enoto (2 šolski uri), pri kateri so dijaki v skupinah reševali problem povsem odprtega tipa. Navodilo se je glasilo »Eksperimentalno preverite veljavnost zakona o ohranitvi energije«. Učno uro sem izvedel v sodelovanju z g. Milenkem Stiplovškom, svetovalcem ZRSŠ.

Pred šolsko uro

Cilji

Eden izmed ciljev učne enote je bil vzpodbujati skupinski pristop k reševanju fizikalnih problemov, kjer lahko vsak prispeva svojo idejo in pomaga pri rešitvi problema. Vsi dijaki naj bi se aktivno vključili in vsak naj bi opravil del stvari, potrebnih za doseg cilja. Dodaten cilj je bil seznaniti dijake s problemi povsem odprtega tipa, s katerimi se še niso srečali. Dijaki naj bi sami našli način razmišljanja in komuniciranja v skupini, ki privede do uporabne ideje za rešitev problema. Cilj učne enote je bil tudi utrditev in uporaba znanja s področja energij.

Pričakovanja

Dijaki so bili prvič soočeni s problemom odprtega tipa pri fiziki, zato sem pričakoval, da bodo imeli več težav pri idejah za eksperiment. Pričakoval sem tudi, da se bodo osredotočili predvsem na pojave iz mehanike in toplote. Dve šolski uri se mi je zdel kratak čas za izvedbo takšne učne ure, bal sem se, da bo dijakom zmanjkalo časa, da bi opravili vse potrebne meritve.

Učiteljeve aktivnosti pred šolsko uro

Pred šolsko uro, kjer dijaki rešujejo odprt problem, učitelj in laborant ne moreta kaj veliko pripraviti, saj se še ne ve, katero eksperimentalno opremo bodo dijaki uporabili. Priprave so bile zato usmerjenje predvsem v časovni potek ure, koordiniranje dela dijakov in navodila, ki jih bodo dijaki pred in med uro dobili.

Izvedba ure

Potek

Pri uri je bilo prisotnih 12 dijakov. Razdelil sem jih v 3 skupine po 4 dijake. Učilnico sem prilagodil tako, da je vsaka skupina imela svojo delovno površino s tablo, na katero so zapisovali svoje ideje.

Dijaki so na začetku ure dobili navodilo, da eksperimentalno preverijo veljavnost energijskega zakona. Imeli so približno 20 minut časa za premislek, nato so predstavili idejo za eksperiment, njegovo izvedbo in seznam opreme, ki jo potrebujejo. V naslednjih 60 minutah so izvedli eksperiment in naredili vse potrebne izračune. Svoje rezultate so predstavili sošolcem (zaradi pomanjkanja časa smo ta del izvedli 5. 4. 2017).

Ideje dijakov in rezultati

Posamezne skupine so si zamislile naslednje eksperimente:

Skupina 1: Z vzmety so izstrelili kroglico navpično navzgor in gibanje posneli s kamero. Iz posnetka so določili hitrost, s katero vzmet kroglico izstrelila in višino, ki jo je kroglica dosegla. Pred tem so določili konstanto vzmeti tako, da so nanjo obešali uteži z znano maso in merili raztezke. Primerjali so lahko tri energije: prožnostno energijo, ko je bila vzmet najbolj stisnjena, največjo kinetično energijo na začetku izstrelitve in največjo potencialno energijo kroglice, ko je bila najvišje. Dijaki so dobili zelo dobro ujemanje med največjo kinetično ter največjo potencialno energijo. Slabše je bilo ujemanje z največjo prožnostno energijo vzmeti, ki je bila približno 10-krat večja. Dijaki so razliko pojasnili s tem, da je bila kroglica izstreljena skozi cev, ki se je kroglici tesno prilegala, zato sta bila trenje in zračni upor znatna. Poleg tega niso upoštevali dviganja kroglice med izstreljevanjem ter pospeševanja vzmeti in čepa na koncu vzmeti, na katerega je bila položena kroglica.

Skupina 2: Z vzmetjo so izstrelili klado vodoravno po mizi in merili pot, ki jo je klada prepotovala, preden se je ustavila. Določili so koeficient vzmeti na enak način kot Skupina 1 in koeficient trenja, tako da so vlekli klado s konstantno hitrostjo in izmerili silo, ki je bila za to potrebna. Primerjali so lahko začetno prožnostno energijo vzmeti in delo, ki ga je sila trenja opravila med ustavljanjem. Ujemanje je bilo zadovoljivo, začetna prožnostna energija je bila približno 1,5-krat večja od opravljenega dela trenja. Razloge za odstopanje so dijaki iskali v zračnem uporu, segrevanju vzmeti in dejstvu, da trenje ni povsem neodvisno od hitrosti. Prav tako niso upoštevali pospeševanja klade med odrivanjem.

Skupina 3: Z elektromotorjem so preko škripca dvigovali utež z znano maso s konstantno hitrostjo. Merili so napetost ter tok v elektromotorju in višino, za katero se je utež dvignila v določenem času. Primerjali so lahko opravljeno električno delo in spremembo potencialne energije uteži. Ujemanje je bilo slabo, sprememba potencialne energije je bila približno 6-krat manjša od opravljenega električnega dela. Dijaki so upoštevali tudi spremembo kinetične energije uteži, kar ni bistveno izboljšalo rezultatov. Dijaki so menili, da je razlog v slabem izkoristku elektromotorja (magnetno zaviranje, ohmski upor itd.). V literaturi so našli podatek, da so tipični izkoristki enostavnih elektromotorjev približno 20 %, kar se približno ujema z njihovimi rezultati.

Evalvacija

Cilji učne enote so bili vsekakor doseženi. Vsi dijaki so se aktivno vključili v delo. Vse tri skupine so si zamislile preproste eksperimente, ki jih je bilo možno izvesti v eni uri. Dijaki so pokazali veliko domiselnosti pri izvedbi eksperimentov. Rezultate so ustrezno obdelali in pojasnili njihovo odstopanje od pričakovanega. Ker gre za izbirni predmet, ga običajno vzamejo dijaki, ki jih fizika zanima. Skupine sem določil jaz in so bile približno homogene po številu, sposobnostih dijakov in spolu. V vsaki skupini je izstopal eden (ali dva) dijaka, ki je bil idejni vodja, so pa si dijaki spontano razdelili delo (eni so računali, eni izvajali eksperiment, ...).

Ura se mi zdi uspešna tudi zato, ker so dijaki skupaj dosegli cilj, ki bi bil za enega dijaka v tako kratkem času verjetno nedosegljiv. Same zamisli eksperimentov so bile dodelane, kar je tudi rezultat skupinskega dela, saj so se lahko dijaki med seboj popravljali in dopolnjevali.

Dijakom je bila ura všeč in predlagali so, da bi kdaj izvedli še kaj podobnega.

Priloga 5: Zgodovina mednarodnih geografskih tekmovanj in rezultati

Danijel Lilek

Zavod RS za šolstvo

Ideja o organiziranju mednarodnega geografskega tekmovanja za srednješolce sega v prvo polovico devetdesetih let prejšnjega stoletja. Glavna in vodilna cilja sta bila spodbujati geografsko znanje med mladimi in izgradnja mednarodnih povezav med ljudmi in kraji.

Prva mednarodna geografska olimpijada za dijake (v starosti 16-19 let) se je odvijala pod okriljem Mednarodne geografske unije v Haagu na Nizozemskem, leta 1996. Poudariti je treba, da je *med petimi sodelujočimi državami, ustanoviteljicami tekmovanja, bila tudi Slovenija*. Ostale udeleženske prvega tekmovanja so bile Belgija, Nemčija, Nizozemska in Poljska. Od takrat število sodelujočih narašča in olimpijska ideja se je močno razširila med državami sveta. Med sodelujočimi državami *smo samo tri, ki smo se doslej udeležile vseh tekmovanj*. Poleg Slovenije le še Poljska in Nizozemska.

Mednarodna geografska olimpijada je od leta 1996 do 2010 potekala vsaki dve leti. Na podlagi pobud sodelujočih držav pa so leta 2010 sprejeli odločitev, da se z letom 2012 tekmovanje odvija vsakoletno. Kraj izvedbe praviloma sovпада s kongresi Mednarodne geografske zveze (IGU). Prejemniki zlatih odličij prejmejo le-ta ob odprtju kongresa. Olimpijade v letih 2004 in 2010 so bile izjema, saj so zaradi organizacijskih in varnostnih razlogov potekale v drugih krajih.

Med leti 2003 in 2011 so potekale tudi regionalne geografske olimpijade, katerih so se udeleževali tekmovalci iz posameznih območij Evrope in sveta. Tako so bila organizirana Srednjeevropska, Azijska in Ameriško pacifiška regionalna tekmovanja. Leta 2005 je organizacijo takratne Regionalne srednjeevropske geografske olimpijade prevzela Slovenija in se zelo dobro izkazala.

Od leta 2014 potekajo tudi Balkanske geografske olimpijade. Leta 2017 smo tekmovanje organizirali v Rušah (<https://sio.si/2016/09/24/geografska-olimpijada-jugovzhodne-evrope-2017-bo-v-rusah/>).

Do sedaj je bilo 15 iGeo. Zadnje z rekordno udeležbo 43 držav in 165 tekmovalcev je potekalo v avgustu 2018 v Kanadi (Quebec), naslednje pa bo leta 2019 v Hong Kongu (več na <http://www.geoolympiad.org/fass/geoolympiad/what-is-igeo/index.shtml>).

Naši dijaki so se na vseh Mednarodnih geografskih olimpijadah zelo dobro odrezali, kar dokazujejo spodnji podatki iGeo (2018):

- 1996 Haag: 2. mesto najboljši posameznik, 2. mesto ekipa
- 1998 Lizbona: 6. mesto najboljši posameznik, 2. mesto ekipa
- 2000 Seul: 26. mesto najboljši posameznik, 10. mesto ekipa
- 2002 Durban: 12. mesto najboljši posameznik, 4. mesto ekipa
- 2004 Gdynja: 2 bronasti medalji med posamezniki, 9 mesto ekipa
- 2006 Brisbane: 1 srebrna in 1 bronasta
- 2008 Tunizija: 1 bronasta
- 2010 Tajvan: 2 bronasti
- 2012 Köln: 2 bronasti medalji
- 2013 Kjoto: 3 bronaste medalje
- 2014 Krakov: 1 bronasta
- 2015 Tver: 2 srebrni in 1 bronasta
- 2016 Peking: 2 srebrni, 2 bronasti
- 2017 Beograd: 1 zlata, 1 bronasta
- 2018 Quebec: 1 bronasta

Iz recenzije priročnika

Dr. Tina Vršnik Perše

»Strokovna monografija zajema teoretična izhodišča in študije primerov, povezano z akceleracijo in drugimi sodobnimi pristopi za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki ter predstavlja izjemen doprinos k razvijanju tega področja v Sloveniji. Področju obravnave nadarjenih učencev in dijakov se v zadnjem desetletju namenja vse več pozornosti, sami pristopi k akceleraciji pa v slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru niso natančneje raziskani in dodelani. Pričujoča monografija omogoča vpogled v številne dobre prakse na področju akceleracije in drugih sodobnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki ter tako dobro osnovo za načrtovanje in izvedbo v praksi. /.../ Poseben doprinos monografije je, da prinaša sintezo teoretskih usmeritev, zakonskih podlag ter dobrih praks, ki so pokazale možne smeri delovanja na področju akceleracije in drugih sodobnih pristopov za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki. Monografija je izvirna in aktualna tako za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju na ravni osnovnošolskega kot tudi srednješolskega izobraževanja.«