

Naslov članka/Article:

Delo z nadarjenimi učenci naj bo učitelju v izziv

Gifted Education should be a Challenge for the Teacher

Avtor/Author:

Nastja Praprotnik

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje 1-2/2017, letnik 48

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2017

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Nastja Praprotnik, Mladinski dom Maribor

DELO Z NADARJENIMI UČENCI NAJ BO UČITELJU V IZZIV

POVZETEK

Delo z nadarjenimi učenci je usmerjeno v širitev in poglobljanje temeljnega znanja, v hitrejše napredovanje, v razvijanje ustvarjalnosti in višjih oblik učenja. Glede na njihove posebne učne potrebe na kognitivnem, emocionalnem, socialnem in tudi estetskem področju se mora načrt dela, metod, pristopov in strategij prilagoditi njihovim posebnim potrebam do te mere, da se izbirajo najboljše metode dela, ki bodo pospeševale in poglobljale učenje ter obogatile in razširile njihove učne izkušnje. Le z natančnim načrtovanjem dela z nadarjenimi lahko dosežemo maksimalen učinek, ki bo tem učencem prinesel zadovoljstvo ob doživljanju uspeha in izboljševal njihovo samopodobo. Za svoj razvoj pa ti učenci poleg dobro načrtovane in učinkovite pomoči kreativnih in zainteresiranih učiteljev potrebujejo še spodbudo učiteljev in staršev ter predvsem priložnost, da svoje učitelje in starše vzamejo za vzor, dober, navdihujoč, motivacijski model za uresničevanje svoje nadarjenosti.

Ključne besede: Nadarjeni učenci, nadarjenost, ustvarjalnost, posebne vzgojno-izobraževalne potrebe

ABSTRACT

Gifted education is directed toward broadening and deepening the basic knowledge, toward faster progress, toward developing creativity and higher forms of learning. With regard to their special learning needs in the cognitive, emotional, social and aesthetic area, the plan of work, methods, approaches and strategies must be adapted to their special needs to the degree of selecting the best possible work methods, which will speed up and deepen the learning process, and enrich and broaden their learning experience. Only by carefully planning gifted education can we achieve the maximum effect, which will bring satisfaction to such students whenever they achieve success and will improve their self-image. In order to develop, such students need not only the well-planned and efficient help from creative and interested teachers, but also the encouragement of teachers and parents, and, above all, the opportunity to use their teachers and parents as role models, as a good, inspirational and motivational model for realising their gift.

Keywords: Gifted students, giftedness, creativity, special educational needs

UVOD

Nadarjenim učencem se v šoli pogosto ne namenja dovolj pozornosti in so nekako odrinjeni na rob ukvarjanja z učenci s posebnimi potrebami ali pa je njihova nadarjenost lahko celo spregledana. Poleg upoštevanja vrste zakonov, ki opredeljujejo delo z nadarjenimi otroki, učenci in dijaki, se morajo učitelji tudi zavestno in pozorno osredotočiti na aktivnosti v procesu odkrivanja in dela z nadarjenimi. Seveda je pomembno, da so učitelji tem učencem naklonjeni, da so občutljivi, sprejemljivi in razumevajoči za njihove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, dovolj izobraženi in usposobljeni, da tem potrebam zadostijo, ter tudi dovolj ustvarjalni in prožni pri delu s temi učenci. Neredko se učitelji znajdejo v položaju, ko morajo sebi in sodelavcem priznati, da se ne čutijo dovolj kompetentne za

delo z nadarjenim učencem. Takrat je dobrodošla timska podpora učitelju, nenazadnje pa tudi spoznanje, da se mora odgovoren in ustvarjalen učitelj konstantno samoiniciativno izobraževati ter slediti modernim smernicam pedagoške stroke. V povezavi z nadarjenimi učenci imam poleg strokovne literature pri tem v mislih predvsem dva dokumenta, in sicer *Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999)* in *Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (2000)*.

LETO 2013, MEDNARODNO LETO NADARJENOSTI IN USTVARJALNOSTI

Leto 2013 je bilo določeno za mednarodno leto nadarjenosti in ustvarjalnosti. Nosilec aktivnosti je bil Svetovni

svet za nadarjene in talentirane otroke (World Council for Gifted and Talented Children). Namen njihovih aktivnosti je bil bolje razumeti značilnosti in učne potrebe nadarjenih; spoznati in promovirati učinkovite pristope za motiviranje nadarjenih učencev; izmenjati izkušnje in strokovna znanja na področju spodbujanja nadarjenosti oziroma dela z nadarjenimi; prispevati k ustvarjanju učeče se skupnosti učiteljev in svetovalnih delavcev v šoli ter spodbujati učne potencialne nadarjenih učencev v šoli in zunaj nje. Zato je leta 2013 Center za raziskovanje in spodbujanje nadarjenosti za vzgojitelje, učitelje in druge strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju organiziral različna samostojna predavanja in strokovna srečanja na temo delo z nadarjenimi učenci (Jurišević, Gradišek, 2013).

SODOBNE SMERNICE KONCEPTA IN OPERACIONALIZACIJE KONCEPTA

Na temelju dokumenta *Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999)* (v nadaljevanju Koncept) je bil potrjen še dokument *Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (2000)* (v nadaljevanju Operacionalizacija), ki operacionalizira proces nadarjenih učencev v osnovni šoli in delo z njimi. Ta dokument predlaga »najpomembnejše naloge, nosilce, izvajalce, sodelavce, oblike in metode dela ter okvirni čas za optimalno izvedbo naloge« (Bezić, 2006, str. 20). Operacionalizacija (2000) predvideva uvajanje izvajanja Koncepta (1999) po korakih in posamezne aktivnosti, ki naj jih zajemajo posamezni koraki.

STATUS NADARJENIH UČENCEV

V Konceptu (1999) strokovnjaki ugotavljajo, da nadarjeni učenci poleg običajnih učnih programov potrebujejo tudi prilagoditve in dodatne dejavnosti, da bi lahko razvili svoje sposobnosti. V Zakonu o osnovni šoli (1996) so bili nadarjeni učenci petnajst let opredeljeni kot učenci s posebnimi potrebami. Na podlagi Bele knjige o vzgoji in izobraževanju (2011) pa je bila sprejeta novela Zakona o osnovni šoli (2011), ki je prinesla spremembe glede statusa nadarjenih, saj jih opredeljuje kot posebno skupino, ne več skupaj z učenci z učnimi težavami in drugimi učenci s posebnimi potrebami. Nadarjeni učenci izstopajo zaradi svojih potencialov in učnih presežkov. Za svoj razvoj potrebujejo dobro načrtovano in učinkovito pomoč kreativnih in zainteresiranih učiteljev, njihovo spodbudo in predvsem dejstvo, da te učitelje vzamejo za vzor, dober, navdihujoč, motivacijski model za uresničevanje svoje nadarjenosti. Zato so prav učitelji in starši tisti, ki morajo nadarjene učence in njihove vzgojno-izobraževalne potrebe (in ne le rezultatov in dosežkov!) dobro poznati, da so jim lahko v močno

oporo pri spoznavanju samega sebe, samorazumevanju in vzpostavljanju ter krepitvi dobrih medosebnih odnosov.

KAJ JE NADARJENOST?

»Biti nadarjen pomeni biti drugačen« (Ferbežar idr., 2006: 20), in ravno ta drugačnost lahko povzroči, da se nadarjeni otroci soočajo s težavami predvsem v socio-emocionalnem razvoju.

Sodobne mednarodne smernice v izobraževanju nadarjenih jasno nakazujejo trend v opredeljevanju nadarjenosti, in sicer se oddaljujejo od strogih psihometričnih definicij (ki potencialne nadarjenih merijo le s testi intelektualnih sposobnosti) in se usmerjajo bolj v razumevanje razvoja posameznikove nadarjenosti znotraj socialnega okolja (Jurišević, 2012). Tu so enako kot intelektualne sposobnosti posameznika pomembne tudi njegova delavnost, marljivost, motivacija in želja po uspešnosti, odličnosti. Že Platon je razmišljal o tem in je v svoji razdelitvi populacije na rokodele, državne uslužbence in filozofe posebne sposobnosti posameznika razumel kot zametke, ki so prisotni v posamezniku od rojstva in čakajo, da se razvijejo (George, 1997).

Glede same opredelitve nadarjenosti v strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti. Med opredelitvami avtorjev iz različnih držav vlada še precejšnja terminološka in metodološka neenotnost (Jurišević, 2012). Sodobne teorije nadarjenosti izhajajo iz raziskovanja vpliva okolja na eni strani in iz ugotovitev o razvoju nadarjenosti posameznika od potencialov do dosežkov na drugi strani.

Koncept (1999) izhaja iz ene najpogosteje uporabljenih opredelitev nadarjenega učenca, to je iz Marlandove definicije nadarjenosti, ki je bila že leta 1976 potrjena v ameriškem kongresu in zapisana v njihovem zakonu o izobraževanju (Bezić, 2012). Ta definicija pa pravzaprav razčlenjuje Renzullijevo delitev nadarjenosti na akademsko in kreativno-produktivno nadarjenost (Bezić, 2006).

Avtorji Koncepta (1999) so pri oblikovanju tega dokumenta upoštevali Renzullijev trikrožni model nadarjenosti (Renzulli, 1986, v: Bezić, 2006). Po tem modelu je nadarjenost skupek, preplet, stičišče nadpovprečnih sposobnosti, kreativnosti (ustvarjalnosti) in zavzetosti za reševanje problemov (ki jo pogojuje motivacija). Renzullijev model vodi avtorje pri oblikovanju Koncepta (1999) skozi značilnosti nadarjenih učencev, postopek odkrivanja nadarjenih učencev in načrtovanje programov in dejavnosti za nadarjene učence.

Ta model pravzaprav razčlenjuje Marlandovo definicijo, ki navaja tri značilnosti nadarjenosti, ki so: nadarjenost je

lahko splošna ali specifična; lahko je dejanska ali potencialna; nadarjeni učenci potrebujejo poleg rednega učnega programa še posebej prilagojene programe in aktivnosti. Koncept predvideva odkrivanje vseh vrst nadarjenosti, ki so zajete v Marlandovi definiciji (Bezić, 2006).

NADARJENOST ALI USTVARJALNOST?

Jurišević in Gradišek (2013) ugotavljata, da lahko v Konceptu (1999) pride do slabega razumevanja opredelitve »nadarjenosti«. Sicer je celovita, v njej so natančno zajeta področja, na katerih otroci, učenci, dijaki pokažejo izrazito visoke dosežke ali potenciale (na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem, umetniškem področju), vendar pa se vsi ti pojmi nepregledno prepletajo. Zato je tako pomembno, da se učitelji strokovno izpopolnjujejo tudi na področju dela z nadarjenimi učenci. Dejstvo je, da če hočemo razumeti nadarjenost ali ustvarjalnost ali genialnost posameznika (še težje pa različnih posameznikov), moramo te pojme razumeti in do potankosti poznati ločeno. Hitro se lahko zgodi, da ob branju te opredelitve nadarjenosti v Konceptu (1999) nehote enačimo tiste nadarjene, ki poleg te izrazite nadarjenosti izkazujejo še zmožnost produkcije originalnih smiselnih, uporabnih, učinkovitih idej ali izdelkov – to pa je ustvarjalnost. Ločevati moramo torej med nadarjenostjo in ustvarjalnostjo. Ker nadarjenost ni vedno povezana z ustvarjalnostjo, torej nadarjenost ni ustvarjalnost; lahko pa ustvarjalnost nastopa skupaj z nadarjenostjo. Jurišević in Gradišek (2013) razlagata, da slovenski šolski sistem slabo razlikuje med nadarjenostjo in ustvarjalnostjo. Ti dve spremenljivki ne pomenita istih sposobnosti in miselnih procesov. Nadarjen je nekdo, pri katerem se izražajo sposobnosti na enem ali več področjih, ki so za njegovo starost izrazito nad običajnim povprečjem sposobnosti. Nadarjenost je za visoko ustvarjalnost dobrodošla, ni pa nujna.

ZGODNJE ODKRIVANJE NADARJENOSTI

Prav vsak otrok je genetsko edinstven, to pomeni, da ima njegov potencial lahko močno genetsko osnovo. A da bo ta potencial lahko razvil do vrhunca, potrebuje poleg notranje motivacije in ustvarjalnosti tudi spodbudno okolje. Znotraj dejavnika okolja se starši in otroci skupaj z učitelji in drugimi za otroka pomembnimi osebami odločamo in načrtujemo, koliko časa in vztrajnosti bo otrok vložil v neko dejavnost. Na splošno velja, da so največji napredek v razvoju dosegli tisti otroci, ne le nadarjeni, ki so imeli v družini ugodno čustveno podporo staršev, ki so odražali v ozračju varnosti, brez strahov, skrbi in konfliktov. Za čim popolnejšo uresničitev potencialnih sposobnosti pa poleg družine nosimo veliko odgovornost tudi učitelji.

S čim zgodnejšim odkrivanjem nadarjenosti in z načrtovanjem vzgojno-izobraževalnega programa, ki vsebuje metode, vsebine in strategije dela, si učitelji prizadevamo za čim bolj optimalno uresničevanje zadovoljitev posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb nadarjenih učencev, vse v prid njihove šolske in vseživljenjske uspešnosti.

Zgodnje odkrivanje nadarjenih učencev je zato ključnega pomena za pripravo čim bolj učinkovitega programa vodenja in pomoči z realno zastavljenimi in uresničljivimi cilji ter ustreznimi prilagoditvami. Odkrivanje in prepoznavanje nadarjenih učencev je dolgotrajen, sistematičen in nameren proces, ki zahteva od učenca, staršev, učitelja in drugih strokovnih delavcev veliko dela, napora, volje in medsebojnega sodelovanja. Od učitelja in strokovnih delavcev terja na eni strani tudi veliko občutljivost za posebne potrebe in interese nadarjenih učencev in na drugi strani prevzemanje velike odgovornosti, saj bi neprofesionalno, posplošeno, napačno ocenjevanje učenčevih značilnosti in potreb lahko vodilo v izpostavljanje, izključevanje, uvrščanje v kategorije ali stigmatizacijo.

Znotraj teh različnih teorij pa se raziskovalci ukvarjajo z enotnim vprašanjem, in sicer najprej, kako prepoznati nadarjenost, in po tem koraku še, kako negovati nadarjenost. Velik problem pri tem predstavlja merski instrumentarij, s katerim naj bi ocenjevali nadarjenost (Jurišević, 2012). Koncept (1999) pa navaja, da je razlog za to neenotnost v opredelitvi v tem, da nadarjeni niso neka homogena skupina. Ob prebiranju domače in tuje strokovne literature res naletimo na množico izrazov, ki označujejo nadarjene otroke, in na veliko število kriterijev za njihovo prepoznavanje. To povzroča zmedo, zato je zelo pomembno, da vemo in razumemo tudi to, kako v različnih deželah, kulturah, verah sprejemajo in razumejo fenomen nadarjenosti. Tu je vredno omeniti tudi »značilnost močno razširjene kulturno pogojene učne neuspešnosti« deklac (George, 1997: 25). To me spomni na pasti fenomena prikrita kurikula, ki se jim nobena družba in šola ne moreta izogniti, saj s svojimi nehotenimi dejavniki dečke spodbuja v samostojnost, samozavest, agresivnost, dekleta pa bolj v ubogljivost in poslušnost. I. Ferbežar in sodelavci (2006) opozarjajo, da dekleta šolski uspeh sprejemajo kot grožnjo svojemu ženskemu statusu; kot strah, da jih družba kot uspešnih ne bo sprejela. Zato lahko ta strah pri dekletih za sabo potegne zavestno ali nezavedno upadanje učne motivacije, to pa vodi k nezadostnim dosežkom.

Nadarjeni prav gotovo niso homogena skupina, zato je nemogoče pričakovati, da bi iskanje in raziskovanje po nekih splošnih značilnostih lahko prineslo zadovoljujoče rezultate. George (1997), na primer, predlaga, da se posvetimo iskanju izražanja nadarjenega vedenja na tistih področjih,

ki nas zanimajo, in raziskovanju tega, pod katerimi pogoji se takšno vedenje pojavi ter kako ga lahko razvijamo. Prav zato je nujno potrebno, da šola pri oblikovanju svoje politike v zvezi z nadarjenimi učenci postavi jasno definicijo, saj je od le-te odvisno, kateri učenci bodo izbrani (evidentirani) za nadaljnje njim prilagojene programe. Po drugi strani pa prav to (zaradi določene definicije in z njo povezanih nadaljnjih postopkov) lahko privede do nepravilnosti, kadar gre za posebne populacije, kot so otroci iz revnejšega okolja, etnične manjšine, telesno ovirani, manj uspešni ali pa so to deklice. Nadarjeni kažejo svojo nadpovprečno sposobnost ali zavzetost, vendar ne vedno v skladu z družbenimi normami ali učnim načrtom (George, 1997). Tudi Žagar (2012) se strinja, da nadarjeni niso homogena skupina, in jih razdeli na uspešne nadarjene, kreativne nadarjene, neuspešne nadarjene, pripravljene tvegati, dvojno/večkrat izjemne in avtonomne nadarjene. Opozarja, da prav nepoznavanje različnosti med nadarjenimi mnogokrat povzroči neustrezna pričakovanja in neustrezne svetovalne aktivnosti za delo z njimi.

Starejše definicije omejujejo nadarjenost le na inteligentnost. Takšno vrednotenje se počasi spreminja; v psihologiji se vse bolj uveljavljajo ideje o več inteligentnostih oziroma talentih. Pri tem pa ne smemo pozabiti, da so človekove sposobnosti, ki se sčasoma v razvoju izkažejo za darove/nadarjenosti, močno odvisne od posameznikove volje; ta pa je odvisna tako od družbe/okolja (učitelji, starši) kot tudi od časa, v katerem posameznik živi. To pomeni, da so odločitve posameznika, kako bo izkoristil svoje nadarjenosti, odvisne predvsem od tega, katere od teh sposobnosti/nadarjenosti so v določenem časovnem obdobju za družbo pomembne (George, 1997).

Žal je razumevanje nadarjenosti znotraj našega šolskega sistema preveč površno, posplošeno (morda zaradi nemotiviranih ali neusposobljenih učiteljev, bodisi zaradi neustreznih, zmotnih prepričanj bodisi zaradi nerealnih pričakovanj), saj se načrti in prizadevanja v največji meri posvečajo razvoju le nekaterih točno določenih področij otrokovega kognitivnega razvoja. Tu imam v mislih zlasti abstraktno analitično razumevanje, povezano s števili in simboli. Druge dejavnike kognitivnega razvoja, ki določajo spretnosti medosebnih odnosov ali pa so povezani z ustvarjalnostjo in inovativnostjo, a se ne kažejo kot slika, gib, zvok, pa puščajo nekje ob strani. Bucik (2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013) meni, da prav to pri marsikaterem nadarjenem učencu ustvarja začaran krog, saj mu učitelji z neustreznimi povratnimi informacijami dajo razumeti, da ni dovolj uspešen na »pravih« (to je na šolskih, akademskih) področjih, in tako dobi o sebi in svojih sposobnostih slabo mnenje. Ker svojih talentov ne zmore sam pravilno

prepoznati in ker nima dovolj spodbude iz okolja, da bi jih lahko razvijal, razvije pri sebi le mišljenje, da njegov talent ni dovolj zanimiv za akademsko kariero. O sebi misli, da ni nadarjen, ker se njegov talent odraža na »manj pomembnih«, »manj koristnih« področjih (Bucik, 2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013).

Če se vrnem k prej omenjenemu omejevanju nadarjenosti le na inteligentnost, se danes strokovnjaki strinjajo, da je za nadarjenost potrebno mnogo več kot le kognitivna kapaciteta – inteligentnost (Bucik, 2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013). Znotraj te inteligentnosti namreč lahko obstajajo zelo različne sposobnosti in nadarjenosti, te pa so zelo različno razvite. Vsak nadarjen učenec ima svoj posebni »unikatni profil osebnosti« (Bucik, 2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013: 17), sestavljen iz njegovih različnih najbolj »močnih področij«, ki jih skupaj z njegovimi specifičnimi sposobnostmi in nadarjenostmi krepimo v učnem procesu znotraj in zunaj šole. In le en del tega unikatnega profila sposobnosti je tudi inteligentnost. Gardner (Jurišević in Gradišek, 2013) razlaga, da inteligentnost le redko deluje neodvisno; deluje namreč pod vplivom kulturnega in civilizacijskega okolja, v katerem posameznik živi. Tudi Renzulli (1986, v: Bezić, 2006) ločuje med dvema vrstama nadarjenosti, in sicer med akademsko (učno-lekcijsko) in kreativno-produktivno. Prvo je najlažje identificirati s standardiziranimi testi inteligentnosti. Učenci s takšno nadarjenostjo so po navadi uspešni pri šolskem učenju. Druga vrsta nadarjenosti pa se izkazuje v uporabi informacij na izviren način. Takšni učenci so uspešni pri reševanju problemov bolj življenjskega značaja. Če torej strnem; sposobnosti in z njimi povezana nadarjenost in tudi ustvarjalnost so zelo raznovrstne in sploh ne omejene samo na akademske zmožnosti. Zato se včasih dogaja, da so nadarjeni učenci učno lahko tudi neuspešni oziroma dosegajo nižje ocene (od pričakovanih). Seveda pa je učna neuspešnost nadarjenih učencev posledica slabih učnih navad, lukenj v znanju, nesprejemanja s strani vrstnikov, pomanjkanja zbranosti v šoli, pa tudi slabe samopodobe nadarjenih učencev, saj so doma in v šoli izpostavljeni pomanjkanju priložnosti, pri katerih bi se lahko izkazali kot nadpovprečni, pomanjkanju spoštovanja ter previsokim ali prenizkim pričakovanjem (George, 1997).

Seveda pa moram biti dosledna v povzemanju Koncepta (1999) in pri študiji številnih definicij o nadarjenih in nadarjenosti. Pri razumevanju »nadarjenosti« je pomembno, da ločujemo med visoko splošno intelektualno sposobnostjo na eni strani in talenti na specifičnih akademskih področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti in na področju vodenja na drugi strani. Izraz »nadarjenost« se uporablja za visoko sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na

več področjih hkrati. Strinjam se, da je v našem šolskem sistemu videti, kot da so pomembna samo splošna šolska/akademska znanja, se pravi branje, pisanje in računanje (Bucik, 2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013). Ampak tako kot pismenost bi morali za pomembno jemati tudi ustvarjalnost – v smislu kulture in odnosa do umetnosti. Ne nazadnje že iz prazgodovinskih preostalin in artefaktov – stenskih slikarij lahko sklepamo, da je ustvarjalnost intrinzična. Da se je človek prej umetniško izražal kot pa pisal in bral. Oziroma je »pisal« skozi umetniške izdelke, preko umetniških simbolov. Ker je torej ustvarjalnost bolj lastna človekovemu razvoju, si moramo učitelji in šolski svetovalni delavci prizadevati za spodbujanje takšnega dela z (ne le nadarjenimi) učenci, ki bo vodilo v ustvarjalno mišljenje; ki bo spodbujalo kreativno komunikacijo in medsebojno delovanje s pomočjo umetnosti.

ODKRIVANJE NADARJENIH UČENCEV

Koncept (1999) podrobno razdeli trisopenjski postopek odkrivanja nadarjenih učencev. Strinjam se z avtorji Koncepta (1999), ki pravijo, da je odkrivanje nadarjenih strokovno zahtevno opravilo. Menim, da je to izredno občutljiv proces, saj poleg odličnega strokovnega znanja vseh vpletenih zahteva tudi veliko močne sodelovalne kulture. Pri ugotavljanju splošne ali specifične nadarjenosti in izrazite razvitosti, najsi bo splošna ali specifična akademska, športna ali umetniška, gre za zapletene, večplastne, izredno težko merljive in določljive psihične fenomene. Bucik (2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013) pravi, da genialni posamezniki izražajo svojo genialnost na zelo različnih področjih in z zelo različnimi sredstvi. Strinjam se s T. Bezić (2006: 61), ki opozarja, da je identifikacija nadarjenih »le delček«; je le začetek dela z nadarjenimi, prvi korak, le prvi del opravljene naloge, da se lahko začne še težji, zahtevnejši drugi korak – delo z nadarjenimi.

Ker so si nadarjeni posamezniki tako zelo različni in ker na razvoj njihovih potencialov poleg dednih dejavnikov močno vplivajo tudi dejavniki ožjega in širšega okolja, v katerem živijo, je jasno, da po svetu obstajajo različne metode identifikacije nadarjenih. Zato je naravna posledica te metodološke nedorečenosti, da vsak nacionalni šolski sistem izdela in razvije metodologijo, ki mu je po meri.

Učitelji morajo pri identifikaciji upoštevati tudi dejavnik mladostništva in odraščanja, saj lahko tudi pri nadarjenih učencih motivacija včasih zaniha. Strinjam se tudi z I. Ferbežar (idr., 2006), da so v tem obdobju otroci še premladi, da bi razumeli, da je znanje pomemben cilj, ki se visoko spoštuje v družbi. Ko pravim »premladi«, mislim na to, da so v današnjem hitrem tempu življenja, z opazovanjem

vzornikov v starših in učiteljih, preokupirani še s kopico drugih interesov, idej o življenju in želja, ki naj se izpolnijo v hitrem roku in na lažji način. Saj mladost vendar odkriva meje.

Tako kot ne moremo oblikovati enotne, splošne definicije nadarjenosti, ki bi stala le na eni splošno sprejeti teoriji in skupnih teoretskih modelih ter bi bila veljavna za vse programe in okoliščine, v katerih živijo nadarjeni otroci, tudi ne moremo oblikovati ene splošne metode identifikacije nadarjenih. Zato pa si upam trditi, da učitelj lahko natančno in kakovostno zazna in ocenjuje različne sestavine in odtenke nadarjenosti pri učencih le, če je sam za to prepoznavanje motiviran, če je posameznemu učencu in njegovim posebnim vzgojno-izobraževalnim potrebam naklonjen ter če je vrhunsko izobražen v tej smeri – se pravi na področju narave nadarjenosti in na področju poznavanja kriterijev za identifikacijo in evalvacijo. Pri tem pa mu morajo biti v pomoč drugi strokovni delavci za posamezna področja nadarjenosti, ne le za akademsko, temveč tudi za športno ali umetniško nadarjenost.

OPREDELITEV NADARJENOSTI

Zgoraj omenjene smernice v izobraževanju nadarjenih na mednarodnem nivoju močno vplivajo na oblikovanje nacionalnih strategij za delo z nadarjenimi. Ta trend izhaja iz razumevanja ali opredelitve, da so nadarjeni učenci v mnogih evropskih državah opredeljeni kot učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Vendar v nasprotju z učenci s posebnimi potrebami, ki imajo primanjkljaje oziroma težave pri učenju, nadarjeni izstopajo zaradi svojih potencialov in učnih presežkov in zato za svoj nadaljnji razvoj ne potrebujejo učne pomoči, ampak predvsem dobro načrtovane in premišljene spodbude ter dobro prilagojeno in organizirano vodenje skozi učni proces znotraj in zunaj učnega načrta ter šolskega prostora.

Opredelitev nadarjenosti v kontekstu vzgoje in izobraževanja je v večini držav tesno povezana z nacionalnim interesom. To pa ne pomeni le upoštevanja in spoštovanja pravic nadarjenih učencev, nudenja prilagojenega poučevanja v smislu inkluzivnega pedagoškega pristopa in spodbujanja celostnega osebostnega razvoja nadarjenih, ampak nalaga vsem vključenim v vzgojo in izobraževanje, da privzgojimo nadarjenim poseben čut, da bodo sposobni sprejeti odgovornost za lastno učenje, znanje in sposobnosti tako za osebno kot tudi za širšo družbeno korist. Nacionalni šolski sistemi si morajo v tem smislu prizadevati za ozaščanje celotne družbe, da so nadarjeni otroci, učenci ali dijaki bodoči družbeni, intelektualni, kulturni, ekonomski voditelji (Jurišević, 2012). Že Platon, ki sicer nikoli ni

uporabil izraza »nadarjeni«, je posameznikove sposobnosti označil kot darove, koristne za družbo (George, 1997).

Nacionalni šolski sistemi se morajo zavedati, da bo od teh »izobraženih elit« in njihove moralne drže odvisen razvoj družbe in gospodarstva. Zato je še posebej velik pomen treba nameniti vrednotnemu razvoju nadarjenih (Musek, 2007, 2009, v: Bezić, 2012).

Zato se znotraj ideje inkluzije tudi pri nas še povečuje skrb za celostni osebni razvoj nadarjenih učencev ter za obogatitev in razširjanje učenja zunaj obsega učnega načrta, in kar je najpomembnejše – z vidika upoštevanja individualnih razlik, ne pa spodbujanja elitizma (Jurišević, 2012). Ker so nadpovprečne zmožnosti prisotne pri otrocih in mladostnikih iz vseh kulturnih skupin, iz vseh ekonomskih razredov in z vseh področij človeškega prizadevanja. Nadarjene najdemo med socialno ali kulturno prikrajšanimi, telesno oviranimi, učno neuspešnimi ter učenci s težavami v socialnem prilagajanju (Ferbežar idr., 2006).

ZNAČILNOSTI NADARJENIH UČENCEV

Kako in koliko se nadarjeni razlikujejo od svojih vrstnikov? George (1997) nas opozarja na staro, napačno prepričanje, da nadarjeni niso drugačni od drugih, da niso nevrotični, nedružabni in osamljeni. Lahko pa taki postanejo zaradi stigmatizacije. Freeman (2010, v: Bezić, 2012: 32) pravi, da so »nadarjeni otroci v primerjavi z nenadarjenimi vrstniki povsem normalni ljudje, z eno samo razliko, njihovimi izjemnimi sposobnostmi«. Poljšak Škraban (2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013) našteva, da so nadarjeni dobro socialno prilagojeni, imajo dobro samopodobo, še posebej na učnem področju, so visoko notranje motivirani za določeno vsebino oziroma določeno področje udejstvovanja in da je v tej primerjavi nadarjenih in njihovih vrstnikov zelo pomembno opazovanje njihove osebnosti, saj je prav posameznikova osebnost tisti ključni dejavnik, ki določa, kaj se bo nadarjeni odločil narediti s svojim življenjem. Prav to trditev povzema tudi Bezić (2012). Žagar (2012) pa opazuje razlike le znotraj kognitivnega področja in razlaga, da se nadarjeni učenci od svojih vrstnikov razlikujejo v stopnji in ne v vrsti kognitivnih procesov. Nevropsihološke študije kažejo tudi na določene razlike v delovanju možganov, predvsem v višji stopnji aktivnosti desne hemisfere (Robinson in Clinkenbeard, 2008, v: Jurišević, 2012).

NEVARNOST STEREOTIPOV, NEUSTREZNIH PREPRIČANJ O NADARJENIH

Na tem mestu se mi ne zdi odveč pomuditi še pri stereotipnih predstavah o nadarjenih učencih in o pasteh,

ki jih te povzročajo. Stereotipi namreč slabo vplivajo na vedenje nadarjenih učencev na eni strani in na odnos, ki ga imamo drugi do njih, na drugi strani. Učitelji naj se zato pri soočanju z nadarjenim učencem skrbno izogibajo posploševanju in še posebej neustreznim prepričanjem o značilnostih nadarjenih učencev. Kot je že zgoraj zapisano, to nehomogeno skupino nadarjenih sestavljajo med seboj zelo različni posamezniki z zelo različnimi osebnostnimi lastnostmi in sposobnostmi.

Subotnik (2011, v: Jurišević, 2012) izpostavi nekaj takšnih prepričanj: na primer, da bodo nadarjeni uspešni ne glede na vzgojno-izobraževalni program; da obstaja nevarnost, da v posebne programe za nadarjene uvrščajo le učence iz družin z višjim socialnoekonomskim statusom; to skrb izrazi tudi George (1997); da obstaja skrb, da se le na podlagi šolske kulture sprejema nadarjenost na ozkem področju (na primer pri športu ali glasbi, akademski uspehi pa se podcenjujejo, kar bi vodilo v sovražen odnos do intelektualne elite); da na odnos nadarjenih do sebe in do svoje nadarjenosti vplivajo splošno sprejeti negativni stereotipi, ki nadarjene označujejo kot piflarje in grebatorje, ter pozitivni stereotipi v smislu, da se nadarjenim ni treba učiti. Prav vsa takšna prepričanja pa so vzrok za moteno čustvovanje in posledično neprilagojeno vedenje nadarjenih. Torej čustvene in vedenjske težave nadarjenih izhajajo bolj iz omenjenih zmotnih prepričanj in iz njih izhajajočih nerealnih pričakovanj, ne pa toliko iz osebnostnih značilnosti nadarjenih posameznikov.

Prav zgornjemu – pastem stereotipov – se želi izogniti Koncept (1999), ki priporoča, naj šole izhajajo iz sodobnega pojmovanja nadarjenosti.

UKVARJANJE Z NADARJENIMI JE OBVEZA ŠOLE

Izvajanje Koncepta (1999) je z uvedbo devetletne osnovne šole na državni ravni postalo obveza (Marovt, 2006, v: Bezić, 2006). Zato mora biti Koncept (1999) vključen v dolgoročne in kratkoročne cilje šole. Mora biti upoštevan v razvojnem načrtu šole in v njenem letnem delovnem načrtu. Nadarjeni učenci so na podlagi Zakona o osnovni šoli (1996) pridobili pravico do individualne ali skupinske učne pomoči, pravico do obiskovanja dodatnega pouka, hitrejšega napredovanja. Zakon o financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) učiteljem osnovnih in srednjih šol nalaga odgovornost za individualizacijo in diferenciacijo pouka za nadarjene učence; šolskim svetovalnim službam pa sodelovanje pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji individualiziranih programov (Bezić, 2012). To pa nujno pomeni, da morajo sam Koncept, zakonodajo in fenomen nadarjenosti učitelji najprej dobro poznati, ga vsebinsko usvojiti, ga razumeti

kot nov način dela, preden ga bodo lahko vključili v svojo vsakdanjo pedagoško prakso ter takšno razvojno načrtovanje spodbujali pri drugih članih kolektiva.

DELO Z NADARJENIMI JE NUJNO TIMSKO DELO

Koncept (1999) predlaga timsko delo ter sodelovanje učiteljev in šolske svetovalne službe – koordinatorja. Po Konceptu (1999) in njegovi Operacionalizaciji (2000) je za informiranje in izobraževanje vodstvenih in svetovalnih delavcev osnovnih šol v prvi vrsti zadolžen Zavod RS za šolstvo. Za pripravo na uvajanje Koncepta (1999), odkrivanje nadarjenih učencev, seznanitev in pridobitev mnenja ter soglasja staršev, za delo z nadarjenimi učenci ter za analizo izvajanja programov in evalvacijo uresničevanja koncepta pa je z Operacionalizacijo (2000) odgovorno vodstvo posamezne šole. Operacionalizacija (2000) zavezuje vodstvo posamezne šole, da določi, predvidi naloge, nosilce, izvajalce, oblike in metode ter čas izvedbe določenih nalog.

KLJUČNA JE VLOGA ŠOLSKE SVETOVALNE SLUŽBE

Jurišević in Gradišek (2013) vidita vlogo šolskega svetovalnega delavca kot ključno, saj njegovo delo temelji na spoznanjih o razvoju in značilnostih nadarjenosti. Šolski psiholog ali šolski svetovalni delavec je strokovnjak, ki pozna in razume delovanje in razvoj človekove duševnosti; ki zna učitelju osvetliti človekovo osebnost, njegov razvoj in značilnosti senzorne, emocionalne, socialne, motivacijske zrelosti. Svetovalni delavec je pedagogom tudi v oporo pri izbiri ustreznih pristopov v poučevanju nadarjenih učencev, pri pripravi delavnic ali taborov za nadarjene. Njegova naloga je, da občasno organizira predavanja za učitelje ali osnovna izobraževanja na temo »nadarjeni učenci« oziroma predavanja s posameznih področij nadarjenosti; da na pedagoških konferencah obnovi ključne informacije o postopku odkrivanja ter postopku seznanitve staršev in učencev; o uporabi ocenjevalnih lestvic, izdelavi individualiziranega programa; da koordinira, organizira, vodi delo z nadarjenimi učenci, sodeluje pri testiranju, izdelavi programov, evalvaciji; analizira potrebe in želje nadarjenih učencev, opozarja na možne načine dela z njimi znotraj in zunaj pouka.

Ob naštevanju nalog svetovalnega delavca pa Jurišević in Gradišek (2013) opozorita tudi na ovire, na katere ta naleti pri svojem delu. Izpostavita predvsem to, da učitelji niso pripravljene, niso zainteresirani za poučevanje nadarjenih učencev, niso motivirani za delo z njimi, se pritožujejo; da svetovalni delavci nimajo podpore v vodstvu šole, da njihovo delo ni dovolj dobro nagrajeno, da so preobremenjeni z

obsežno administracijo in pomanjkanjem časa. Učiteljem tudi manjka izkušenj pri delu z nadarjenimi, saj je takšnih učencev v populaciji razmeroma malo; po drugi strani pa učitelji tudi nimajo dovolj znanja o vrstah nadarjenosti, značilnostih nadarjenih in o metodah dela z njimi. Učiteljem, ki se počutijo ogrožene ob nadarjenih učencih, I. Ferbežar in sodelavci (2006) svetujejo, naj zaupajo v svoje kompetence; naj se zavedajo, da tem učencem predstavljajo pomemben model; da je tudi od učiteljev in njihovega odnosa do nadarjenih odvisno, kako bodo nadarjeni uresničili svoje potencialne; naj nadarjenim omogočajo učenje, primerno njihovi mentalni starosti ...

VLOGA VODSTVA ŠOLE

Koncept (1999) v izhodiščih predpostavlja, da za učinkovito skrb za nadarjene šola potrebuje ustrezne materialne pogoje. V zvezi s tem mora biti Koncept (1999) zajet v razvojno načrtovanje dela šole, ne samo s pedagoškega, temveč tudi s finančnega vidika (Bezić, 2006). Pri teh dveh vidikih Koncept (1999) predvideva veliko vlogo vodstva šole.

VLOGA UČITELJA

Učitelji bi morali pri svojem delu na splošno, vsak dan, pri vseh učencih ne le pri zavestnem in s Konceptom in Operacionalizacijo določenem postopku evidentiranja in identifikacije nadarjenih izhajati iz dejstva, da je ustvarjalnost vsakdanja stvar, lastna vsakomur; le izraža se na različne načine in se v šoli premalo spodbuja. Mnogokrat se starši in učitelji čudijo, kam sta že v prvih letih šolanja izginila tako opevana otroška radovednost in veselje do spoznavanja vsega novega. Usvajanje šolskih snovi in preverjanje znanja je v šoli v veliki meri usmerjeno na učenje na pamet in ponavljanje za učiteljem. Bucik (2013, v: Jurišević in Gradišek, 2013) učitelje celo imenuje ubijalci kreativnosti, ker delajo škodo s prekomernim poudarjanjem ocen pri določanju stopnje nadarjenosti in ustvarjalnosti. Težava je tudi v tem, da ima vsak učitelj svoj osebni pogled na snov, na razred kot celoto in na številne posamezne učence, ki jih poučuje. Gordon (1997) opozarja, da je zaradi tega zanesljivost in veljavnost identifikacijskega procesa lahko omajana. Nekatere učence bodo tako spregledali, ljubljence pa vključili. Po drugi strani pa se lahko zgodi tudi, da učitelj ne pozna dovolj otrokovega popoldanskega udejstvovanja, bodisi ker premalokrat pride v stik s starši, živi v drugem kraju, je nov na šoli ali podobno. Tako ne pozna učenčevih hobijev in drugih interesov. V zadnjem času pa se med učitelji tudi razrašča nezadovoljstvo, saj menijo, da za svoje delo pri nudenju učne pomoči, pripravi pripomočkov in prilagoditev, pripravi interesnih dejavnosti, pripravi tekmovanj, projektov, raziskovalnih ali

ustvarjalnih delavnic, sobotnih šol ... niso dovolj dobro ne finančno nagrajeni ne spoštovani. Zelo velik problem tiči v dejstvu, da učitelji zaradi poteka pogodb za določen čas nimajo možnosti opazovati učenca in delati z njim na ustrezen način kontinuirano. Po izteku pogodbe določen učitelj gre, na njegovo mesto pride učitelj, ki o učencu ne ve veliko, in začne bolj ali manj od začetka. Če pustim naklonjenost učitelja učencu in obratno ob strani, so tako učenec in starši prepuščeni na srečo ali nesrečo naključju, da bodo pravi čas v kombinaciji s pravimi učitelji, v čim bolj spodbudnem okolju, razvili otrokove potenciale do vrhunca.

To pa je v bistvu v nasprotju z Belo knjigo (1995), ki poudarja, da naj bi šola zagotavljala trajen in skladen duševni in telesni razvoj, kakovostno splošno izobrazbo, razgledanost, usposobljenost in ustvarjalnost, sposobnost za vseživljenjsko učenje, enake možnosti za vzgojo in izobraževanje, spodbujanje odličnosti pri posameznikih, ki so nadarjeni na splošnem intelektualnem, ustvarjalnem, učnem in ne-učnem (jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem), umetniškem (glasbenem, dramskem, likovnem, literarnem in telesno-gibalnem) področju.

VLOGA UČITELJA V SODELOVANJU S STARŠI

Ko je govor o seznanitvi staršev in pridobitvi njihovega mnenja, je treba poudariti, koliko strokovnega znanja in občutka za druge mora imeti učitelj pri svojem delu. Učitelji se moramo zavedati, da starši najbolje poznajo svoje otroke in nam lahko posredujejo izredno uporabne informacije o biografskem in razvojnem poteku otrokovega življenja. Zato je sodelovanje med starši in šolo tako zelo pomembno. Pri tem mora biti učitelj pozoren, občutljiv, iskren, naklonjen, strpen, natančen, pošten, kompetenten, skrben, samozavesten, obveščen, iznajdljiv, ustvarjalen, z eno besedo

VIRI IN LITERATURA

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji [ur. Janez Krek]. (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Bezić, T., idr. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bezić, T., idr. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ferbežar, I., Korez, I. in Težak, S. (2006). Ali je ta otrok nadarjen? Cirkovce: OŠ Kidričevo: OŠ Borisa Kidriča.
- George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

– Učitelj z veliko začetnico. Ponosen, da lahko opravlja to delo. I. Ferbežar in drugi (2006) opozarjajo na to, da so si starši zelo različni. Lahko imajo neustrezne interese in mlačna, pasivna stališča do spodbujanja otrokovih sposobnosti. Njihovo vedenje je lahko dvoumno in protislovno: lahko so ponosni ali pa precenjujejo oziroma podcenjujejo otrokove sposobnosti. Nekatere starše lahko seznanitev o nadarjenosti njihovega otroka zmede, saj se soočijo z neenakomernostjo njegovega razvoja. Pričakujejo namreč enakomeren razvoj na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Njihova visoka starševska pričakovanja lahko zasenčijo otrokov čustveni in socialni razvoj. Zaradi visokih pričakovanj podcenjujejo otrokove probleme in jih ne razumejo. Tako občutljivi nadarjeni otroci lahko doživljajo razočaranja in nezaupanje; takšna čustvena negotovost pa jih lahko privede do ogrožanja psihološke varnosti. V primeru, da starši niso kos nadarjenosti svojega otroka, jim moramo nujno ponuditi pomoč in podporo učitelji in šolski svetovalni delavci. Kajti spregledanost čustvenih in socialnih vidikov lahko na intelektualni razvoj deluje tudi zaviralno.

NAMESTO SKLEPA

Koncept (1999) in Operacionalizacija (2000) sta zelo jasna, po korakih pregledna. Cilji, ki so v njiju ponujeni, morajo biti del razvojnega načrta šole, del njene vizije in letnega delovnega načrta. Cilje je mogoče izluščiti iz Operacionalizacije same – ni si nam jih treba izmišljevati na novo – in jih umestiti v programe in načrte glede na potrebe učencev, posebnosti in zmožnosti šole. Ta dva dokumenta je pri delu z nadarjenimi vredno prebrati večkrat, ne samo na začetku šolskega leta, ko je šolska publikacija še topla in zagon učiteljev v prvi prestavi. Nasmehi zdravih in uspešnih učencev ter zadovoljstvo staršev naj bodo nagrada za naše uspešno opravljeno delo.

- Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Juriševič, M. (ur.), Gradišek, P. (ur.). (2013). Posvetovanje. Podpora psihologa učiteljem in vzgojiteljem pri delu z nadarjenimi. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999). www.zrss.si/pdf/210911135740_ssd_nadarjeni20konceptoš.pdf (dostopno 15. 1. 2015).
- Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (2000). www.zrss.si/.../221012111533_operacionalizacija_koncepta_nad_oš_ (dostopno 15. 1. 2015).
- Žagar, D. (2012). Drugačni učenci. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.