

Naslov članka/Article:

Dvojno izjemni dijaki – študije treh primerov Double Exceptional Students – Three Case Studies

Avtorice/Authors:

Nataša Gomiunik, Polona Kosec Krajnc, mag. Mojca Šušek

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Šolsko svetovalno delo št. 1/2025, letnik 29

ISSN 1318-8267

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2025

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/solsko-svetovalno-delo/>

Dvojno izjemni dijaki – študije treh primerov

Double Exceptional Students – Three Case Studies

Nataša Gomiunik

Ekonomska šola Murska Sobota, Srednja šola in gimnazija
natasa.gomiunik@ekonomska-ms.si

Polona Kosec Krajnc

Gimnazija Ormož
polona.koseckrajnc@gimnazija-ormoz.si

Mag. Mojca Šušek

Srednja ekonomska šola in gimnazija Maribor
mojca.susek@ses-mb.si

25

Izveček

Tri šolske svetovalne delavke iz treh različnih srednjih šol smo se septembra 2020 povezale v razvojni nalogi in začele raziskovati področje dvojno izjemnih učencev in dijakov. Delo je potekalo po naslednjih skupnih korakih: spoznavanje področja dvojno izjemni učenci, seznanitev učiteljskih zborov z lastnostmi dvojno izjemnih učencev, prilagajanje individualiziranih programov z dejavnostmi za razvoj močnih področij in vključevanje načel formativnega spremljanja ter individualno delo z dijaki (dva dijaka in ena dijakinja) v okviru dodatne strokovne pomoči, to je pomoč za premagovanje ovir in primanjkljajev. Pri individualnem delu z dijaki smo sledile njihovim potrebam. Na tej točki je ena svetovalna delavka dodatno pristopila k premagovanju občutkov nemoči pri dijaku, druga k soočanju s perfekcionizmom pri dijakinji in tretja k razvoju izvršilnih funkcij pri dijaku. Osredotočili smo se tudi na razvoj močnih področij, pri čemer so bili uspešni vsi vključeni dijaki.

Ključne besede:

dvojna izjemnost, dijaki s posebnimi potrebami, individualizirani program, občutek nemoči, izvršilne funkcije, perfekcionizem

Abstract

From September 2020 to August 2023, three school counsellors from three different high schools teamed up in a development assignment and began researching the area of double exceptional students. The following steps were followed: researching the area of “double exceptional students”, familiarising teachers’ associations with the characteristics of “double exceptional students”, adapting individualized programs with activities for the development of strong areas and incorporating the principles of formative monitoring, and individual work with students (2 male and 1 female student) in the context of additional professional assistance. Through our work with the students, we followed their individual needs. At this point, one counsellor took an additional approach to overcoming the feelings of helplessness, another to cope with perfectionism, and a third to develop executive functions. We also focused on developing strong areas, where all students involved achieved individual success.

Keywords:

double exceptional students, students with special needs, individualized program, sense of powerlessness, executive functions, perfectionism

1 Uvod

Zavod RS za šolstvo je v šolskem letu 2020/21 začel novo razvojno nalogo *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*, v katero so povabili vrtce, osnovne in glasbene šole, šole s prilagojenim programom ter srednje šole. Razvojna naloga je trajala od septembra 2020 do avgusta 2023. Tri šolske svetovalne delavke iz treh različnih srednjih šol in ena iz osnovne šole smo se povezale in začele raziskovati področje dvojno izjemnih učencev in dijakov. V šolskem letu 2021/22 smo v timu ostale tri šolske svetovalne delavke s srednješolskega področja in vodja z ZRSŠ. To smo bile mag. Mojca Šušek iz Srednje ekonomske šole in gimnazije Maribor, Nataša Gomiunik iz Ekonomske šole Murska Sobota, Srednje šole in gimnazije, ter Polona Kosec Krajnc iz Gimnazije Ormož. Vodja tima z ZRSŠ je bila najprej Biserka Lep, njeno delo je pozneje prevzela mag. Cvetka Bizjak, na koncu pa Matejka Lovše.

Zastavili smo si naslednje cilje: razvijati šolsko prakso, ki naj bi temeljila na formativnem spremljanju in v kar največji meri upoštevala individualne potrebe, posebnosti in zmožnosti dvojno izjemnih učencev, videti in slišati dvojno izjemne učence, spodbujati medsebojno sodelovanje ter s tem izboljšati njihovo motivacijo (za učenje) ter širiti spoznanja o dobri praksi.

Izkušnje na področju formativnega spremljanja so nam pomagale pri vključevanju dijakov v sooblikovanje namenov učenja, kriterijev uspešnosti, osebnih ciljev, zastavljanja vprašanj, samovrednotenja, pri razvoju aktivnejše vloge dijakov v učnem procesu in pri težnji h kakovostnemu in trajnejšemu znanju ter razumevanju lastnega delovanja.

Delo tima je potekalo po naslednjih korakih:

1. spoznavanje področja dvojno izjemni učenci s pomočjo literature in izmenjave izkušenj,
2. seznanitev učiteljskih zborov z lastnostmi dvojno izjemnih učencev,
3. prilagajanje individualiziranih programov z dejavnostmi za razvoj močnih področij in vključevanje načel formativnega spremljanja pri oblikovanju individualiziranih programov,

4. individualno delo z dijaki v okviru dodatne strokovne pomoči, pomoči za premagovanje ovir in primanjkljajev (vključile smo tri dvojno izjemne dijake).

2 Kdo so dvojno izjemni učenci

Zanimanje za preučevanje učencev, ki so nadarjeni in imajo hkrati posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, je začelo naraščati v ZDA po letu 1980. Leta 1977 je izšla prva knjiga avtorice June Maker Programs for the Gifted Handicapped, s katero je bil postavljen temelj preučevanju posebne kategorije nadarjenih, tj. dvojno izjemnih učencev (Bracamonte, 2010, po Lep, 2015).

V svetovni in slovenski strokovni literaturi zasledimo različne pomene za izraz dvojno izjemni učenci. Najprej se je izraz dvojno izjemen (angl. twice-exceptional) nanašal na nadarjene posameznike s specifičnimi učnimi težavami (SUT). Pozneje so različni strokovnjaki izraz začeli uporabljati tudi za druge skupine nadarjenih s posebnimi potrebami (Ronsley-Pavia, 2015).

V Sloveniji poteka delo z nadarjenimi v skladu z dokumentoma Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci devetletne osnovne šole (1999) ter Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki (2007). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi iz leta 1999 govori o učno neuspešnih nadarjenih učencih. Pri njih najdemo značilnosti, ki jih ovirajo pri šolskem delu: nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih, strah pred spraševanjem, slaba samopodoba, pomanjkanje samozaupanja, nesposobnost tvornega sodelovanja pri skupinskem delu, učenca ni možno motivirati z običajnimi spodbudami (dobrimi ocenami, nagrajevanjem pridnosti, navdušenjem učitelja ipd.), slaba pozornost, hiperaktivnost, čustvena in socialna nezrelost (Koncept dela z nadarjenimi učenci).

Besedno zvezo dvojno izjemni učenci je v slovenskem prostoru prva uporabila Lidija Magajna, ki je leta 2007 objavila prvi članek na temo dvojno izjemnih otrok v Sloveniji (dvojno izjemni učenci s SUT). Dvojno izjemni učenci so pritegnili tudi pozornost Biserke Lep.

Opredelila jih je kot učence, ki so nadarjeni (prepoznavni na enem ali več področjih nadarjenosti), obenem pa imajo posebne vzgojno-izobraževalne potrebe (učenci s posebnimi potrebami). Izpostavila je, da potrebujejo tako kompenzacijo in podporo na področjih, na katerih imajo primanjkljaje, kot tudi spodbude na področjih, za katera so nadarjeni (Lep, 2015). Dvojno izjemen je torej učenec, ki je kljub svojim posebnim potrebam, ki ga v procesu učenja bistveno ovirajo, tudi nadarjen, oziroma je učenec z visokimi intelektualnimi potenciali in/ali talenti. V širši definiciji sem prištevamo še učence iz deprivilegiranega okolja, begunce itd. (Lep, 2020).

Podatka, koliko je v Sloveniji dvojno izjemnih učencev, nimamo, je pa možno sklepati, da je dvojno izjemnih okoli 5 odstotkov učencev, ki so usmerjeni kot otroci s posebnimi potrebami. Na eni izmed komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami v Mariboru je bila opravljena dvoletna analiza vseh usmerjenih otrok in pokazalo se je, da je v vsakem koledarskem letu 5 odstotkov učencev dvojno izjemnih. Seveda pa podatka na moremo posplošiti (Lep, 2020). Pozorni moramo biti tudi na dejstvo, da so kriteriji za določanje nadarjenosti visoki, dvojno izjemni otroci pa pogosto dosežajo rezultate eno ali dve točki pod spodnjo mejo identifikacije nadarjenosti, kar pomeni, da je IQ le eno ali dve točki pod spodnjo mejo 120 (zaradi vpliva šibkih področij) (Lep, 2015).

Kiswarday (2017) piše o opažanjih učiteljev in staršev, da so mnogi otroci na nekaterih področjih učenja izrazito močni in presenetljivo ustvarjalni, motivirani za delo in izvirni, hkrati pa na nekaterih področjih povsem odpovejo in so presenetljivo neuspešni in neučinkoviti. Zaradi neravnovesja med zmožnostmi in pričakovanji ter zaradi nerazumevanja okolice, ki otroku daje tudi povsem napačne povratne informacije, otroci z dvojno izjemnostjo navadno doživljajo veliko frustracij, napetosti, nelagodja, jeze in strahu, zaradi česar razvijejo obrambne mehanizme, ki se kažejo kot brezbržnost, umik, lahko pa tudi kot agresivna nastrojenost proti vsakemu, ki ne zazna sporočilnosti njihovih idej in prizadevanja (Backley, 1998).

Ne glede na to, v katero skupino po Kiswardayu (2017) uvrstimo učence/dijake z dvojno izjemnostjo (1. učen-

ci, ki so bili prepoznani kot nadarjeni, a se pri njih presenetljivo kažejo tudi učne težave, ki pa so zaradi dobrih kompenzacijskih zmožnosti lahko neprepoznane ali pripisovane nemotiviranosti, 2. prezrti učenci, ki so prepoznani kot učenci z učnimi težavami, njihove izjemne možnosti in potenciali pa niso bili spodbujani, in 3. povprečni učenci, ki zaradi nadarjenosti uspejo kompenzirati šibkosti, zato niso prepoznani niti kot učenci z učnimi težavami niti kot nadarjeni učenci in niso deležni prilagoditev iz nobenega naslova), potrebujejo pomoč učiteljev in šolske svetovalne službe pri spoznavanju samega sebe, razvijanju socialnih, učnih in izvršilnih strategij. Pri načrtovanju ustreznega učnega okolja je treba za učence/dijake z dvojno izjemnostjo z enako skrbjo upoštevati obe skrajnosti, iskati in spodbujati potenciale in močna področja ter glede na te značilnosti poiskati tudi ustrezne možnosti za kompenzacijo šibkosti ali primanjkljajev, zaradi katerih imajo težave na različnih področjih učenja in ustvarjanja, in ohranjati visoka pričakovanja.

V šoli imajo nekateri dvojno izjemni učenci odločbe o usmeritvi otrok s posebnimi potrebami. Ko odraščajo, se zavedajo, da so drugačni (kar lahko sproža frustracije), pomoč poiščejo v zadnjem triletju osnovne šole ali pred maturo. Učitelji pravijo, da so »bistri, ampak tudi težavni«.

Ti učenci ne uporabljajo enakih strategij za spoprijemanje s težavami, njihova področja nadarjenosti so različna, pa tudi področja posebnih potreb so različna. So dobesedno posebni. Učenci so lahko usmerjeni zaradi dolgotrajne bolezni, ADHD, čustvenih težav, primanjkljajev na posameznih področjih učenja, Aspergerjevega sindroma itd. Prav tako je njihov intelektualni potencial različen v razponu od nadpovprečnih sposobnosti do izjemno visokih sposobnosti. Njihovi zmožnost in kapaciteta spoprijemanja z zahtevami, stresom in frustracijami sta prav tako različni. Tako nastane zelo raznolika skupina dvojno izjemnih učencev, ki niso enaki v ničemer drugem kot v tem, da imajo posebne potrebe in so hkrati nadarjeni. Za starše in za izobraževanje je pomembno, da se razvija zavedanje o nujnosti individualnega pristopa tako na učnem kot na socialno-emocionalnem področju. Od tega je namreč odvisno, ali se spirala šolskega (ne)uspeha, nji-

hove naravne čezmerne vzdražljivosti živčnega sistema in emocionalnega opolnomočenja vrti navzdol ali navzgor (Lep, 2020).

3 Naše delo v okviru razvojne naloge (delo s tremi dijaki na treh srednjih šolah)

V nadaljevanju bomo predstavile delo s posameznimi dvojno izjemnimi dijaki na treh šolah.

Na kratko bodo opisani dijaki, njihova šibka in močna področja, potek dela z njimi ter določene strategije, tehnike in pristopi, ki so delovali.

3.1 Prvi primer: Napredovanje skozi pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj ter soočanje z občutki nemoči

3.1.1 Opis dijaka (izzivi, močna področja)

V šolskem letu 2018/19 se je dijak vpisal v štiriletni program srednjega strokovnega izobraževanja ekonomski tehnik. Kot šolska svetovalna delavka in izvajalka dodatne strokovne pomoči (pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj) sem začetne informacije črpala iz strokovnega mnenja in prvih srečanj z dijakom in starši. V poročilu osnovne šole ob prehodu v srednjo šolo so zapisali, da ima specifične učne težave na področju branja in pisanja, čustveno-vedenjske težave in težave z matematično pismenostjo, težave z verbalnim izražanjem in slušno zapomnitvijo daljših sintaktičnih struktur ter na področju hitrosti obdelave podatkov. Njegova koncentracija je bila kratkotrajna, pozornost odvrnljiva, kapaciteta delovnega spomina pa majhna. Opažali so primanjkljaj na področju socialne kognicije (poznavanje primerne vedenja) in težave na področju razvoja identitete. Hkrati pa je bil identificiran kot nadarjeni učenec. Njegovi močni področji sta bili likovna umetnost in nemščina, zanimala sta ga tudi zgodovina in kemija. Izstopalo je tudi bogato faktofsko znanje in poznavanje besednih pomenov.

3.1.2 Potek dela

Z dijakom sva se srečevala enkrat tedensko. Vsebino srečanj lahko strnem v naslednja področja:

- spoznavanje dijaka/samospoznavanje (z delovnimi listi, ob fotografijah/slikah, z uporabo kock za pripovedovanje zgodb (*storycubes*), z nedokončanimi stavki, »jaz kot učenec«);
- soočanje z občutki nemoči (razumevanje lastnih čustev, iskanje konstruktivnih načinov soočanja, razvoj močnih področij, prepoznavanje uspehov);
- pomoč pri spoznavanju in preizkušanju učni strategij, priprava na ocenjevanje, urejanje zapiskov;
- načrtovanje po metodi SMART, načrtovanje ocenjevanj;
- razvoj socialnih veščin (prijateljstvo, zaljubljenost, odnos do dekleta, komunikacija s starši, vedenje v oddelku, odnos do sošolcev);
- pogovori o aktualnih dogodkih, vsakodnevnih situacijah;
- karierna orientacija.

Dijak je skozi leta izobraževanja v srednji šoli napredoval. V prvem letniku je napredoval v komunikaciji pri urah DSP, začel je izražati svoje mnenje. Pri učenju ob spodbudah je obnovil snov in začel prepoznati napake pri učenju. Na socialnem področju smo ga povezali s sošolko, ki mu je pomagala z zapiski. Pri zapisih je uporabljal barve, iskal določene oblike, besede, asociacije, nadaljevali smo s krepitvijo močnih področij iz osnovne šole. Izvajala sva vaje za pozornost. V drugem letniku je ohranil dober učni uspeh, ki ga je dosegel v prvem letniku. Marca 2020 smo začeli delati na daljavo. Takrat je pogrešal osebni stik in učiteljevo spodbudo, odlagal je šolske obveznosti, ni se znašel med različnimi načini komuniciranja. Sodeloval pa je na nekaterih tekmovanjih in na svojem močnem področju (nemščina) dosegel bronasto priznanje. Potreboval je veliko spodbud, okrepili pa so se občutki nemoči. V tretjem letniku je prišlo do upada učnega uspeha. V šolskem letu 2020/21 je od oktobra dalje pouk ponovno potekal na daljavo. Dijak je

imel težave pri vzpostavitvi rutine doma. Redno pa je obiskoval ure DSP, tako v šoli kot na daljavo. Ko smo se vrnili v šolo, smo opazili, da je začel prevzemati vodstvene funkcije pri nekaterih oblikah pouka (npr. učno podjetje). Pri strokovnih predmetih je imel veliko novih idej. V četrtem letniku je pouk ponovno potekal v šolskih prostorih. Dijak je užival v različnih pogovornih temah o življenju in dogajanju v svetu. Kot močno področje so izstopali predmeti turizem, trženje, tuji jeziki. Pisal je pesmi, v katere je vnašal svoja čustva in stališča.

Soočanje z občutki nemoči

Ob prehodu iz osnovne v srednjo šolo je imel dijak izkušnjo neuspeha pri določenih šolskih predmetih in izkušnjo medvrstniškega nasilja. To se je odražalo v občutkih nemoči. Seligman (1992, po Mešl, 2019) je opredelil nemoč kot psihološko stanje, ki pogosto nastane kot posledica dogodkov, ki jih nismo zmogli obvladati. Gordon in Gordon (2006, po Mešl, 2019) sta opredelila tri temeljna področja, na katerih naj bi se pri učencu z naučeno nemočjo ustvarili primanjkljaji:

- kognitivno področje (gre za naučen odziv, otrok verjame, da sta uspeh in neuspeh neodvisna od njegovih dejanj, »izklopi« mišljenje in aktivira strategije izogibanja),
- čustveno področje (najprej gre za frustracije, strah, otrok potem razvije slabo samopodobo, lahko se pojavi depresija) in
- motivacija (primanjkljaj na motivacijskem področju upočasni učenje, otrok verjame, da nima nadzora nad učenjem, in se ne trudi več).

3.1.3 Kaj je delovalo in kako (primeri strategij, metod, tehnik)

Pomembno je bilo, da dijaku omogočimo priložnost, da doživi uspeh. Pri tem smo oblikovali različna orodja, uporabili literaturo, ki je dostopna svetovalnim delavcem, oblikovali svoje pripomočke v obliki delovnih listov, v času dela na daljavo smo si pomagali z aplikacijo Teams.

Do napredka pri soočanju in zmanjševanju občutkov nemoči je dijaka vodilo:

- razumevanje lastnih čustev (vizualno orodje *blob tree*, kako mi čustva lahko pomagajo, delo s fotografijami, zgodbami);
- kaj si že poskušal in ni/je delovalo, kaj lahko naredim naslednjič, kaj se je zgodilo potem;
- osredotočanje na lastne moči (močna področja), jih razvijati (načrtovanje SMART), razvoj samozaupanja;
- razvoj novih učni strategij in socialnih veščin (postopno);
- pozitivne povratne informacije učiteljev in razrednika.

V teh dejavnostih so bili vključeni tudi elementi formativnega spremljanja: dijak je bil vključen v proces samoregulacije učenja in bil deležen kakovostne povratne informacije ter spodbud.

3.2 Drugi primer: Perfekcionizem in individualizirani program z elementi formativnega spremljanja

3.2.1 Opis dijaka (izzivi, močna področja)

Dijakinja je bila v šolskem letu 2019/20 vpisana v prvi letnik gimnazijskega programa. Strokovna služba Zavoda RS za šolstvo je izdal odločbo o usmeritvi – otrok z avtističnimi motnjami, otrok z lažjimi primanjkljaji v socialni interakciji in otrok z lažjimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in dejavnosti. Za otroke z avtističnimi motnjami je značilno, da izkazujejo primanjkljaje, ovire oz. motnje na področjih socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno-čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju. Tak učenec ima težave pri navezovanju stikov. Neustrezno se odziva na socialne pobude drugih ljudi in lahko kaže zmanjšan interes za interakcijo z drugimi. Neustrezno vzpostavlja socialne odnose, kažejo se pomanjkanje vzajemnosti v komunikaciji kot integracija verbalne

in neverbalne komunikacije ter težave pri prilagajanju vedenja različnim socialnim okoliščinam. Primanjkljaji vedenja, interesov in dejavnosti pa se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje. Nefleksibilno vedenje otroka povzroča odstopanja v funkcioniranju na enem ali več področjih. Učenec ima težave pri prehajanju med dejavnostmi. Težave na področju organizacije in načrtovanja ovirajo učenčevo samostojnost (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

Pri dijakinji se je motnja avtističnega spektra kazala v težavah pri navezovanju stikov (izogibanje novim ljudem ali skupinam ljudi), pri komunikaciji, kot odpor do sprememb (v urniku, šolskih dejavnostih) in kot pretirana občutljivost na določene dotike in zvoke (vpliv na zbranost pri učenju doma in v razredu). Imela je posebne zahteve o značaju ljudi okrog sebe, v svojo družbo ni sprejemala kogar koli, še posebej ne posameznikov, ki niso bili (dovolj) odgovorni, natančni in zanesljivi. Dijakinja je bila izredno uspešna pri reševanju matematičnih izzivov (tutorstvo in medvrstniška pomoč), na umetnostnem področju ter v fotografskem spominu. V štirih letih je napredovala pri navezovanju stikov, boljšem razumevanju čustev drugih, lastnem izražanju čustev, empatiji in očesnem stiku. Napredovala je tudi pri razbiranju neverbalne komunikacije pri posameznikih in razumevanju ne-napisanih pravil.

V osnovni šoli je bila v skladu s konceptom odkrivanja nadarjenosti identificirana kot nadarjena učenka na likovnem področju. Po odločbi ji je v srednji šoli pripadala ena ura dodatne strokovne pomoči psihologa. Kot svetovalna delavka sem bila v vlogi koordinatorice ožjega in širšega strokovnega tima, aktivno sem sodelovala pri oblikovanju individualiziranega programa po načelih formativnega spremljanja, pri spoznavanju in razvijanju močnih področij dijakinje ter pri karierni orientaciji in skrbi za njeno zdravje. Dijakinji smo skupaj s strokovnim timom pomagali pri soočanju z

lastno identiteto znotraj razreda in šolske skupnosti, vloga svetovalke pa je bila tudi skrbeti za komunikacijo s starši dijakinje. Prednosti so bile majhen kolektiv, naklonjen delu z dijakinjo, in prijetno ter podpirajoče vzdušje v šoli.

3.2.2 Potek dela

Dijakinja se v prvem letniku ni želela izpostavljati, bila je izredno storilnostno naravnana, pri vključevanju v šolsko okolje je bila zelo zadržana. V osnovni šoli je bila veliko časa odsotna od pouka. V prvem letniku je bil njen odstotek prisotnosti visok. Njen učni uspeh je bil prav dober. Bila je vključena v pedopsihiatrično obravnavo in je prejela medikamentozno terapijo. Ni marala telesnega stika.

V drugem letniku je bil njen uspeh odličen. Prisotnost pri pouku je bila zelo dobra. Udeleževala se je šolskih dejavnosti, povezovati se je začela z razredom in se udeležila likovne kolonije. S pomočjo ožjega in širšega strokovnega tima je odkrivala in krepila svoja močna področja, tudi javno nastopanje v razredu. Sodelovala je pri nekaterih drugih šolskih dejavnostih, kot sta likovno ustvarjanje in tutorstvo kot medvrstniška pomoč dijaku dijaku. Veliko ji pomenijo pohvala, povratna informacija učiteljev in vrstnikov ter učni uspeh.

V tretjem letniku je bil njen uspeh visoko odličen. Drugim dijakom v svojem razredu in izven njega je nudila učno pomoč. Po mnenju pedopsihiatra je depresija postopoma izzvenela. Ob koncu šolskega leta ni več bila vključena v pedopsihiatrično obravnavo.

Izvajalka dodatne strokovne pomoči je ugotavljala, da je dijakinja v četrtem letniku zelo napredovala pri samoregulaciji učenja, uresničevanju lastnih ciljev in zanimanju za karierno orientacijo. Imela je zelo visoke učne aspiracije, opazne so bile potreba po nadzoru in tendenca k popolnosti ter visoka samokritičnost. Pri karierni orientaciji sta bila ugotovljena multipli interes in potreba po ustvarjalnem in kreativnem delu, kar ji je omogočalo zadovoljevanje močne potrebe po samo-aktualizaciji. Dijakinja se je tako vključevala v različne dejavnosti s svojega predmetnega področja (zanjo so bile organizirane dejavnosti med poukom) in druge (v sodelovanju s fakulteto).

Izvajalka dodatne strokovne pomoči je skupaj z dijakinjo analizirala zahtevnost socialnih stikov pri opravljanju poklica, dijakinja pa ni izražala potreb po podpori na področju zasebnega življenja in pri odnosih z vrstniki. Še vedno je potrebovala visoko oceno lastne vrednosti od zunaj, pomemben ji je bil pozitiven socialni odziv, ki ji je bil zagotovljen znotraj razredne skupnosti, oddelčnega učiteljskega zbora ter mentorjev. Pojavilo se je tudi vprašanje spolne identitete. V skladu s formativnim spremljanjem so njen napredek ves čas ugotavljali in spremljali tudi učitelji in mentorji. Povratne informacije so bile zanjo dragocen vir za razvoj na vseh področjih (v obliki pohvale, ocene, naklonjenosti in druženja z njo).

Perfekcionizem

V poročilu je izvajalka dodatne strokovne pomoči tudi ugotavljala, da je dvojno izjemnost dijakinje močno spremljal perfekcionizem. Dijakinja si je zelo prizadevala, da svoje delo opravi popolno in brez napak. Hkrati pa jo je spodbujal in vodil do zelenih dosežkov ter jo motiviral za vztrajanje. Dijakinja je imela zelo visoke zahteve in kontrolo nad sabo, ki se je odraža v prehranjevalnih navadah (stroga pravila, ki jih je imela pri prehranjevanju), zelo so ji bili pomembni fizični izgled in kontrola telesne teže (v šoli se ni prehranjevala) ter izrazita deloholičnost (strogo podrejanje dnevnemu urniku dejavnosti, ko je večino časa namenila šolskim dejavnostim – ni marala šolskih počitnic, saj ni bilo pravega delovnega ritma); tudi majhne napake so jo zelo vznemirile, težje je prosila za pomoč in jo težje sprejela (čeprav je tudi na tem področju zaradi varnega okolja in ustreznih povratnih informacij ter prepoznavanja koristi od pomoči zelo napredovala). Sčasoma je bila v šolskem okolju oz. med vrstniki sprejeta z vsemi svojimi posebnostmi. Temu je sledilo izboljšanje v smeri upada delovanja njenega perfekcionistačnega vedenja.

Individualizirani program

Poudarjamo, da je bilo treba za to dijakinjo postaviti gibljiv individualizirani načrt, prilagojen dvojno izjemnim dijakom. Pri prilagajanju individualiziranega programa smo namenile še posebno pozornost razvijanju močnih področij dijakov v skladu z načeli for-

mativnega spremljanja. Individualizirani programi so tako vključevali opredelitev predznanja dijakov, njihova močna področja (ali jih poznamo, kako jih lahko spoznamo). V načrtu smo opredelili, na katerih področjih dijaki še potrebujejo dodatno stimulacijo in vodenje, in skupaj postavili cilje ter načrt dela (v načrtovanje smo vključili dijaka, razrednika, izvajalce DSP, svetovalno službo, tj. ožji in širši strokovni tim, ter starše). V individualiziranem programu smo opredelili dokaze, ki pričajo o napredku dijakov.

3.2.3 Kaj je delovalo in kako (primeri strategij, metod, tehnik)

Lep (2015, po Assouline in Whiteman, 2011) je izpostavila ključno osrednje vprašanje o tem, ali smo pri oblikovanju individualiziranega programa osredotočeni na posebne potrebe ali nadarjenost učenca – od tega je odvisno izhodišče individualiziranega programa, ki je ključni dokument za vse učitelje in njihovo ravnanje.

Za uspešno izvedbo in spremljanje dvojno izjemnih dijakov je bilo pomembnih več dejavnikov: dijake dobro (s)poznati, odlično načrtovati cilje, iskati dokaze ter nenehno sprotno (samo)reflektirati proces. Dijaki potrebujejo kakovostne povratne informacije ter varen in prijeten šolski prostor.

Pri individualiziranih programih smo izhajali iz ugotovitev Beverly A. Trail (2011), da naj individualizirani program:

- omogoča razvijanje visokega potenciala (glede na višino učenčevega potenciala; ugotoviti, kateri so njegovi interesi, kakšna je primerna zahtevnost vsebine, ali je v učni proces vključenih dovolj izzivov iz vsakdanjega življenja, kakšne so možnosti pospešitve; pomembno je, da učencu omogočamo vključevanje v majhne sorodne skupine itd.),
- podpira kognitivni stil (učenje glede na prevladujoči način procesiranja informacij; dovolj časa za učenje, učenje različnih mnemotehnik itd.),
- spodbuja učne dosežke (omogočiti dovolj visoko raven zahtevnosti nalog, omogočiti več uspehov kot frustracij, naučiti dijake vztrajnosti),

- razvija dobre medosebne odnose (predvsem z vrstniki; pomembno je ustvariti vzdušje, ki sprejema drugačnost, različnost, empatijo; organizirati treninge samozagovornišva z igro vlog itd.),
- vključuje intrapersonalno razumevanje za učence, ki so lahko anksiozni, apatični, perfekcionisti, depresivni, imajo nerealna pričakovanja (z ustrezno pomočjo pri razvoju veščin, kontrole, delitve dolgoročnih ciljev na posamezne korake; **učenje razvijanja strategij za ustrezno izražanje čustev**; iskanje pomoči, informacij, realna izbira poklica itd.).

Pomembno je, da je individualizirani program dokument, ki ga oblikujemo samo skupaj z dijakom. Ključ do uspešnega in zadovoljnega dijaka so kakovostne povratne informacije in spoštovanje njegove osebnostne integritete.

3.3 Tretji primer: Izvršilne funkcije

3.3.1 Opis dijaka (izzivi, močna področja)

Tretji dvojno izjemni dijak je bil nadarjen na številnih področjih (zelo visoke intelektualne sposobnosti, logično in hitro razmišljanje, zelo razvita domišljija, komunikativnost in razgledanost, status vrhunškega športnika).

Imel pa je tudi veliko izzivov, saj je na šolo prišel z odločbo, v kateri je bilo opredeljenih kar nekaj primanjkljajev in motenj (disleksija, disgrafija, dispraksija, specifične neverbalne učne težave, slabše razvita drobna motorika in grafomotorika – okorna, težje čitljiva pisa-va, piše izven črtovja; izpušča in dodaja črke, težave pri zapisu velike začetnice in končnih ločil, težave pri slušnem razumevanju podobnih glasov; bere počasi, občasno nepravilno; odkrenljiva, kratkotrajna pozornost, astma, alergije, govorno-jezikovne motnje). Največ težav ima pri angleščini, veliko pa tudi pri matematiki. Dijak v odločbi ni imel dodeljene dodatne strokovne pomoči. Ker je imel visoke intelektualne sposobnosti, je kljub vsem primanjkljajem bolj ali manj uspešno izpolnjeval svoje šolske obveznosti, dokler ni prišlo do pouka na daljavo zaradi epidemije covid-19. V tem času so se razmere zanj izjemno poslabšale, saj je bil

pri delu na daljavo slabše odziven, izgubljen med informacijami, nezmožen sledenja mnogim zadolžitvam, imel je tremo in bil nervozen pri ustnem ocenjevanju znanja, pozabljal je naučeno, ni zmož koncentracije pri ocenjevanju na daljavo z vklopljeno kamero ipd. Vse zgoraj navedene težave so se pri delu na daljavo potencirale.

Pri vseh dijakih, pri dvojno izjemnih pa še toliko bolj, je seveda pomembno, da ugotovimo in spodbujamo močna področja. Pri obravnavanem dijaku so to bila visoke intelektualne sposobnosti, tekoče branje, dobro razvito pomnjenje, logično in hitro razmišljanje, zelo razvita domišljija, hitro povezovanje različno pridobljenih znanj, motivacija, zmožnost samorefleksije in vpogleda v situacijo in status vrhunškega športnika.

3.3.2 Potek dela

V prvih dveh letih izobraževanja smo upoštevali številne prilagoditve, ki so dijaku pripadale na podlagi odločbe o usmeritvi, sistematičnega individualnega dela z njim pa nismo načrtovali, ker je možnost dodatne strokovne pomoči (v nadaljevanju DSP) pri prehodu na srednješolsko izobraževanje zavrnil. V strokovnem mnenju predlaganih prilagoditev je bilo zelo veliko (30), na resnost dijakovih težav so nakazovale prilagoditve, kot npr. 1 cm pri načrtovanju (geometrija), zapis na računalnik, pomoč pri organizaciji zapiskov. Že v času šolanja na daljavo zaradi epidemije covid-19 smo pri evalvaciji individualiziranega programa ugotovili, da dijak nujno potrebuje pomoč in podporo, in zavod za šolstvo zaprosili za spremembo odločbe, na podlagi katere sta mu pripadali dve uri dodatne strokovne pomoči. S tem mu je bila omogočena stalna in redna podpora psihologinje, s katero sta se do konca šolanja sestajala redno dvakrat tedensko.

V tretjem letniku se je dodatna strokovna pomoč našala na načrtovanje, pomoč pri organizaciji učenja in izpolnjevanja šolskih obveznosti, psihološko pripravo na stresne situacije, pomiritev, v četrtem letniku pa na izvršilne funkcije (strategije za odpravljanje primanjkljajev izvršilnih funkcij, organizacija gradiv, časa, načrtovanje časa in šolskega dela).

3.3.3 Kaj je delovalo in kako (primeri strategij, metod, tehnik)

Običajno na srečanjih v okviru DSP dvakrat tedensko načrtovane dejavnosti niso bile opravljene, saj je dijak prihajal s točno določenimi potrebami in željami, ki so se nanašale na trenutna občutja: soočanje z občutki nemoči in obupa, psihološka podpora v stresnih situacijah, spoznavanje tehnik umirjanja, preizkušanje strategij za premagovanje stisk, uporaba tehnik za preoblikovanje negativnih avtomatskih misli, načrtovanje ocenjevanj, pomoč pri organizaciji, uporaba tehnik za izboljšanje izvedbe in izkazovanja znanja, karierna orientacija. Psihologinja je ure prilagodila, saj je bil dijak velikokrat čustveno zelo vznemirjen, v stresu, zmeden, obupan in nezmožen konstruktivno sodelovati v šolskem procesu.

Ker je dijak zelo rad in dobro samoanaliziral vsako situacijo, sva pogosto opravljala evalvacije individualiziranega programa na podlagi analize vseh pristopov in njegovih dejavnosti. Pri tem je pomagal učni list za samorefleksijo s postavljenimi vprašanji, kot so: Na kaj sem najbolj ponosen? Kje sem bil res dober? Kaj je bilo težko in kako sem se počutil? kateri moj korak je pripeljal do rešitve? Kakšni so moji nadaljnji koraki? Kaj bi drugič naredil drugače? Veliko časa sva namenila preoblikovanju negativnih avtomatskih misli, ki so mu stalno zavzemale pozornost: »Tega ne morem«, »Jaz svojih napak nikoli ne vidim«, »Jaz ne bom nikoli ...«, »Med počitnicami se lahko učim samo eno uro, potem pa štiri ure razmišljam, kako ne bo šlo, kako ne bom zmožel, znal ...«, »Če ne bom naredil vseh nalog, je bolje, da se jih niti ne lotim ...«, »To bom spet zamočil, ne bom pisal za pozitivno oceno v tem semestru ...«, »Sram me je, torej sem nula, zguba ...«, »Vedno je situacija grozna ...«, »Pa kaj, če sem pisal pet, to ne šteje, ker je ta predmet lahek!« Šlo je za očitno mišljenje vse ali nič (črno-belo), mentalni filter (pozornost le na določene vrste dokazov), prehitro sklepanje (branje misli in napovedovanje prihodnosti), čustveno skle-

Največ je štela podpora, možnost, da ima dijak nekoga, h kateremu lahko pride vedno po pomoč.

panje, etiketiranje, pretirano posploševanje, razvrednotenje pozitivnega, katastrofiziranje, poosebitev in pretiravanje. Kaj je pomagalo? Izkušnja uspeha, vztrajnost in to, da je imel podporo. Najprej sva identificirala njegove negativne avtomatske misli in miselne distorzije, potem pa iskala dokaze, razmislila o posledicah in oblikovala bolj realistične misli s pomočjo naslednjih vprašanj: Se je to že kdaj zgodilo? Kakšna je verjetnost, da se bo zgodilo? Kaj se bo najverjetneje zgodilo? Kaj se zgodi drugim v taki situaciji? Kaj bi rekel prijatelju, če bi se znašel v taki situaciji?

Ne glede na to, ali je pisal esej na računalnik ali na papir, je naredil veliko napak, za katere je bilo pogosto-

krat težko ugotoviti, ali izhajajo iz neznanja ali so specifične, ki izhajajo iz motnje. Sva pa ugotovila, da se nekatere stalno ponavljajo, zato je uporabljal samolepilni listič z opombami (Preden oddam, PREGLEDAM: 1. velika začetnica, 2. pike, 3. vejice, 4. izpuščene črke, kje manjkajo, 5. smiselnost stavkov).

Ker se je približeval čas mature, je listek sčasoma opustil, ker se je opombe naučil na pamet.

Pri angleščini mu je veliko težav povzročala uporaba slovarja angleškega jezika, saj besed, ki so napisane z zelo majhnimi črkami, enostavno ni našel ali pa je za to porabil preveč časa. Koristna strategija je bila, da je v slovar pri vsakem sklopu besed z novo začetnico prilepil listič z zapisano povečano črko.

Ob ugotovljenih težavah z organizacijo in načrtovanjem sva pozornost namenila izvršilnim funkcijam. Izpolnil je vprašalnik Lestvica izvršilnih funkcij, ki sem ga prevedla in priredila po Kaufman, C. (2010): Executive Function in the Classroom: Practical Strategies (Copyright 2010 Paul H. Publishing Co.). Rezultati so potrdili, da ima dijak največ težav prav na področju organiziranja šolskih potrebščin in pri kontroli impulzov in čustev, manj pa na področjih pozornosti, iniciativnosti in samonadzora, upravljanja s časom, delovnega spomina in preusmerjanja oz. prilagodljivosti. Tako sva

se lotila področja organiziranja in načrtovanja. Postavila sva cilj, da se dijak nauči strategij organiziranja in razvrščanja, saj po teoriji (Greenstone, 2011; Guarem Dawson in Guare, 2013) mladostnik, ki ima težave s to izvršilno funkcijo, pri svojem delu potrebuje organizacijske sheme, ki mu jih pokažemo ter ga spodbujamo pri uporabi. Ko jih ponotranji, oblikuje lastne sheme, ki ustrezajo njemu in nalogam. Tako sva naredila načrte ocenjevanj, jih sproti dopolnjevala in popravljala, kar je bil velik zalogaj, saj so se stalno rušili iz različnih razlogov. Pomemben dosežek je bil že, da je termine ocenjevanj spravil v en dokument, da jih ni imel razsipanih po vseh svojih zapiskih. Porabila sva veliko časa za organiziranje zapiskov in potrebščin, dijak je zavračal vse predloge uporabe rokovnikov, map in drugih fizičnih oblik urejanja, preizkusila sva tudi elektronske rokovnike in organizatorje, ki jih je tudi v brezplačnih aplikacijah kar precej na voljo. Dijak veliko mojih predlogov ni sprejel; z zanimanjem je prisluhnil, kakšne možnosti ima, potem pa jih prijazno zavrnil in ostal pri svojem sistemu. Naredil si je čisto svoj sistem, ki je potem deloval. Najbolj je delovalo vse, kar je bilo dosegljivo v njegovem telefonu – koledarji, organizatorji, fotografije zapiskov sošolk. Preigravala sva uporabnost mnogih pripomočkov, jih izločala in iskala nove (organizatorji časa in dela, barvne in na oddelke razdeljene beležnice, koledarji za beleženje rokov in spremljanje napredka, kontrolni sezname za analizo nalog), reflektirala in premislila o različnih možnostih, ki so na voljo.

Največ je štela podpora, možnost, da ima dijak nekoga, h kateremu lahko pride vedno po pomoč. Na psihologinjo se je obrnil vedno, ko je bil v stiski, ko je potreboval pomoč, ko se ni znal odločiti, ko je imel tremo in strah pred ocenjevanjem, ko je želel samo glasno preigrati določene možnosti in načrte, ko je potreboval spodbudo, ko se je želel pohvaliti, da mu je nekaj uspelo.

4 Sklep

V razvojni nalogi smo pri obravnavi treh dvojno izjemnih dijakov sledile njihovim individualiziranim programom, spoznavale značilnosti dvojne izjemnosti, podpirale dijake pri njihovem doseganju ciljev in soočanju z ovirami na poti do njih.

Skupne točke so bili koraki, ki smo jim sledile: spoznavanje področja dvojne izjemnosti, seznanitev učiteljskih zborov z lastnostmi dvojno izjemnih dijakov, prilagajanje individualiziranih programov z dejavnostmi za razvoj močnih področij in vključevanje načel formativnega spremljanja.

Glede na potrebe posameznega dijaka smo v okviru dodatne strokovne pomoči individualno delale z dijaki

vsaka na svojem področju: premagovanje občutkov nemoči pri dijaku, soočanje s perfekcionizmom pri dijakinji in razvoj izvršilnih funkcij pri dijaku. Posebej smo se osredotočili na razvoj močnih področij, pri čemer so bili uspešni vsi vključeni dijaki.

Skupna je bila tudi ugotovitev, da noben od treh dijakov ni poročal o težavah z vključevanjem

v vrstniške skupine oz. si vključevanja ni posebej želel in so bili s svojim statusom kar zadovoljni. V času naše obravnave so vsi postali polnoletni, njihovi starši pa se niso posebej vključevali v njihovo funkcioniranje v šoli in dodatno strokovno pomoč. So pa vsi trije dijaki imeli zelo podporno domače okolje, saj so se starši z njimi učili in jih podpirali pri šolskem delu. Zaradi občutljivosti osebnih podatkov, povezanih s posameznim dijakom, smo podrobne informacije izpustile in tako zagotovile njihovo anonimnost.

Delo z dvojno izjemnimi dijaki nam je dalo vpogled v delovanje dvojne izjemnosti, soočile smo se s stiskami dijakov, ki so nastale zaradi primanjkljajev, ovir oziroma motenj, in se vsaka s svojim dijakom spopadale z njimi.

Dvojno izjemni učenci in dijaki imajo veliko močnih področij, ki pa jih lahko izrazijo le ob ustreznem prepoznavanju, opori, spodbudah in prilagajanju vzgojno-izobraževalnega procesa.

Prednost pri delu s prvim dijakom je bila, da so srečanja potekala tedensko pri urah dodatne strokovne pomoči vsa štiri leta izobraževanja. Pomemben dejavnik je bila njegova notranja motivacija za vključevanje v pogovore. Pri delu z dvojno izjemnim moramo biti vztrajni. Delo z dijakom je pogosto na videz zastalo zaradi soočanja dijaka z občutki nemoči. Pomembno je zavedanje, da gre za dolgotrajen proces; napredek se je po štirih letih šolanja vseeno pokazal na različnih področjih.

Pomembno je zavedanje, da gre za dolgotrajen proces; napredek se je po štirih letih šolanja vseeno pokazal na različnih področjih.

Drugi primer je zahteval zelo edinstven pristop nudenja pomoči s podporo formativnega spremljanja. Prednost je bila, da se je bila dijakinja pripravljena konstruktivno vključevati v proces načrtovanja in izvedbe individualiziranega dela, ki se je nanašal na odgovorno načrtovanje lastnega učenja in vključeval visoke učne aspiracije. Zaradi močne potrebe po nadzoru in popolnosti je bila dijakinja izjemno samokritična, kar je oteževalo poklicno usmerjanje in iskanje študijskega interesa. Morda bi bilo treba vključiti še katere druge službe in institucije za iskanje ustrezne poklicne poti. Manj pa smo v sam proces vključevali tiste dejavnike, ki izvirajo iz socialnega okolja, saj dijakinja ni izražala potreb po podpori na področju zasebnega življenja in pri odnosih z vrstniki.

Tretji primer nas opozarja, kako pomembno je, da dijak ne zavrne DSP, čeprav jo potrebuje, kar se lahko zgodi iz različnih njegovih notranjih razlogov ali razlogov, povezanih z njegovim okoljem. Primer tretjega dijaka kaže, da je ravno ta pomoč prispevala k njegovemu uspehu in preprečila neuspeh ob pojavu izrednih situacij, kot je bilo v njegovem primeru delo od doma, ki ga ni zmožal. DSP je bila rešilni čoln, a katerega se je povzpela, ko ga je preplavilo morje izzivov, predvsem čustvene narave, ob soočanju z mnogimi zadolžitvami gimnazijskega programa.

Zaključna misel

Dvojno izjemni učenci in dijaki imajo veliko močnih področij, ki pa jih lahko izrazijo le ob ustreznem prepoznavanju, opori, spodbudah in prilagajanju vzgojno-izobraževalnega procesa.

Pomembno je spoznanje, da dvojno izjemni učenci/dijaki potrebujejo vsaj eno osebo, ki verjame vanje, jim zagotavlja oporo in spodbude, da se ne izgubijo pod težo mnogih težav in primanjkljajev. Pomembno je, da nekdo prepozna njihova močna področja in jim ponudi priložnost, da ta področja izrazijo, zaživijo in poletijo na njihovih krilih. ■

Viri in literatura

- Ažman, T. (2008). *Učenje učenja - kako učiti in se naučiti vseživljenjskega učenja*. Zavod RS za šolstvo.
- Beckley, D. (1998). *Gifted and Learning Disabled: Twice Exceptional Students*. The National Research Center on the Gifted and Talented (1990-2013). Spring Newsletter.
- Bezić, T., Gregorčič Mrvar, P., Pečjak, S., Malešević, T., Bizjak, C. (2019). *Formativno spremljanje pri delu svetovalnih delavcev*. Zavod RS za šolstvo.
- Filipič, A. (2019). *Pomoč dijaku z neverbalnimi specifičnimi učnimi težavami* [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Greenwtone, H. (2011). Executive Function in teh Classroom: Neurological Implications for Classroom Intervention. *LEARNing Landscapes*, 5(1), 101-114.
- Guare, R., Dawson, P., Guare, C. (2013). *Smart but Scattered Teens, The „Executive Skills“ Program for Helping Teens Reach Their Potential*. TheGuilfordPress.

Hudoklin, M. (2011). Strategije poučevanja in pomoč učencem s težavami na področju samoregulacije in izvršilnih funkcij. V M. Košak Babuder, M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Hudoklin, M. (2012). Samoregulacija in izvršilne funkcije: most med nevroznanostjo in izobraževanjem. *Šolsko svetovalno delo*, 16(3-4), str. 18-25.

Kaufman, C. (2010). *Executive Function in the Classroom: Practical Strategies for Improving Performance and Enhancing Skills for All Students*. Paul H. Brooks Publishing Co.

Kavkler, M., Košak Babuder, M. *Neverbalne specifične učne težave – tristopenjski model obravnave*. Uvajanje koncepta učne težave v osnovni šoli s pomočjo inkluzivnih timov (ESS-1).

Kincher, J. (2002). *Psihologija za najstnike. 40 zabavnih vaj za spoznavanje samega sebe*. IPO.

Kiswarday V. (2017). Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence, ki so dvojno izjemni. *Vzgoja*, 19(4), 76, 5-8.

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. (2007). Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (2007). https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept_viz_nadarjeni_srednje_marec_07.pdf

Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. (1999). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf

Lep, B. (2015). Prepoznavanje dvojno izjemnih učencev na komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. *Šolsko svetovalno delo*, 19(1-2), 24-32.

Lep, B. (2020). Podpora dvojno izjemnim učencem v šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 60(1-2), 22-27. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/02/VIZ-St1-2_2020.pdf

Mešl, N. (2019). Od razumevanja pojava naučene nemoči k razvijanju odpornosti v socialnem delu. *Socialno delo*, 52 (2013), 352-354.

Mullin, M., in Fried, K. (2013). *Executive Functioning Workbook*. The K&M Center, Inc.

Munivrana, A., Morić, D., Pijaca Plavšić, E., Bajkuša, M., Rastović, M., in Kožić, V. (2017). *Spodbudi spremembo: zbirka delavnic*. Forum za svobodo vzgoje. https://fso.hr/wp-content/uploads/2021/02/2018-start-the-change_SI_zbirka_delavnic.pdf

Pekljaj, C. (2012). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Ronksley-Pavia, M. (2015). A Model of Twice-Exceptionality. *Journal for the Education of the Gifted*, 6. 38(3), 318-340. <https://doi.org/10.1177/0162353215592499>

Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. (2019). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf

Šušek, M. (2016). *Anksioznost in izvršilne funkcije pri dijakih s posebnimi potrebami* [Magistrsko delo]. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.

Trail, A. Brewerly. (2011). *Twice-Exceptional Gifted Children. Understanding, Teaching, and Counseling Gifted Students*. Routledge.

Uporaba veščin in tehnik KVT v šolskem okolju: Delavnice – SŠ in OŠ. Interno gradivo. Društvo za vedenjsko kognitivno terapijo Slovenije, v sodelovanju s Svetovalnim centrom za otroke, mladostnike in starše Maribor in Ljubljana.

Vilar, J. (2013). *Razvijanje pozornosti in koncentracije, zbirka vaj*.

Vovk Ornik, N. (ur.). (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (Elektronski vir, 2. izd.). Zavod RS za šolstvo. Str. 36-37. <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

Vtič, D. (2018). *Glavo imaš in srce!* Ekološko-kulturno društvo za boljši svet: Društvo za razvoj človečnosti - Human.