

TEORETIČNA ZASNOVA VZGOJNO - IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV ZA KULTURNO PRIKRAJŠANE NADARJENE OTROKE

Ivan Ferbežer

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, učni programi za nadarjene učence, učni programi za kulturno prikrajšane nadarjene učence

POVZETEK

Populacija kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok je vse številnejša. Odnos učiteljev, učni programi, ki so danes pretežno etnično diskriminativni, bi morali biti multikulturni, multilingvistični in razvijati specifične vrline in vrste nadarjenosti. Učni programi bi morali biti odprti v okolje, vključevati mentorje, izkušensko učenje izven razreda, izrabo lokalnih kadrov, povezati marginalne kreativne talente s potrebami prevladujoče kulture, usmerjati nižje psihične procese (psihomotoriko, senzorio) v višji kognitivni in kreativni razvoj. Učni programi bi morali izhajati iz prednostnih področij kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok (glasba, ples, oblikovanje). Programi bi morali biti kompatibilni z učnimi stili kulturno prikrajšanega okolja.

ABSTRACT

The number of cultural disadvantaged gifted children is grown from year to year. Teachers' efforts and educational programs, which are ethnically discriminating, should be multicultural, multilinguistic and should also develop specific virtues and different types of giftedness of cultural disadvantaged gifted children. Educational programs should be "open into environment", they should include mentors, include expert opinions outside classes companies' financing, use of local skilled workers they should connect marginal creative talents with needs of prevailing culture, direct lower psychical processes (psychomotoric, sensoric) into a higher cognitive and creative development. Educational programs should further result from priority fields of cultural disadvantaged gifted children (music, dance, formation). Educational programs should be compatible with teaching styles of cultural deprived environment.

16. Olson, D. H. (1990). The Triple Threat of Bridging Research, Theory, and Practice In: Kaslow, F. A., ed. *Voices in Family Psychology*, Newbury Park Sage Publications.

17. Richter, H. E. (1972). *Patient Familie, Reinbeck bei Hamburg*, Rowohlt.

OMEJITEV IN RAZŠIRITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Raziskavo omejujemo v dveh problemskih sklopih. Prvi je populacija kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok, ki predstavlja ožji pojem od pojma kulturno drugačnih oziroma različnih nadarjenih otrok. Kulturno prikrajšani nadarjeni otroci živijo v revščini in v omejenih izobraževalnih možnostih. (FRASIER, 1993, str. 685). Kolikor je pač mogoče, se poskušamo ograditi od ponavljanj opisovanja in opredeljevanja karakteristik kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok (FERBEŽER, 1995) in njihove identifikacije (FERBEŽER, 1992).

Z izrazom razširitev pa mislimo na populacijsko številčnost, saj je znano, da "zgodbo o uspehu" spremlja vse več revežev, po nekaterih statističnih podatkih že polovico vseh prebivalcev. Narava je pošteno podelila talente tudi tej večini in njihovi otroci živijo v pogojih ekonomske, kulturne, izobraževalne in žal večkrat tudi emocionalne prikrajšanosti. Kulturno prikrajšani nadarjeni otroci so pri nas in v svetu v zelo nizkem odstotku zastopani v uradnih šolskih in izvenšolskih vzgojno-izobraževalnih programih za nadarjene. (GALLAGHER, 1985). Pri nas žal še ne, v ZDA pa so se šele zadnji čas ovedli, da je v učnih programih za nadarjene otroke samo pol procenta revnih črncev in da je šola pravzaprav v funkciji večanja socialnih razlik. Bogati dobivajo večji kos pogače sredstev za javno izobraževanje kakor

revni. (SISK, 1993, stran 205). Po teh kriterijih torej tukaj ne bo govora o populaciji marginalnih skupin nadarjenih otrok, ki se bolj nanaša na etnično ožitev (PASSOW, 1993, stran 185) kakor na izobraževalno in ekonomsko prikrajšanost.

OVIRE ZA VZGOJO KULTURNO PRIKRAJŠANIH NADARJENIH OTROK

Obstajajo številne ovire, ki preprečujejo ali otežujejo izoblikovanje in uresničevanje ustreznih vzgojno-izobraževalnih programov za kulturno prikrajšane nadarjene otroke. Po teoriji atribucije je znano, da stališča in pričakovanja učiteljev vplivajo na učenčeve učne rezultate. V zvezi s kulturno prikrajšanimi nadarjenimi učenci so raziskovalno dognali pogosto navzočnost PYGMALIONOVEGA učinka. Učitelj si oblikuje vtis o učencu na podlagi informacij, ki mu jih posredujejo ljudje. Te informacije vplivajo na učiteljeva pričakovanja, kar posledično vodi do tega, da ti otroci res dosejajo slabše učne uspehe. Gre za pojav, da drugi ljudje s svojimi reakcijami izzivajo in podkrepjujejo tiste oblike vedenja, ki so v skladu s pričakovanji, in povečujejo pogostost pojavljanja. (PETZ, 1992, stran 313). Raziskave PYGMALIONOVEGA učinka so tudi pokazale, da so učitelji bolj naklonjeni otrokom iz dominantnega srednjega in zgornjega socialno-ekonomskega razreda kakor otrokom iz nižjih socialnih slojev. Štirideset odstotkov učiteljevih komentarjev o revnejših otrocih je bilo negativnih, kar je enkrat več kakor pri otrocih iz srednjega družbenega sloja. Učitelji so pogosteje kritizirali otroke črncev kakor belcev, revne kakor bogate. (43% proti 17%).

Da je stvar še bolj tragična, pove podatek, da učitelji v svojih pričakovanjih niso prepričani, da sploh obstajajo nadarjeni učenci v populaciji kulturno prikrajšanih otrok. Učiteljevo pojmovanje nadarjenosti se omejuje na visoke dosežke na inteligentnostnih testih in na odlične učne uspehe. Omenjena pričakovanja ovirajo ali celo zavračajo talentirane učence, ki razvijajo svoje sposobnosti v nestandardnih šolskih področjih, ki niso dovolj cenjena in razpoznavna. (GALLAGHER, KINNEY, 1974, stran 5).

Pomembno oviro za razvijanje kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok predstavlja prekomerno zanašanje na inteligentnostne teste. (FERBEŽER, 1991, stran 88-92). Le-ti se "usmerjajo v glavnem na vsrkavanje dejstev in sistematično predelovanje (procesiranje) teh dejstev vnaprej določeni smeri", kot poglobilni kriterij za identifikacijo kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok.

(GALLAGHER, KINNEY, 1974, stran 6). Avtorja dalje tehtno utemeljujeta da je naša "nesposobnost sprejeti intelektualni pluralizem verjetno del problema izobraževalne nesposobnosti sprejeti kakršnokoli utemeljeno merilo kulturnega pluralizma" (stran 6). Ovira je tudi rigidno in togo učno okolje, v katerem so spregledane in razhrabrene kulturno različne spretnosti, interesi, učni stili, načini izražanja, za katere so bili kulturno prikrajšani nadarjeni otroci vzgajani. Oviro, povezano s togim učnim okoljem, predstavlja nefleksibilno učno programsko načrtovanje, ki ne upošteva specifičnih individualnih potreb in učnih stilov, ki ne uspeva doseči ravnotežja med afektivnimi in kognitivnimi načini učenja in ki poudarja "socializacijo v dominantno kulturo za ceno izobraževanja o svoji lastni kulturni dediščini". (GALLAGHER, KINNEY, 1974, stran 8).

Usodno oviro predstavlja neuspeh izoblikovati nujno splošno izobrazbo, osnove temeljnih znanj, spretnosti, kako se učiti, ki so nujni pogoj za nadaljnji razvoj uresničevanja kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Tako ostajajo priprta vrata za kulturno prikrajšane nadarjene otroke do visokega izobraževanja in sploh pospešenega razvoja. Žal imamo prepogosto opraviti z različnimi standardi izobraževalne odličnosti za kulturno prikrajšane in kulturno dominantne skupine učencev.

Šole in učitelji pogosto podcenjujejo materni jezik otrok, ki je drugačen od zbornega uradnega jezika (slovenščine), negativno ocenjujejo tak pogovorni vzorec in te jezikovne navade. V ozadju je morebiti celo domneva, da otrok, ki ne zna dobro slovenskega jezika (uradnega jezika), ne more biti nadarjen. Učitelji se trdno oprijemajo stereotipa kulturne različnosti kot nečesa manj sposobnega, manj kompetentnega, manj inteligentnega in emocionalno manj stabilnega kakor glede stereotipa učencev v dominantni kulturi. Izhajajoč iz te podmene, se zdi logično, da je ideja o kulturno prikrajšanih nadarjenih otrocih svojstven absurd. Posebno oviro predstavlja neuspeh izoblikovati učno okolje in klimo za dosežke, kjer bo posvečena enaka pozornost tako afektivnim kot kognitivnim elementom razvoja talenta. Biti nadarjen že samo po sebi nosi breme biti različen. Biti nadarjen in kulturno prikrašan pa pomeni dvojno breme v pozitivni socializaciji z vrstniki. Omenjeni socializacijski pritisk vrstnikov je še posebej močan v tistih socialno- psiholoških učnih okoliščinah, ki nizko cenijo intelektualni razvoj in nadpovprečne dosežke. (GALLAGHER, KINNEY, 1974, stran 11). Nič manj pomembno oviro predstavlja odsotnost uvajalnega izobraževanja učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev, ravnateljev in pedagoških svetovalcev. Ti so odločilnega pomena, ali se bodo izoblikovali in uresničevali ustrezni pogoji za učenje in ustrezni programi za razvijanje kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Utemeljenost uvajalnega

izobraževanja učnega kadra na področju nadarjenosti je še toliko večja, saj je potrebno spremeniti stereotipe in pričakovanja glede identifikacije in vzgoje kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok in razvijati nove učne strategije.

Psihološko pomembna ovira je neuspeh šole, da bi pomagala kulturno prikrajšanim nadarjenim učencem zvišati njihovo samopodobo. S tem povezano je težko priznано spoznanje, da je nizka samopodoba in pričakovanje neuspeha kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok nastala kot posledica družinskih in šolskih izkušenj sistematične in dolgo časa trajajoče diskriminacije. Oviro pomeni tudi neuspeh oskrbeti tudi primerne svetovalne, psihološke in druge oblike pomoči. Kulturno prikrajšani nadarjeni učenci imajo svojstvene probleme in potrebe tako s področja osebnega svetovanja kot šolskega svetovanja. Te potrebe so zahtevnostno drugačne narave, pogledimo primere: pomoč v konfliktnih vrednot, ki izhajajo iz stališč družine ali kulture, konflikti do stališč vrstnikov, izbira rešitev, ki jih prejšnje generacije niso poznale, itd.. Kulturno prikrajšani nadarjeni učenci, kot smo dejali, so psihološko dvakrat označeni. Enkrat zaradi kulture, drugič zaradi nadarjenosti. Stališča in pričakovanja do te populacijske kulture so lahko enako problematično negativna kakor do fenomena nadarjenosti. V šoli bi morali ovreči skupinske stereotipe in obravnavati vsakega otroka v okviru njegove individualnosti kakor tudi kot del kulturne skupine. Razumevati bi morali, kako lahko v pozitivnem in negativnem pomenu kulturne razlike vplivajo na kognitivni in afektivni razvoj učencev. Prav tako bi morali bolje razumeti različne teorije o pojmovanju prikrajšanosti ter teorije, ki oblikujejo osnove načrtovanja primernih vzgojno-izobraževalnih programov. Dovzetni bi morali biti na to, kar je TORRANCE imenoval "kreativna pozitivnost prikrajšanih skupin". S tem je mislil na značilnosti in vedenje, ki predstavlja vrlino neobičajnih potencialov, ne pa pomanjkljivosti ali omejitev. S tem ko bomo neobremenjeno ponovno odkrivali kulturni pluralizem in sprejeli idejo, da je kulturna različnost lahko svojstvena pridobitev in prednost, bomo potrdili tezo, da ima razvijanje talentov vedno kulturno in socialno referenco. Družbena pričakovaja določajo družbeno sankcioniranje, talenti, ki so družbi potrebni, bodo nagrajevani in torej v šoli identificirani in vzgajani. Žal pa je omenjena BLOOMOVA behavioristična teza kulturno krivična. Res pa je, da so celo visoki šolski dosežki deloma pogojeni s kulturnim okoljem. Enako se oblikujejo pričakovanja staršev in poklicne ter šolske aspiracije kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok.

KINNEY, 1974, stran 181

Nedavni članek v časopisu New York Times je govoril o prihodnosti in problemih mladosti, ki obiskujejo elite univerze in kolibe: "Mnogi članki in

VZGOJNO IZOBRAŽEVALNI PROGRAMI ZA KULTURNO PRIKRAJŠANE NADARJENE OTROKE

V tem delu se bomo lotili obravnave predlogov in idej glede ciljev, strategij pouka in učenja ter širše pedagoško oblikovalne skrbi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke. Najprej je potrebna razjasnitev ciljev in nalog oblikovanja kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Ob tem praviloma velja načelo, da je program za kulturno prikrajšane nadarjene učence v osnovi enak kakor za ostale pospešeno razvijajoče se nadarjene otroke. Gre za splošno in specialno izobrazbo, ki bo v najvišji možni stopnji razvijala sposobnostne potenciale za nadpovprečne dosežke in storitve. Cilji in standardi so torej enaki tako za pospešeno razvijajoče se kot kudi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke. Odenki razlikovanja so v učnih strategijah, strategijah pouka, učnih stilih, učno programskih strukturah, globini in tempu doziranja programa, ki morajo upoštevati osebnostne in kulturne karakteristike učencev ter življenjsko in učno okolje. Med ustrezne učno programske oskrbitve kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok sodi čim zgodnejši vstop v višjo, visokošolsko izobraževanje in na univerzo. Nedavni predsednik World Council for Gifted and Talented Children A.HARRY PASSOW je osebno prepričan, da je ta korak svetovno vzeto bistvenega pomena za uresničitev sposobnostnih potencialov kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. (PASSOW, 1993, stran 195).

Šola in učitelji morajo pri načrtovanju in uresničevanju procesa pouka in učenja v največji možni meri upoštevati kulturne okoliščine, iz katerih je nadarjeni otrok. Kot smo že ugotovili, je pomembno dejstvo predvsem z oblikovalnega vidika obstoj razhajanja ali celo konflikta v vrednostnem sistemu med šolo, domom in krajevnim okoljem. Kulturno prikrajšani nadarjeni otroci se morajo neredko z zamudo ukvarjati z razvojnimi problemi vsaj dveh različno vrednostnih sistemov. V ZDA je ta naloga zakonsko konkretizirana: "Kulturno prikrašan nadarjen otrok mora zakoličiti svojo življenjsko pot skozi različne položaje vrednot šole, družine in krajevnega okolja. Ta otrok mora razviti in uresničevati življenjske strategije, ki mu omogočajo preživeti, se realistično prilagoditi dvema ali več vrednostnima sistemoma, ne da bi zabredel v konflikte in obrambno vedenje. Uspešna socializacija bo odvisna od kvalitetne in stabilne samopodobe, od občutka lastne vrednosti ter od kvalitetnih in realističnih življenjskih strategij". (HEW, URBAN, Educatioanal Task Force, 1970, stran 39).

Nedavni članek v časopisu New York Times je govoril o prilagoditvenih problemih mladih, ki obiskujejo elitne univerze in kolidže: "Mnogi črnski in

špansko govoreči študentje iz kulturno prikrajšanih okolij se znajdejo v položaju stalnega zunanjšega in notranjšega prilagajanja in posledično stalnega manevriranja med prevladujočim premožnim šolskim kulturnim okoljem belcev in delavskim revnim kulturnim okoljem svojega doma. Nekaterim kulturno prikrajšanim nadarjenim študentom povzroča ta prehod osebnostno frustracijo, konflikt, zmedo, čustvo bolečine in osamljenost, posebno če se znajdejo v okoliščini, da zelo redki empatično razumejo njihov položaj" (NIX, 1986, stran 1). Vse bolj postaja razumljivo, da če želimo vzgajati občutljivo in kompleksno kategorijo nadarjenosti, moramo izoblikovati vzgojno-izobraževalno klimo za **vse otroke**, klimo, v kateri bodo **različni** izstopajoči talenti celovito razumljeni, spoštovani, sprejeti in nagrajevani. Gre torej za to, da mora biti dana afektivnim vidikom razvoja in razvijanja visoka prioriteta v načrtovanju in uresničevanju pouka in učenja.

Zanimivo je, da je omenjeni problem v okviru obsežnega didaktičnega opusa zaslutil tudi najproduktivnejši slovenski didaktik dr. FRANCE STRMČNIK: "Šola mora pri delu z nadarjenimi učenci zaobseči **celotno osebnost** in poleg razvijanja določenih zmožnosti omogočiti nadarjenim premagovanje pogostega nezadovoljstva s samim seboj, boljše razumevanje samega sebe, razvijanje širokih interesov, iniciativ in instrumentalnih sposobnosti (pisanja in izražanja), zlasti motoričnih, oblikovanje in izražanje **internaliziranih** ali ponotranjenih vrednot, zlasti samokontrole, samostojnosti, samoocenjevanja, samokritičnosti in **socializiranje ter integriranje z okoljem**" (STRMČNIK, 1983, stran 274).

Kakor pri vseh vzgojno izobraževalnih programih je tudi pri teh diferenciranih kurikulum srce pouka in učenja. Specifična podoba in razvijanje kurikuluma za kulturno prikrajšane in kulturno drugačne nadarjene otroke je dobro poznavanje in razumevanje posebnega vzorca njihovih intelektualnih, kognitivnih in afektivnih karakteristik, njihovih kulturnih in socializacijskih izkušenj in njihovih stališč ter aspiracij. Gre za namen, da bi učitelji oskrbeli izbiro vsebin, strategij pouka in učenja, ki bi predstavljale določeno ravnotežje, ujemanje med učenčevo individualno in razvojno stopnjo ter ponujenimi možnostmi učenja in pouka.

Nekateri obstoječi vodiči za presojo učno programskih vsebin za kulturno prikrajšane nadarjene otroke vsebujejo naslednje vidike (GALLAGHER, KINNEY, 1974, stran 18):

- Kulturno okolje bi moralo biti upoštevano kot koristna pomoč pri oblikovanju ne le kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok, temveč pri vzgoji vseh nadarjenih otrok.
- Učno programska vsebina bi morala zajeti pospešeno razvijanje spretnosti za vertikalno napredujočo mobilnost v družbi in povečevati učenčeve možnosti izbire različnih življenjskih in poklicnih opcij.
- Kurikularna vsebina bi morala omogočiti aktivno udeležbo v procesu pouka in učenja bolj v smislu izkušenskega izražanja kakor pasivnega poslušanja.
- Kurikularna vsebina ne bi smela zavirati kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok v specifično usmeritveno omejene in zahtevnostno nižje ekonomske in poklicne kariere. (Potrebe krajevno lokalnega "združenega dela").
- Učno programska vsebina bi morala biti navzven povezana z življenjem in zagotavljati možnosti razvijanja učencev izven šolskih zidov.
- Kurikularna vsebina z uresničevanjem načela individualizacije izhaja iz obstoječih interesov in znanja kulturno prikrajšanih nadarjenih učencev.

Analiza uspešnih vzgojno-izobraževalnih programov za razvijanje kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok ponuja mnoge zelo optimistične možnosti. Uspešni vzgojni programi poudarjajo organizacijo izkušenj, kako se učiti, brati, študirati in sploh igrati vlogo učenca. Pri tem je bilo opaženo naslednje: "Otroci, ki niso uspeli v šoli osvojiti teh spretnosti vloge učenca, so z manjšo verjetnostjo učno napredovali do uspeha, kljub morebitni želji za uspehom" (BOOCOČK, 1972, stran 76).

Kulturno dimenzijo težav pri oblikovanju kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok predstavlja avtor OGBU: "Osebnostne lastnosti, ki se prenašajo na črnske otroke v procesu njihove socializacije, so lahko popolnoma normalne v njihovem kulturnem okolju, toda to niso spretnosti, ki bi spodbujale šolske uspehe v srednjerazrednih šolskih okoliščinah, kjer živijo belci" (OGBU, 1987, stran 213). Sicer pa do teh problemov po mnenju PASSOWA ne pride, če razvijamo osnovne funkcionalne spretnosti, kritične in kreativne miselne sposobnosti do visokih nivojev, tako da vse učenje temelji na kvalitativni prilagoditvi kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Uspešni vzgojno-izobraževalni programi, ki vsebujejo tradicionalne učne predmete, so tisti, ki poučujejo in učijo na miselno konvergenten in na miselno divergenten način. Področja, sekvence, poudarki, tempo so lahko kulturno prežeti, imajo osnovo v realnem življenju, toda vsekakor ne na plitvem in površinskem nivoju. Uspešni programi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke so osredotočeni na kulturno pluralistične oziroma multikulturene koordinatne sisteme. Temeljno je, da gojimo odnos visokega moralnega spoštovanja do vrednot

posameznikove kulture. S tem samo še obogatimo normalno razumevanje vsebin vseh učnih predmetov.

Zelo uspešni so vzgojni programi, ki spodbujajo kreativne in divergentne pristope k učenju in pouku. V osnovi obstajata dva pristopa uvajanja kreativnosti v učni program:

- Kreativnost je lahko učno osvajana kot samostojno predmetno področje.
- Učni program je lahko tako modificiran, da izvajlja kreativne sposobnosti pri vseh predmetnih področjih.

TORRANCE je skupaj z drugimi raziskovalci raziskovalno dokazal, da imajo kulturno prikrajšani nadarjeni otroci sicer visoke potenciale, ki pa jih lahko uresničijo samo pri reševanju problemov, kadar je njihova divergentnost sprejeta in spodbujana.

Kompenzatorni učni programi za kulturno prikrajšane nadarjene temeljijo na strategijah individualne narave ali dela v manjših skupinah otrok, so grajeni na individualnih oblikah dela in sistemih mentorstva (FERBEŽER, 1993, stran 13-16). Omenjena individualizirana vzgojno-izobraževalna pozornost prispeva tako k afektivnemu kakor kognitivnemu razvoju otrok. V tem smislu so mentorski sistemi dela in vzgojne okoliščine nezamenljive.

Uspešni vzgojni programi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke uresničujejo preudarno in z razumevanjem pomembne naloge jezikovnega razvijanja otrok. Za razvijanje talentov na kateremkoli predmetnem področju so potrebne kvalitetne jezikovne, bralne in komunikacijske spretnosti. Ob tem je ponovno poudarjeno kot bistveno uresničevanje bilingvističnih jezikovnih programov. Gre za enakopravno spoštovanje položaja materinščine in zbornega jezika. S tem soglaša mnogo ameriških raziskovalcev: "Nekoristno in psihološko ponižujoče bi bilo zatreti otrokov materinski govor in ga nadomestiti s standardno angleščino. Oboji, tako učitelji kot otroci, bi morali spoštovati tak govor kot nujno življenjsko sredstvo komunikacije in emocionalno pomembnost v njegovem kulturnem okolju, a hkrati ga poučevati zbornega jezika, ki se uporablja v širši družbi" (GALLAGHER, KINNEY, 1974, stran 18).

Uspešni vzgojno-izobraževalni programi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke dajejo pomembno vlogo oblikovanju učiteljevih pričakovanj. Gre za po avtorjih HOWARDU in RAIMONDU (1970, stran 19) - vežbanje socialnih interakcij, znanih pod imenom "komunikacija pričakovanja". To je vaja

verbalnega ali neverbalnega izražanja, prepričanja ene osebe o drugi glede pričakovanih storitev in dosežkov. V uspešnih programih za uspešne nadarjene otroke se učitelji zelo veliko ukvarjajo z analizo lastnih pričakovanj, z analizo pričakovanj otrok in analizo pričakovanj staršev. Kot posledica te vzgoje za samoanalizo pričakovanj so učno uspešnejši rezultati. To rojeva pričakovanja visokih dosežkov, vpliva na afektivno dimenzijo učnega okolja in na ugodno psihološko klimo v šoli in v razredu. Po tej poti se premagujejo prepričanja o intelektualni manjvrednosti kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok.

Uspešni programi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke, podobno kot sem že predstavil za kmečke nadarjene otroke, zajemajo krajevno vzgojno izobraževalno komponento (FERBEŽER, 1994, stran 266). Pouk in učenje razširjajo preko zidov šole v krajevno okolje, z izrabo njenih kulturnih, tehničnih, socialnih in umetniških virov. Tovrstni učni viri so še posebej primerni za mentorski sistem dela, saj gradijo za kulturno prikrajšane nadarjene otroke na najbolj prilagojenem izkušenjsko zasnovanem učenju. Nekateri kraji in mesta nudijo zelo bogate možnosti za učenje in razvoj kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Morda prav zaradi značilnosti kognitivnega stila potrebujejo kulturno prikrajšani nadarjeni otroci te in tovrstne spoznavne vire celo bolj kot običajno pospešeno se razvijajoči nadarjeni učenci.

Uspešni učni programi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke zagotavljajo možnosti razvijanja učiteljev in kadrov, ki delajo na teh programih. Učitelji se stalno izpopolnjujejo v analizi svojih stališč in pričakovanj, kar zadeva kulturno prikrajšane nadarjene otroke, v izpopolnjevanju talentom primernih strategij poučevanja, razpoznavajo, pridobivajo in uporabljajo materialne in kadrovske vire, tako v šoli kot zunaj nje si izoblikujejo podobo o kulturnih razlikah, kulturnih prikrajšanostih in potencialnih prednostih nadarjenih otrok iz teh kultur. Bolj kot drugi talenti ravno kulturno prikrajšani nadarjeni učenci potrebujejo pomoč mentorjev, šolskih svetovalnih delavcev in drugih, s pomočjo katerih bi lahko vzorčili razvijanje svojega sposobnostnega potenciala ali osebnosti. Gre predvsem za psihološko in emocionalno podporo v razumevanju in razreševanju razvojnih problemov gibanja med različnimi kulturami, v katere se vključujejo v šoli, družini in krajevnem okolju. Te pa so pogloblitve socializacijske, humanizacijske in izobraževalne silnice v njihovem življenju.

Uspešni učni programi sistematično delujejo v smislu oblikovanja svojstvene šolske in krajevne "klime za odličnost" ("climate for excellence"), in sicer v

okviru oblikovanja celotnega učnega okolja v smeri odličnosti, doseganja visokih dosežkov, z obsežno vzgojo sposobnostnih potencialov kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok in posredno borbo proti vzgojno-izobraževalnim pristranostim in celo ignoranci kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Ta prizadevanja ne pomenijo preprosto publicističnega informiranja javnosti, temveč bolj sistematično, pedagoško in psihološko bolj poglobljeno ukvarjanje z vrednostnimi kategorijami, samospodbudami, motivacijami, aspiracijami vseh otrok, njihovih staršev, strokovnjakov. Učni programi za kulturno prikrajšane nadarjene otroke so po tej poti lahko osnova za pospeševanje učnih dosežkov in storitev vseh učencev.

Še več kot to, gre za oblikovanje uspešne učee se družbe. Kako čudovit izziv! ("What a marvelous challenge!" PASSOW).

Literatura bo objavljena v razširjeni deskriptivni raziskavi v reviji Vzgoja in izobraževanje v letu 1996.

KLJUČNE BESEDE: sistemska teorija, koncept moči, hierarhija

ABSTRACT

From the foundational ideas of Gregory Bateson through to more recent debates in the 1980s, the question, how the power can or should be understood in systemic thinking has been controversial. In the actual article the possibility of circular and non linear view of power are discussed. The idea, that notion of power being potentially unethical and toxic in its effects is discussed regarding the idea of hierarchy and therapists' position of power. Clinical examples are also presented.