



Dr. Mojca Jurišević
Pedagoška fakulteta
Univerze v Ljubljani
Center za raziskovanje in
spodbujanje nadarjenosti

Teorija praksi

Kakšne so naše predstave o nadarjenih učencih?

Povzetek: O nadarjenih učencih, prav tako kakor tudi o drugih učencih ali skupinah učencev se v šolskem prostoru oblikujejo določene predstave, ki vplivajo na poučevanje oziroma na vedenje učiteljev in drugih deležnikov do teh učencev v šoli, na položaj nadarjenih v družbi ter ne nazadnje tudi na finančna sredstva, ki jih država vložijo v razvoj njihovih zmožnosti. Problem, ki ga s to trditvijo odpiram, se zato nanaša na strokovno veljavnost teh predstav (pojmovanj). Zdi se namreč, da se raziskovalna spoznanja o značilnostih nadarjenih učencev v zadnjih dvajsetih letih hitreje razvijajo, kakor pa širijo na različne ravni izobraževanja in prenašajo v neposredno pedagoško prakso. Namen prispevka je zato spodbuditi učitelje k premisleku o lastnem pojmovanju nadarjenosti in značilnosti nadarjenih učencev ter o ciljnih prilagajanja poučevanja njihovim učnim potrebam. **Ključne besede:** izobraževanje nadarjenih učencev, predstave o nadarjenih učencih, stereotipi o nadarjenosti. **What are our perceptions of gifted students? Abstract:** In school, talented students, as well as other students or groups of students, are perceived in a certain way. These perceptions impact the way that teachers and other participants in the process behave toward them in school, the social position of talented students as well as financial means invested in them by the government. Therefore, the problem that I open by this claim concerns the professional validity of these perceptions (notions). It seems that, in the last 20 years, the rate at which research findings on characteristics of talented students are accumulated exceeds the rate of their application at various levels of education and their transfer into direct teaching practice. The aim of this article is to encourage teachers to reconsider their perception of talent, on the characteristics of talented students in general and on the goals that can be reached by adapting the teaching methods to their learning needs. **Keywords:** education of talented children, perceptions of talented students, stereotypes about talent.

Uvod

V raziskavi o izobraževanju nadarjenih učencev, ki smo jo v šolskem letu 2011/2012 izvedli na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani se je pokazalo, da si nadarjeni učenci v šoli ne želijo izstopati od svojih sošolcev oziroma biti »kakor koli posebni« zaradi svoje identificirane nadarjenosti, si pa v primerjavi z vrstniki bolj želijo početi »nekaj posebnega«. Njihovi odgovori kažejo predvsem na visoko izraženo potrebo po kakovostnejšem pouku na ravni odnosov (dobra komunikacija z učitelji in sošolci), vsebin (zanimive in dovolj problemske, življenjske vsebine) ter metod učenja in poučevanja (sodelovalno učenje, raziskovanje, dodatne dejavnosti). Po drugi strani nam analiza stališč pedagoških strokovnih delavcev in star-

šev, opravljena v isti raziskavi, oriše precejšnjo razpršenost v njihovih pojmovanjih o nadarjenosti, nadarjenih učencih in izobraževanju nadarjenih učencev, vendar se pokaže tudi, da učitelji osnovne šole in starši nadarjenih učencev do prilagojenega izobraževanja nadarjenih učencev izražajo bolj pozitivna stališča kot starši učencev, ki v šoli niso bili identificirani kot nadarjeni, in pedagoški strokovni delavci v gimnazijah. Ta ugotovitev usmerja k sklepu, da so strokovno utemeljene predstave povezane s pozitivnimi izkušnjami in strokovnim znanjem deležnikov (Jurišević, 2012). Kakšne so torej naše predstave o nadarjenih učencih in njihovem izobraževanju v šoli? Iz navedenih raziskovalnih ugotovitev gre prednostno povzeti, da je za sodobno, na strokovnih temeljih podprto kakovostno izobraževanje nadarjenih učencev treba pedagoške strokovne delavce

in starše podpreti v strokovnem razumevanju značilnosti in učnih potreb nadarjenih učencev, saj bodo le tako lahko razvili pozitivna stališča do nadarjenih učencev in njihovega izobraževanja. V nasprotnem primeru se utegne zgoditi scenarij, na katerega opozarjajo različni strokovnjaki po svetu, ko razlagajo, da začno nadarjeni učenci v okolju, ki ni dovolj občutljivo za njihovo nadarjenost oziroma jih zaradi njihove izjemnosti ne sprejema, sami uravnavati svoj socialni status. To naredijo tako, da začnejo prikrivati ali zniževati pomen svoje nadarjenosti oziroma na druge načine zanemarjati razvoj svojih učnih zmognosti. Ta pojav je še posebej opazen v mladostništvu, ko so v ospredju vrstniški odnosi in oblikovanje identitete, ter v družbah, ki sprejemajo in spoštujejo nadarjenost le na izbranih področjih, denimo v športu ali popularni glasbi, obenem pa ignorirajo ali podcenjujejo nadarjenost na področju šolskega učenja, t. i. akademsko ali intelektualno nadarjenost (Colangelo, 2009; Cross in Dawn Frazier, 2009; Ely, 2010; Gallagher, 1991; Subotnik, Olszewski-Kubilius in Worrel, 2011).

Kdo so nadarjeni učenci?

V 11. členu Zakona o osnovni šoli so nadarjeni učenci opredeljeni kot »učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu« in zato v svojem izobraževanju potrebujejo posebne prilagoditve (ZOsH, 2011). Čeprav danes stroka navaja, da so nadarjenim učencem lahko skupne še nekatere druge učne, spoznavne, motivacijske ter socialne in čustvene lastnosti (prim. Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 1999), opozarja na previdnost pri zanašanju nanje. Novejše raziskave namreč kažejo, da nadarjeni učenci tvorijo precej heterogeno skupino, tako po svojih osebnostnih značilnostih kakor po svojih dosežkih in uspehih v različnih življenjskih obdobjih. Ameriška raziskovalca Kaufman in Sternberg (2008) v zvezi s tem pojasnjujeta, da čedalje več študij na tem področju potrjuje »princip izstopanja«, ki preprosto pomeni, da se nadarjeni od svojih vrstnikov najverjetneje razlikujejo po stopnji izraženosti določenega kriterija nadarjenosti oziroma lastnosti, ki iz nje izhaja, ne pa po različnih strukturah oziroma zastopanosti teh lastnosti.

Joan Freeman, angleška strokovnjakinja za delo z nadarjenimi učenci in mednarodno uveljavljena raziskovalka značilnosti nadarjenih otrok je po 35 let trajajoči longitudinalni raziskavi nadarjenih otrok, ki jo je objavila v knjigi »*Gifted lives: what happens when gifted children grow up*« oziroma »*Nadarjena življenja: kaj se zgodi, ko nadarjeni otroci odrastejo*« povzela naslednje: »... nadarjeni in talentirani otroci so v primerjavi s svojimi nenadarjenimi vrstniki enako normalni ljudje – z eno samo veliko razliko – z izjemnimi sposobnostmi.« (Freeman, 2010, str. 4–5). Freemanova je s primerjalnimi empiričnimi podatki med nadarjenimi in nenadarjenimi posamezniki razložila, da je posameznikova osebnost, in ne sposobnosti same po sebi, tisti ključni dejavnik, ki določa, »... kaj se bodo nadarjeni odločili narediti (ali ne) s svojim življenjem« (prav tam, str. 5).

Stereotipne predstave o nadarjenih učencih

Stereotipi so od drugih prevzete predstave o značilnostih določenih skupin ljudi v obliki prepričanj in pričakovanj, ki so običajno negativna, hkrati pa netočna in/ali nerealna ter vir ali posledica predsodkov in različnih vrst diskriminacije. Slaba stran stereotipiranja (razvrščanja ljudi oz. socialne kategorizacije na podlagi stereotipov, npr. po spolu, starosti, nacionalnosti, socialno-ekonomskem statusu ...) je, da ne upošteva morebitnih individualnih razlik med posamezniki, ki spadajo v določeno skupino, zato vedenja in pričakovanja do teh skupin ostajajo relativno posplošena kljub drugačnim, strokovno ali izkušenjsko podkrepljenim spoznanjem. Ker so tudi na področju obravnave nadarjenih učencev nekateri stereotipi oziroma stereotipne predstave o nadarjenih učencih, ki onemogočajo pravo razumevanje njihovih dejanskih učnih potreb, jim je treba posvetiti ustrezno pozornost. Cilj tega prizadevanja je, da se jih čim prej prepozna in odpravi oziroma nadomesti z ustreznim strokovnim znanjem. Ti stereotipi oz. napačne predstave zaradi svoje odpornosti proti spremembam namreč predstavljajo resno oviro pri zagotavljanju kakovostnega izobraževanja nadarjenih učencev (Bégin in Gagné, 1994; Calahan, 2001; Geake in Gross, 2008; Lassig, 2009; McCoach in Siegle, 2007; Winner, 1996). Stereotipe



o nadarjenih učencih in njihovem izobraževanju običajno prevzamemo zato, ker je to hiter in precej enostaven način, da si pridobimo informacije oziroma znanje o nekom, ki ga v bistvu ne poznamo oziroma se nismo potrudili, da bi ga natančneje spoznali (Carman, 2011). Freeman (1995, 2010) v zvezi s tem poudarja, da so te napačne predstave pogosto pravi vzrok za neprilagojeno vedenje ali moteno čustvovanje nadarjenih. To nastopi kot posledica neustreznih interakcij med nadarjenimi in socialnim okoljem na podlagi obstoječih napačnih stereotipnih predstav in iz njih izhajajočih nerealnih pričakovanj od nadarjenih in njihovega izobraževanja, in ne prednostno iz osebnostnih (individualnih) značilnosti nadarjenih posameznikov. Podobno razlaga tudi Cross (2005), ki vidi v neustreznih odzivih okolja na nadarjene učence glavni vir njihovih socialnih in čustvenih »posebnosti«. Kljub sodobnim raziskovalnim spoznanjem se ti stereotipi namreč še vedno ohranjajo v prvotni obliki skozi daljši čas ter vplivajo tako na vedenje nadarjenih učencev kot tudi na odnos, ki ga imamo drugi do njih, njihovega prepoznavanja in izobraževanja. Še posebno trdovratno se te napačne predstave o nadarjenih ohranjajo in prenašajo pri ljudeh, ki si z nadarjenimi niso blizu oziroma jih ne poznajo in niso v neposrednem vsakodnevem stiku z njimi (Cross, 2005). Robinson in Clinkenbeard (2008) na podlagi novjših študij pojasnjujeta, da so nadarjeni otroci v povprečju dobro socialno prilagojeni, imajo dobro samopodobo, še posebej na učnem področju, in lahko razvijejo visoko notranjo motiviranost za določeno vsebino oziroma področje udejstvovanja. Socialno okolje, ki pogojuje razvoj teh značilnosti in zdrav osebnostni razvoj nadarjenih, Cross (2005) opisuje kot okolje, v katerem se nadarjeni učenci počutijo spoštovane, sprejete in ljubljene od ljudi, ki jih poznajo in jih imajo radi. Ustrezni učni izzivi, spodbude in podpora v šoli pri nadarjenih učencih namreč sprožajo podobne odzive kakor pri njihovih vrstnikih: razvijajo dobro samopodobo in so ponosni na svoje dosežke (Berlin, 2009).

Najpogostejši stereotipi o nadarjenih učencih in njihovem izobraževanju

Ameriška nacionalna zveza za nadarjene otroke (NAGC), ki že dobrih 50 let spremlja dogajanja

na področju obravnave nadarjenih otrok, je kot ključne stereotipne oziroma napačne predstave o nadarjenih učencih ocenila naslednje (Vir 1):

Napačna predstava: *Nadarjeni učenci ne potrebujejo pomoči, oni dobro opravijo sami.*

Strokovna razlaga: Nadarjeni učenci potrebujejo vodenje dobro usposobljenega in motivirajočega učitelja, ki jim bo pomagal razviti njihove talente oziroma uresničevati njihove zmožnosti. Tako kot športniki, ki za svoje vrhunske rezultate potrebujejo ob sebi odlične trenerje, tako tudi nadarjeni učenci v šoli potrebujejo za svoj učni razvoj podporo in pomoč učiteljev.

Napačna predstava: *Če so v razredu nadarjeni učenci, bodo tudi drugi učenci postali pametnejši, saj bodo nadarjene učence imeli za vzor ali izziv.*

Strokovna razlaga: Nadarjeni učenci za učno povprečne ali učno manj uspešne učence običajno niso vzor ali model za posnemanje. Obstaja večja verjetnost, da bodo učno šibkejši učenci raje posnemali sošolce s sebi podobnimi učnimi zmožnostmi, ki so premagali učne težave in postali učno uspešni, saj tako sami pridobijo samozavest. Podobno tudi nadarjeni učenci največ pridobijo iz interakcij s sošolci, ki imajo njim primerljive učne zmožnosti oziroma dosegajo podobne uspehe v šoli.

Napačna predstava: *Vsi otroci so nadarjeni.*

Strokovna razlaga: Vsak učenec je poseben in pomemben na svoj način, niso pa vsi učenci izjemno učno nadarjeni in zato vsi tudi ne potrebujejo dodatnega prilagajanja pouka v šoli. Strokovnjaki poudarjajo, da imajo vsi otroci svoja močna ali prednostna področja in druge pozitivne osebnostne lastnosti, vendar to še ne pomeni, da so nadarjeni v strokovnem pomenu te besede. O nadarjenih posameznikih namreč govorimo takrat, ko ti dosežejo merila, s katerimi je v določenem strokovnem kontekstu nadarjenost opredeljena.

Napačna predstava: *Različne oblike hitrejšega napredovanja (akceleracije), kot na primer zgodnejše všolanje, preskakovanje razredov ali hitrejše zaključevanje izobraževanja lahko škodujejo socialnemu razvoju nadarjenih učencev.*

Strokovna razlaga: Intelektualno nadarjenim učencem je v šoli pogosto dolgčas ali jih družba vrstnikov osebnostno ne izpolnjuje, zato se

usmerjajo k starejšim učencem, svojim »intelektualnim« vrstnikom. Raziskave kažejo, da so nadarjeni učenci lahko srečnejši v družbi s starejšimi učenci, ki imajo podobne interese kakor s svojimi vrstniki.

Napačna predstava: *Programi za nadarjene so elitistični.*

Strokovna razlaga: Pri izobraževanju nadarjenih učencev ne gre za status, temveč za ustrezno zadovoljevanje njihovih učnih potreb. Učenci, ki zmorejo več, so navzoči v vseh kulturah, etničnih skupinah in okoljih z različnim socialno-ekonomskim statusom, vendar pa v vseh teh okoljih ne poskrbijo enako kakovostno za izobraževanje nadarjenih učencev.

Napačna predstava: *Učenci, ki so učno neuspešni, ne morejo biti nadarjeni.*

Strokovna razlaga: Neuspešnost predstavljajo razhajanja med učenčevimi dosežki in njegovimi dejanskimi sposobnostmi za učenje. Vzroki za neuspešnost so raznoliki, saj izhajajo iz učenčevih izkušenj. Nadarjenim učencem lahko postane dolgčas v nesposobnem učnem okolju, postopno izgubijo zanimanje, usvojijo slabe učne navade, postanejo nezaupljivi do šolskega okolja. Nekateri nadarjeni učenci lahko prikrivajo svoje dejanske sposobnosti zato, da bi se socialno prilagodili svojim vrstnikom. Ne glede na vzrok je pomembno, da v takih situacijah nadarjeni učenci s pomočjo odraslih prekinejo ta začarani krog, da bi lahko uresnili svoje zmožnosti. Raziskave kažejo, da je približno ena četrtnina vseh nadarjenih učencev učno neuspešnih.

Napačna predstava: *Nadarjeni učenci so srečni, priljubljeni, v šoli so dobro prilagojeni.*

Strokovna razlaga: Veliko nadarjenih učencev dobro zaživi v svoji skupnosti in šolskem okolju, vendar ne vsi. Nekateri nadarjeni učenci so čustveno in moralno občutljivejši, so občutljivejši za pričakovanja in doživljanje, dovzetni za perfekcionizem ali globlje zaskrbljeni glede družbenih problemov. Drugi ne delijo interesov s svojimi sošolci, zato postanejo osamljeni ali pa etiketirani kot »piflarji«. Predpostavlja se, da ima od 20 do 25 odstotkov nadarjenih učencev socialne in čustvene težave, kar je približno dvakrat toliko kot v splošni populaciji učencev.

Napačna predstava: *Če ima učenec posebne potrebe, ne more biti nadarjen.*

Strokovna razlaga: Nekateri nadarjeni učenci imajo tudi učne težave ali druge vrste primanjkljajev. Te učence imenujemo »dvojno-izjemni« učenci; v šoli pogosto ostanejo neprepoznani, saj njihovi primanjkljaji prekrijejo nadarjenost do te mere, da jih zaznavamo kot »povprečne« ali pa so prepoznani zaradi svojih težav in primanjkljajev, zato se jih ne obravnava v okviru nadarjenih učencev. V obeh primerih je pomembno, da se osredinimo na zmožnosti učencev in jim zagotovimo primerno prilagojeno poučevanje, ob tem pa omogočimo pomoč glede na vrsto njihovega učnega primanjkljaja.

Napačna predstava: *Učitelji spodbujajo vse učence, zato je za nadarjene učence med poukom ustrezno poskrbljeno.*

Strokovna razlaga: Čeprav se učitelji trudijo zadovoljiti učne potrebe vseh učencev, ki jih poučujejo, pogosto ne prepoznajo učnih potreb nadarjenih učencev in/ali ne vedo, kako bi jim primerno prilagodili poučevanje. To se dogaja zato, ker učitelji nimajo opravljenega dodatnega strokovnega izobraževanja za poučevanje nadarjenih učencev, v osnovnem strokovnem izobraževanju pa teh znanj niso bili deležni.

Napačna predstava: *Izobraževanje nadarjenih učencev je povezano z velikimi stroški.*

Strokovna razlaga: Izobraževanje nadarjenih je tako kot katera koli druga oblika izobraževanja povezano z določenimi stroški (priprava ustreznih učnih programov, izobraževanje učiteljev za prepoznavanje in izobraževanje nadarjenih učencev, stroški, povezani z vsebinami in metodami učnih dejavnosti), vendar ob premišljenem upravljanju ni treba, da so ti stroški čezmerno visoki.

Sklep

Biti prepoznan kot nadarjen ne pomeni postati več ali boljši, temveč pomeni priložnost in pravica do ustreznega izobraževanja v skladu z učnimi potrebami za uresničevanje izjemnih zmožnosti. Temeljni namen šole je namreč ta, da učencem zagotovi optimalne razmere za učenje in razvoj v skladu z njihovimi učnimi zmožnostmi. Pri izobraževanju nadarjenih učencev uresničevanje tega cilja predpostavlja strokovno znanje učiteljev in



drugih strokovnih delavcev, v katerem ni prostora za napačne predstave, ki so resna ovira za kakovostno pedagoško delo. Pomembno je, da znajo učitelji v šoli zagotoviti tako učno okolje, v katerem bodo učenci lahko izražali svoja močna področja in sposobnosti. Pomembno je tudi, da učitelji znajo te izražene značilnosti učencev, ki kažejo na izjemne sposobnosti ali dosežke, prepoznati. Ne nazadnje, pomembno je, da znajo učitelji spodbujati ter podpirati razvoj učencev za uresničevanje nadarjenosti v okolju, ki sprejema različnost zaradi nadarjenosti in ceni izjemne dosežke nadarjenih.

Po besedah Elyjeve (2010) premagovanje stereotipov o nadarjenih učencih in njihovem izobraževanju še zdaleč ni enostavna naloga, ki pa se vedno nujno začneja z razumevanjem dejanskih značilnosti in učnih potreb nadarjenih učencev. Učiteljeva vloga je pri tem ključna; učitelj namreč začneja in spodbuja socialne interakcije v razredu, ki prispevajo k spoznavanju in pozitivnim zaznavam individualnih značilnosti (nadarjenih) učencev, tako v odnosu med učiteljem in posameznim nadarjenim učencem kot tudi med učenci v oddelku ter med učiteljem in učenci. ■

Literatura in viri

1. Bégin, J. in Gagné, F. (1994). Predictors of attitudes toward gifted education: A review of the literature and blueprints for future research. *Journal for the Education of the Gifted*, 17, 161–179.
2. Berlin, J.E. (2009). It's all a matter of perspective: Student perceptions on the impact of being labeled gifted and talented. *Roeper review*, 31, 17–223. DOI: 10.1080/02783190903177580
3. Callahan, C. (2001). Beyond the Gifted Stereotype. *Educational Leadership*, November 2001, 42–46.
4. Carman, C.A. (2011). Stereotypes of giftedness in current and future educators. *Journal for the Education of the Gifted*, 34, 790–812. DOI: 10.1177/0162353211417340
5. Colangelo, N. (2009). Anti-intellectualism. V B. Kerr (ur.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent*, vol. 1 (str. 41–42). Thousand Oaks, CA: Sage.
6. Cross, T. L. (2005). *Social and emotional lives of gifted kids: Understanding and guiding their development*. Waco, TX: Prufrock Press.
7. Cross, T. L. in Dawn Frazier, A. (2009). Stigmatization. V B. Kerr (ur.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent*, vol. 2 (str. 833–835). Thousand Oaks, CA: Sage.
8. Ely, K. (2010). Understanding the Stereotypes against gifted students: A look at the social and emotional struggles of stereotyped students. *Academic Leadership*, 8 (3), dostopno na: http://www.academicleadership.org/cgi/article/print/Understanding_the_Stereotypes_Against_Gifted_Students_A_look_at_the_social_and_emotional_struggles_of_stereotyped_students
9. Freeman, J. (1995). Review of current thinking on the development of talent. V J. Freeman, P. Span in H. Wagner (ur.), *Actualizing talent: A lifelong challenge* (str. 3–19). London: Cassell.
10. Freeman, J. (2010). *Gifted lives: What happens when gifted children grow up*. London: Routledge.
11. Gallagher, J. J. (1991). Programs for gifted students: Enlightened self-interest. *Gifted Child Quarterly*, 35, 177–178.
12. Geake, J. G. in Gross, M. U. M. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*, 52, 217–231. DOI: 10.1177/0016986208319704
13. Juriševič, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
14. Kaufman, S. B. in Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. V S. I. Pfeiffer (ur.), *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational theory, research, and best practice* (str. 71–92). New York, NY: Springer.
15. *Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (1999) (D. Žagar et al.). Delovna skupina za pripravo koncepta dela z nadarjenimi učenci, Področna kurikularna komisija za osnovno šolo, Nacionalni kurikularni svet.
16. Lassig, C. J. (2003). Gifted and talented education reforms: Effects on teachers' attitudes. V B. Bartlett, F. Bryer in D. Roebuck (ur.), *Proceedings 1st annual international conference on cognition, language and special education research: Reimagining practice: Researching change 2*, 5–7 December, 2003, Surfers Paradise, Australia (str. 141–152). School of cognition, language, and special education: Griffith University, Australia.
17. McCoach, D. B. in Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted? *Gifted Child Quarterly*, 51, 246–255. DOI: 10.1177/0016986207302719.
18. Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. in Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 3–54. doi: 10.1177/1529100611418056
19. Vir 1: <http://www.nagc.org/myths.aspx>.
20. Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 87/2011 z dne 2. 11. 2011. Pridobljeno z: <https://www.uradni-list.si/1/content?id=105682>.
21. Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York, NY: Basic Books.

VRATA

Delavnica je bila namenjena razmisleku o tem, kaj nam v vsakodnevem življenju pomenijo vrata, za kaj in kako jih uporabljamo? Kakšne vrste vrat obstajajo in komu so namenjena? Iz različnih materialov smo nato izdelovali vrata za različne namene in za različne uporabnike – igrače, ki smo jih prinesli s seboj.

Delavnica je bila izvedena 19. 3. 2010 v Hiši arhitekture v Ljubljani pod vodstvom arhitektov Jane Kocbek in Davorja Katušiča (Produkcija 004).

