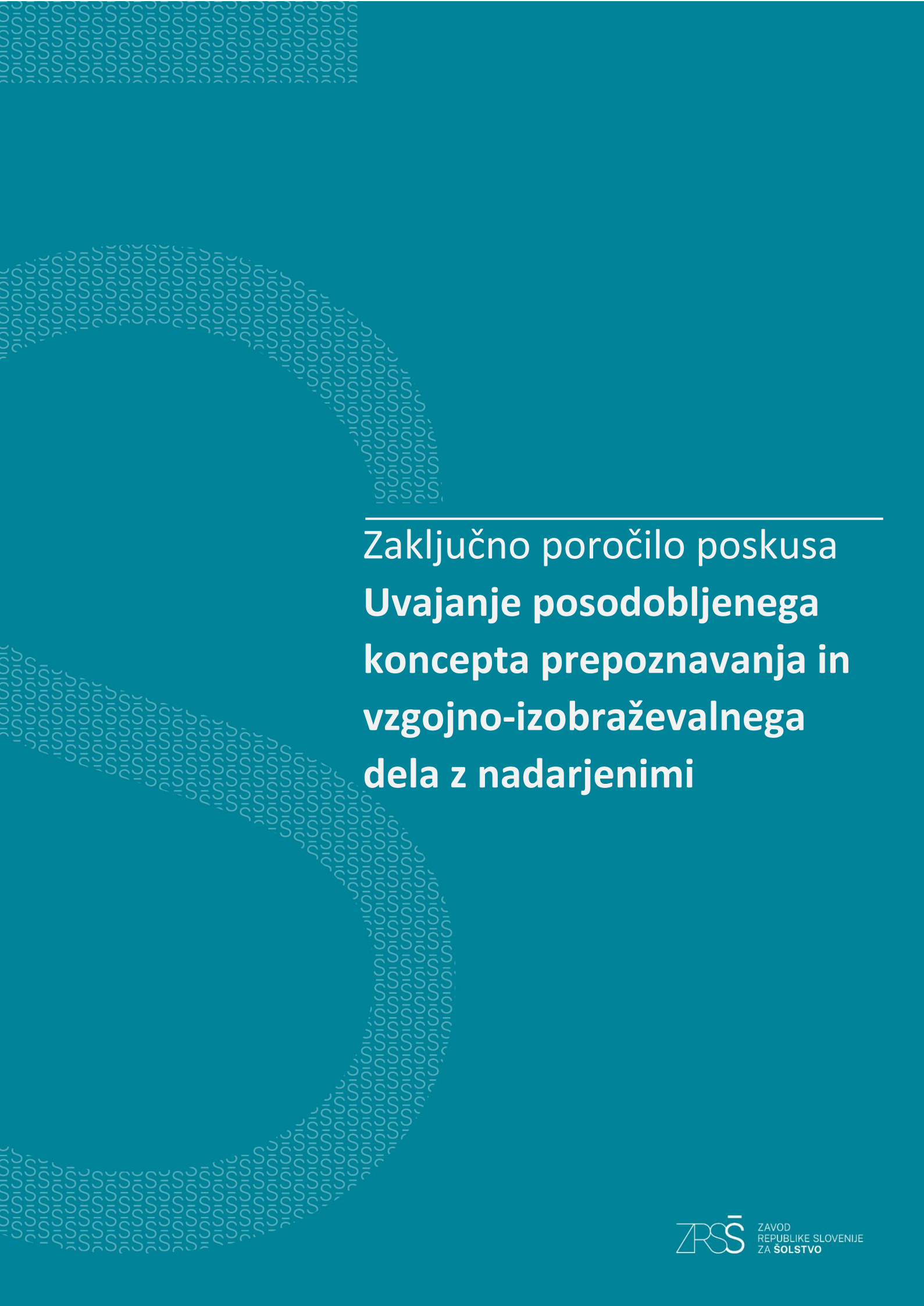




Zaključno poročilo poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi

Zaključno poročilo poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi

Poročilo pripravila in uredila: Melita Jakelj

Metodološka analiza: dr. Tomi Deutsch

Strokovni pregled pred oddajo Poročila: Kristina Bratina, mag. Jan Žitnik

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavnica: Jasna Rojc

Spletna izdaja

Ljubljana, 2025

Publikacija je dostopna na povezavi:

www.zrss.si/pdf/zakljucno_porocilo_poskusa_nadarjeni.pdf

Strokovni svet RS za splošno izobraževanje se je na 244. seji, 22. 5. 2025, seznanil z zaključnim poročilom poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

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

[COBISS.SI](http://cobiss.si)-ID [239911683](https://cobiss.si/239911683)

ISBN 978-961-03-1004-4 (PDF)



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Vodja poskusa: Melita Jakelj, ZRSŠ (od avgusta 2022), Jasna Rojc, ZRSŠ (do avgusta 2022)

Odgovorni za poskus: Saša Kregar (od maja 2024), dr. Branko Slivar (do aprila 2024)

Analize in interpretacije v zaključnem poročilu so sooblikovali: Kristina Bratina, Melita Jakelj, Helena Klobasa, Matejka Lovše, Roberta Kalc, mag. Apolonija Jerko, mag. Bernarda Gaber, Primož Krašna, dr. Tomi Deutsch, Nives Markun Puhon, mag. Tamara Malešević, Polona Klopčič, mag. Marjana Milčinovič, Andreja Sever, Maja Kosmač Zamuda in vodje oddelkov Saša Kregar, mag. Renata Zupanc Grom, Nives Zore

Člani ožjega strokovnega tima v poskusu: Saša Kregar (vodja Oddelka za srednje šolstvo), dr. Branko Slivar (vodja Oddelka za srednje šolstvo), mag. Renata Zupanc Grom (vodja Oddelka za osnovno šolstvo), Nives Zore (vodja Oddelka za predšolsko vzgojo), Melita Jakelj, Kristina Bratina, dr. Fani Nolimal, dr. Brigita Rupar, mag. Apolonija Jerko, Helena Klobasa, mag. Bernarda Gaber, Primož Krašna, Matejka Lovše, dr. Tomi Deutsch, Tomaž Kranjc, Nives Markun Puhon, mag. Tamara Malešević, Vladimir Pirc, mag. Cvetka Bizjak, dr. Dimitrij Beuermann, Roberta Kalc, Polona Klopčič, Marjana Milčinovič, Andreja Sever

Priprava obrazcev za spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela in analizo učnih priprav, vprašanja za intervju učencev in vprašalniki za strokovne delavce so bili oblikovani v posameznih delovnih skupinah članov tima.

Opazovanje pouka, opazovanje strokovnih delavcev v vrtcu in spremljavo vzgojno-izobraževalnega dela, izvedbo intervjujev in vmesno podpora vrtcem ter šolam so izvajali:

Člani tima: Nives Zore, Melita Jakelj, Kristina Bratina, dr. Fani Nolimal, dr. Brigita Rupar, mag. Apolonija Jerko, Helena Klobasa, Primož Krašna, Matejka Lovše, Tomaž Kranjc, Nives Markun Puhon, mag. Bernarda Gaber, mag. Tamara Malešević, Vladimir Pirc, dr. Dimitrij Beuermann, Roberta Kalc, Polona Klopčič, mag. Marjana Milčinovič, mag. Cvetka Bizjak, Andreja Sever

Predstojnice območnih enot ZRSŠ: dr. Miriam Stanonik, mag. Špela Drstvenšek, mag. Mariza Skvarč, Romana Košutnik, mag. Andreja Čuk, Alica Prinčič Rohler, Darja Farič Klemenčič, Doris Kužel, doc. dr. Milena Kerndl

Svetovalke po posameznih območnih enotah in oddelkov za osnovno in srednje šolstvo: mag. Marta Novak, dr. Anja Benko, mag. Saša Krajšek, Suzana Ramšak, Lidija Pulko, mag. Mojca Suban, Katarina Podbornik, mag. Barbara Lesničar, Vesna Vršič, mag. Mateja Sirnik, Anita Poberžnik

Svetovalke po posameznih OE za vrtec: Lidija Jerše, Edita Bah Berglez, Marija Sivec

KAZALO

1 UVOD	7
1.1 POSODOBLJENI KONCEPT	7
1.2 FORMALNI OKVIR UVAJANJA POSKUSA.....	8
1.3 UTEMELJITEV POSKUSA	8
1.4 ZAGOTOVILO SKLADNOSTI POSKUSA S POTRJENIM NAČRTOM ZA UVEDBO POSKUSA	9
2 VZOREC VRTCEV, OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOL	9
3 CILJI POSKUSA.....	11
4 CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV V VRTCU	12
4.1 CILJ 1: UVESTI PROCES PREPOZNAVANJA POTENCIALNO NADARJENIH OTROK V DRUGO STAROSTNO OBDOBJE IN DELO S POTENCIALNO NADARJENIMI OTROKI.....	12
4.1.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj otrok v različnih dejavnostih s strani vzgojiteljev in pomočnikov vzgojitelja ter vodenje listovnika otrok	12
4.1.2 Kriterij 2: Izvajanje raznolikih in interesno ter zahtevnostno prilagojenih dejavnosti, ki omogočajo možnosti za poglobljen razvoj določenega področja	13
4.1.3 Kriterij 3: Mnenja vzgojiteljev, ravnateljev (pedagoških vodij) in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok in o delu z njimi.....	17
5 CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV V OSNOVNI ŠOLI.....	26
5.1 Cilj 1A: UVESTI OPAZOVANJA OTROK TER IZVAJANJA RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE UČENCE NA RAZREDNI STOPNJI	26
5.1.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj učencev od 1. do 5. razreda v različnih dejavnostih s strani učiteljev in oblikovanje učenčevih map dosežkov (z opažanji, izdelki učencev itd.) in potencialno nominiranje	26
5.1.2 Kriterij 2: Izvajanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo razvoj splošnih in specifičnih področij nadarjenosti pri pouku in izven njega	29
5.1.3 Kriterij 3: Mnenja učiteljev, ravnateljev, svetovalnih delavcev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok in dela z njimi na razredni stopnji osnovne šole	35
5.2 CILJ 1B: UVESTI OPAZOVANJA, NOMINACIJE IN IDENTIFIKACIJE UČENCEV NA PREDMETNI STOPNJI OSNOVNE ŠOLE	52
5.2.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj učencev od 6. do 8. razreda v različnih dejavnostih s strani učiteljev predmetnega pouka in beleženje opažanj oz. izmenjava opažanj na ravni oddelčnega učiteljskega zbora ter skupna priprava personaliziranega načrta dela za identificirane nadarjene učence	52
5.2.2 Kriterij 2: Nominirani učenci dokumentirajo svoje delo in dosežke v mapi dosežkov.....	52
5.2.3 Kriterij 3: Izvedba procesa identifikacije.....	52
5.2.4 Kriterij 4: Mnenja učiteljev, ravnateljev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok in dela z njimi na predmetni stopnji osnovne šole.....	55
5.3 CILJ 1C: UVESTI NAČRTOVANJE IN IZVAJANJE RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE IN NADARJENE UČENCE (TUDI ZA UČENCE IZ RANLJIVIH SKUPIN) V OKVIRU RAZLIČNIH OBLIK DELA V OBVEZNEM IN RAZŠIRJENEM PROGRAMU OSNOVNE ŠOLE	60
5.3.1 Kriterij 1: Izvajanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo razvoj splošnih in specifičnih področij nadarjenosti pri pouku.....	60

5.3.2	Kriterij 2: Vključenost potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev v različne oblike dela izven pouka	62
6	CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV V SREDNJI ŠOLI	66
6.1	CILJ 1A: UVESTI OPAZOVANJA, NOMINACIJE IN IDENTIFIKACIJE DIJAKOV VSREDNJEŠOLSKIH PROGRAMIH	66
6.1.1	Kriterij 1: Izvajanje opazovanj dijakov (1.) 2. letnika v različnih dejavnostih in beleženje opažanj in izmenjava opažanj oddelčnega učiteljskega zbora	66
6.1.2	Kriterij 2: Nominirani dijaki dokumentirajo svoje delo in dosežke v mapi dosežkov.....	69
6.1.3	Kriterij 3: Izvedba procesa identifikacije.....	71
	OIN na šolah različno uporabljajo in izpeljejo. Glede na časovno obremenjenost dijakov in mentorjev poskušajo k oblikovanju OIN-ja pristopati čim bolj učinkovito.	73
6.1.4	Kriterij 4: Mnenja učiteljev, ravnateljev, svetovalnih delavcev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih dijakov in dela z njimi na srednji šoli	73
6.2	CILJ 1B: UVESTI NAČRTOVANJE IN IZVAJANJE RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE IN NADARJENE DIJAKE (TUDI ZA DIJAKE IZ RANLJIVIH SKUPIN) V OKVIRU RAZLIČNIH OBLIK DELA V PROGRAMU	86
6.2.1	Kriterij 1: Izvajanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo razvoj splošnih in specifičnih področij nadarjenosti pri pouku.....	86
6.2.2	Kriterij 2: Vključenost potencialno nadarjenih in nadarjenih dijakov v različne oblike dela izvenpouka	93
7	SKUPNI CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV DVEH ALI TREH PODSISTEMOV.....	95
7.1	CILJ 1: POVEČATI RAZNOLIKOST PRISTOPOV PRI DELU Z NADARJENIMI NA OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOLAH	95
7.1.1	Kriterij: Število in vrste dejavnosti, ponujene potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem	95
7.2	CILJ 2: VPLIVATI NA MNENJA UČITELJEV V POSKUSU DO NADARJENIH IN DO DELA Z NJIMI .	98
7.2.1	Kriterij: Mnenja učiteljev o nadarjenih pred poskusom in po njem.....	98
7.3	CILJ 3: UVESTI NA NOVO OPREDELJENE VLOGE MENTORJEV IN KOORDINATORJEV	101
7.3.1	Kriterij: Mnenja mentorjev, koordinatorjev o opredelitvi njihovih vlog in odgovornosti v prenovljenem Konceptu ter obvladljivosti dejavnosti, ki jih le-ta predvideva, in mnenja ravnateljev o teh vlogah.....	101
7.4	CILJ 4: USPOSOBITI SODELUJOČE STROKOVNE DELAVCE V VRTCIH IN ŠOLAH ZA PREPOZNAVANJE IN DELO Z NADARJENIMI	121
7.4.1	Kriterij: Samoocena usposobljenosti za prepoznavanje in delo z nadarjenimi	121
7.5	CILJ 5: PREVERITI UČINEK UPORABE POSODOBLJENIH KRITERIJEV ZA IDENTIFIKACIJO NADARJENIH.....	124
7.5.1	Kriterij: Število identificiranih nadarjenih	124
8	IZVEDBENO POROČILO NAČRTA	126
9	SKLEPNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA	127
10	REALIZACIJA CILJEV POSKUSA.....	136
11	FINANČNO POROČILO	140
12	VIRI IN LITERATURA	141
13	PRILOGE	143

SEZNAM KRATIC

DIP – diferenciacija, individualizacija, personalizacija

MD – mapa dosežkov

NAD – nadarjen

NPZ – nacionalno preverjanje znanja

OIN – osebni izobraževalni načrt

OIV – obvezne izbirne vsebine

PeNaD – personaliziran načrt vzgojno-izobraževalnega dela

ŠSD – šolski svetovalni delavec

VI – vzgoja in izobraževanje (vzgojno-izobraževalno)

ZGim – Zakon o gimnazijah

ZOFVI – Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja

ZOsn – Zakon o osnovni šoli

ZRSŠ – Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Zaradi poenostavitve besedila v zaključnem poročilu za naslavljanje učenk in učencev uporabljamo moško slovnično obliko učenec, za naslavljanje dijakinj in dijakov moško slovnično obliko dijak, za naslavljanje vzgojiteljic in vzgojiteljev, učiteljic in učiteljev, svetovalnih delavcev in delavk, koordinatorjev in koordinatorik, mentoric in mentorjev, ravnateljic in ravnateljev pa uporabljamo moško slovnično obliko vzgojitelj, učitelj, svetovalni delavec, koordinator, mentor in ravnatelj.

1 UVOD

Delo z nadarjenimi v osnovnih in srednjih šolah temelji na Konceptu odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999) in Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki srednjih šol (2007). Zaradi sodobnih spoznanj, vpogleda v tuje prakse¹, zaznanih težav pri izvajanju veljavnih konceptov² in revizijskega poročila Računskega sodišča je leta 2019 ekspertna skupina na Zavodu RS za šolstvo v sodelovanju z zunanjimi strokovnjaki pripravila Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi³. Na temelju teh izhodišč je bil oblikovan posodobljeni Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi⁴.

1.1 POSODOBLJENI KONCEPT

Posodobljeni koncept uveljavlja novosti pri prepoznavanju nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnem delu z njimi in usmerja k vzpostavitvi takšnega učnega okolja, ki jim bo omogočalo optimalen napredek in bo prilagojeno njihovim učnim zmožnostim. Posodobljen koncept poenostavlja, objektivizira in natančneje opredeljuje postopke v procesu od opazovanja do identifikacije nadarjenih ter določa vloge in naloge vseh strokovnih delavcev. Zastruje kriterije za identifikacijo in usmerja vzgojno-izobraževalno delo s potencialno nadarjenimi in že prepoznanimi nadarjenimi učenci in dijaki (Bezić, 2020).

V posodobljenem konceptu so predlagane naslednje novosti:

- Posodobljene so opredelitve nadarjenih in talentiranih učencev/dijakov.
- Prepoznavanje in delo s potencialno nadarjenimi se začne v predšolskem obdobju.
- Spreminja se 3-stopenjski model odkrivanja nadarjenih.
- Izpostavljen je pomen različnih didaktičnih pristopov pri delu s potencialno nadarjenimi otroki, učenci in dijaki ter nadarjenimi učenci in dijaki pri rednem pouku.
- Natančneje so opredeljene naloge mentorjev nadarjenim učencem in dijakom ter vloge in naloge koordinatorjev za delo z nadarjenimi.
- Izpostavljen je pomen dela s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi iz ranljivih skupin (priseljenci, učenci iz drugačnega kulturnega in jezikovnega okolja, dvojno izjemni idr.).
- Posebej je izpostavljen pomen nadaljnega izobraževanja in usposabljanja vseh strokovnih delavcev za prepoznavanje potencialno nadarjenih in izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi otroki, učenci in dijaki.

¹ Ziegler, A. (2014). Learning capital and educational capital as the basic resources for the development of G/T students. Erlangen: Friedrich- Alexander-Universität.

² Juriševič, M. (2011). Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. V Krek, J. in Metljak, M. (ur.) Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (str. 329–345). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Bezić, T. (2014). A development of quality indicators for gifted and talented education in Slovenia. V M. Juriševič (ur.), 14. ECHA Conference: Rethinking giftedness: Giftedness in the digital age. Programme and abstract book (str. 23). Ljubljana: European Council for High Ability (ECHA), University of Ljubljana, Faculty of Education.

³ Bezić, T. idr. (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi.

⁴ Bezić, T. idr. (2020). Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi.

1.2 FORMALNI OKVIR UVAJANJA POSKUSA

Na podlagi sklepa Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport z dne 27. 5. 2021 št. 603-27/2001/1 je delovna skupina na Zavodu RS za šolstvo pripravila Načrt za uvedbo poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

Strokovnemu svetu RS za splošno izobraževanje je bil na 219. seji predstavljen Načrt za uvedbo poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi. Po razpravi je Strokovni svet RS za splošno izobraževanje v skladu z 12. členom Pravilnika o posodabljanju vzgojno-izobraževalnega dela (Uradni list RS, št. 7/14, 27/17 in 47/19) potrdil Načrt poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela⁵ z opombo, naj se pri načrtovanju izvedbe poskusa upoštevajo pripombe na sejah vseh treh komisij in pripombe iz razprave na strokovnem svetu.

Poskus Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi se je začel izvajati v šolskem letu 2022/23 in se je zaključil v šolskem letu 2023/24.

1.3 UTEMELJITEV POSKUSA

Razlogov za utemeljitev poskusa je več. Raziskave kažejo visok delež nadarjenih učencev in dijakov v Sloveniji, enako je pokazalo revizijsko poročilo Računskega sodišča. Vsled temu se je ugotovilo, da je procese prepoznavanja in identifikacije nadarjenih učencev ter dijakov potrebno posodobiti. Strokovnjaki⁶ izpostavljajo pomanjkljivo kompetentnost učiteljev za prepoznavanje nadarjenosti ter nezadostno usposobljenost za delo z njimi. Prilagojen pristop je ključnega pomena za izpolnitev potenciala nadarjenih posameznikov in njihov celovit razvoj. Pravilna prepoznavna in podpora nadarjenim učencem in dijaku pa lahko prispevata k dvigu kakovosti izobraževanja ter omogočata uresničevanje njihovih talentov in prispevek k družbi kot celoti.

Posodobljen koncept je razširil udejanjanje vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi na otroke v vrtcih. Vzgojno-izobraževalni proces ima pomemben vpliv na razvoj potencialne nadarjenosti otrok, kar je izpostavljeno tudi v nacionalnem dokumentu Kurikulum za vrtce (1999), ki strokovne delavce usmerja k sprotnemu spremljanju, vrednotenju in prepoznavanju močnih področij posameznega otroka ter poudarja pomen podpore otrokom v njihovih raznolikih potrebah.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo se je odzval na navedene razloge in pripravil Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, za tem pa še posodobljeni Koncept odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (v nadaljevanju Koncept). Ustreznost ključnih elementov posodobljenega Koncepta na vzorcu izbranih vrtcev, osnovnih in srednjih šol smo preverjali v dvoletnem poskusu, ki se je izvajal v skladu z Načrtom poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela (v nadaljevanju Načrt).

⁵ Rojc, J., Lep, B. idr (2022). Načrt za uvedbo poskusa Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

⁶ Bucik, V. (2014). III. strokovni posvet Društva psihologov Slovenije. Ali je možna objektivna prepoznavna nadarjenosti? Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli.

1.4 ZAGOTOVILO SKLADNOSTI POSKUSA S POTRJENIM NAČRTOM ZA UVEDBO POSKUSA

Poskus je potekal skladno z Načrtom za poskus Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela, ki je bil sprejet na 219. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 17. 2. 2022 (zapisnik številka 013-7/2022/2 z dne 21. 2. 2022).

2 VZOREC VRTCEV, OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOL

Vzgojno-izobraževalni zavodi so bili k sodelovanju v poskus »Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi« povabljeni z javnim pozivom (št. 60938-1/2022-1, dne 13. 4. 2022). Cilj javnega poziva je bil pridobiti 9 regijsko razpršenih in organizacijsko različnih vrtcev, 9 regijsko razpršenih osnovnih in 9 regijsko razpršenih srednjih šol različnih profilov.

V poskus je bilo vključenih 27 vzgojno-izobraževalnih zavodov:

- 9 vrtcev (4 samostojni vrtci in 5 vrtcev pri osnovni šoli),
- 9 osnovnih šol,
- 9 srednjih šol (5 srednjih šol, ki izvajajo gimnazijski program, 2 srednji šoli, ki izvajata program srednjega strokovnega izobraževanja, in 2 srednji šoli, ki izvajata program srednjega poklicnega izobraževanja).

Sodelujoči vrtci:

- OE Celje: Vrtec Šentjur (samostojen vrtec),
- OE Kranj: Vrtec Škofja Loka (samostojen vrtec),
- OE Ljubljana: Vrtec Litija (samostojen vrtec),
- OE Slovenj Gradec: VVZ Slovenj Gradec (samostojen vrtec),
- OE Koper: Osnovna šola Košana, enota Vrtec Košana,
- OE Maribor: Osnovna šola Duplek, Vrtec pri OŠ Duplek,
- OE Murska Sobota: Osnovna šola Stročja vas, enota Vrtec Stročja vas,
- OE Novo mesto: Osnovna šola Krmelj, Vrtec pri OŠ Krmelj,
- OE Nova Gorica: Osnovna šola Solkan, Vrtec pri OŠ Solkan.

Sodelujoče osnovne šole:

- OE Celje: Osnovna šola Vojnik,
- OE Koper: Osnovna šola Pier Paolo Vergerio il Vecchio Koper,
- OE Kranj: Osnovna šola Simona Jenka Kranj,
- OE Ljubljana: Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik,
- OE Maribor: Osnovna šola Pohorskega odreda Slovenska Bistrica,
- OE Murska Sobota: Osnovna šola Cankova,
- OE Nova Gorica: Osnovna šola Danila Lokarja Ajdovščina,
- OE Novo mesto: Osnovna šola Sava Kladnika Sevnica,
- OE Slovenj Gradec: Osnovna šola Vuzenica.

Sodelujoče srednje šole:

- OE Celje: Gimnazija Celje – Center (gimnazijski program),
- OE Kranj: Šolski center Kranj, Strokovna gimnazija (gimnazijski program),
- OE Maribor: Prva gimnazija Maribor (gimnazijski program),
- OE Murska Sobota: Gimnazija Murska Sobota (gimnazijski program),
- OE Nova Gorica: Gimnazija Nova Gorica (gimnazijski program),
- OE Ljubljana: Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana (program srednjega strokovnega izobraževanja),
- OE Novo mesto: Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija (program srednjega strokovnega izobraževanja),
- OE Slovenj Gradec: Srednja šola Slovenj Gradec in Muta (program srednjega poklicnega izobraževanja),
- OE Koper: Srednja gozdarska, lesarska in zdravstvena šola Postojna (program srednjega poklicnega izobraževanja).

Vrtci in šole so vstopili v poskus kot celota, metodologija zbiranja in analize podatkov pa se je izvajala zgolj v izbranem oddelku. Izbran oddelek v posameznem vrtcu, osnovni in srednji šoli je v začetku šolskega leta določil ravnatelj.

V šolskem letu 2022/23 so to bili oddelki:

- v vsakem vrtcu en oddelek v 2. starostnem obdobju (starost 4 do 5 let),
- v vsaki osnovni šoli en oddelek učencev 4. razreda in en oddelek učencev 6. razreda,
- v vsaki srednji šoli en oddelek 1. letnika.

V šolskem letu 2023/24 so to bili oddelki:

- v vsakem vrtcu en oddelek v 2. starostnem obdobju (starost 5 do 6 let),
- v vsaki osnovni šoli en oddelek učencev 5. razreda in en oddelek učencev 7. razreda,
- v vsaki srednji šoli en oddelek 2. letnika.

3 CILJI POSKUSA

Namen poskusa je bil na vzorec vrtcev in šol vpeljati in preizkusiti ključne elemente posodobljenega Koncepta. Načrt za izvedbo poskusa je določal kriterije za ugotavljanje uspešnosti doseganja ciljev. Določal je tudi metodologijo zbiranja in analize podatkov za vrtec, osnovno šolo (nekateri cilji so bili ločeni za razredno in predmetno stopnjo) in srednjo šolo.

V VRTCU
Cilj 1: Uvesti proces prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok v drugo starostno obdobje in delo s potencialno nadarjenimi otroki
V OSNOVNI ŠOLI
Cilj 1: Uvesti trisopenjski model prepoznavanja nadarjenih učencev: Cilj 1a: Uvesti opazovanja otrok ter izvajanja raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene učence na razredni stopnji Cilj 1b: Uvesti opazovanja, nominacije in identifikacije učencev na predmetni stopnji osnovne šole Cilj 1c: Uvesti načrtovanje in izvajanje raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene in nadarjene učence (tudi za učence iz ranljivih skupin) v okviru različnih oblik dela v okviru obveznega in razširjenega programa osnovne šole
V SREDNJI ŠOLI
Cilj 1a: Uvesti opazovanja, nominacije in identifikacije dijakov v srednješolskih programih Cilj 1b: Uvesti načrtovanje in izvajanje raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene in nadarjene dijake (tudi za dijake iz ranljivih skupin) v okviru različnih oblik dela v okviru programa
SKUPNI CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV DVEH ALI TREH PODSISTEMOV
Cilj 1: Povečati raznolikost pristopov pri delu z nadarjenimi na osnovnih in srednjih šolah Cilj 2: Vplivati na mnenja učiteljev v poskusu do nadarjenih in do dela z njimi Cilj 3: Uvesti na novo opredeljene vloge mentorjev in koordinatorjev Cilj 4: Usposobiti sodelujoče strokovne delavce v vrtcih in šolah za prepoznavanje in delo z nadarjenimi Cilj 5: Preveriti učinek uporabe strožjih kriterijev za identifikacijo nadarjenih

4 CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV V VRTCU

4.1 CILJ 1: UVESTI PROCES PREPOZNAVANJA POTENCIALNO NADARJENIH OTROK V DRUGO STAROSTNO OBDOBJE IN DELO S POTENCIALNO NADARJENIMI OTROKI

V poročilu smo poenotili in/ali preimenovali nekatere izraze in pojme, zapisane v Načrtu: izraz »potencialno nadarjeni otrok« smo preimenovali v »otrok z višjimi potenciali« (Kukanja, 2018⁷).

Izraz »otrok z višjimi potenciali« je v rabi v vseh besedilih, vezanih na poskus. Slednje utemeljujemo z navedbami stroke, ki navaja, da o nadarjenem otroku (malčku) načeloma govorimo le v pogojni obliki. Razlogi so:

- predšolsko obdobje je obdobje, ko se otrok hitro razvija in nanj vplivajo številni zunanji in notranji vplivi/dejavniki,
- v tem obdobju se ne izvaja postopek identifikacije z uporabo razvojno-psiholoških pripomočkov (v smislu merjenja otrokovih intelektualnih sposobnosti, ustvarjalnosti idr.) zaradi hitre rasti in razvoja možganov,
- predšolski otrok se težje osredotoči na formalne načine preizkusov (npr. IQ-test, katerega izmerjena vrednost je še vedno eden najpomembnejših kriterijev za identifikacijo nadarjenosti).

Izraz »check lista« smo nadomestili z izrazi: pripomoček, opazovalni obrazec, obrazec za spremljanje ali opazovalni list. Raba navedenih izrazov je odvisna od konteksta vsebine.

4.1.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj otrok v različnih dejavnostih s strani vzgojiteljev in pomočnikov vzgojitelja ter vodenje listovnika otrok

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Posodobljeni Koncept izpostavlja vodenje listovnika otroka za namene spremljanja in dokumentiranja otrokovega napredka v procesu opazovanja. S pomočjo instrumentarija *Obrazec za vrednotenje listovnika otroka*, ki je bil pripravljen v delovni skupini članov tima na Zavodu RS za šolstvo in je v prilogah zaključnega poročila, smo listovnike, ki so last otrok, analizirali glede na to, v kolikšni meri je iz dokazov razviden napredek otroka, ali se prepozna močno in šibko področje otroka in ali je razviden višji potencial otroka. Dokaze smo analizirali tudi glede na vrsto dokaza (zapis vzgojitelja, izdelek otroka, dokumentirana dejavnost ipd.), število in opremljenost (datum, komentar ...).

OPIS VZORCA

Pregledanih in analiziranih je bilo 182 listovnikov otrok. Število listovnikov je enako številu otrok v opazovanih oddelkih, saj so listovnike imeli vsi otroci.

ANALIZA LISTOVNIKOV

V listovniku je bilo v povprečju 28 izdelkov otroka, v povprečju 4 zapisi vzgojitelja, v povprečju 9 dokumentiranih aktivnosti in v povprečju 4 drugi dokazi (npr. fotografije družine, skupine otrok, skupinske aktivnosti, praznovanja, doseganja mejnikov v razvoju otroka, izjave, deklamacije, opisi staršev ipd.).

V posameznem listovniku je bilo največje število dokazov 114, najmanjše pa 10. Dokazov z *navedbo datuma nastanka dokaza* je bilo v povprečju 20, dokazi s *komentarjem, refleksijo otroka na ta dokaz* so bili v povprečju 4, dokazi s *komentarjem, refleksijo, opažanjem vzgojitelja na ta dokaz* pa v povprečju prav tako 4. Dokazov, ki *ne vsebujejo datuma ali drugih opisov*, je bilo v povprečju 17. Najmanj je bilo listovnikov z dokazi, ki so vsebovali komentar/refleksijo staršev.

Vsak listovnik smo ovrednotili tudi kot celoto, z vidika, v kolikšni meri se iz dokazov v listovniku prepoznajo *višji potencial otroka, napredek otroka ter močna in šibka področja otroka*.

Povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih lestvic, z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno do 4 – da, v celoti.

Analiza je pokazala, da je iz listovnikov najbolj razviden napredek otroka (v povprečju 2,24) ter otrokova močna področja (v povprečju 2,15), nekoliko manj pa otrokovi višji potenciali in šibka področja (v povprečju 1,54).

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE LISTOVNIKOV

Na podlagi opravljene analize ugotavljamo, da vzgojitelji v skladu s *posodobljenim Konceptom* vodijo listovnik otroka. Listovniki so raznoliki po vrsti in številu dokazov. Iz listovnikov je najbolj razviden napredek otroka ter otrokova močna področja. Ugotavljamo, da listovniki ne odražajo otrokovih višjih potencialov in šibkih področij.

Večino dokazov v listovnikih predstavljajo izdelki otrok ter anekdotski zapisi izjav ali opisov vedenj otrok. Zelo malo je zapisov vzgojiteljev na posamezen dokaz in dokazov, ki so datirani.

Nizek delež predstavljajo tudi dokazi s komentarjem oz. refleksijo otroka na dokaz, kar kaže na to, da vzgojitelj ne namenja dovolj časa pogovoru z otrokom o dokazu. Prav tako je nizek delež dokazov s krajšim opisom okoliščin in situacij, v katerih je dokaz nastal.

Ugotavljamo, da mnogi vzgojitelji potrebujejo dodatna znanja o namenu listovnikov in načinu vodenja listovnika.

4.1.2 Kriterij 2: Izvajanje raznolikih in interesno ter zahtevnostno prilagojenih dejavnosti, ki omogočajo možnosti za poglobljen razvoj določenega področja

OPIS VZORCA, METODOLOGIJE ZBIranja IN ANALIZE PODATKOV

Sistematična opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela v izbranih oddelkih druge starostne skupine posameznega vrtca, vključenega v poskus, smo izvajali že v prvem letu poskusa in v vmesnem poročilu analizirali 150 obrazcev za spremljanje neposrednega dela strokovnih delavcev v vrtcu v oddelku iz 27 spremljav. Ugotovitve analize prvega leta poskusa smo smiselno in primerjalno vnašali v analizo zaključnega poročila.

Tudi v drugem letu poskusa so bila izvedena tri sistematična opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela v izbranih oddelkih druge starostne skupine posameznega vrtca, vključenega v poskus, skupno 27 spremljav.

V času trajanja poskusa, v obeh letih, je bilo izvedenih 54 spremljav vzgojno-izobraževalnega dela v opazovanih oddelkih vrtcev.

Za namene spremljanja smo uporabili *Obrazec za spremljanje neposrednega dela strokovnih delavcev v vrtcu v oddelku (v prilogah poročila)*. Opazovalni obrazec zajema pet elementov spremljanja: aktivna vključenost otroka; didaktične strategije pri spodbujanju razvoja in napredka otrok; zagotavljanje kakovostne interakcije; zagotavljanje spodbudnega učnega okolja; spremljanje in dokumentiranje otrokovega razvoja in učenja.

Vzgojno-izobraževalno delo v oddelku je bilo spremljano v času dnevne rutine, igre, pri spontanah dejavnostih in pri načrtovanih dejavnostih. Opazovanje je potekalo v dopoldanskem času, v trajanju dveh ur. Večina spremljav je bila izvedena med 8. in 10. uro ali 9. in 11. uro. Opazovanje je potekalo v intervalih po 30 minut.

Opazovanje in spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela so izvajale svetovalke za predšolsko vzgojo, skupaj s predstojnicami OE. Pri izvedbi so bili vedno navzoči koordinatorji in ponekod ravnatelji vrtcev. Po spremljavi sta potekali evalvacija in refleksija.

Spremljave so bile izvedene v treh intervalih: november/december 2023, februar 2024, april/maj 2024.

V analizo drugega leta poskusa je bilo vključenih 36 opazovalnih obrazcev iz prvega, 36 iz drugega in 36 iz tretjega opazovanja, kar je skupaj 108 opazovalnih obrazcev.

Prisotnost opazovanih elementov je prikazana v povprečjih.

Povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno (ni bilo razvidno) do 4 – da, v celoti (v celoti razvidno).

ANALIZA SPREMLJANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA V VRTCU

Analiza opazovanja je zapisana v krajši obliki in je osredotočena na bistvene elemente. Daljša oblika analize opazovanja spremljave vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu je v prilogah tega poročila.

Elementi spremljanja

1. Zagotavljanje aktivne vključenosti otroka

Pri opazovanju vzgojno-izobraževalnega dela smo na področju zagotavljanja aktivne vključenosti otrok spremljali, kako vzgojitelj:

- skrbi za oblikovanje pristnih odnosov,
- organizira okolje, ki spodbuja aktivnost otrok,
- spodbuja aktivno vključenost otrok/-a v dejavnosti, pri odločanju,
- zagotavlja visoko stopnjo aktivne vključenosti otrok,
- vključuje otroke v načrtovanje,
- je osredotočen na to, kar otrok zmore, in ga podpre, ko nečesa še ne zmore,
- je aktivno vključen v komunikacijo z otroki,
- se dejavno vključuje v dejavnosti in igro z otroki,
- skupaj z otroki raziskuje in išče informacije v različnih virih.

Povprečja ugotovitev spremljav kažejo, da so vzgojitelji dobro organizirali okolje, ki spodbuja aktivnost otrok, in sicer v najvišjem povprečju, tj. 3,51. Prav tako je razvidno, da so v povprečju 3,49 skrbeli za oblikovanje pristnih odnosov in se aktivno vključevali v komunikacijo z otroki (v povprečju 3,50). Vključevanje otroka v načrtovanje je bilo razvidno v nižjem deležu (v povprečju 2,38).

Analiza rezultatov prvega in drugega leta je pokazala, da so se v drugem letu poskusa vzgojitelji več vključevali v dejavnosti in igro z otroki, v povprečju 3,06, medtem ko je bilo v prvem letu poskusa to povprečje 2,89. V primerjavi s prvim letom poskusa je bila v drugem letu višja tudi stopnja aktivnega vključevanja otrok v načrtovanje.

2. Raba didaktičnih strategij pri spodbujanju razvoja in napredka otrok

Pri opazovanju rabe didaktičnih strategij pri spodbujanju razvoja in napredka otrok smo opazovali, v kakšnem obsegu vzgojitelj:

- omogoča varno učno okolje, v katerem otroci pogosto postavljajo vprašanja (pogovori in dejavnosti v manjših skupinah),
- spodbuja otroke, da izražajo lastna mnenja in pripovedujejo,
- preverja in upošteva predznanja otrok ter se odziva na njihove interese in pobude (individualne razlike med otroki in njihova močna področja, območje bližnjega razvoja),
- spodbuja otroke k spraševanju,
- si vzame čas in otroke resnično posluša,
- se v igro vključi kot enakovredni partner,
- zastavlja odprta, problemska vprašanja,
- spodbuja otroke k razmišljanju,
- omogoča učenje z raziskovanjem,
- nudi pomoč pri razjasnjevanju in nakazovanju rešitev,
- spodbuja otroke k samovrednotenju,
- podpira otroke pri razvijanju ustvarjalnosti,
- spodbuja otroke k razvijanju kritičnega mišljenja,
- dopušča izvirnost – drugačen način reševanja problemov,
- spodbuja notranjo motivacijo otrok,
- omogoča izbiro dejavnosti na različnih težavnostnih stopnjah,
- pomaga otrokom pri vključevanju in sodelovanju v skupini,
- podpira otroke pri iskanju, urejanju in dokumentiranju informacij,
- spodbuja, da so otroci drug drugemu vir učenja (delo v parih in manjših skupinah, medvrstniško učenje).

Didaktične strategije, ki jih *posodobljeni Koncept* izpostavlja kot potrebno podporo pri izražanju in razvijanju potencialov otroka, so bile v drugem letu poskusa razvidne nad povprečjem 3. Te strategije so: *omogoča varno učno okolje, v katerem otroci pogosto postavljajo vprašanja* (3,33); *spodbuja otroke, da izražajo lastna mnenja in pripovedujejo* (3,17); *preverja in upošteva predznanje otrok ter se odziva na njihove interese in pobude* (3,14) in *spodbuja otroke k razmišljanju* (3,02). V primerjavi s prvim letom poskusa so v drugem letu le-te izražene višje.

Izvajanje didaktičnih strategij, kot so podpira otroke pri razvijanju ustvarjalnosti; spodbuja otroke k razvijanju kritičnega mišljenja; dopušča izvirnost, drugačen način reševanja problemov; spodbuja notranjo motivacijo otrok; zastavlja odprta, problemska vprašanja, je razvidno v deležu pod povprečjem 3. V drugem letu poskusa je izvajanje teh didaktičnih strategij razvidno v nekoliko višjem deležu, še vedno pa ostaja pod povprečjem 3.

Udejanjanje didaktične strategije *omogoča izbiro dejavnosti na različnih težavnostnih stopnjah* je bilo tako v prvem kot v drugem letu poskusa izraženo nižje. V drugem letu je bilo v povprečju 2,51.

3. Zagotavljanje kakovostnih interakcij

Posodobljeni Koncept izpostavlja otrokovo dobro počutje in skrb za varno in pozitivno čustveno vzdušje v skupini kot pomembno podporo otrokovemu optimalnemu delovanju.

Povprečja ocen prisotnosti kakovostnih interakcij so bila v drugem letu poskusa razvidna v visokem deležu, med 3,40 in 3,60, in sicer pri trditvah *vzgojitelj deluje spodbudno in pomirjujoče; upošteva razpoloženje in počutje otroka; otroku daje sprotne, ustrezne povratne informacije; pozorno posluša otroke; na njihove izjave se odziva s komentarji, dopolnitvami, dodatnimi vprašanji in uporablja pozitivne spodbude*.

Postavke, ki se navezujejo na prepoznavanje otrokovih zmožnosti in potencialov, kot so senzibilnost vzgojitelja; zmožnosti opazovanja ter prepoznavanja, vzgojitelj poskuša ugotoviti, kakšne so otrokove zmožnosti in spretnosti, kako otrok razmišlja, kakšna je otrokova strategija reševanja problemov in kdaj otrok potrebuje pomoč, kakšna naj ta bo, so bile razvidne pod vrednostjo 3.

V primerjavi s prvim letom poskusa so se v drugem letu povprečja vseh postavk nekoliko zvišala, iz česar prepoznavamo, da so se načini dela, s katerimi vzgojitelj zagotavlja kakovostne interakcije, izboljšali.

4. Zagotavljanje spodbudnega učnega okolja

Razvidna je *skrb za dobro in sproščeno vzdušje* v vrtcu ter skrb, da se *otroci v vrtcu čutijo varne in sprejete* (v povprečju 3,69). Postavka *otroci so vključeni v oblikovanje prostora* je razvidna v povprečju 2,34. V drugem letu poskusa so vzgojitelji otrokom zagotavljali, da se *v prostoru počutijo varne in domače v celoti ves čas*. Te postavke so prisotne v visokem deležu, in sicer v povprečju med 3,40 in 3,60. V primerjavi s prvim letom poskusa je tudi pri postavki zagotavljanje spodbudnega učnega okolja v drugem letu poskusa razviden napredek.

5. Spremljanje in dokumentiranje otrokovega razvoja in učenja

Koncept navaja, da vzgojitelj otroku pomaga pri zbiranju in vrednotenju njegovih izdelkov, obenem pa spozna tudi otrokove značilnosti, posebnosti in interese.

V drugem letu poskusa so razvidna višja povprečja pri trditvah *vzgojitelji otroke opazujejo pri igri in dejavnostih* (3,28) in *otroke pozorno poslušajo* (3,39). Listovnik je otrokom dostopen v povprečju 3,36. V povprečju 3,43 ni razvidno, da vzgojitelj fotografira, snema, uporablja pripomočke za spremljanje, zapisuje, opremi izdelek in ureja listovnik.

Manj razvidno na spremljavah v drugem letu je bilo, ko vzgojitelji *otrokov dokaz, izdelek vstavijo v listovnik in/ali ga skupaj z otrokom urejajo ali vrednotijo* (v povprečju 1,66). Prav tako je v manjši meri razvidno, da bi *otroke spodbujali k lastnemu dokumentiranju* (v povprečju 1,18) ali da bi *otroke učili zbiranja dokazov* (v povprečju razvidno 1,65).

Prepoznavanje otrok z višjimi potenciali

Analiza podatkov kaže, da je število prepoznanih otrok z višjimi potenciali v času spremljav nekoliko naraščalo. Otroci z višjimi potenciali so bili najpogosteje prepoznani na podlagi dokumentacije o dosežkih, ki so jih vzgojitelji arhivirali v listovnikih. V oddelkih, kjer so bili prisotni otroci z višjimi potenciali, je bila spremljava osredotočena na opazovanje dela s temi otroki.

SKLEPNE UGOTOVITVE SPREMLJANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA V VRTCU

Največji napredek pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu je razviden pri vključevanju otrok v načrtovanje, ki se je povečalo v primerjavi s prvim letom poskusa (s povprečja 1,80 na povprečje 2,38). Pri spremljanju sta bili največkrat prisotni aktivna vključenost vzgojiteljev v komunikacijo ter skrb za oblikovanje pristnih odnosov. V visokem deležu vzgojitelji organizirajo okolje, ki spodbuja aktivnost otrok. Osredotočeni so na to, kar otrok zmore, ter ga podprejo, ko nečesa še ne zmore, ter spodbujajo aktivno vključenost otrok v dejavnosti in pri odločanju.

Čeprav se je aktivno vključevanje otrok v načrtovanje izboljšalo v primerjavi s prvim letom poskusa, je povprečje (2,38) v drugem letu še vedno nizko. Podatek kaže, da vzgojitelji idej, pobud in dosežkov (znanja) otrok ne upoštevajo v dovolj veliki meri. Najmanj prisotno je bilo raziskovanje in iskanje informacij v različnih virih skupaj z otrokom (povprečje 2,15). Prav tako je načrtovanje z otroki ter raziskovanje z njimi zastopano v nizkem deležu.

Analiza je tudi pokazala, da so se vzgojitelji začeli bolj dejavno vključevati v dejavnosti in igro z otroki (v povprečju 3,06).

4.1.3 Kriterij 3: Mnenja vzgojiteljev, ravnateljev (pedagoških vodij) in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok in o delu z njimi

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA MNENJ IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja vzgojiteljev, ravnateljev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja otrok z višjimi potenciali in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi smo pridobili z anketnimi vprašalniki za vzgojitelje, ravnatelje in starše. Anketni vprašalniki za vzgojitelje, ravnatelje in starše so v prilogah zaključnega poročila.

Anketni vprašalnik so izpolnjevali vzgojitelji oddelkov, vključenih v poskus, del vprašalnika pa tudi vsi vzgojitelji oddelkov drugega starostnega obdobja v posameznem vrtcu.

Anketni vprašalnik so izpolnjevali vsi ravnatelji vrtcev.

Anketni vprašalnik so izpolnjevali vsi starši otrok v opazovanih oddelkih.

4.1.3.1 MNENJA VZGOJITELJEV

OPIS VZORCA

V analizo rezultatov je bilo vključenih 57 anketnih vprašalnikov, ki jih je izpolnilo 18 vzgojiteljev, vključenih v poskus, kar je 32 % anketiranih, ter 68 % vzgojiteljev, ki niso bili v opazovanih oddelkih. Anketirani imajo od 10 do 20 let delovnih izkušenj (38 %), do 10 let (30 %), od 20 do 30 let (25 %), štirje anketirani pa nad 30 let.

ANALIZA VPRAŠALNIKOV O MNENJIH VZGOJITELJEV O IZVAJANJU PROCESA PREPOZNAVANJA

Analiza mnenj vzgojiteljev na področjih prepoznavanja otrok z višjimi potenciali in usposobljenosti za prepoznavanje ter mnenja o prepoznavanju otrok z višjimi potenciali iz ranljivih skupin

Prepoznavanje otrok z višjimi potenciali

Na vprašanje *Pri koliko otrocih v vašem oddelku ste prepoznali višje potenciale?* so odgovarjali vzgojitelji iz oddelkov, ki so bili vključeni v poskus. Iz analize podatkov je razvidno, da je šest anketiranih (33 %) prepoznalo štiri ali več otrok z višjimi potenciali v svojem oddelku, trije anketirani (11 %) so prepoznali tri otroke z višjimi potenciali, šest anketiranih (33 %) je prepoznalo dva otroke, medtem ko so trije (11 %) anketirani prepoznali enega otroka z višjimi potenciali. En anketirani ni prepoznal nobenega otroka z višjimi potenciali v svojem oddelku.

Mnenje glede usposobljenosti za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali

V drugem letu poskusa se 13 vzgojiteljev (72 %) iz opazovanih oddelkov *čuti v manjši meri usposobljene za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali*, dva vzgojitelja (11 %) se ne čutita dovolj usposobljena, medtem ko se trije vzgojitelji (17 %) čutijo v celoti *usposobljeni za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali*. V treh vrtcih je prišlo v drugem letu poskusa do menjave vzgojiteljev v opazovanih oddelkih. V primerjavi s prvim letom poskusa se dva vzgojitelja več kot v prvem letu čutita usposobljena za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali.

Prepoznavanje otrok z višjimi potenciali iz ranljivih skupin

Posodobljeni Koncept predvideva, da se nameni pozornost tudi dvojno izjemnim otrokom, otrokom s posebnimi potrebami, otrokom iz manj spodbudnih okolij, otrokom iz priseljenjskih družin in otrokom iz drugih ranljivih skupin. 78 % vzgojiteljev navaja, da posvečajo posebno pozornost prepoznavanju otrok z višjimi potenciali med otroki iz ranljivih skupin. To so utemeljili z navedbami, da nudijo npr. individualno podporo, izvajajo prilagoditve, krepijo močna področja in spodbujajo pri šibkih področjih, nudijo čustveno podporo, diferencirajo dejavnosti, otrokom namenijo več časa za reševanje in poglobljanje izzivov, jim omogočajo medvrstniško učenje, omogočajo igre za dvig pozitivne samopodobe, vodijo individualne pogovore z otrokom ipd.

V nadaljevanju je analiza vprašanj o zagotavljanju različnih vidikov vzgojno-izobraževalnega dela

Na vprašanje *Kako pogosto zagotavljate otrokom z višjimi potenciali in ostalim otrokom aktivno vključenost v dejavnosti, različne didaktične strategije, kakovostne interakcije in spodbudno učno okolje?* so odgovarjali vzgojitelji oddelkov, v katerih je bil prepoznani vsaj en otrok z višjimi potenciali. Prikazana povprečja so izračunana na osnovi petstopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Po samooceni je vzgojitelj otrokom z višjimi potenciali zagotavljal:

- aktivno vključenost v dejavnosti v povprečju 4,65,
- različne didaktične strategije v povprečju 4,24,
- kakovostne interakcije v povprečju 4,53,
- spodbudno učno okolje v povprečju 4,71,
- sistematično spremljanje in dokumentiranje otrokovega učenja in napredka v povprečju 3,76.

Po samooceni je vzgojitelj drugim otrokom zagotavljal:

- aktivno vključenost v dejavnosti v povprečju 4,53,
- različne didaktične strategije v povprečju 4,12,
- kakovostne interakcije v povprečju 4,41,
- spodbudno učno okolje v povprečju 4,71,
- sistematično spremljanje in dokumentiranje otrokovega učenja in napredka v povprečju 3,88.

Na vprašanje *Kako pogosto izvajate za otroke z višjimi potenciali in ostale otroke v nadaljevanju navedene pristope?* so prav tako odgovarjali vzgojitelji oddelkov, v katerih je bil prepoznan vsaj en otrok z višjimi potenciali.

Po samooceni je vzgojitelj pri delu z otroki z višjimi potenciali:

- zagotavljal dobro počutje otrok v povprečju 4,94, enako z drugimi otroki v povprečju 4,94,
- upošteval individualne potrebe otrok v povprečju 4,76, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,71,
- upošteval interese, predznanje, ideje in pobude otrok v povprečju 4,71, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,59,
- omogočal raznolike dejavnosti, ki omogočajo poglobljen razvoj in napredek določenega področja v povprečju 4,35, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,24,
- prepoznal in spodbujal izražanje originalnih idej in netipičnih rešitev v povprečju 4,24, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,18,
- spodbujal ustvarjalnost pri otrocih v povprečju 5,00, enako z drugimi otroki v povprečju 5,00,
- spodbujal radovednost pri otrocih v povprečju 5,00, enako z drugimi otroki v povprečju 5,00,
- omogočal dovolj časa za raziskovanje v povprečju 4,53, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,53,
- izvajal raznolike in interesno ter zahtevnostno prilagojene dejavnosti, ki omogočajo možnosti za poglobljen razvoj določenega področja v povprečju 4,24, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,06,
- spremljal napredek in razvoj otrok (opazujem, fotografiram, snemam, uporabljam pripomočke za spremljanje, zapisujem, opremim otrokov izdelek, urejam listovnik ipd.) v povprečju 4,29, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 4,25,
- evalviral skupaj z otroki: urejal listovnik skupaj z otroki, vrednotil dosežke skupaj z otroki, jim bil v podporo pri prepoznavanju njihovih napredkov v povprečju 3,59, medtem ko z drugimi otroki v povprečju 3,56.

Izvajanje dejavnosti za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali

Na vprašanje so odgovarjali vzgojitelji, katerih oddelk je bil vključen v poskus. Prikazana povprečja so izračunana na osnovi petstopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Analiza rezultatov anketnega vprašalnika je pokazala, da vzgojitelji načrtno opazujejo in spremljajo vse otroke v povprečju v vrednosti 4, načrtno opazujejo in spremljajo posameznega otroka, ki izkazuje višje potenciale, v povprečju v vrednosti 3,94, da dokumentirajo za vse otroke v povprečju 4,06 ter da posebej dokumentirajo le za otroka, ki izkazuje višje potenciale, v povprečju v vrednosti 2,28.

Razvidno je, da je načrtno in sistematično opazovanje, spremljanje in dokumentiranje prisotno pri vseh otrocih v oddelku.

Uporaba pripomočkov za opazovanje otrok

Na vprašanje o uporabi predlaganih pripomočkov za opazovanje so vzgojitelji opazovanih oddelkov v 28 %

odgovorili, da pripomočke uporabljajo, vendar so jim v manjšo pomoč. Polovica vzgojiteljev teh pripomočkov ne uporablja. Rezultati odgovorov se povezujejo z analizo odgovorov pri listovnikih, saj so si vzgojitelji oblikovali svoje opazovalne pripomočke. Večina vzgojiteljev je ponujene pripomočke uporabila kot izhodišče za oblikovanje svojih. Raba ponujenih pripomočkov je v drugem letu poskusa upadla v primerjavi s prvim letom.

Sistematično spremljanje in dokumentiranje otrokovega učenja in napredka – uporaba listovnika

Vzgojitelji, ki izvajajo delo v opazovanih oddelkih, vodijo listovnike za vse otroke v manj kot polovici primerov (41 %). Listovnike za otroke z višjimi potenciali vodi 7 % vzgojiteljev. Večina vzgojiteljev (86 %) navaja, da vodi listovnike tako, da pri tem vključuje otroke. Več kot četrtina vzgojiteljev pri vodenju listovnikov vključuje koordinatorskega.

Mnenje glede prepoznavanja in dela z otroki z višjimi potenciali

72 % vzgojiteljev iz opazovanih oddelkov meni, da je smiselno začeti prepoznavanje in delo z otroki, ki kažejo višje potenciale, že v vrtcu v drugem starostnem obdobju, kar je za 6 % več kot v prvem letu poskusa. Da je smiselno začeti prepoznavanje in delo z otroki, ki kažejo višje potenciale, že v drugem starostnem obdobju vrtca, so v 67 % odgovorili tudi vzgojitelji, ki niso v poskusu.

V nadaljevanju povzemamo rezultate anketnega vprašalnika vzgojiteljev, ki niso bili vključeni v poskus, in vzgojiteljev oddelkov v poskusu, v katerih ni bil prepoznan noben otrok z višjimi potenciali. Prikazana povprečja so izračunana na osnovi petstopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Analiza rezultatov samoocene vzgojno-izobraževalnega dela vzgojiteljev z vsemi otroki, ki se navezuje na *zagotavljanje aktivne vključenosti v dejavnosti, rabo različnih didaktičnih strategij, kakovostnih interakcij, spodbudnih učnih okolij in sistematičnega spremljanja ter dokumentiranja otrokovega učenja in napredka*, je bila v povprečju med 4,23 in 4,67.

Da pri svojem delu *sistematično spremljajo in dokumentirajo otrokovo učenje in napredek*, so vzgojitelji ocenili v povprečju s 3,83.

Vprašanje, ki se je navezovalo na vzgojno-izobraževalno delo, ki vključuje vzgojiteljevo *zagotavljanje dobrega počutja otrok, upoštevanje individualnih potreb, interesov, prednanj, idej in pobud otrok ter omogočanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo poglobljen razvoj in napredek določenega področja, prepoznavanje in spodbujanje izražanja originalnih idej in netipičnih rešitev, spodbujanje ustvarjalnosti in radovednosti pri otrocih in omogočanje zadostnega časa za raziskovanje*, so vzgojitelji pri svojem delu ocenili povprečno med 4,10 in 4,90.

Vzgojno-izobraževalno delo, ki se navezuje na *spremljanje napredka in razvoja otrok (opazujem, fotografiram, snemam, uporabljam pripomočke za spremljanje, zapisujem, opremim otrokov izdelek, urejam listovnik ipd.)*, so ocenili v povprečju s 3,95.

Evalviranje skupaj z otroki (npr. urejam listovnik skupaj z otroki, vrednotim dosežke skupaj z otroki, sem jim v podporo pri prepoznavanju njihovih napredkov) pa v povprečju s 3,30.

Listovnik

Vzgojitelji, ki niso v poskusu, v 46 % poročajo, da vodijo listovnike otrok. Na rezultate morda vpliva tudi raznoliko razumevanje namena listovnikov, saj je za nekatere listovnik mapa, v kateri se zbirajo izdelki otroka oz. dokazi o njegovem napredku in razvoju, za druge vzgojitelje pa je listovnik mapa, v kateri so le dokumenti in izdelki otroka. Pri urejanju listovnikov se v celoti vključujejo pomočniki vzgojiteljev in v 77 % deležu tudi otroci. V deležu 42 % se vključujejo tudi starši in v deležu 14 % tudi koordinatorji.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA VZGOJITELJE

Pri prepoznavanju otrok z višjimi potenciali je 6 izmed 18 vzgojiteljev, ki izvajajo vzgojno-izobraževalno delo v izbranih oddelkih, prepoznalo več kot štiri otroke z višjimi potenciali. Vzgojitelji pozornost namenjajo tudi otrokom iz ranljivih skupin, jim zagotavljajo individualno podporo, prilagoditve, čustveno podporo in diferenciacijo dejavnosti.

Vzgojitelji aktivno vključujejo otroke v dejavnosti z uporabo različnih didaktičnih strategij in zagotavljanjem spodbudnega učnega okolja.

Glede uporabe predlaganih pripomočkov je 28 % vzgojiteljev navedlo, da pripomočke uporabljajo, vendar so jim manj v pomoč.

72 % vzgojiteljev meni, da je smiselno že v vrtcu začeti prepoznavanje otrok z višjimi potenciali.

V prvem letu poskusa se je 80 % vzgojiteljev, ki so opravljali vzgojno-izobraževalno delo v opazovanem oddelku, le v manjši meri čutilo usposobljene za prepoznavanje in delo z otroki z višjimi potenciali.

Analiza odgovorov kaže, da se v drugem letu poskusa 72 % vzgojiteljev iz opazovanih oddelkov čuti le delno usposobljene za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali, 11 % se jih ne počuti dovolj usposobljene, medtem ko se 17 % vzgojiteljev počuti v celoti usposobljene.

4.1.3.2 MNENJA RAVNATELJEV

OPIS VZORCA

V analizo je vključenih 9 anketnih vprašalnikov, ki so jih izpolnili ravnatelji vrtcev, vključenih v poskus.

ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA ZA RAVNATELJE VRTCEV

Štirje ravnatelji v letni delovni načrt vrtca vključujejo delo z otroki, ki izkazujejo višje potenciale. Osem ravnateljev meni, da so vsi vzgojitelji izboljšali znanje na področju prepoznavanja otrok, ki izkazujejo višje potenciale. En ravnatelj meni, da so ga izboljšali delno. Sedem ravnateljev ocenjuje, da so vzgojitelji, ki so vključeni v poskus, spremenili način vzgojno-izobraževalnega dela z otroki. V manjši meri je šest vrtcev ugotovitve in dobre prakse iz poskusa širilo na druge vzgojitelje v vrtcu, trije vrtci so to širili v večji meri.

Osem ravnateljev meni, da je *posodobljeni Koncept* primeren za uporabo v predšolskem obdobju. En ravnatelj meni, da *posodobljeni Koncept* ni primeren, in tega ne utemelji.

Ravnateljji so pri oceni, da je *posodobljeni Koncept* primeren v največji meri, dodatno pojasnili, da se po njihovem mnenju vzgojitelji bolj osredinjajo na otroke, da so bolj usmerjeni na močna področja in pripravo dodatnih dejavnosti, kar ima ugoden vpliv na vse otroke. Menijo, da vzgojitelji bolj poglobljeno spremljajo otrokov razvoj in da otroka podpirajo tam, kjer je to potrebno, in hkrati razvijajo potenciale na področjih, ki jih pri otroku prepoznajo kot močnejše. Izpostavljajo pomen zagotavljanja diferenciacije, individualizacije in personalizacije ter pripravo spodbudnih učnih okolij. Izpostavljajo strokovno rast vzgojiteljev, večji poudarek na spremljanju posameznega otroka, prepoznavanju in dokumentiranju močnih področij ter več refleksij skupaj z otroki. Ravnateljji menijo, da so vzgojitelji bolj ozaveščeni za spreminjanje svoje prakse pri delu z otroki z višjimi potenciali. Izpostavljajo tudi timsko delo. Šest ravnateljev ocenjuje, da so vzgojitelji v večji meri usposobljeni za opazovanje in spremljanje napredka in razvoja vseh otrok, dva menita, da so usposobljeni v manjši meri in en ravnatelj, da so v celoti usposobljeni za opazovanje in spremljanje napredka in razvoja vseh otrok.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA RAVNATELJE VRTCEV

Ravnateljji *posodobljeni Koncept* podpirajo in ga prepoznavajo kot ustreznega. Po izvedbi poskusa pri vzgojiteljih prepoznavajo napredek v strokovnih pristopih, oblikah dela, pripravi spodbudnega učnega okolja, aktivnem vključevanju otrok v proces, opazovanju, spremljanju in dokumentiranju otrokovega napredka ter individualizaciji in diferenciaciji dela. Menijo, da so vzgojitelji izboljšali znanje na področju prepoznavanja otrok, ki izkazujejo višje potenciale oz. močna področja, večina tudi meni, da so vzgojitelji, ki so vključeni v poskus, spremenili način dela z otroki.

4.1.3.3 MNENJA STARŠEV

OPIS VZORCA

V analizo rezultatov je bilo vključenih 72 anketnih vprašalnikov, ki so jih izpolnili starši otrok, vključenih v opazovan oddelek v poskusu.

ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA ZA STARŠE

Starši so v 60 % odgovorili, da ne vedo, ali so otroka v vrtcu prepoznali kot otroka, ki izkazuje višje potenciale. 31 % staršev je pritrdilo, da so njihovega otroka prepoznali kot otroka z višjimi potenciali, 10 % staršev pa je odgovorilo, da njihovega otroka niso prepoznali kot otroka z višjimi potenciali.

Večina staršev (77 %), katerih otroci so bili v določenem obdobju prepoznani kot otroci z višjimi potenciali, je bila o tem obveščena, vendar niso aktivno sodelovali v procesu prepoznavanja njihovega otroka kot otroka z višjimi potenciali.

Večina staršev meni, da otroci niso imeli prilagoditev, oz. niso navedli, da bi vzgojitelji delali z njihovim otrokom drugače kot z drugimi otroki. Starši otrok, ki so izkazovali višje potenciale, v večji meri menijo, da so bili njihovi otroci vključeni v dejavnosti, kjer so lahko razvijali svoj potencial. 50 % otrok z višjimi potenciali je bilo vključenih v dve ali več dejavnosti in 18 % otrok z višjimi potenciali je bilo vključenih v eno dodatno dejavnost.

Del staršev se ni opredelil, ali je bil njihov otrok vključen v dodatne dejavnosti. Med temi je bilo 27 % staršev otrok z višjimi potenciali, 28 % pa preostalih staršev. Pogledi staršev otrok z višjimi potenciali in staršev otrok, ki teh potencialov ne izkazujejo, se glede oblik dela v vrtcu, ki so v pomoč pri razvijanju višjih potencialov njihovega otroka, ne razlikujejo. Vsi starši ocenjujejo, da so kot najprimernejše oblike dela na področju razvijanja otrokovih potencialov zahtevnejši izzivi v času bivanja otroka v oddelku ter zahtevnejše ali dodatne dejavnosti izven oddelka, ki so ponujene v vrtcu.

Starši otrok, ki izkazujejo višje potenciale, v večji meri nudijo svojim otrokom tudi dodatne dejavnosti izven vrtca. Našteli so dejavnosti: angleščina, balet, gibalne urine, glasbena šola in glasbene dejavnosti, jezikovni tečaj angleščine, plesni tečaj, judo, karate, nemščina, nogomet, pevski zbor, plavalni tečaj, glasbena urica, pripovedovanje, športne aktivnosti, risanje, telovadba, osnove baleta za predšolske otroke, tenis.

81 % staršev je prepričanih, da otroci svoj višji potencial pokažejo že v predšolskem obdobju.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA STARŠE VRTCEV

Analiza rezultatov anketnega vprašalnika s starši je pokazala, da je bila večina staršev, katerih otroci so bili v nekem obdobju prepoznani kot otroci z višjimi potenciali, o tem obveščena, ni pa sodelovala v samem procesu prepoznavanja njihovega otroka.

Komunikacija s starši pri izmenjavi informacij z vzgojitelji je bila nekoliko nižja. Vsi starši ocenjujejo, da so zahtevnejši izzivi za otroke v času bivanja otroka v oddelku ter zahtevnejše ali dodatne dejavnosti izven oddelka v vrtcu najprimernejše oblike dela na področju razvijanja otrokovih potencialov.

4.1.3.4 MNENJA KOORDINATORJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Odločili smo se, da za boljšo predstavo o izvajanju procesa prepoznavanja otrok z višjimi potenciali s prilagojenimi vprašanji izvedemo tudi individualen intervju s koordinatorji vrtca.

OPIS VZORCA

V analizo je bilo vključenih 9 koordinatorjev vrtcev v poskusu. Sinteza odgovorov je narejena po prepisu intervjujev. Koordinatorji so odgovarjali na 8 vprašanj.

Povzetek ključnih ugotovitev iz intervjujev:

Koordinatorji so vzgojiteljem nudili strokovno podporo:

- pri ozaveščanju razumevanja in prepoznavanja višjih potencialov pri otroku,
- pri rabi in pripravi pripomočkov za opazovanje,
- pri opazovanju otrok: kako, kdaj, kaj zapisati; kako in kaj dokumentirati; kaj dokaz sporoča; kako dokaz uporabiti pri načrtovanju podpore,
- pri aktivnem vključevanju in participaciji otroka v procesu,
- pri pripravi spodbudnega okolja (priprava raznolikih kotičkov, raznovrstnost materialov ...),
- kako in kdaj se odzvati na otroke z višjimi potenciali, močnimi in šibkimi področji,
- izvajali so spremljave v oddelku z refleksijo,
- izvajali so timska srečanja z vzgojitelji in ravnatelji.

Strokovna podpora pri zagotavljanju diferenciacije, individualizacije in personalizacije:

- pri dokumentiranju opazovanja in spremljanja (zapis anekdotskih zapisov, raba opazovalnih lestvic in druge dokumentacije),
- pri načrtovanju vzgojnega dela, npr. postavljanja odprtih vprašanj (Citat: »/.../ če želijo diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo, morajo ustvariti okolje, v katerem ne sme biti frontalne oblike dela in za vse enako.«),
- spodbuda in podpora pri zagotavljanju diferenciacije, individualizacije in personalizacije v vsebinskih pripravah na vzgojno delo,
- s predlogi, ki so vključevali pobude za postavljanje več odprtih vprašanj, manj strukturirana navodila in manj vodenja, več različnih možnosti za rešitev problema,
- pri spodbujanju ustvarjalnosti, možnosti, da je otrok prišel do cilja po različnih poteh,
- koordinator je izvajal dejavnosti v oddelku,
- koordinatorji med vzgojitelji opažajo razlike v razumevanju in izvajanju diferenciacije, individualizacije in personalizacije.

Listovnik kot oblika načrtnega spremljanja in dokumentiranja omogoča evalvacijo ter nudi vpogled v napredek otroka in spremljanje njegovih dosežkov. Je pripomoček za podajanje povratnih informacij staršem in otroku. Po mnenju koordinatorjev je analiza listovnikov otrok pokazala, da so bila iz dokazov v listovniku otroka v največji meri prepoznana močna področja in otrokov napredek.

V središču opazovanja, spremljanja in podpore so bili vsi otroci v poskusu, kar koordinatorji izpostavljajo kot zelo dobro. Opaženi so bili tudi otroci s šibkimi področji ali iz drugih, manj spodbudnih okolij. Koordinator pove, da sta z vzgojiteljem dlje časa spremljala otroka, ki je izražal dvojno izjemnost. S poskusom so vzgojitelji začeli bolj ozaveščati pomen prepoznavanja in odzivanja na močna področja tudi pri otrocih s posebnimi potrebami.

Po mnenju koordinatorjev so poskus podprli vsi starši otrok, ki so bili vključeni vanj. Videli so ga kot možnost, da se otroci še bolje razvijajo in napredujejo. Koordinatorji so izpostavili, da bodo vanj vključeni vsi otroci, da v vrtcu ne govorimo o nadarjenih otrocih, temveč o otrocih z višjimi potenciali in o otrocih v posebnih razvojnih obdobjih, ko kažejo močna področja, in da bodo vzgojitelji otroke še bolj opazovali in jih pri razvoju podprli. Okrepila se je komunikacija s starši, ki so se odzivali z vključevanjem in raziskovanjem interesov otrok ter s prinašanjem dokazov o tem od doma.

Vzgojitelji so s starši otrok, ki so izkazovali višje potenciale, sodelovali predvsem tako, da so na pogovornih urah z otrokovim listovnikom in dokazi v njem ponazorili otrokov napredek.

Vsi koordinatorji so izvajanje poskusa in uvajanje *posodobljenega Koncepta* v vrtcu podprli. Slednje so podkrepili z izjavami:

Citat:

»Absolutno ga je za obdržati, ker se je res odprl čisto nov spekter, razbila so se določena stališča, predsodki, tudi otrokom se je dalo večje možnosti.« In nadaljuje: *»In res so otroci /.../, tudi če le prehitvajo razvoj, pač rabijo drugače.«* Izpostavi »model vrtljivih vrat« v vrtcu in posledično neobremenjenost strokovnih delavcev z etiketiranjem in pove, da: *»/.../ diferenciacija, individualizacija in personalizacija prinašajo večjo aktivno vključenost za vse otroke, ker lahko otroci izberejo čas, ritem in zahtevnost neke dejavnosti.«*

Koordinatorji menijo, da bi tak način dela moral postati ustaljen in ne le poskus ali razvojna naloga.

SKLEPNE UGOTOVITVE INTERVJUJA S KOORDINATORJI VRTCA

Intervju je pokazal, da so koordinatorji podprli vzgojitelje pri razumevanju in prepoznavanju višjih potencialov pri otrocih, pripravi na opazovanje, spremljanju in dokumentiranju razvoja in napredka otrok ter pri načrtovanju prilagoditev. Listovnik ocenjujejo kot dobro obliko načrtnega spremljanja in dokumentiranja, ki omogoča evalvacijo, vpogled predvsem v močna področja otrokovega razvoja in njegov napredek ter načrtovanje nadaljnje podpore. Poskus so pozitivno sprejeli vsi starši otrok, ki so bili vključeni vanj.

Koordinatorji so izvajanje poskusa in uvajanje posodobljenega Koncepta v vrtcu v celoti podprli. Izpostavili so raznolikost v razvoju otrok in nujnost, da se zagotovi vzgojno-izobraževalno delo, prilagojeno posameznemu otroku. Menijo, da bi tak način dela moral postati ustaljen in ne le poskus ali razvojna naloga.

5 CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV V OSNOVNI ŠOLI

CILJ 1: UVESTI TRISTOPENJSKI MODEL PREPOZNAVANJA NADARJENIH UČENCEV

5.1 Cilj 1A: UVESTI OPAZOVANJA OTROK TER IZVAJANJA RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE UČENCE NA RAZREDNI STOPNJI

5.1.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj učencev od 1. do 5. razreda v različnih dejavnostih s strani učiteljev in oblikovanje učenčevih map dosežkov (z opažanji, izdelki učencev itd.) in potencialno nominiranje

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Podatke smo pridobili iz analize map dosežkov, ki smo jo naredili ob pomoči instrumentarija – *Analiza anonimizirane vsebine mape dosežkov učenca*. Instrumentarij je bil pripravljen v delovni skupini članov tima na Zavodu RS za šolstvo in je v prilogah zaključnega poročila. Analizirali smo število dokazov, v podrobnejši analizi pa smo dokaze opazovali glede na različne kriterije (ali vsebujejo datum nastanka, komentarje/refleksije/anekdotske zapise učencev/učiteljev/staršev). Opazovali smo še, ali je mogoče na podlagi mape dosežkov razbrati nadarjenost, napredek, močna in šibka področja učenca.

Analizo map dosežkov smo pripravili na ravni osnovne šole in smiselno prikazali razlike med razredno in predmetno stopnjo, ki smo jih zaznali ob analizi.

PODATKI O VZORCU

Pregledanih in analiziranih je bilo 46 map dosežkov potencialno nadarjenih, nominiranih in identificiranih učencev, od tega je bilo 19 map dosežkov učencev razredne stopnje in 27 map dosežkov učencev predmetne stopnje.

Večina analiziranih map so bile mape nominiranih (20 %) in identificiranih učencev (76 %), iz ene mape dosežkov ni razviden status učenca, ena mapa dosežkov pa je mapa potencialno nadarjenega učenca.

ANALIZA MAPE DOSEŽKOV UČENCEV

Koncept v vrtcu uvaja listovnik otroka, za vse nominirane in identificirane nadarjene v šolah pa mapo dosežkov⁷. Koncept opredeljuje, da je mapa dosežkov osebno učno okolje učenca/dijaka, v katerem ta zbira dokazila o svojih dosežkih, znanju in veščinah (kompetencah) ter spremlja procese svojega učenja, izkušnje in dosežke; v mapi dosežkov učenec/dijak načrtuje, spremlja in vrednoti svoje dosežke na različnih ravneh učenja učnih vsebin in razvoja veščin ter s tem sistematično skrbi za lastni razvoj in napredek ter za načrtovanje in razumevanje lastne individualne učne poti.

V analiziranih mapah dosežkov je povprečno 20 dokazov, pri čemer imajo učenci 7. razreda v povprečju nekoliko več (20) dokazov kot učenci 5. razreda (19). Posamezna mapa dosežkov ima skupaj največ 138 dokazov, kar kaže, da so mape dosežkov glede na število dokazov zelo raznolike.

⁷ Mapa dosežkov je termin, ki ga uvaja posodobljeni Koncept. Koncept v opredelitvi in namenu uvedbe ter vodenja mape dosežkov združuje namen mape dosežkov kot osebnega učnega okolja in namen mape dosežkov kot zbirke dosežkov z vidika potencialov.

V povprečju je v mapah dosežkov 9 dokazov opremljenih z datumom nastanka, pri čemer imajo učenci 7. razreda v povprečju bistveno več z datumom opremljenih dokazov (13) kot učenci 5. razreda (4). Največje število datiranih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 99.

Dokazov, ki bi vsebovali komentar/refleksijo/anekdotski zapis na posamezni dokaz, je v mapi dosežkov zelo malo, v povprečju 2 dokaza. Največ komentarjev/refleksij/anekdotskih zapisov na dokaze v mapi dosežkov učencev so prispevali učitelji/mentorji – v povprečju 3 (17 %), pri čemer je v mapah dosežkov učencev 7. razreda v povprečju bistveno več (5 oz. 23 %) takih dokazov kot v mapah dosežkov učencev 5. razreda (2 oz. 9 %). V posamezni mapi dosežkov je največ 45 tovrstnih dokazov.

V še manjši meri so komentarje/refleksije/anekdotske zapise na dokaze v mapah dosežkov podali učenci – v povprečju 2 tovrstna dokaza, pri čemer je v mapah dosežkov učencev 7. razreda v povprečju več tovrstnih dokazov (3) kot v mapah dosežkov učencev 5. razreda (1). Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 38.

V najmanjši meri so dokaze s komentarjem/refleksijo/anekdotskim zapisom dopolnili starši – v povprečju manj kot 1, pri čemer v povprečju v mapah dosežkov učencev 7. razreda ni nobenega tovrstnega dokaza. Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 6.

V mapah dosežkov smo analizirali tudi **vrste dokazov**. Analiza je pokazala, da je povprečno v mapah dosežkov največ izdelkov učencev (npr. likovni izdelek, pisni izdelek, fotografija izdelka kot dokazilo namesto izdelka). V povprečju je takšnih dokazov 10 (49 %) na mapo dosežkov. Povprečje tovrstnih dokazov v mapah dosežkov učencev 5. in 7. razreda je podobno, nekoliko večje povprečje tovrstnih dokazov imajo učenci 5. razreda. Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 84.

Manj je ostalih dosežkov učenca (opis dosežka, fotografija, posnetek dosežka, diploma, priznanje ...), v povprečju 6 (30 %) tovrstnih dosežkov na mapo dosežkov. Tovrstnih dosežkov imajo v povprečju več učenci 7. razreda (8) kot učenci 5. razreda (4). Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 28.

Dokazov **o vrednotenju, načrtovanju, samoevalvaciji** je sorazmerno malo – v povprečju 3 (13 %). Tovrstne dokaze imajo učenci 5. in 7. razreda v podobnem deležu. Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 25.

Še manj je v mapah dosežkov **drugih dokazov** – v povprečju 1 (5 %) na mapo dosežkov, pri čemer smo na podlagi opomb ugotovili, da gre najpogosteje za slovesne obljube o nekajenju, vprašalnike ali vabila in podobno. Več tovrstnih dokazov na mapo dosežkov imajo učenci 5. razreda, v povprečju 2, učenci 7. razreda pa imajo v povprečju manj kot 1 tovrstni dokaz na mapo dosežkov. Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 16.

Tudi dokazov o **izjemnih dosežkih** učencev je v povprečju zelo malo – manj kot 1 (3 %) na mapo dosežkov. Več izjemnih dosežkov imajo v povprečju v mapah dosežkov učenci 7. razreda (0,7) kot učenci 5. razreda (0,4). Največje število tovrstnih dokazov v posamezni mapi dosežkov je 11.

Analiza je pokazala, da je **nadarjenost, napredek, močna in šibka področja učenca mogoče iz dokazov v mapi dosežkov** ugotavljati v zelo majhni meri. Skupaj je mogoče nadarjenost, napredek, močna in šibka področja učenca iz dokazov v mapi dosežkov ugotavljati v povprečju pri 2 (11 %) tovrstnih dokazih.

V povprečju dokazi v mapi dosežkov v največji meri izražajo močna področja učencev – v povprečju 3 (15 %)

tovrstni dokazi, pri čemer je povprečno nekoliko več tovrstnih dokazov v mapah dosežkov učencev 5. razreda (3,2) kot v mapah dosežkov učencev 7. razreda (2,9).

V še manjši meri so v analiziranih mapah dosežkov zastopani dokazi, iz katerih je razvidna nadarjenost učenca – v povprečju pri 3 (15 %) tovrstnih dokazih, pri čemer med povprečjem tovrstnih dokazov v mapah dosežkov učencev 5. in 7. razreda ni bistvenih razlik.

Še manj je v mapah dosežkov dokazov, iz katerih bi bil razviden napredek učenca – tovrstna dokaza sta v povprečju 2 (11 %), pri čemer prav tako med povprečjem tovrstnih dokazov v mapah dosežkov učencev 5. in 7. razreda ni bistvenih razlik.

Najmanj je v analiziranih mapah dosežkov dokazov, iz katerih bi bila razvidna šibka področja učencev – tovrsten dokaz je v povprečju 1 (6 %), pri čemer je povprečje tovrstnih dokazov v mapah dosežkov učencev 5. in 7. razreda enako.

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE MAPE DOSEŽKOV

Na podlagi opravljene analize ugotavljamo, da so mape dosežkov nominiranih in identificiranih nadarjenih učencev zelo raznolike. Na podlagi analize map dosežkov ugotavljamo, da nominirani učenci v manjši meri kot identificirani nadarjeni učenci dokumentirajo svoje delo in dosežke v mapi dosežkov.

Večino dokazov v mapah dosežkov predstavljajo izdelki učencev, zelo malo je dokazov o vrednotenju, načrtovanju in samoevalvaciji. Postavlja se vprašanje o raznolikosti dokazov v mapah dosežkov (ali vsebujejo dokaze posameznih področij), saj tega nismo posebej analizirali, bi pa bilo smiselno vključiti v priporočila, da se v mapi dosežkov lahko (načrtuje in) spremlja napredek na vseh področjih razvoja. Razumljiv je nizek delež dokazov o izjemnih dosežkih, saj učenci v tem obdobju nimajo na voljo toliko tekmovanj na državni ravni (kot npr. v srednji šoli).

Večina map dosežkov ima zelo malo datiranih dokazov učenja, ki bi omogočali vpogled v učenje in napredovanje učenca. Večina dokazov je tako verjetno vložena v mapo dosežkov »brez smisla« za učenca in učitelja (lahko bi mu nudila osnovo za načrtovanje dela oz. prilagoditev in spremljanje napredka). Koncept prelaga odgovornost za mapo dosežkov na nadarjenega učenca, pri čemer mu naj (na začetku) pomaga učitelj, v 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju pa jo nadarjeni učenec vodi samostojno. Postavlja se vprašanje, ali učenec razume smisel ustvarjanja (in uporabe) mape dosežkov, enako vprašanje se verjetno postavlja za učitelja (ali razume smisel, ali lahko učencu pri oblikovanju mape dosežkov nudi ustrezno podporo, ali zmore sam uporabljati mapo dosežkov učenca za lastno načrtovanje in spremljanje dela z nadarjenim učencem).

Analizirane mape dosežkov vsebujejo zelo majhen delež komentarjev, na podlagi katerih bi lahko nadarjeni učenec dokaz učenja dopolnjeval (nadgrajeval) in spremljal lasten napredek. To kaže, da mapa dosežkov »ni v funkciji uporabe«, zato priporočamo, da se osmisli oblikovanje (in smisel) mape dosežkov tako za identificiranega in nominiranega učenca kot za učitelja. Priporočamo, da se učiteljem ponudi ustrezno strokovno izobraževanje in predstavitev primerov dobre prakse, prav tako naj nominirani in identificirani nadarjeni učenci spoznavajo primere dobre prakse pri vrstnikih, saj je vrstniška povratna informacija lahko zelo učinkovita.

Ob mapi dosežkov naj bi potekala evalvacija (razrednika in učenca ter staršev, po presoji razrednika tudi svetovalnega delavca) razvoja potencialov in dosežkov. Delež dokazov o vrednotenju, načrtovanju in samoevalvaciji je zelo nizek, poleg tega je zaradi slabše prisotnosti in osmišljenosti mape dosežkov pri učencih in učiteljih verjetno tudi evalvacija (kakor tudi načrtovanje nadaljnjih dejavnosti) slabša.

5.1.2 Kriterij 2: Izvajanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo razvoj splošnih in specifičnih področij nadarjenosti pri pouku in izven njega

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Izvedena so bila po tri sistematična opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela z instrumentarijem – *Obrazcem za spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela* (v nadaljevanju opazovalni obrazec) v treh intervalih v prvem in drugem letu poskusa v vsakem izmed izbranih oddelkov 4. razreda v prvem letu in 5. razreda v drugem letu poskusa. Pri opazovanju pouka smo se osredotočili na didaktično izvedbo pouka, ki podpira potencialno nadarjene in nadarjene učence. Opazovanje pouka in spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela so izvajali svetovalci posamezne OE, skupaj s predstojnicami. Pri sami izvedbi so bili vedno navzoči koordinatori, v večini tudi ravnatelji, ponekod tudi drugi učitelji, člani šolskega tima. Po opazovanju so opravili skupno evalvacijo.

Sistematično opazovanje vzgojno-izobraževalnega dela v opazovanem 6. razredu v prvem letu poskusa in 7. razredu v drugem letu poskusa ni bilo predvideno. Smiselno in v povezavi z drugimi kriteriji, ki se dopolnjujejo in nadgrajujejo po vertikali, smo v prvem letu poskusa nadgradili Načrt in v sistematično opazovanje vzgojno-izobraževalnega dela vključili tudi 6. razred in 7. razred v drugem letu poskusa.

Analizo/rezultate opazovanj na razredni in predmetni stopnji smo smiselno združili.

Instrumentarij za opazovanje je bil opazovalni obrazec, ki je bil izdelan v delovni skupini na Zavodu RS za šolstvo in je bil uporabljen za opazovanje vzgojno-izobraževalnega dela v izbranem 4. oz. 5. razredu in 6. oz. 7. razredu OŠ. Opazovalni obrazec je v končnem poročilu v prilogah.

Prisotnost določenih izvedb/prilagoditev je prikazana v deležu glede na celoto (v odstotkih).

Prikazana povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih ocenjevalnih lestvic z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno do 4 – da, v celoti.

Analizo opazovanja in spremljanja vzgojno-izobraževalnega dela v prvem letu poskusa smo že predstavili v vmesnem poročilu poskusa. Posamezne rezultate prvega leta smo smiselno primerjalno vključili tudi v analizo opazovanj v drugem letu poskusa in so na določenih mestih smiselno navedeni v oklepajih.

OPIS VZORCA

V prvem letu poskusa, v šolskem letu 2022/23, smo v izbranem 4. in 6. razredu sistematično opazovali vzgojno-izobraževalno delo in analizirali 99 opazovalnih obrazcev.

V šolskem letu 2023/24 smo sistematično opazovali vzgojno-izobraževalno delo v 5. in 7. razredu. V izbranem 5. razredu smo pridobili podatke na 51 opazovalnih obrazcih, v izbranem 7. razredu na 50 opazovalnih obrazcih, skupno na 101 opazovalnem obrazcu. Za vsako opazovano šolsko uro je bil izpolnjen 1 opazovalni

obrazec. Če je učitelj izvedel blok uro in sta bili obe šolski uri povezani v celoto, je bil izpolnjen le 1 opazovalni obrazec.

ANALIZA SISTEMATIČNEGA OPAZOVANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA V OSNOVNI ŠOLI

Analiza opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela v zaključnem poročilu je zapisana v krajši obliki, osredotočena na bistvene elemente. Daljša oblika analize je v prilogah končnega poročila.

Opazovalni obrazec, ki smo ga uporabili za spremljavo in opazovanje pouka, sledi namenom in ciljem štirih temeljnih učnih dejavnikov: učnega okolja, učnih vsebin, učnega procesa, učnih izdelkov/dosežkov in zajema naslednje vidike spremljanja:

- kateri didaktični pristopi so bili prevladujoči pri izvajanju pouka pri opazovani uri,
- katere didaktične strategije so bile prevladujoče pri izvajanju pouka pri opazovani uri,
- kako dobro je bilo pri vzgojno-izobraževalnem delu poskrbljeno za prilagoditve za potencialno nadarjene učence,
- katera vrsta podpore in spodbud je bila potencialno nadarjenim učencem zagotovljena pri opazovani uri,
- kako dobro je učitelj pri opazovani uri poskrbel za motivacijo, razvoj ustvarjalnosti in drugih veščin,
- ali so bile pri opazovani uri zagotovljene notranja učna diferenciacija, individualizacija in personalizacija,
- kako dobro so bile pri opazovani uri narejene prilagoditve učnega okolja, učnih vsebin, procesa in izidov za potencialno nadarjene učence.

1. Opazovali smo prevladujoč didaktični pristop.

Analiza vseh treh opazovanj v drugem letu poskusa kaže, da v deležu 52 % prevladuje samostojno skupinsko učenje s preiskovanjem virov in gradiv (prvo leto 54 %) in frontalno poučevanje z 41 % (prvo leto 56 %).

Delež samostojnega skupinskega učenja s preiskovanjem virov in gradiv se je v drugem letu poskusa z 41 % pri prvem opazovanju povečal na 58 % pri tretjem opazovanju. Posledično se je zmanjšal delež samostojnega individualnega učenja s preiskovanjem virov in gradiv z 21 % pri prvem in drugem opazovanju na 6 % pri tretjem opazovanju.

Pogostost frontalnega poučevanja in učenja se je v drugem letu zmanjšala, kar podpira pričakovanja, da so učitelji, pri katerih smo opazovali pouk, spreminjali in prilagajali didaktične pristope. Razliko lahko pripišemo vmesni podpori, ki smo jo na ravni didaktične izvedbe pouka in sprotne evalvacije po spremljavi ponudili šolam, morebiti pa tudi izmenjavi in predstavitev dobrih praks, ki smo jih izvajali v obeh letih poskusa. Prvo opazovanje v drugem letu poskusa je sicer obetalo boljši rezultat (35 %), a se je do tretjega opazovanja prisotnost frontalnega poučevanja znova povišala do 41 %, kar je še vedno visoka pojavnost za pristop, ki ni ravno spodbuden za razvoj potencialov.

Delež samostojnega učenja v paru s preiskovanjem virov in gradiv pri vseh treh opazovanjih v drugem letu poskusa (23 %) ostaja skoraj enak kot v prvem letu poskusa, samostojno individualno učenje s preiskovanjem različnih virov in gradiv pa je bilo opaziti v 16 % učnih ur (prvo leto 29 %).

2. Pri opazovanih urah v drugem letu poskusa je bila najpogosteje (50 %) uporabljena **didaktična strategija sodelovalnega učenja** (prvo leto 44 %), sledi z 48 % voden pouk z induktivnim pristopom (prvo leto 30 %), voden pouk z deduktivnim pristopom, ki je bil prevladujoča oblika v prvem letu (48 %), pa se je zmanjšal na

29 %. Raziskovalni pouk, ki se mu pri delu z nadarjenimi pripisuje velik pomen, je bil zastopan le v 12 % (prvo leto 14 %). Nizka, le 5 % pojavnost je opažena pri eksperimentalnem pouku (prvo leto 7 %). V vseh treh opazovanjih je bilo le 5 % učnih ur v spletnem učnem okolju (prvo leto 10 %). V tem letu nismo imeli priložnosti opazovati projektnega pouka (prvo leto 3 %).

3. Opazovali smo, kako dobro je bilo pri opazovanih urah poskrbljeno **za prilagoditve potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem**. Področje prilagoditev je bilo opazovano na osnovi več kriterijev. Pri opazovanju pouka smo ugotovili, da so učitelji pouk prilagajali po zelo različnih kriterijih. Splošna ugotovitev je, da med prvim in tretjim opazovanjem v drugem letu poskusa ni bilo opaženih velikih razlik, kot se je to zgodilo pri opazovanjih v prvem letu poskusa.

Raznovrstnost učnih dejavnosti, oblik, virov se je najpogosteje ('večinoma' in 'da, v celoti') pokazala pri raznovrstnosti učnih dejavnosti, v 68 % (prvo leto 30 %). Analiza rezultatov pojavnosti raznovrstnosti učnih oblik je drugačna. Najvišja vrednost sicer kaže, da je večinoma prisotna v 35 % opazovanih učnih ur (prvo leto 24 %) in deloma prisotna v 34 % opazovanih učnih ur (prvo leto 29 %). Iz podatkov lahko sklepamo, da so se učne ure, kjer je bila zaznana raznovrstnost učnih oblik 'v celoti' (20 %) od prvega leta (prvo leto 23 %) zmanjšala, vendar na račun povečanja pojavnosti 'večinoma' in 'deloma'. Analiza pojavnosti uporabe raznovrstnih učnih virov glede na preteklo šolsko leto kaže izboljšanje. Delo z raznovrstnimi viri 'v celoti' je prisotno pri 29 % (prvo leto 16 %), 'večinoma prisotno' pa pri 25 % (prvo leto 26 %). Tudi 'deloma' je prisotno pri 36 % učnih ur (prvo leto 22 %). Pri 11 % opazovanih ur pa raznovrstnost učnih virov ni bila prisotna (prvo leto 36 %).

Medsebojne interakcije in učenje v skupini ali paru: V procesu izvajanja opazovanja se je pojavnost medsebojnih interakcij in učenja v skupini ali paru 'v celoti' na tem področju bistveno izboljšala, na 54 % (prvo leto 16 %) in 23 % 'večinoma' (prvo leto 26 %).

Med prvim in tretjim opazovanjem je bilo zaznati izboljšanje pri pojavnosti prilagoditev na področju avtentičnosti virov (v celoti s 24 % na 42 %) (prvo leto s 13 % na 22 %) in avtentičnosti učnih izzivov (v celoti z 21 % na 30 % pri zadnjem opazovanju) (prvo leto 'v celoti' s 16 % na 34 %). Zmanjšalo se je število ur, kjer avtentičnost virov ni bila prisotna, z 18 % pri prvem opazovanju na 9 % pri tretjem opazovanju.

Prilagajanje tempa učenja: Primerjava s prvim letom poskusa kaže na izboljšanje, saj je pojavnost prilagajanja tempa učenja v vseh treh opazovanjih 'v celoti' skupaj 53 % (prvo leto 38 %). Pri 27 % učnih ur je bilo prilagajanje tempa učenja 'večinoma prisotno' (prvo leto 25 %).

Analiza rezultatov na področju možnosti izbire kaže na izboljšanje v primerjavi s prvim letom poskusa. Več je možnosti izbire učnih izzivov: 33 % 'večinoma prisotno' in 27 % 'v celoti prisotno' (prvo leto 19 % in 25 %) ter izbire učnih virov in gradiv: 25 % 'večinoma prisotno' in 23 % 'v celoti' (prvo leto 19 % in 13 %), medtem ko je možnost izbire učnih dejavnosti pri 22 % 'večinoma prisotno' in 18 % 'v celoti' (prvo leto 9 % in 15 %), možnost izbire učnih oblik je v 27 % 'večinoma prisotno' in v 11 % 'v celoti' (prvo leto 13 % in 4 %) in možnost izbire učnih rezultatov: 25 % 'večinoma prisotno' in 16 % 'v celoti' (prvo leto je bila postavka 'ni bilo prisotno' za možnosti izbire dejavnosti, izzivov, gradiv in virov, oblik dela in učnih rezultatov v vrednostih med 45 % in 59 %).

Personalizacije učenja pri pouku podobno kot v prvem letu poskusa tudi v drugem letu nismo zaznali veliko. Pri 73 % opazovanih učnih ur (prvo leto 59 %) 'ni bilo opaziti' personaliziranih učnih ciljev, pri 57 % ur ne personaliziranih učnih vsebin (prvo leto 69 %). V 45 % ni bilo zaznati personaliziranih učnih izzivov (prvo leto

56 %). Že v začetku poskusa smo ugotovili, da imajo učitelji težave z razumevanjem samega pojma personalizacije. Glede na zaznane ovire smo z vmesno podporo učiteljem in kontinuiranim delom s koordinatorji temu področju posvečali več pozornosti, kar je opaziti tudi pri pojavnosti, ki smo jo zaznali, čeprav je še vedno nizka. Področju personalizacije učnega procesa bo treba nameniti več pozornosti tudi v prihodnje.

Analiza podatkov je pokazala, da 16 % učiteljev ponuja potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem možnosti dodatnih nalog za poglobljanje, razširjanje ali nadgradnjo znanja (prvo leto 14 %).

4. Zanimalo nas je, katera **vrsta podpore in spodbud** je bila pri opazovanih urah zagotovljena potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem. Najpogosteje smo opazili socialno in čustveno podporo, 75 % (prvo leto 77 %), individualno podporo/mentorstvo s strani učitelja, 56 % (prvo leto 80 %), učne spodbude, primerne skupini nadarjenih v oddelku, 53 % (prvo leto 33 %), in učne spodbude posameznemu nadarjenemu v oddelku, 52 % (prvo leto 35 %). S 34 % pojavnosti (prvo leto 45,5 %) sledi individualna podpora/mentorstvo s strani učencev. Najmanj, 27 % (prvo leto 26 %), je bilo opaziti vključevanja potencialno nadarjenih in nadarjenih v organizacijo in/ali izvajanje učnega procesa.

5. Ob pomoči 15 kriterijev smo opazovali, kako dobro je učitelj pri opazovanih urah poskrbel za **motivacijo, razvoj ustvarjalnosti idr. veščin in učence**:

- spodbujal k tveganju,
- podpiral razvoj unikatnosti idej in mišljenja,
- podpiral razvoj unikatnih učnih dosežkov/rezultatov/izidov,
- podpiral razvoj avtentičnih učnih dosežkov/rezultatov,
- spodbujal razvoj neodvisnosti in odprtosti,
- spodbujal/vzpostavljaj motivacijo (radovednost, veselje ...) za učenje,
- omogočal preiskovanje in raziskovanje,
- podpiral razvoj spretnosti ustvarjalnega mišljenja (fluentnost, originalnost ...),
- spodbujal razvoj veščin analize, sinteze, vrednotenja,
- omogočal razvoj sodelovalnih in komunikacijskih veščin,
- spodbujal usmerjenost v proces sodelovanja,
- spodbujal konstruktivno kritično mišljenje,
- spodbujal nenavadne rešitve,
- spodbujal uporabo napak in stranpoti kot izhodišč za (iz/nad)gradnjo znanja,
- prisluhnil ideji/-am in nanjo/-e referiral nadaljnje dejavnosti oz. učenje.

Med navedenimi učiteljevimi aktivnostmi, ki spodbujajo razvoj nadarjenosti učencev, v prvem letu ni bilo posebnih izstopajočih razlik v pogostosti uporabe. V 10 od 15 kriterijev je pri opazovanju izmed štirih možnih izstopala trditev 'ne, ni bilo prisotno'. Analiza rezultatov v drugem letu opazovanja se je spremenila.

Pri analizi srednje vrednosti izkazujejo, da učitelji najpogosteje poskrbijo za spodbujanje motivacije za učenje 'v celoti' (52 %) ter 'večinoma' (27 %), razvoj sodelovalnih in komunikacijskih veščin 'v celoti' pri 38 % učnih ur in 'večinoma' 42 % ter spodbujanje usmerjenosti v proces sodelovanja 'v celoti' pri 43 % učnih ur in 'večinoma' pri 31 % učnih ur.

Najmanjkrat je bila opažena učiteljeva aktivnost, s katero spodbujajo avtentične učne dosežke, 'v celoti' in 'večinoma' (skupno 40 %). Le 19 % učiteljev je v celoti podpiralo konstruktivno kritično mišljenje učencev. V primerjavi s prvim letom ('v celoti' 14 % in 'večinoma' 16 %) se je povečalo število učiteljev, ki spodbujajo

nenavadne rešitve, 23 % 'v celoti' in 21 % 'večinoma'.

Pri vseh kriterijih je prepoznan konstanten napredek. Najbolj opazen napredek je pri spodbujanju k tveganju, 'v celoti' in 'večinoma' skupno prisotno pri 55 % (prvo leto 39 %), spodbujanju odprtosti in neodvisnosti, 'v celoti' pri 35 % in 'večinoma' 33 % (prvo leto 24 % in 26 %), pri podpiranju razvoja unikatnosti idej in mišljenja pa 'v celoti' in 'večinoma' skupaj 58 % (prvo leto 31 %).

6. Notranja učna diferenciacija, individualizacija in personalizacija nadarjenim omogočajo hitrejše napredovanje in vzdrževanje motivacije za učenje in razvijanje potencialov. Analiza podatkov kaže, da je pri učnih urah pri prvem opazovanju prevladovala diferenciacija, 72 % (prvo leto 62 %), pred individualizacijo, 34 % (prvo leto 28 %). Personalizacija, ki prvo leto pri prvem opazovanju ni dosegala niti 10 %, v zadnjem opazovanju niha med 12 in 27 %.

7. Za uspešno podporo potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem pri pouku je pomembno ustrezno prilagajanje učnega okolja, učnih vsebin, procesa in izidov.

Prilagajanje učnega okolja smo opazovali na področju prilagoditev fizičnega, didaktično-metodičnega in socialno-čustvenega okolja. Pri opazovanih urah so se najpogosteje pojavljale metodično-didaktične in socialno-čustvene prilagoditve učnega okolja, nekoliko manj pa fizične prilagoditve učnega okolja. Podatki vseh treh opazovanj kažejo, da so bile prilagoditve fizičnega okolja 'v celoti' zagotovljene pri 52 % (prvo leto 32 %) opazovanih učnih ur in 'večinoma' pri 19 % učnih ur (prvo leto 30 %). Od vseh prilagoditev učnega okolja so učitelji v pretežni meri uporabljali didaktično-metodične prilagoditve 'večinoma' pri 38 % (prvo leto 38 %) učnih ur in 'v celoti' pri 36 % (prvo leto 27 %). V največji meri so bile prisotne socialno-čustvene prilagoditve učnega okolja, 'v celoti' pri 50 % učnih ur (prvo leto 38 %) in 'večinoma' pri 28 % (prvo leto 35 %).

Prilagajanje učnih vsebin: V povprečju so bile avtentične učne vsebine 'v celoti' prisotne pri 21 % opazovanih ur (prvo leto 21 %) in 'večinoma prisotne' v 36 % (prvo leto 24 %). Raznolike učne vsebine so bile v 36 % (prvo leto 34 %) 'večinoma prisotne'. Abstraktnih učnih vsebin ni bilo zaznani pri 58 % (prvo leto 43 %) opazovanih učnih ur, 'v celoti' so bile prisotne le pri 10 % (prvo leto 9 %) opazovanih učnih ur. Kompleksne učne vsebine so bile 'v celoti' prisotne pri 15 % opazovanih učnih ur (prvo leto 17 %), 'niso bile zaznane' pa pri 17 % (prvo leto 27 %) opazovanih učnih ur.

Prilagoditve učnega procesa potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem smo opazovali na več področjih učnega procesa: spodbujanju ustvarjalnosti, razvijanju višjih ravni mišljenja, samostojnem učenju, produktivni uporabi znanja, avtonomni izbiri odločitev, skupinski interakciji in samouravnavanju (učenja, vedenja, čustvovanja). Na vseh področjih je zaznati izboljšanje dejavnikov učnega procesa med prvim in tretjim opazovanjem. Največji napredek se je pokazal pri skupinski interakciji, ki je bila 'v celoti' zaznana od prve do tretje spremljave z 38 % na 52 % (prvo leto z 28 % na 66 %), in samouravnavanju učenja, vedenja in čustvovanja, 35 % 'v celoti' (prvo leto z 9 % na 38 %), ter samostojnem učenju, 31 % 'v celoti' in 30 % 'večinoma' (prvo leto 21 % in 46 %). Najizrazitejša je skupinska interakcija, pri 46 % 'v celoti' in 32 % 'večinoma' (prvo leto 39 % in 32 %) opazovanih učnih ur, samostojno učenje je bilo prisotno pri 31 % 'v celoti' in 30 % 'večinoma' (prvo leto 21 % in 46 %) opazovanih učnih ur in produktivna uporaba znanja pri 20 % 'v celoti' in 37 % 'večinoma' (prvo leto 19 % in 37 %) opazovanih učnih ur. Spodbujanje ustvarjalnosti je bilo prisotno pri 30 % opazovanih učnih ur 'v celoti' in 37 % 'večinoma' (prvo leto 19 % in 37 %), razvoj višjih ravni mišljenja pri 25 % opazovanih učnih ur 'v celoti' in 35 % 'večinoma' (prvo leto 18 % in 27 %).

Avtonomne izbire odločitev nismo prepoznali pri 19 % (prvo leto 33 %) opazovanih učnih ur, prav tako nismo prepoznali produktivne uporabe znanj pri 14 % (prvo leto 21 %) opazovanih učnih ur in samouravnavanja pri 16 % opazovanih učnih ur (prvo leto 21 %).

V letošnji analizi je bilo pri 20 % opazovanih učnih ur opaziti reševanje avtentičnih problemov 'v celoti', 'večinoma' pa pri 21 %. Pri 28 % opazovanih učnih ur (prvo leto 33 %) reševanje avtentičnih problemov ni bilo prisotno.

Izvirne načine predstavitve učnih izdelkov/dosežkov/rezultatov je bilo opaziti v 12 % 'v celoti' in v 25 % 'večinoma'.

SKLEPNE UGOTOVITVE SISTEMATIČNEGA OPAZOVANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA V OSNOVNI ŠOLI

Opazovali smo pouk pri delu s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi učenci in se osredotočili na učence ter učiteljevo vlogo, ki je ključna pri spodbujanju in razvoju nadarjenosti pri učencih.

V primerjavi s prvim letom poskusa, ko je bila frontalna oblika pouka prevladujoča, v drugem letu pri nekoliko več kot polovici učnih ur prevladuje samostojno skupinsko učenje s preiskovanjem virov in gradiv, frontalno poučevanje je še vedno prisotno pri nekoliko manj kot polovici učnih ur.

Najpogostejše uporabljena didaktična strategija pri opazovanih urah sta bila voden pouk z induktivnim pristopom in sodelovalno učenje, manj je bilo vodenega pouka z deduktivnim pristopom. Projektne pouke nismo opazili. Raziskovalni pouk, ki je pomemben za razvoj nadarjenosti, je bil manj zastopan, a pogostejše uporabljen kot eksperimentalni pouk ali pouk v spletnem učnem okolju.

Prilagoditve potencialno nadarjenim in nadarjenim, ki so bile v povprečju pri opazovanih urah največ prisotne, so bile medsebojne interakcije in učenje v parih, tempo učenja, raznovrstne učne dejavnosti in avtentičnost učnih izzivov in virov. Učitelji so zagotavljali ustrezne socialno-čustvene prilagoditve, spodbujali motivacijo za učenje in omogočali razvoj sodelovalnih veščin. Najmanj je bilo opaziti prilagoditev na področju personaliziranih ciljev, vsebin in učnih izzivov in dane možnosti dodatnih nalog za poglobljanje, razširjanje in nadgradnjo znanja.

Pri opazovanju je bilo opaziti več izvajanja notranje učne diferenciacije, manj individualizacije in najmanj personalizacije.

Na podlagi povprečnih vrednosti prilagoditev učnega okolja, vsebin, procesa in izidov učitelji največkrat prilagajajo učno okolje, sledi učni proces, učne vsebine, najmanj pa prilagajajo učne izide. Najvišje vrednosti so se pokazale pri prilagoditvah socialno-čustvenega in fizičnega okolja, skupinski interakciji, najnižje povprečne vrednosti pa so bile na področju izvirnih načinov predstavitve učnih izdelkov/dosežkov/rezultatov in abstraktnih vsebin.

Po drugem letu poskusa lahko ugotovimo, da so se pokazala izboljšanja. Najvišje povprečne vrednosti so narasle pri raznovrstnosti učnih dejavnosti, večji podpori učencem na področju razvoja unikatnosti idej in mišljenja, razvoju avtentičnih učnih virov, več je spodbujanja neodvisnosti in odprtosti, spodbujanja radovednosti in motivacije za učenje ter medsebojnega sodelovanja. Še vedno pa ostaja izziv personalizacija učenja, ki je v strokovnih izhodiščih predlagana kot ustrezna podpora nadarjenim.

Kljub izboljšanju, ki smo ga spremljali v dveh letih, pa ne smemo prezreti dejstva, da je pojavnost ustreznih didaktičnih pristopov, didaktičnih strategij in prilagoditev za potencialno nadarjene in nadarjene še vedno nizka (v povprečnih vrednostih med 2 in 3) in da ostaja še veliko izzivov in priložnosti za izboljšanje in dvig kakovosti izobraževanja.

Spreminjanje učiteljeve poučevalne prakse je dolgotrajen proces, pri katerem učitelji potrebujejo podporo in ustrezno usposabljanje.

Usposabljanje učiteljev za prepoznavanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi s poudarkom na vzgojno-izobraževalnem delu pri pouku (inkluzija, DIP), ki se je pri implementaciji izkazalo kot najšibkejša področja, pa vidimo tudi kot pogoj, da se bo posodobljeni Koncept lahko implementiral v šolsko prakso.

5.1.3 Kriterij 3: Mnenja učiteljev, ravnateljev, svetovalnih delavcev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok in dela z njimi na razredni stopnji osnovne šole

5.1.3.1 MNENJA UČITELJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Opis metodologije zbiranja in analize podatkov ter v nadaljevanju podatka o skupnem vzorcu navajamo samo na tem mestu poročila, z opomnikom pri cilju in kriteriju, kjer je bila metodologija uporabljena. Pri posameznem kriteriju navajamo le podatke o vzorcu.

Mnenja osnovnošolskih učiteljev smo pridobili z anketnim vprašalnikom, ki smo ga pripravili v delovni skupini članov tima na Zavodu RS za šolstvo in je v prilogah poročila.

Vprašalnik so izpolnjevali učitelji po prvem in po drugem letu poskusa. Primerjalna analiza je prikazana v poglavju Skupni cilji vseh treh podsistemov v nadaljevanju zaključnega poročila.

Vprašalnik za osnovnošolske učitelje, ki jih Načrt loči na razredno in predmetno stopnjo, smo za potrebe pridobitve podatkov smiselno združili in oblikovali tako, da smo lahko pridobili ustrezne podatke.

Na vsa vprašanja so odgovarjali učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku v posameznem letu.

Na le določena vprašanja so odgovarjali tudi učitelji, ki ne poučujejo v opazovanem oddelku, poučujejo pa evidentirane učence (po veljavnem konceptu), nominirane učence (po posodobljenem Konceptu) in identificirane učence. Za lažje razumevanje pri posameznih analizah navajamo, kateri učitelji so odgovarjali na vprašanja.

Pripravili smo skupno analizo vprašalnika, ki smo jo v končnem poročilu vsebinsko razdelili in umestili k posameznemu kriteriju in smiselno opredelili razlike med razredno in predmetno stopnjo.

Z vprašalnikom za osnovnošolske učitelje smo pridobili podatke in jih analizirali v skladu s cilji:

- OŠ, Cilj 1a: Uvesti opazovanja otrok ter izvajanje raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene učence s strani učiteljev na razredni stopnji osnovne šole
- OŠ, Cilj 1b: Uvesti opazovanja, nominacije in identifikacije učencev na predmetni stopnji osnovne šole
- Vsi trije podsistemi, Cilj 2: Vplivati na mnenje učiteljev v poskusu do nadarjenih in dela z njimi
- Vsi trije podsistemi, Cilj 4: Usposobiti sodelujoče strokovne delavce v vrtcih in šolah za prepoznavanje in delo z nadarjenimi (ocena lastne usposobljenosti)

PODATKI O VZORCU

Na vprašalnik je odgovarjalo 179 učiteljev iz 9 osnovnih šol, od tega je bilo 53, tj. slaba tretjina (30 %), učiteljev razrednega pouka in 126, tj. dobri dve tretjini (70 %), učiteljev predmetnega pouka.

Od 179 učiteljev, ki so odgovarjali na vprašanja, jih je 77 (43 %) poučevalo v opazovanih oddelkih.

Od 179 učiteljev, ki so odgovarjali na vprašanja, je potencialno nadarjene in nadarjene učence (evidentirane ali nominirane, identificirane učence) poučevalo 145 učiteljev. 10 učiteljev (predmetne stopnje) ne ve, ali so bili med učenci, ki so jih poučevali, tudi potencialno nadarjeni ali nadarjeni.

Od 179 učiteljev jih je največ poučevalo tuji jezik (27 oz. 22 %) in slovenščino (20 oz. 16 %), matematiko in šport (17 oz. 14 %), najmanj pa likovno umetnost, fiziko in gospodinjstvo (2 oz. 2 %). Večino preostalih predmetov v osnovni šoli je poučevalo med 11 in 2 učitelja, nihče pa ni poučeval družbe in naravoslovja in tehnike.

Največ anketiranih učiteljev je odgovorilo (57 oz. 32 %), da imajo od 10 do 20 let delovne dobe.

ANALIZA REZULTATOV VPRAŠALNIKA

PREPOZNAVANJE NADARJENIH UČENCEV (evidentirani ali nominirani, identificirani učenci)

Na vprašanja so odgovarjali vsi učitelji.

Na razredni stopnji je največ anketiranih učiteljev (28 oz. 55 %) poučevalo do 5 evidentiranih ali nominiranih in identificiranih učencev, 22 učiteljev ni poučevalo teh učencev, le 1 učitelj je navedel, da je poučeval med 6 in 10 evidentiranih ali nominiranih in identificiranih učencev.

Na predmetni stopnji je bila porazdelitev frekvenc drugačna. Prav tako je največ učiteljev (42 ali 34 %) poučevalo do 5 evidentiranih ali nominiranih in identificiranih učencev, 20 (16 %) učiteljev 11–15 učencev, 16 (13 %) učiteljev 6–10 učencev in 14 (11 %) učiteljev 21 ali več evidentiranih ali nominiranih in identificiranih učencev. Deset učiteljev ne ve, koliko evidentiranih ali nominiranih in identificiranih učencev je poučevalo, 12 učiteljev pa jih ni poučevalo.

Učitelji, ki so poučevali nadarjene učence, so navedli pomembno ugotovitev, da nadpovprečne sposobnosti zaznavajo pri nekaterih identificiranih nadarjenih učencih (79 % vprašanih), medtem ko jih zgolj 9 % meni, da pri nobenem nadarjenem učencu ne zaznajo nadpovprečnih sposobnosti. Skoraj primerljiv delež anketiranih učiteljev (76 %) zaznava nadpovprečne sposobnosti tudi pri nekaterih učencih, ki niso identificirani kot nadarjeni. Lahko bi jih opredelili kot prezrte morebitne nadarjene.

VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI (evidentirani ali nominirani, identificirani učenci) IN PREOSTALIMI UČENCI

V nadaljevanju so odgovori učiteljev na petstopenjski lestvici od 1 – nikoli do 5 – vedno o pogostosti nudenja in zagotavljanja raznolikih učnih oblik in metod dela ter didaktičnih strategij za nadarjene učence (evidentirane ali nominirane, identificirane učence) in preostale učence.

Na vprašanja so odgovarjali vsi učitelji, ki so navedli, da poučujejo evidentirane ali nominirane in identificirane učence.

Najvišje so učitelji ocenili pogostost zagotavljanja raznovrstnih učnih oblik, npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah, in sicer nadarjenim 3,96, preostalim učencem 3,84, najmanj pa so pri pouku zagotavljali individualne/personalizirane cilje in vsebine, prilagojene posameznim učencem (nadarjenim 3,21, preostalim učencem 2,96).

Manj pogosto učitelji ponudijo učencem, da izberejo zahtevnost učnih izzivov, kot so lažji/težji, enostavni/kompleksni, in sicer nadarjenim 3,22, preostalim učencem 2,91, najmanj pogosto jim ponudijo, da pri pouku izberejo učne rezultate oz. načine predstavitve učnih dosežkov (nadarjenim 2,77, preostalim učencem 2,55).

Opazna je tudi razlika v pogostosti izvajanja posameznih modelov učne diferenciacije, in sicer učitelji najpogosteje izvajajo notranjo učno diferenciacijo, in sicer za nadarjene 3,26, za preostale učence 3,07, najmanj pa učno personalizacijo, in sicer za nadarjene 2,98 in za preostale učence 2,68.

V posamezne faze učnega procesa učitelji najpogosteje vključujejo nadarjene učence pri raznolikih oblikah vrednotenja znanja, in sicer pri samovrednotenju znanja 3,55 in vrstniškem vrednotenju znanja 3,29, najmanj pa jih vključujejo pri načrtovanju ciljev lastnega učenja (2,96), kar velja tudi pri preostalih učencih (najpogosteje so vključeni pri samovrednotenju znanja 3,37, najmanj pa pri načrtovanju ciljev lastnega dela 2,77).

Na vprašanja, predstavljena v nadaljevanju, so odgovarjali vsi učitelji, ne glede na to, ali poučujejo nadarjene učence ali ne.

Učitelji so kot najpomembnejše področje ocenili razvijanje samostojnosti in avtonomne odgovornosti nadarjenih učencev (4,31) in spremljanje razvoja nadarjenih učencev po vertikali izobraževanja (4,09), čeprav so kot pomembne označili tudi druge navedbe, npr. nadarjenim učencem nuditi oporo pri vsakodnevnem vzgojno-izobraževalnem delu (3,98) ali spodbujati nadarjene učence pri vsakodnevnem vzgojno-izobraževalnem delu (3,97).

Vse anketirane osnovnošolske učitelje smo prosili, da izrazijo mnenje o primernosti testiranja (psihološko testiranje) za ugotavljanje nadarjenosti. Skoraj 60 % anketiranih učiteljev je menilo, da je potrebno testirati vse učence v določeni starosti, primerni za izvedbo testiranja (106 oz. 60 %), in le 12 oz. 7 % jih je menilo, da ni potrebno testirati nobenega učenca, saj se jim testiranje oz. identificiranje nadarjenih s testi ne zdi smiselno.

IZVAJANJE OBOGATITVENIH DEJAVNOSTI

Na vprašanja so odgovarjali vsi učitelji, ne glede na to, ali poučujejo nadarjene učence. 72 % (126) anketiranih učiteljev v šolskem letu 2023/24 ni izvajalo oz. sodelovalo pri izvajanju obogatitvenih programov in dejavnosti izven pouka, kot so tabori, sobotna šola, filmska in gledališka šola/delavnica, glasbeni in plesni programi ter delavnice za nadarjene in preostale. Le dobra petina učiteljev je izvajala obogatitveni izobraževalni program, in sicer za vse zainteresirane učence (38 oz. 22 %) in le 12 oz. 7 % samo za nadarjene učence. Še višji delež učiteljev, kar 86 % (151), ni izvajal jezikovnega, debatnega, računalniškega, ustvarjalnega tečaja, improvizacijskega gledališča, modelarstva ipd., oziroma navedene obogatitvene dejavnosti za nadarjene učence sta izvajala le 2 (1 %) učitelja. Večji delež učiteljev (115 oz. 66 %) je izvajal priprave na tekmovanja in natečaje za vse zainteresirane učence in manjši delež samo za nadarjene učence (9 oz. 5 %) ter samo dobra petina (35 oz. 22 %) učiteljev je izvajala raziskovalne projekte, raziskovalno delo za vse zainteresirane učence

in le 8 oz. 5 % za nadarjene učence. Posamezni učitelji so navajali tudi druge oblike obogatitvenih programov in dejavnosti, ki so jih izvajali za nadarjene učence izven pouka, kot je kemijska delavnica, slikarska kolonija ali različne oblike popoldanskih delavnic.

SODELOVANJE S STARŠI

Polovica anketiranih učiteljev, ki so poučevali nadarjene učence (68 oz. 50 %), ne vključuje staršev (ali skrbnikov) v spremljanje in podporo napredka učencev in le 6 oz. 4 % jih aktivno vključuje tudi starše, jih pa 63 oz. 46 % obvešča starše o delu z nadarjenimi učenci.

UČENCI IZ RANLJIVIH SKUPIN

Na vprašanja so odgovarjali vsi učitelji, ki so navedli, da poučujejo evidentirane ali nominirane in identificirane učence.

Pri prepoznavanju nadarjenih učencev samo tretjina anketiranih učiteljev (44 oz. 33 %) posveča posebno pozornost učencem iz ranljivih skupin (učenci, ki izhajajo iz drugačnega kulturnega in/ali jezikovnega okolja, učenci, ki izhajajo iz družin s socialno-ekonomsko problematiko, učenci s posebnimi potrebami ...). Slednje počnejo na različne načine, npr. učence opazuje in spremlja pri njihovem delu, jih vključuje v različne dejavnosti, jim pomaga pri učenju in domačih nalogah, izvaja dodatno strokovno pomoč, preko ustvarjalnih in intelektualnih nalog ipd. Nekoliko več kot petina (30 oz. 23 %) jih tega ne počne, ker učencev ne diferencira, gleda na izvor, ker ne pozna njihovih domačih razmer, ker jih ne poučuje, ker ne sodeluje v procesu prepoznavanja nadarjenih učencev, ker še ni dovolj usposobljen za prepoznavanje nadarjenih učencev, ker ne vidi smisla v tem, ker ni zagovornik »pozitivne diskriminacije«, ker se vsem učencem posveča enako ipd.

Dobra petina anketiranih učiteljev (28 oz. 21 %) pri delu z nadarjenimi učenci posveča posebno pozornost nadarjenim učencem iz ranljivih skupin. Slednje poteka tako, da jim učitelj npr. individualizira naloge, organizira individualno delo, zagotavlja fotokopirana gradiva, ki jih lahko učenci odnesejo domov, prilagodi delo dvojno izjemnim učencem, ponudi dodatno spodbudo, ponudi dodatno razlago, organizira raznovrstne učne dejavnosti, učne oblike, učna gradiva ipd. Enak delež anketiranih učiteljev (28 oz. 21 %) pri delu z nadarjenimi učenci ne posveča posebne pozornosti nadarjenim učencem iz ranljivih skupin, ker jih npr. ne prepozna, ne pozna domačih razmer, jim ne posveča dodatne pozornosti, je lahko vsak nadarjen, ne dela razlik med učenci, so vsi učenci enakovredno obravnavani, za to ni potrebe ipd.

PRIMERJAVA MNENJ UČITELJEV RAZREDNE IN PREDMETNE STOPNJE O PREPOZNAVANJU IN VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM DELU Z NADARJENIMI

V primerjavo so bili vključeni odgovori vseh učiteljev, ki so **v poskusu delali z nadarjenimi** in so odgovarjali na vprašanja glede njihovega dela z nadarjenimi učenci (odgovori, ki se nanašajo na preostale učence, v to primerjavo niso vključeni).

Odgovori učiteljev so bili na petstopenjski lestvici od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Glede pogostosti zagotavljanja raznolikih učnih oblik, metod, didaktičnih pristopov pri pouku so bili vsi ponujeni odgovori ocenjeni s 3 in več. Najpogosteje (4,24) so učitelji razredne stopnje zagotavljali nadarjenim učencem pri pouku raznovrstne učne oblike, npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah, kar velja tudi za učitelje predmetne stopnje (3,89), najmanj (3,72), čeprav še vedno visoko ocenjeno, pa so

učitelji razredne stopnje zagotavljali individualne/personalizirane cilje in vsebine, prilagojene posameznim učencem, učitelji na predmetni stopnji pa še nekoliko manj (3,08). Ali gre za statistično pomembno razliko, ne moremo oceniti.

Učitelji razredne stopnje so kot najvišje (3,70) ocenili, da nadarjenim učencem pri pouku najpogosteje ponudijo, da sami izberejo zahtevnost učnih izzivov (npr. lažji/težji, enostavni/kompleksni, konkretni/abstraktni), kar velja tudi za učitelje predmetne stopnje, le da je ta ocena nižja (3,10). Kot najmanj pogosto so učitelji razredne stopnje (3,31) ocenili, da nadarjenim učencem ponudijo, da sami izberejo učne rezultate oz. načine predstavitve učnih dosežkov (ustni, pisni, praktični, kombinirani), kar so kot najmanj pogosto (2,63) ocenili tudi učitelji predmetne stopnje.

Glede pogostosti izvajanja posameznih modelov učne diferenciacije pri pouku za nadarjene učence so učitelji razredne stopnje kot najvišje (3,62) ocenili, da izvajajo učno individualizacijo, tj. prilagajanje pouka posameznemu učencu, medtem ko so učitelji predmetnega pouka kot najvišje (3,20) ocenili notranjo učno diferenciacijo, tj. delitev učencev na skupine ter učencem prilagojeno vzgojno-izobraževalno delo. Tako eni kot drugi so kot najnižje ocenili učno personalizacijo (učitelji na razredni stopnji 3,41, učitelji na predmetni stopnji 2,86).

Pri pogostosti vključevanja nadarjenih učencev v posamezne faze učnega procesa so učitelji razredne stopnje kot najvišje ocenili samovrednotenje znanja (3,97) in vrstniško vrednotenje znanja (3,76), kar velja tudi za učitelje na predmetni stopnji (3,44 in 3,16).

Tako anketirani učitelji razredne stopnje (53) kot tudi učitelji predmetne stopnje (124) so dokaj enotno kot najvišje ocenili trditev, da je po njihovem mnenju najpomembneje pri nadarjenih učencih razvijati samostojnost in avtonomno odgovornost (od 4,36 do 4,29), medtem ko so kot najmanj pomembno ocenili učitelji razredne stopnje (4,00) diferencirano, individualizirano in personalizirano delo z nadarjenimi učenci pri pouku, učitelji predmetnega pouka (3,88) pa spremljanje sprejetosti nadarjenih učencev med vrstniki in v širši šolski skupnosti.

PRIMERJAVA MED UČITELJI V POSKUSU IN PREOSTALIMI UČITELJI NA ŠOLI

Primerjali smo odgovore učiteljev, ki poučujejo v opazovanih oddelkih, in preostalih v anketiranju sodelujočih učiteljev, ki poučujejo potencialno nadarjene ali nadarjene učence. Odgovori učiteljev so bili na petstopenjski lestvici od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Vsi anketirani učitelji so dokaj visoko ocenili pogostost zagotavljanja raznovrstnosti učnih oblik, učnih dejavnosti, učnih gradiv in virov, razvijanja transverzalnih veščin ter individualnih/personaliziranih ciljev in vsebin nadarjenim učencem pri pouku. Učitelji v poskusu so ocenili posamezne trditve nižje kot preostali anketirani učitelji. Kot najbolj pogosto (3,87) so učitelji v poskusu ocenili zagotavljanje raznovrstnosti učnih oblik (npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah), medtem ko so preostali učitelji to ocenili še kot bolj pogosto (4,06). Kot zanimivo se nam zdi, da so preostali učitelji skoraj vse trditve ocenili višje kot sodelujoči učitelji v poskusu, iz česar lahko sklepamo, da različne oblike dela in didaktične pristope tudi bolj pogosto zagotavljajo nadarjenim učencem pri pouku. Najmanj pogosto (3,14) pri poskusu sodelujoči učitelji zagotavljajo individualne/personalizirane cilje in vsebine (cilji in vsebine, prilagojene posameznim učencem), kar velja tudi za preostale učitelje (3,29).

Učitelji v poskusu najpogosteje (3,18) nadarjenim učencem ponudijo pri pouku, da izberejo zahtevnost učnih izzivov, npr. lažji/težji, enostavni/kompleksni, konkretni/abstraktni, kar velja tudi za preostale učitelje (3,26), le da ti slednje počnejo še pogosteje. Obe skupini učiteljev (2,77) pa nadarjenim učencem najmanj pogosto ponudita pri pouku, da izberejo učne rezultate oz. načine predstavitve učnih dosežkov (ustni, pisni, praktični, kombinirani).

Kot najpogostejši model učne diferenciacije za nadarjene učence pri pouku so učitelji v poskusu (3,17) ocenili notranjo učno diferenciacijo (delitev učencev na skupine in njim prilagojeno vzgojno-izobraževalno delo). Ta model so kot najpogosteje izvajan ocenili tudi preostali učitelji, a celo nekoliko višje (3,36). Kot najmanj pogosto izvajan model so anketirani učitelji dokaj enotno ocenili učno personalizacijo (individualni program, usklajen z učenčevimi potenciali, motivacijo, interesi, močnimi področji, talenti in nadarjenostjo), in sicer učitelji v poskusu 2,99 in preostali učitelji 2,97.

Glede pogostosti vključevanja nadarjenih učencev v posamezne faze učnega procesa sta obe skupini učiteljev kot najpogosteje ocenili samovrednotenje znanja (učitelji v poskusu 3,46, preostali učitelji celo nekoliko višje 3,64) in vrstniško vrednotenje znanja (učitelji v poskusu 3,14, preostali učitelji znova nekoliko višje 3,43). Kot najmanj pogosto so učitelji v poskusu (2,89) ocenili načrtovanje ciljev lastnega učenja, preostali učitelji pa zbiranje dokazov o lastnem učenju in napredku (2,94).

Učitelji v poskusu (4,13) in preostali učitelji (4,44) so dokaj visoko ocenili trditev, da je pri nadarjenih učencih najbolj pomembno razvijati njihovo samostojnost in avtonomno odgovornost. Najmanj pomembno, čeprav še vedno dokaj visoko, so učitelji v poskusu (3,80) ocenili proces diferenciacije, individualizacije in personalizacije dela z nadarjenimi učenci pri pouku, preostali učitelji (3,96) pa proces spremljanja sprejetosti nadarjenih učencev med vrstniki in v širši šolski skupnosti.

MNENJA UČITELJEV O POSAMEZNI STOPNJI POSODOBLJENEGA TRISTOPENJSKEGA MODELA PREPOZNAVANJA NADARJENIH

Učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih, so svoja mnenja izrazili na petstopenjski lestvici od 1 – sploh ne drži do 5 – povsem drži. Analiza odgovorov je narejena na osnovi povprečnih vrednosti.

Anketirani učitelji so glede na pomembnost stopenj v postopku prepoznavanja nadarjenosti visoko ocenili vse tri stopnje. Najvišje so rangirali tretjo stopnjo, identifikacijo (3,95 povprečne vrednosti), sledi druga stopnja, razvijanje in spremljanje potencialov z nominacijo (3,92 povprečne vrednosti), in prva stopnja, opazovanje (3,91 povprečne vrednosti).

Pri prvi stopnji, to je opazovanju, je najvišje ocenjena trditev (3,66 povprečne vrednosti) 'Ta stopnja mi omogoča spremljanje napredka in razvoja učencev'.

58 % učiteljev meni, da so kriteriji za nominacijo, s katero se zaključí stopnja opazovanja, upravičeni in ustrezno zastavljeni, le 4 % jih meni, da so upravičeni, a prestrogi. 16 % jih meni, da so kriteriji nepotrebni in da učitelj lahko po lastni presoji/opazovanju nominira učence.

Najvišji delež učiteljev (med 15 in 22 %) meni, da je najprimernejši čas za nominacijo med 3. in 6. razredom.

Pri drugi stopnji, to je razvijanje in spremljanje potencialov nadarjenih učencev, so kot najvišjo ocenili trditev (3,65 povprečne vrednosti) 'Ta stopnja mi omogoča prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko učenec razvija svoje potenciale'. Hkrati pa s povprečno vrednostjo 3,13 učitelji menijo, da je ta stopnja odveč in bi morali biti nominirani učenci takoj testirani.

Tretja stopnja je identifikacija. 29 % učiteljev meni, da je identifikacija najprimernejša v 5. razredu, 21 % pa jih meni, da v 6. razredu. Kot način identifikacije jih 69 % meni, da je to uporaba testov za intelektualne sposobnosti, 68 % jih navaja teste za specifične sposobnosti in 54 % uporabo testov ustvarjalnosti. Kot pomembno merilo identifikacije je 46 % učiteljev navedlo izjemne dosežke, le 28 % učiteljev pa opazovalne lestvice za učitelje.

V šolskem letu 2023/24 kar 77 % vseh anketiranih učiteljev navaja, da niso sodelovali pri pripravi personaliziranih načrtov (PeNaD) za identificirane nadarjene učence.

OPAZOVANJE UČENCEV, BELEŽENJE OPAŽANJ IN IZMENJAVA MNENJ UČITELJEV, KI NISO POUČEVALI V OPAZOVANEM ODDELKU

Na vprašanja sta odgovarjala 102 učitelja, ki nista poučevala v opazovanih oddelkih.

Večina učiteljev (74 %), ki niso poučevali v opazovanih oddelkih, odgovarja, da z namenom prepoznavanja nadarjenosti v različnih dejavnostih učence občasno opazujejo, vendar vedno ne beležijo opažanj. Le malo jih sistematično opazuje in beleži opažanja, 13 % učiteljev opazovanj sploh ne izvaja.

Od anketiranih učiteljev, ki so odgovorili, da opazujejo učence z namenom prepoznavanja nadarjenosti, jih je večina (91 %) navedla, da to počne pri pouku, pri skupinskih ali individualnih projektih (65 %) in praktičnem delu (63 %). Dobra tretjina jih to počne pri raziskovalnih nalogah ali eksperimentih (34 %), športnih dejavnostih (32 %) in dramskih in literarnih dejavnostih (31 %), manj pri umetniških ali glasbenih dejavnostih (26 %), najmanj pa pri drugih dejavnostih, npr. lutkovno gledališče, v podaljšanem bivanju (2 %). Učitelji so lahko izbrali več možnih odgovorov.

Opažanja o učencih si več kot polovica anketiranih učiteljev izmenjuje na ravni učiteljskega zbora (51 %) in na ravni razrednega učiteljskega zbora (51 %), v neformalnih pogovorih (49 %), najmanj tovrstnih izmenjav poteka na sestankih za nadarjene učence (19 %).

MNENJE UČITELJEV O POSODOBLJENEM KONCEPTU

Na vprašanje so odgovarjali učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih. Analiza odgovorov je prikazana v odstotku glede na število odgovorov.

Med anketiranimi učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih, jih polovica (50 %) meni, da posodobljeni Koncept delno poenostavlja postopek prepoznavanja nadarjenih, delno pa ostaja nespremenjen. 19 % jih meni, da posodobljeni Koncept ne prinaša sprememb v postopku prepoznavanja nadarjenih učencev, in le 11 %, da ga bistveno poenostavlja.

56 % učiteljev meni, da bo posodobljen način identifikacije nadarjenih identificiral primerno število nadarjenih oz. v glavnem tiste, ki so zares nadarjeni. Pri tem jih večina meni, da bo posodobljen način identificiral specifično nadarjene učence (44 %) in splošno nadarjene (43 %). Le 10 % jih meni, da bo identificiral pridne učence.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA UČITELJE

Na razredni stopnji večina učiteljev poučuje do 5 nadarjenih učencev, medtem ko je na predmetni stopnji porazdelitev bolj raznolika, pri čemer nekateri poučujejo tudi večje število nadarjenih. Učitelji pri delu z nadarjenimi učenci pogosto uporabljajo različne učne oblike, kot so frontalno delo, delo v parih in skupinah, redkeje pa prilagajajo cilje in vsebine posameznikom. Večina učiteljev opaža nadpovprečne sposobnosti pri identificiranih nadarjenih učencih, obenem pa pri nekaterih drugih učencih prepozna lastnosti, ki kažejo na potencialno nadarjenost.

Večina anketiranih učiteljev ni izvajala obogatitvenih dejavnosti za učence izven pouka, nekaj učiteljev je izvajalo obogatitvene dejavnosti za vse učence, le manjši del učiteljev je izvajal dejavnosti posebej za nadarjene učence, od tega je bilo največ priprav na tekmovanja.

Skoraj polovica učiteljev v spremljanje napredka ne vključuje staršev nadarjenih učencev, manjši delež jih aktivno vključuje, večina pa jih zgolj obvešča o delu z učenci.

Pri prepoznavanju nadarjenih učencev le tretjina učiteljev posveča posebno pozornost učencem iz ranljivih skupin in jim pri tem nudi dodatno strokovno pomoč oz. jim prilagaja vzgojno-izobraževalno delo. Več kot petina učiteljev učencem iz ranljivih skupin ne posveča posebne pozornosti, saj po njihovem mnenju ne želijo delati razlik med učenci ali pa jih preprosto ne prepoznajo kot nadarjene.

Primerjava mnenj učiteljev razredne in predmetne stopnje glede svojega dela z nadarjenimi učenci kaže, da učitelji razredne stopnje nekoliko pogosteje zagotavljajo raznolike učne oblike za nadarjene učence kot predmetni učitelji, nekoliko več kot predmetni učitelji ponujajo zahtevne učne izzive in možnost izbire predstavitve učnih dosežkov. Razredni učitelji pogosteje kot predmetni izvajajo individualizacijo, predmetni učitelji pa kot najvišje ocenjujejo uporabo notranje diferenciacije. Tako eni kot drugi so kot najnižje ocenili učno personalizacijo (predmetni učitelji še manj kot razredni). Razredni in predmetni učitelji približno enako in precej visoko ocenjujejo samovrednotenje in vrstniško vrednotenje znanja, prav tako so skoraj enako visoko ocenili pomembnost razvijanja samostojnosti in odgovornosti za učenje pri nadarjenih učencih.

Primerjava mnenj učiteljev, ki so aktivno vključeni v poskus in poučujejo v izbranih oddelkih, in preostalih učiteljev na šoli kaže primerljive rezultate, edino vrednosti samoocene glede izvajanja prilagoditev so pri učiteljih, ki ne poučujejo v izbranih oddelkih in niso aktivno vključeni v poskus, boljši. To nakazuje na večjo ozaveščenost vključenih učiteljev, ki so do svojega vzgojno-izobraževalnega dela in samovrednotenja svoje pedagoške prakse zaradi novih spoznanj in pridobljenih znanj bolj kritični.

Učitelji visoko ocenjujejo vse tri stopnje posodobljenega modela prepoznavanja nadarjenih. Nekoliko več kot polovica učiteljev meni, da bo posodobljen način identifikacije nadarjenih identificiral primerno število nadarjenih oz. predvsem tiste, ki so zares nadarjeni.

5.1.3.2 MNENJA UČENCEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

V prvem letu poskusa so bili izvedeni skupinski intervjuji v fokusni skupini učencev izbranega oddelka 4. razreda, v drugem letu poskusa pa skupinski intervjuji v fokusni skupini učencev izbranega oddelka 5. razreda posamezne osnovne šole. Intervjuje so izvedli svetovalci posamezne OE, ki so spremljali/opazovali pouk. Uporabljen instrumentarij (vprašalnik) je v prilogah zaključnega poročila.

Analiza intervjuja v prvem letu poskusa je bila vključena v vmesno poročilo. V končnem poročilu navajamo le povzetek.

PODATKI O VZORCU

V šolskem letu 2023/24 smo učence intervjuvali v 9 fokusnih skupinah na posamezni šoli. Skupno smo intervjuvali 23 učencev opazovanega oddelka 5. razreda. Učence, ki smo jih intervjuvali v fokusni skupini, so izbrali učitelji razredniki ob pomoči koordinatorjev za nadarjene na posamezni šoli.

POVZETEK ANALIZE INTERVJUJA UČENCEV V FOKUSNI SKUPINI IZBRANEGA ODDDELKA 4. RAZREDA V PRVEM LETU POSKUSA

Ključne ugotovitve iz intervjuja z učenci v fokusni skupini izbranega oddelka 4. razreda (30 učencev) se nanašajo na njihova pričakovanja in interese glede izvajanja pouka in načina učenja, aktualizacijo, izbirnost, sodelovanje, socialno-emocionalno komponento, možnosti razvijanja močnih področij in spremljanja napredka.

Učenci izkazujejo željo po raznolikosti, aktivnem pouku, želijo si izbirnosti, eksperimentiranja, možnosti za ustvarjalnost in aktivne oblike učenja. Izkazujejo potrebo po interdisciplinarnosti in samoregulaciji učenja ter zbirajo dokaze o svojem napredku. Zaznavajo aktualizacijo pouka, predvsem preko vključevanja širših aktualnih dogodkov iz medijev, manj je aktualizacije, ki bi izhajala iz njihovih lastnih izkušenj.

Skupinsko delo in delo v parih sta najbolj izstopajoča didaktična pristopa, ki spodbujata sodelovanje med učenci. Učenci sebe dojemajo kot enakovredne partnerje v medsebojnih interakcijah, pri čemer lahko prevzamejo tudi posebne vloge, kot so delitev nalog, vodstvena vloga ali nudenje pomoči sošolcem.

Učenci se v oddelku večinoma počutijo dobro, sprejeto, varno, sproščeno ter imajo prijatelje. Nekateri učenci izražajo občutke nesprejetosti, ki izhajajo iz izločenosti, se počutijo izkoriščani in prikrivajo svoje počutje.

Učenci prepoznavajo možnosti za razvijanje svojih močnih področij v šoli, pri čemer izpostavljajo matematiko, glasbo, šport, učenje tujih jezikov, likovno umetnost in tekmovanja. Prav tako se izven pouka najpogosteje ukvarjajo s športnimi dejavnostmi.

ANALIZA SKUPINSKEGA INTERVJUJA UČENCEV V FOKUSNI SKUPINI IZBRANEGA ODDDELKA 5. RAZREDA V DRUGEM LETU POSKUSA

Na podlagi neposrednih odgovorov učencev smo pridobili informacije o tem, kako učenci prepoznavajo in dojemajo proces prepoznavanja in dela s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi učenci pri pouku in izven njega. Kvalitativno analizo skupinskega intervjuja učencev izbranega oddelka 5. razreda in sklepne ugotovitve

smo oblikovali na podlagi identifikacije izpostavljenih tem in njihove kategorizacije.

Intervju je bil izveden na manjšem vzorcu, zato je tudi analiza veljavna v omejenem okolju, pridobljene sklepne ugotovitve pa pojasnjujejo dogajanje in mnenja le v tem okolju in za potrebe poskusa.

Učenci so odgovarjali na 12 vprašanj, ki so bila na njim razumljiv način oblikovana tako, da so lahko izrazili svoja mnenja o procesu in prepoznavanju potencialov in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, s fokusom na vzgojno-izobraževalnem delu pri pouku. Učenci so imeli možnost v skupini spregovoriti o različnih didaktičnih pristopih in strategijah, morebitnih prilagoditvah posameznikom, različnih možnostih za razvijanje ustvarjalnosti, možnostih razvijanja potencialov in napredka ter njihovem počutju (socialno-čustveni komponenti, ki je pri spremljavi pouka nismo mogli prepoznati).

V analizo smo vključili zanimive in pomenske odgovore učencev, ki bi jih z interpretacijo izgubili ali jim odvzeli otroško iskristost, in jih ob nekaterih ugotovitvah navajamo kot citate.

V oklepaju je navedeno, koliko učencev od 30 intervjuvanih je izrazilo zapisano mnenje.

Pri odgovorih na prvo vprašanje (na kakšne načine se učijo pri pouku, kaj vse počnejo in kako bi se učili, če bi imeli možnost izbire) je največ (16) učencev navedlo, da pri pouku prepoznavajo drugačne oblike učenja (skupinsko in individualno), kar kaže na uporabo didaktičnih pristopov, ki jim omogočajo praktične izkušnje, aktivno sodelovanje in raziskovanje. Veliko (9) je sicer še tudi odgovorov, da se pri pouku najpogosteje učijo frontalno. Učenci v največji meri (5) navajajo še, da se najraje učijo v skupini, kar pomeni, da so njihove želje pri pouku glede načina učenja v veliki meri upoštevane. Poleg tega v enaki meri menijo, da se tako naučijo največ. O frontalnem učenju menijo, da ni najbolj učinkovito (2 menita, da je učinkovito), prav tako v nizkem razmerju (3) pravijo, da se na ta način učijo najraje, zato bi veljalo tudi na podlagi tega večjo pozornost posvetiti drugačnim oblikam učenja. S tem je potrebno najprej seznaniti, v nadaljnjem procesu pa tudi opolnomočiti in spodbuditi učitelje za načrtovanje in izvajanje pouka, v katerega bi v čim večji meri vključevali drugačne oblike učenja.

V primerjavi z vmesnim poročilom ne ugotavljamo večjih razlik. Učenci bi ob možnosti izbire najraje izbrali raznolike oblike učenja.

Citat iz odgovorov:

»Najpogosteje se učim, ko delamo v skupinah ali dela vsak sam. Učim se tudi, če rešujemo naloge v delovnih zvezkih, zvezkih ter beremo v učbenikih. Najraje delam v skupini, ker lahko zberemo več podatkov. Največ se naučim, ko si sama preberem iz učbenika ali ko delamo v skupinah ali gledamo kakšen videoposnetek.«

Iz odgovorov na drugo vprašanje, ali se pri pouku učijo in pogovarjajo ob aktualnih dogodkih (v ožjem in širšem okolju), smo ugotovili, da učenci v veliki meri zaznavajo aktualizacijo pri pouku, saj jih je večina (15) odgovorila pritrdilno (in nobeden nikalno), pri čemer so (8) navajali tako primere iz ožjega, domačega okolja (šola ali domači kraj) kot tudi iz širšega okolja (11; svet, mediji).

Na tretje vprašanje o sodelovanju pri pouku so vsi (23) učenci povedali, da se pogovarjajo s sošolci, ter ob tem izrazili prepričanje, da se tako učijo drug od drugega.

Učenci so na četrto vprašanje o zahtevnosti nalog, ki jih dobijo v šoli, povedali, da se jim največkrat (9) naloge zdijo prelahke, približno četrtnina vseh intervjuvanih je povedala, da so ravno prav težke (5) oz. pretežke (4). Približno polovica vseh intervjuvanih (10) je povedala, da rešujejo drugačne naloge, slaba šestina vseh (4) pa, da rešujejo enake naloge.

Peto vprašanje se je nanašalo na možnost uporabe različnih virov učenja pri pouku. Mnenje učencev o tem je deljeno, saj jih je enako število (11) povedalo, da imajo možnost učenja iz različnih virov, prav toliko (11) pa jih meni, da te možnosti pri pouku nimajo. Učenci, ki so izrazili mnenje, da lahko pri pouku uporabljajo različne vire, so to največkrat izkusili pri družbi in naravoslovju (3), eden tudi pri likovni vzgoji. Pozvani so bili, da navedejo primere uporabe različnih virov učenja, pri čemer so v največji meri navajali knjižnico (10) in uporabo spletnih strani oz. medijev (10). Povedali so še, da se lahko učijo s pomočjo pogovora (4), predstavitev (3), revij (2) in plakatov (1). Dva učenca sta še dodala, da jima je možnost uporabe različnih virov pri pouku všeč.

Na šesto vprašanje (ali imajo pri pouku možnost, da sami izberejo način in vsebino učenja) so v večini (9) povedali, da imajo to možnost, štirje so dodali, da jim je to všeč. Pet učencev je povedalo, da te možnosti nimajo.

Pri sedmem vprašanju so učenci odgovarjali na vprašanje, kaj naredi učitelj, ko opazi, da ga nekaj zanima in bi želel izvedeti več. Največ (7) učencev je povedalo, da v tem primeru dobijo dodatno (ali drugačno) nalogo, 6 jih je povedalo, da jim učitelj ponudi več informacij, prav toliko tudi, da jim učitelj pokaže zanimivo knjigo ali spletno stran. Štirje učenci so povedali, da jih učitelj v tem primeru povabi k sodelovanju na tekmovanju ali natečaju, prav toliko (4) pa, da jih učitelj dodatno spodbuja.

Osmo vprašanje se je nanašalo na spremljanje napredka učencev. Nobeden od intervjuvanih učencev ni odgovoril na vprašanje, kako ve, da napreduje pri pouku. Večina (15) jih je sicer povedala, da ima mapo dosežkov, slaba petina vseh intervjuvanih (5) je povedala, da mape dosežkov nima. V nadaljevanju so povedali, da v mapi dosežkov v večini (14) zbirajo drugačne, izjemne dokaze o učenju, slaba tretjina vseh intervjuvanih (7) pa je povedala, da v mapi dosežkov zbira dosežke oz. priznanja. Slaba četrtnina vseh intervjuvanih (6) je povedala, da jim pri izbiranju dokazov za mapo dosežkov pomaga oz. svetuje učitelj, dva pa sta povedala, da jima učitelj pri izboru dokazov za mapo dosežkov ne pomaga.

Pri devetem vprašanju, ki se je nanašalo na možnost učencev, da v šoli predstavljajo nenavadne, originalne rešitve in izražajo mnenja, je večina (11) učencev povedala, da imajo to možnost, dva pa sta povedala, da te možnosti nimata. Kot primere so v največji meri navedli, na primer Dnevnik kot TV oddaja, plakat, drugačna predstavitev, pisanje pesmi in likovno ustvarjanje (po 1 odgovor za vsako od navedenih kategorij). Slaba petina vseh intervjuvanih (5) je povedala, da jih pri predstavljanju nenavadnih rešitev učitelj spodbuja.

Tudi deseto vprašanje se je nanašalo na spodbude učitelja, in sicer so bili učenci vprašani, kaj se po navadi zgodi, če se zmotijo oz. naredijo napako. Večina intervjuvanih učencev (10) je povedala, da jim učitelj svetuje, kako popraviti napako, 4 pa so povedali, da se ne zgodi nič posebnega oz. učitelj popravi narejene napake. Na vprašanje, kako jih učitelj spodbuja k učenju iz lastnih napak, so povedali, da morajo največkrat (5) narediti popravilo naloge, trije so povedali, da se učijo iz lastnih napak, dva pa dobita dodatne naloge.

Citat iz odgovorov:

»Učiteljica pravi, da je boljše, če nekaj poveš, četudi narediš napako, kot pa če smo vsi tihi. Učiteljica nas velikokrat, ko se zmotimo, spodbuja pri iskanju rešitve in nam pove, da smo blizu. V učilnici imamo na stenah tudi veliko lepih in spodbudnih misli. Učiteljica nam pravi, da se iz napak lahko kaj naučimo. Lahko se zmotimo in nas učiteljica spodbudi, da ni nič hudega, da se iz napak učimo. Ko se zmotim, se tudi popravim.«

»Učiteljica vedno reče, da če se kdo zmoti, to ni nič hudega, saj se iz napak učimo. Včasih učiteljica namenoma naredi napako in gleda, če bomo opazili. Skupaj jo popravimo. Učimo se iz napak.«

Pri enajstem vprašanju so učenci navajali, kje lahko v šoli najboljše razvijajo svoja močna področja. Največ (11) jih je povedalo, da lahko svoja močna področja najboljše razvijajo pri pouku oz. posameznih učnih predmetih, dobra tretjina vseh (7) je povedala, da imajo možnost razvijanja močnih področij pri krožkih, 4 pri izbirnem predmetu, po 3 pri tekmovanjih in na taborih in po 1 na natečajih in pri dodatnem pouku. Po mnenju učencev lahko svoja močna področja najboljše razvijajo v športnih klubih (9) in glasbeni šoli (8), nekaj tudi doma (3), pri gasilcih (2) in v okviru jezikovnega tečaja (1).

Na dvanajsto vprašanje (kako se počutijo v oddelku) je večina odgovorila, da se počuti dobro (13), 3 se počutijo slabo in 1 je povedal, da nič posebnega. V večini se počutijo sprejete (12), slaba petina (5) je povedala, da se ne počuti sprejeto. Večina meni, da jih sošolci razumejo (12), 3 pa so prepričani, da jih sošolci ne razumejo.

Citat iz odgovorov:

»V razredu se počutim zelo dobro, saj se vedno razumemo, razen ko igramo nogomet. Počutim se sprejeto in vsi me razumejo.«

SKLEPNE UGOTOVITVE INTERVJUJA V FOKUSNI SKUPINI UČENCEV 5. RAZREDA

Ugotavljamo, da učenci zaznavajo določeno stopnjo aktualizacije pri pouku, ki je nekoliko višja, kot smo jo zaznali ob vmesnem poročilu. Intervjuvani nadarjeni učenci sodelujejo s sošolci in se tako učijo drug od drugega. Poročanje polovice intervjuvanih učencev, da rešujejo drugačne naloge, je spodbudno, saj je pri delu z nadarjenimi nadvse pomembno, da dobijo pri pouku ne le (količinsko) več nalog, ampak so le-te drugačne (na višji taksonomski stopnji oz. drugače zasnovane). Učitelj naj pri načrtovanju dela z nadarjenimi pri pouku upošteva prilagoditve, ki mu bodo omogočale ustvarjalnost in samostojno učenje.

Ugotavljamo, da imajo učenci možnost izbire virov učenja pri pouku, načinov in vsebine učenja pri pouku in da jim je to všeč. Obenem ugotavljamo, da bi lahko bila možnost izbire še večja, saj jo imajo na voljo le pri nekaterih predmetih.

Na podlagi odgovorov ugotavljamo, da učenci mape dosežkov ne vidijo kot »orodja« oz. priložnosti za spremljanje napredka, saj nobeden od vprašanih ni izrecno odgovoril na to vprašanje v tem smislu. Mape dosežkov sicer imajo, vendar glede na povedano v njej ne vidijo smisla (načrtovanja in spremljanja dela oz. napredka). Poleg tega so povedali, da v mapi dosežkov zbirajo drugačne oz. izjemne dokaze ter priznanja, ne pa vseh dokazov učenja. Podatki niti niso tako zelo presenetljivi, saj je mapa dosežkov v našem šolskem sistemu vpeljana nesistematično, zato je njena uporaba v veliki meri odvisna od posameznega učitelja. O tem, da tudi učitelji verjetno ne vidijo smisla v uporabi mape dosežkov, priča podatek, da le slabi četrtini intervjuvanih učencev učitelji svetujejo o tem, kakšne dosežke lahko zbirajo v mapi dosežkov. Glede na odgovore učencev učitelji ne svetujejo učencem, da bi v mapo dosežkov vlagali dokaze učenja, s katerimi bi lahko spremljali napredek, ampak zgolj izjemne dokaze učenja in dosežke. Mapo dosežkov kot učinkovit pripomoček za spremljanje napredka bi zato bilo potrebno najprej osmisliti za učitelje, potem pa preko

primerov dobre prakse (vodenje elektronske mape dosežkov ali klasične mape dosežkov) spodbujati oblikovanje le-te tudi pri učencih. Mapa dosežkov bi morala biti učenčeva odgovornost, vsekakor pa potrebuje pri oblikovanju le-te pomoč in usmerjanje učitelja. Svetujemo, da se v predlogu posodobljenega Koncepta za delo z nadarjenimi natančneje opredeli mapa dosežkov.

Nadarjeni učenci imajo v šoli možnost predstavljanja nenavadnih, originalnih rešitev in izražanja mnenj, pri čemer jih učitelj spodbuja. Učenci imajo tudi možnost učenja iz napak na način, da jim učitelji svetujejo, jih spodbujajo k učenju iz lastnih napak. Ugotavljamo, da imajo učenci v šoli veliko možnosti za razvijanje močnih področij tako pri pouku kakor tudi pri dejavnostih izven pouka.

Ugotavljamo, da se nadarjeni učenci v oddelku dobro počutijo, so sprejeti in so prepričani, da se s sošolci dobro razumejo.

5.1.3.3 MNENJA RAVNATELJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja ravnateljev smo zbrali z anketnim vprašalnikom. Cilj vprašalnika je bil pridobiti mnenje ravnateljev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih učencev in dela z njimi. Anketni vprašalnik je v prilogah zaključnega poročila.

PODATKI O VZORCU

V analizo je vključenih 9 izpolnjenih anketnih vprašalnikov za ravnatelje osnovnih šol.

ANALIZA VPRAŠALNIKA ZA RAVNATELJE

Na začetku smo ravnatelje vprašali, kako imajo vključena področja dela z nadarjenimi v dokumentacijo šole. Sedem ravnateljev navaja, da imajo področje dela z nadarjenimi vključeno v razvojni načrt šole, bodisi z manjšim (5) ali večjim (2) poudarkom, vse šole pa imajo to področje vključeno v letnem delovnem načrtu, 6 z manjšim in 3 z večjim poudarkom.

Trije ravnatelji menijo, da so vsi učitelji, vključeni v poskus, izboljšali svoja znanja na področju prepoznavanja nadarjenih, štirje menijo, da je izboljšanje opaziti pri večini vključenih učiteljev. Pet ravnateljev meni, da so pri večini teh učiteljev opazili spremembe in izboljšanje njihovega načina poučevanja. Osem ravnateljev navaja, da so se ugotovitve in dobre prakse iz poskusa širile na preostale učitelje (širitev v manjši meri je zaznalo 5 ravnateljev, v večji meri 3 ravnatelji), 5 ravnateljev pa meni, da so tudi nekateri drugi učitelji, ki niso bili vključeni v poskus, spremenili in izboljšali svoj način poučevanja, 2 ravnatelja menita, da so spremembe opazili pri večini drugih učiteljev.

Ravnatelje smo zaprosili, da ocenijo usposobljenost učiteljev za izvajanje aktivnosti pri delu z nadarjenimi. Ravnatelji menijo, da učitelji na področju opazovanja in nominacije nadarjenih učencev v celoti niso usposobljeni, 3 ravnatelji menijo, da so v večji meri usposobljeni, 5 ravnateljev pa meni, da so usposobljeni v manjši meri. Podobno menijo o usposobljenosti učiteljev za izvajanje dela z nadarjenimi pri pouku, to je diferenciaciji, individualizaciji, personalizaciji (4 ravnatelji menijo, da so usposobljeni v manjši meri, 4 menijo, da so usposobljeni v večji meri). Boljšo usposobljenost učiteljev ravnatelji ocenjujejo za izvajanje dejavnosti izven pouka (3 menijo, da so učitelji usposobljeni v celoti, 4, da so usposobljeni v večji meri, in 2, da so

usposobljeni v manjši meri) in mentoriranje in izvajanje celostne podpore nadarjenim učencem (6 v večji meri in 2 v manjši meri). En ravnatelj celo meni, da učitelji sploh niso usposobljeni za mentoriranje učencev.

Glede ponudbe dejavnosti nadarjenim učencem večina ravnateljev (5) meni, da šola nadarjenim sicer ponuja dovolj dejavnosti, vendar bi jih morala ponuditi še več. Da je ponudba zadostna, menijo 4 ravnatelji. Med največjimi ovirami za izboljšanje ponudbe so navedli nezadostno financiranje (2), prostorske težave (2), nezainteresiranost zaposlenih (2) in nezainteresiranost nadarjenih (2).

Na vprašanje o podpori učencem so ravnatelji odgovorili, da podpora pri razvoju nadarjenosti največkrat nudijo svetovalni delavci (8) in učitelji predmetov (6), sledijo jim mentorji (3) in razrednik (2).

Na vprašanje, kaj menijo o posodobljenem Konceptu, je 7 ravnateljev odgovorilo, da je posodobljeni Koncept boljši od prejšnjega.

Ravnatelje smo vprašali, kakšno je njihovo mnenje o tristopenjskem modelu prepoznavanja nadarjenih. Prvo stopnjo, opazovanje, ki se zaključí z nominacijo, je večina (5) ravnateljev ocenila, da je v večji meri smiselna. Da je v celoti smiselna, so menili 3 ravnatelji. Skoraj enako so ravnatelji ocenili drugo stopnjo, razvijanje potencialov (4, da je v celoti smiselna, in 4, da je v večji meri smiselna). Glede tretje stopnje, identifikacije, 6 ravnateljev meni, da so kriteriji ustrezni (da nadarjenost identificirajo pri ustreznem številu nadarjenih). Trije ravnatelji menijo, da so preohlapni (da nadarjenost identificirajo pri prevelikem številu nadarjenih).

Ravnatelje smo zaprosili, naj nam na kratko opišejo vlogo pedagoškega koordinatorja pri delu z nadarjenimi, ki jo je izvajal v času poskusa. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis:

Ravnatelji menijo, da je pedagoški koordinator med poskusom igral ključno vlogo pri delu z nadarjenimi učenci. Vodil je celoten proces, od načrtovanja do evalvacij, nudil strokovno podporo učiteljem, jih motiviral, sodeloval z vsemi deležniki, koordiniral aktivnosti med šolo in Zavodom RS za šolstvo, predstavljal aktivnosti poskusa projekta na pedagoških konferencah ter obveščal ravnatelja o delu. Koordinator je organiziral dodatne aktivnosti za nadarjene učence, spodbujal njihovo vključevanje, skrbel za uvajanje map dosežkov in PeNaD-ov. Da je za usklajevanje dela z nadarjenimi najbolj primeren imenovan pedagoški koordinator za delo z nadarjenimi, meni 5 ravnateljev, da je to svetovalni delavec, menijo 4 ravnatelji. Različno so ocenili tudi delež zaposlitve, ki naj bi ovrednotil njihovo delo. Da bi to bil delež v obsegu 30 % zaposlitve, menijo 3 ravnatelji, 40 % 2 ravnatelja, 50 % ali več 3 ravnatelji. En ravnatelj se glede obsega ni opredelil.

Ravnatelje smo zaprosili, da na kratko opišejo vlogo mentorja pri delu z nadarjenimi na njihovi šoli, ki jo je izvajal v času poskusa. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis:

Ravnatelji menijo, da mentorji pri delu z nadarjenimi učenci na šoli igrajo ključno vlogo, saj delujejo kot motivatorji, ki s prilagodljivostjo in timskim sodelovanjem pritegnejo učence in spodbujajo njihov celostni razvoj. Njihova naloga je, da učencem pomagajo razvijati potenciale, jih usmerjajo in jim nudijo podporo pri načrtovanju in uresničevanju idej. Menijo, da bi morala biti vloga mentorja primerno vrednotena in predhodno podprta z znanjem, izkušnjami in sprotnim izobraževanjem.

Ravnatelje smo vprašali, kje so po njihovem mnenju prednosti in kje slabosti posodobljenega Koncepta. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis:

Prednosti, ki so jih navajali, so: poglobljeno razmišljanje o nadarjenosti in prepoznavanju učencev, prepoznavanje močnih področij učencev, uporaba tristopenjskega modela, ki omogoča vsem učencem

priložnost za razvijanje potencialov, uvedba mape dosežkov, multipla identifikacija, poudarek na delu z učenci pri pouku, uvedba in ovrednotenje dela koordinatorja in mentorja.

Slabosti posodobljenega Koncepta, ki jih navajajo, so predvsem vezane na težave, ki jih učitelji doživljajo pri delu v heterogenih razredih, kjer je težko zagotoviti dovolj časa za individualno delo z nadarjenimi, saj se dinamika dela pogosto prilagaja najšibkejšim členom. Prav tako obstaja bojazen, da bi lahko nadarjeni učenci postali izločeni, če diferenciacija ne bi bila ustrezno predstavljena. Dodatno se pojavljajo težave s časovnimi omejitvami in nedorečenostjo pri ovrednotenju dela koordinatorjev in mentorjev.

Zadnje vprašanje je bilo namenjeno informaciji, kakšno pomoč bi potrebovali v prihodnje. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis:

V posamičnih odgovorih so ravnatelji znova navedli, da bi bilo za učinkovito delo z nadarjenimi ključno zagotoviti sistemizirano delovno mesto koordinatorja, ki bi imel določen delež zaposlitve namenjen izključno temu področju. Pomembna se jim zdi tudi predstavitev koncepta vsem zaposlenim, izobraževanje učiteljev za prepoznavanje nadarjenosti, mreženje in izmenjava dobrih praks. Navedli so tudi strokovno podporo in sodelovanje z Zavodom RS za šolstvo, vključno s hospitacijami in spremljavami.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA RAVNATELJE

Z anketnim vprašalnikom smo zbrali mnenja ravnateljev osnovnih in srednjih šol. Analizirali smo jih ločeno, sklepne ugotovitve pa zaradi manjšega vzorca primerjalno združili.

Sklepne ugotovitve mnenj ravnateljev osnovne in srednje šole

Po dveh letih sodelovanja v poskusu dve tretjini ravnateljev poročata o umestitvi delovanja tega področja v razvojni načrt šole, skoraj vse šole pa poročajo o umestitvi tega področja v letni načrt šole.

Osnovnošolski ravnatelji nekoliko bolje ocenjujejo strokovni napredek učiteljev, vključenih v razvojne time, glede prepoznavanja potencialne nadarjenosti v primerjavi s srednješolskimi. Glede izboljšanja poučevalne prakse učiteljev odgovori ravnateljev kažejo na delni uspeh strokovnega napredka učiteljev, tako pri prepoznavanju kot pri izboljšanju poučevalne prakse učiteljev.

Po mnenju skoraj vseh ravnateljev je šolam (v večji ali manjši meri) uspelo širjenje teh izkušenj v kolektiv.

Srednješolski ravnatelji v primerjavi z osnovnošolskimi kažejo nekoliko več strinjanja s trditvijo, da njihova šola omogoča dovolj možnosti za vključevanje nadarjenih učencev/dijakov v dejavnosti za razvijanje nadarjenosti. Ovire za ponujanje zadostnih možnosti za razvoj nadarjenosti so večkrat na strani nezadostnega financiranja ali težav, povezanih s kadri ter nezainteresiranostjo nadarjenih. Po mnenju ravnateljev podporo pri razvoju nadarjenosti nadarjenim učencem/dijakom največkrat nudijo svetovalni delavci in učitelji predmetov, sledijo jim mentorji in razredniki.

Dobri dve tretjini ravnateljev menita, da je posodobljeni Koncept boljši od prejšnjega, pri čemer so mu osnovnošolski ravnatelji v primerjavi s srednješolskimi nekoliko bolj naklonjeni. Med prednostmi posodobljenega Koncepta pogosteje navajajo: imenovanje in sistemizacija pedagoškega koordinatorja, tristopenjski model prepoznavanja, sprememba kriterijev za identifikacijo in poudarek na podpori nadarjenim pri pouku. Slabosti posodobljenega Koncepta, ki jih pogosteje navajajo, so strokovna zahtevnost DIP znotraj pouka v heterogenih razredih, nedorečenost procesov na izobraževalnih prehodih in nezadostna

usposobljenost učiteljev.

Ravnatelje smo zaprosili za mnenje o posameznih stopnjah tristopenjskega modela prepoznavanja nadarjenih. Prvi in drugi stopnji sta naklonjeni dobri dve tretjini ravnateljev, s tem da so drugo stopnjo ocenili kot nekoliko bolj smiselno v primerjavi s prvo stopnjo.

Ocene ravnateljev glede usposobljenosti učiteljev so nižje pri aktivnostih, ki so v posodobljenem Konceptu nove (opazovanje in nominacija, vzgojno-izobraževalno delo pri pouku ter mentoriranje), a je po njihovih ocenah ta višja pri vzgojno-izobraževalnem delu izven pouka, kar je bil eden izmed poudarkov v prejšnjem konceptu iz leta 1999.

Ravnatelji kot pozitivno ocenjujejo imenovanje pedagoškega koordinatorskega in menijo, da je za njegovo delo potrebno določiti obseg delovnega časa in ga umestiti v sistemizacijo. Menijo, da so svetovalni delavci praviloma dobro usposobljeni za to vlogo.

Ravnatelji opisujejo tudi aktivnosti, ki so jih opravljali koordinatorski v času poskusa. Te aktivnosti obsegajo od organizacijskih, usklajevalnih, motivacijskih, podpornih, strokovnih, izobraževalnih. Vse zahtevajo dobro poznavanje kolektiva in delovanje v njem.

Ravnatelji so se opredelili tudi glede vloge mentorjev nadarjenim učencem/dijakom. Poudarjajo pomen neposrednega personaliziranega odnosa s posameznim učencem, ki ga učitelj verjetno ne more vedno vzdrževati zaradi prevelikega števila učencev, ki jih poučuje. Tako se vloga mentorja dobro dopolnjuje z vlogo predmetnih učiteljev in razrednikov.

5.1.3.4 MNENJA STARŠEV POTENCIALNO NADARJENIH IN NADARJENIH OTROK

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Podatke smo pridobili z anketnim vprašalnikom za starše učencev izbranega oddelka 5. in 7. razreda osnovne šole, pri katerih je bila nadarjenost že identificirana ali so bili nominirani kot potencialno nadarjeni.

Analiza anketnega vprašalnika staršev učencev izbranega 5. in 7. razreda osnovne šole je skupna.

PODATKI O VZORCU

V analizo za osnovno šolo je vključenih 47 anketnih vprašalnikov staršev. Analizirali smo 16 anketnih vprašalnikov staršev izbranega oddelka 5. razreda osnovne šole, 28 anketnih vprašalnikov staršev izbranega oddelka 7. razreda osnovne šole in 3 anketne vprašalnike, v katerih starši niso opredelili razreda.

ANALIZA

Največ anketiranih staršev je staršev otrok, ki so že identificirani kot nadarjeni (53 %), 26 % anketiranih staršev je staršev potencialno nadarjenih oz. nominiranih otrok, 21 % staršev ne ve, ali so njihovi otroci identificirani, potencialno nadarjeni oz. nominirani.

Večina anketiranih staršev (62 %) poroča, da so o procesu prepoznavanja nadarjenosti za njihovega otroka bili obveščeni, niso pa v njem aktivno sodelovali, 26 % jih v proces prepoznavanja ni bilo vključenih.

Staršem smo zastavili več vprašanj o njihovem mnenju glede načinov dela z njihovim otrokom v šoli. Da je bilo vzgojno-izobraževalno delo pri rednem pouku otroku prilagojeno, je odgovoril le en (2 %) starš, da je bil

pouk prilagojen pri nekaterih predmetih, jih je odgovorilo več, 26 % staršev. Največ (60 %) staršev je odgovorilo, da otrok ni imel posebnih prilagoditev. 12 % staršev tega podatka ne pozna.

Starše smo vprašali, v koliko dejavnosti je bil vključen njihov otrok. Največ otrok je bilo vključenih v tri ali več dejavnosti (40 %), v nobeno dejavnost se ni vključevalo 17 % otrok.

Po mnenju staršev njihovim otrokom v šoli nudita največ podpore razrednik (26 %) in učitelj predmeta (23 %). Specifično določene podpore mentorja v osnovni šoli ni navedel nihče. Da otroku nihče ne nudi podpore, meni 17 % staršev, 19 % jih je poročalo, da tega ne vedo.

Da sta razvijanje potencialov in podpora, ki jo je v šoli deležen otrok, v celoti ustrezna, meni 19 % staršev, kot delno ustrezna ju ocenjuje 32 %, kot neustrezna pa 19 %. 30 % staršev je odgovorilo, da tega ne vedo. Na vprašanje, katere oblike dela na področju razvijanja potencialov se staršem zdijo primerne za njihovega otroka, smo dobili sledeče odgovore: dodatne dejavnosti izven pouka (62 %), zahtevnejše in dodatne zadolžitve izven pouka, kot je projektno delo (49 %), zahtevnejše zadolžitve pri rednem pouku (47 %). 6 % staršev meni, da njihov otrok ne potrebuje dodatnih ali zahtevnejših zadolžitev.

81 % staršev meni, da njihov otrok ni prekomerno obremenjen, 11 % jih meni, da je obremenjen v manjši meri.

Dve tretjini staršev (64 %) poročata, da otrok obiskuje izvenšolske dejavnosti. V osnovni šoli so starši navedli 47 vsebinsko različnih dejavnosti, ki jih njihovi otroci obiskujejo izven rednega pouka.

Strinjanja staršev glede vpliva nominacije in identifikacije na motivacijo za učenje se gibljejo v odstotkih od 7 % ('povsem ne drži') do 38 % ('niti-niti'). Več staršev meni, da to ne drži.

Povprečja strinjanja staršev glede vpliva nominacije in identifikacije na to, da se otrok počuti bolj izpostavljenega, se gibljejo med 'drži' (9 %) in 'sploh ne drži' (33 %). Da to povsem drži, ne meni nihče.

Navajamo mnenje starša, ki dobro ponazarja vse podane odgovore: »Težko je določiti, ali se otrok zaradi identifikacije počuti preveč izpostavljenega. Verjetno je to večkrat plus, vsekakor pa tudi minus pri vrstnikih. In v času odrasčanja se tudi prioritete pri otroku spreminjajo. Včasih so bolj v ospredju ocene, drugi vrstniki. In včasih svojo nadarjenost obožuje, drugi mu je odveč.«

Devet staršev je podalo komentar na zadnje odprto vprašanje glede nadarjenosti. V treh komentarjih je izražena pomanjkljiva obveščenost staršev o postopkih šole glede prepoznavanja in spodbujanja nadarjenosti. Dva starša neposredno izražata hvaležnost, dva starša izražata kritiko, da sta bila njuna otroka kljub nadpovprečnim sposobnostim prezrta.

Zgovoren je naslednji komentar starša: »Moj otrok je popolnoma zadovoljen tako, kot je, samo čaka višje letnike, kjer mu bo, po njegovem mnenju, bolj zanimivo in mu ne bo dolgčas.«

SKLEPNE UGOTOVITVE ANKETNEGA VPRAŠALNIKA ZA STARŠE

Analizirali smo odgovore staršev otrok, ki so že identificirani kot nadarjeni, in staršev potencialno nadarjenih otrok. Večina staršev je obveščena o postopku prepoznavanja nadarjenosti, a v procesu prepoznavanja le redko aktivno sodeluje. Starši menijo, da je delo v šoli prilagojeno le nekaj več kot četrtini otrokom.

Dve tretjini staršev poročata, da otroci obiskujejo izvenšolske dejavnosti, pri čemer so navedli 47 različnih dejavnosti. Največ otrok je vključenih v tri ali več izvenšolskih dejavnosti, manjši del otrok ni vključen v nobeno. Starši menijo, da največ podpore otrokom nudijo razredniki in učitelji predmetov, pri čemer nihče

specifično ne omenja podpore mentorja. Ker iz drugih rezultatov poskusa vemo, da so učitelji na osnovni šoli opravljali mentorstvo učencem, lahko predvidevamo, da imenovanja mentorja in njegova vloga učencem ni bila ustrezno predstavljena. Kot ustrezno oz. delno ustrezno starši ocenjujejo tudi razvijanje potencialov njihovih otrok v šoli.

Velika večina staršev meni, da njihovi otroci niso preobremenjeni.

Starši menijo, da nominacija in identifikacija ne vplivata na motivacijo za učenje ali občutek izpostavljenosti.

Odgovori staršev na vprašanje o ustreznosti podpore šole za razvoj potencialov njihovega otroka kažejo, da starši potrebujejo bolj jasno in odprto komunikacijo z namenom povečanja njihove obveščenosti in boljšega sodelovanja za optimalni razvoj njihovih otrok.

5.2 CILJ 1B: UVESTI OPAZOVANJA, NOMINACIJE IN IDENTIFIKACIJE UČENCEV NA PREDMETNI STOPNJI OSNOVNE ŠOLE

5.2.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj učencev od 6. do 8. razreda v različnih dejavnostih s strani učiteljev predmetnega pouka in beleženje opažanj oz. izmenjava opažanj na ravni oddelčnega učiteljskega zbora ter skupna priprava personaliziranega načrta dela za identificirane nadarjene učence

Analiza kriterija 1 je smiselno vključena v analizo mnenj učiteljev, ki smo jih pridobili z anketnim vprašalnikom. Analiza je predstavljena v poglavju 5.1.3.1.

5.2.2 Kriterij 2: Nominirani učenci dokumentirajo svoje delo in dosežke v mapi dosežkov

Glede na to, da v osnovni šoli sledimo istemu skupnemu cilju, in glede na to, da je kriterij 2 za predmetno stopnjo identičen kriteriju 1 za razredno stopnjo, smo analizo združili v enotno analizo in smiselno prikazali razlike med razredno in predmetno stopnjo. Skupna analiza v zaključnem poročilu je v poglavju 5.1.1.

5.2.3 Kriterij 3: Izvedba procesa identifikacije

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Cilj individualnih intervjujev s koordinatorji je bil pridobiti informacije o njihovem razumevanju vloge koordinatorja v posodobljenem Konceptu, mnenje o posameznih delih Koncepta ter Konceptu na splošno.

Kvalitativno analizo strukturiranega individualnega intervjuja koordinatorjev v osnovni šoli smo oblikovali na podlagi identifikacije izpostavljenih tem in njihove kategorizacije.

Svetovalni delavci/koordinatorji so odgovarjali na 18 vprašanj. V analizi kriterija navajamo le odgovore na vprašanja o tristopenjskem modelu prepoznavanja nadarjenih učencev in PeNaD-ih.

PODATKI O VZORCU

Voden strukturiran individualen intervju smo izvedli z 9 svetovalnimi delavci (koordinatorji za nadarjene) na 9 osnovnih šolah.

ANALIZA

Prva stopnja – opazovanje z nominacijo

Večina (7) koordinatorjev v tej stopnji navaja težavo pri poznavanju značilnosti in prepoznavanju nadarjenosti med učenci in slabši prenos informacij med učitelji, kar vse vpliva na proces prepoznavanja.

Kot prednost so navedli čas (4), s katerim učenec dobi več možnosti, da izrazi svoj potencial, ki ga učitelj prepozna (mora imeti potrebna znanja) in podpre.

Citat:

»Se mi zdi, da otroka s posebnimi potrebami ne moreš kar opredeliti kot otroka s posebnimi potrebami samo zato, ker nima nekih učnih navad. Mora iti skozi diagnostiko. Enako je za nadarjene otroke. Ne more biti kar nadarjen, ker pač nekaj zna, nekaj pokaže in je naučen.«

Prva stopnja tristopenjskega modela se zaključi z nominacijo. Šest koordinatorjev meni, da so kriteriji za nominacijo potrebni in so jim v pomoč, 4 menijo, da so lestvice uporabne in pokrivajo več področij. Njihova utemeljitev koristi stopnje opazovanja je bila, da opazovanje v daljšem časovnem obdobju omogoča pridobitev več mnenj in s tem bolj realno nominacijo (3). Le en koordinator meni, da bi bilo za nominacijo dovolj le mnenje učitelja. Kot pomanjkljivosti so 4 koordinatorji znova navedli slabše poznavanje značilnosti nadarjenih in prepoznavanje nadarjenosti, subjektivnost pri mnenjih (1) in motivacijo učiteljev (1).

Druga stopnja – razvijanje potencialov

Tudi pri drugi stopnji so koordinatorji v svojih mnenjih navajali več prednosti kot težav. Prednosti smo strnili v tri kategorije. Razvijanje potencialov in odgovornost za učenje je prva kategorija, kjer večina (7) koordinatorjev meni, da ob primerni spodbudi učenec dobi možnosti in dovolj časa za izražanje in razvijanje svojih potencialov, kar spodbuja tudi prevzemanje odgovornosti za učenje. Medpredmetno sodelovanje je druga kategorija, kjer večina (6) koordinatorjev meni, da druga stopnja spodbuja medpredmetno sodelovanje učiteljev ter izvajanje diferenciacije pri pouku in tudi pri obogatitvenih dejavnostih. Uvedba mape dosežkov je tretja kategorija, ki sta jo 2 koordinatorja opredelila kot prednost, 7 koordinatorjev pa meni, da je namen uvedbe mape dosežkov potrebno še osmisliti.

Slabosti smo strnili v dve kategoriji. Dva koordinatorja menita, da potrebujemo čas za uvajanje sprememb in spreminjanje poučevalne prakse (časovna komponenta se znova pojavlja v odgovorih). Trije koordinatorji navajajo slabšo motivacijo in težave pri prenosu dobrih praks na celotno šolo. Med omejitvami, ki so jih navedli koordinatorji, smo zbrali posamična mnenja, kot so preobremenjenost učiteljev, obsežni učni načrti in prostorske omejitve, ki otežujejo izvajanje diferenciacije in individualizacije pouka.

Citat:

»Vse to zahteva nek čas. Ko smo skupaj na sestankih, bi se lahko dve uri pogovarjali o učencih. Vsak bi imel veliko za povedati o vsakem, ampak po zaključku (op. koordinatorja: v debato so vključeni motivirani učitelji). Ampak ko jaz potem povzamem, pa zapišemo zapisnik in učitelje prosim, da zapišejo svoj načrt in ga oddajo, pa to traja. Moramo nekako vse osmisliti in tudi izvajati, drugače je lahko samo pogovor, pa nič ni iz tega. Pri tem imam kot koordinator največjo težavo. Kako potem, po pogovorih, iz tega, kar se pogovarjamo, nekaj tudi naredimo. Čeprav je že to veliko, da sploh vsak vidi učenca iz nekega svojega zornega kota. Ampak kljub temu se mi zdi, da je nekaj treba potem iz tega narediti.«

Tretja stopnja – identifikacija

Vsi (9) koordinatorji menijo, da je posodobitev kriterijev za identifikacijo nadarjenih, ki uvaja multiplo identifikacijo, ustrezna, saj bo po njihovem mnenju omogočila bolj natančno in pravično prepoznavanje nadarjenih učencev. Trije koordinatorji so poudarili, da se bo zaradi strožjih kriterijev število identificiranih nadarjenih učencev zmanjšalo, kar bo omogočilo bolj kakovostno delo z njimi.

Personaliziran načrt dela za nadarjene – PeNaD

Po zaključeni identifikaciji šola učencu omogoči delo po PeNaD-u.

Na vprašanje, ali imajo v njihovi šoli vsi identificirani nadarjeni učenci izdelan PeNaD, so imeli koordinatorji možnost odgovorov ne, da – nekateri in da – vsi. Ob navedbi, da PeNaD-a nimajo ali da ga imajo samo nekateri, smo jih vprašali tudi po pojasnilu oziroma vzroku.

Na 4 šolah identificirani učenci imajo PeNaD. Na le eni šoli identificirani učenci nimajo PeNaD-a, ker nimajo identificiranih učencev. Štirje koordinatorji so navedli, da imajo PeNaD samo nekateri, kot vzrok pa so navedli nezainteresiranost učenca (3) in nesoglasje staršev (1).

Koordinatorjem šol (4), kjer imajo vsi identificirani učenci izdelan PeNaD, in koordinatorjem šol (4), kjer imajo PeNaD izdelan samo nekateri, smo zastavili še nekaj dodatnih vprašanj. Zanimalo nas je, kdo pripravi PeNaD za nadarjenega učenca. Štirje koordinatorji so navedli, da ga večinoma pripravijo sami, na 3 šolah pa je priprava PeNaD-a timsko delo, v katerem sodelujejo koordinator, razrednik, učitelj in učenec, le en koordinator je navedel, da PeNaD pripravi učenec in mentor.

Na drugo dodatno vprašanje, kdo na njihovi šoli spremlja in evalvira izvajanje PeNaD-a nadarjenega učenca, smo dobili odgovor, da na 3 šolah spremlja in evalvira izvajanje PeNaD-a koordinator, na 3 šolah mentor in učenec, na 2 šolah pa ostaja, tako kot pri izdelavi, tudi spremljava in evalvacija v timu koordinatorja, razrednika, učitelja/mentorja in učenca. En koordinator pojasni, da PeNaD pripravljajo le v 9. razredu, da ga spremljajo in evalvirajo razredniki, šele na koncu učenci.

Zanimalo nas je, ali se pri realizaciji PeNaD-a soočajo s kakšnimi težavami. Pet koordinatorjev navaja, da so najpogostejše težave povezane s cilji. PeNaD-i vključujejo preveč splošne cilje, iz katerih ni mogoče prepoznati napredka. V isto kategorijo smo uvrstili tudi odgovore 4 koordinatorjev, ki ugotavljajo, da si učenci še ne znajo določati svojih ciljev, zato so pri realizaciji manj motivirani in tudi nimajo možnosti prevzemanja odgovornosti za učenje. Druga kategorija težav so organizacijske težave, kjer 2 koordinatorja navajata pomanjkanje časa in kadrovske težave, kar 7 koordinatorjev pa motiviranost učiteljev.

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE INDIVIDUALNIH INTERVJUJEV S KOORDINATORJI O TRISTOPENJSKEM MODELU PREPOZNAVANJA NADARJENIH

Koordinatorji za delo z nadarjenimi menijo, da je prednost prve stopnje – opazovanje z nominacijo – v tem, da učenec pridobi več možnosti, da izrazi svoj potencial, opazovanje v daljšem časovnem obdobju omogoča pridobitev več mnenj in s tem realnejšo nominacijo. V pomoč so jim tudi kriteriji za nominacijo.

Pozitivno ocenjujejo drugo stopnjo, razvijanje potencialov, ki učencu omogoča čas za izražanje in razvijanje potencialov ter spodbuja prevzemanje odgovornosti za učenje. Menijo, da je potrebno osmisлити namen

uporabe mape dosežkov.

Koordinatorji menijo, da je posodobitev kriterijev za identifikacijo ustrezna, da se bo število identificiranih nadarjenih zmanjšalo, kar bo omogočilo kvalitetnejše delo z njimi.

Pri oblikovanju PeNaD-ov se pojavljajo težave z motivacijo učencev, ki si težko zastavijo cilje, posledično načrti vključujejo preveč splošne cilje. Pojavljajo se tudi organizacijske težave, pomanjkanje časa in kadrovske težave ter manjša motiviranost učiteljev, kar vse vpliva na manj učinkovito uporabo PeNaD-ov.

5.2.4 Kriterij 4: Mnenja učiteljev, ravnateljev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok in dela z njimi na predmetni stopnji osnovne šole

5.2.4.1 MNENJA UČITELJEV

Mnenja osnovnošolskih učiteljev smo pridobili z anketnim vprašalnikom. Glede na to, da sledimo istemu cilju in da je kriterij 4 za predmetno stopnjo identičen kriteriju 1 za razredno stopnjo in da v odgovorih učiteljev ni bilo bistvenih odstopanj, smo odgovore učiteljev združili v enotno analizo in jo v zaključnem poročilu predstavili v poglavju 5.1.3.1.

5.2.4.2 MNENJA UČENCEV

POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV IN UPORABLJEN INSTRUMENTARIJ

Skupinski intervju v fokusni skupini učencev opazovanih oddelkov 7. razreda so izvedli svetovalci posamezne OE, ki so spremljali/opazovali pouk. Uporabljen instrumentarij (vprašalnik) je v prilogah zaključnega poročila.

PODATKI O VZORCU

Intervjuvali smo 26 učencev 7. razreda iz opazovanih razredov, v 9 fokusnih skupinah, po eni na vsaki od 9 vključenih osnovnih šol. Učence, ki smo jih intervjuvali, so izbrali učitelji razredniki ob pomoči koordinatorjev na posamezni šoli.

ANALIZA SKUPINSKEGA INTERVJUJA V FOKUSNI SKUPINI UČENCEV 7. RAZREDA

Na podlagi neposrednih odgovorov učencev smo pridobili informacije o tem, kako učenci prepoznavajo in dojemajo proces prepoznavanja in dela s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi učenci pri pouku in izven njega. Kvalitativno analizo skupinskega intervjuja učencev izbranega oddelka 7. razreda in sklepne ugotovitve smo oblikovali na podlagi identifikacije izpostavljenih tem in njihove kategorizacije.

Intervju je bil izveden na manjšem vzorcu, zato je tudi analiza veljavna v omejenem okolju, pridobljene sklepne ugotovitve pa pojasnjujejo dogajanje in mnenja le v tem okolju in za potrebe poskusa.

Učenci so odgovarjali na 14 vprašanj, ki so bila oblikovana tako, da so lahko izrazili svoja mnenja o procesu in prepoznavanju potencialov in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, s fokusom na vzgojno-izobraževalnem delu pri pouku. Učenci so imeli možnost v skupini spregovoriti o počutju (socialno-čustveni komponenti, ki jo pri spremljavi pouka nismo mogli prepoznati), njihovi vključenosti v proces načrtovanja in spremljanje dela ter napredka, različnih didaktičnih pristopih in strategijah, morebitnih prilagoditvah posameznikom, različnih možnostih za razvijanje ustvarjalnosti in možnosti razvijanja potencialov in napredka.

V analizo smo vključili zanimive in pomenske odgovore učencev, ki bi jih z interpretacijo preveč posplošili, in jih ob nekaterih ugotovitvah navajamo kot citate.

Iz odgovorov na prvo vprašanje (kaj jim pomeni nominacija/identifikacija nadarjenosti oz. kako razumejo nadarjenost) smo prepoznali, da največ (19) učencev nominacijo/identifikacijo nadarjenosti dojema predvsem kot dodatno spodbudo, 4 so povedali, da jim to ne predstavlja nič posebnega, eden pa, da občuti zaradi identificirane nadarjenosti predvsem večja pričakovanja do sebe. Nadarjenost v večini (5) razumejo v smislu, da si bolje in prej zapomnijo stvari, eden pa razume nadarjenost kot večje pričakovanje v odnosu do sebe, da se bolj trudi.

Citat iz odgovorov:

»Jaz nisem mogla verjeti, da sem nadarjena, ker nisem najbolj pametna v razredu. Za angleščino sem pričakovala, ker mi kar dobro gre. Sem bila zelo vesela.«

Iz odgovorov na drugo vprašanje, kako so sprejeli njihovo nadarjenost sošolci in kako učitelji, smo ugotovili, da jih je največ (12) povedalo, da niso opazili posebnega odziva sošolcev, nekoliko manj (8) jih je povedalo, da je bil odziv sošolcev pozitiven, 2 pa sta navedla, da sta občutila negativen odziv sošolcev v smislu ljubosumja oz. zavisti. Glede odziva učiteljev smo po besedah učencev ugotovili, da so nadarjeni učenci občutili predvsem pozitiven odnos (6), nekaj manj (4) jih je povedalo, da so zaradi nadarjenosti dobili dodatne naloge in bili večkrat vključeni, eden je povedal, da je dobil zahtevnejše naloge, 3 pa so povedali, da niso občutili posebnega odziva učiteljev.

Citat iz odgovorov:

»Moje sošolke in sošolci so mojo nadarjenost dobro sprejeli in so mi čestitali. Tudi odziv učiteljev je bil dober, saj dobivam različne naloge.«

Na tretje vprašanje o spremembah, ki so jih učenci zaradi nadarjenosti zaznavali pri sebi, so v največji meri (14) povedali, da jih je prepoznana nadarjenost predvsem motivirala pri njihovem delu v šoli. Po eden izmed intervjuvanih učencev je povedal, da je zaradi prepoznane nadarjenosti imel višja pričakovanja, da so bili v večji meri vključeni in so reševali zahtevnejše naloge. Manj kot tretjina intervjuvanih učencev (8) je povedala, da zaradi prepoznane nadarjenosti pri sebi niso zaznali posebnosti. Sedem jih je povedalo, da je prepoznana nadarjenost nanje vplivala pozitivno, predvsem v smislu okrepljene samozavesti, 3 pa pri sebi niso zaznali posebnega vpliva.

Citat iz odgovorov:

»Jaz vidim, da učitelji več zahtevajo od nas, ki smo nadarjeni. Moramo več nalog narediti, pa težje naloge. Drugače pa ni to kakih sprememb. Malo več se učim, da bom več znal, ampak ni velikih sprememb.«

Na podlagi odgovorov učencev na četrto vprašanje o poznavanju vsebine PeNaD-a ugotavljamo, da učenci slabo poznajo PeNaD, saj je manj kot polovica (10) intervjuvanih učencev povedala, da vsebino PeNaD-a pozna, polovica (10) pa je ne pozna. Manj kot tretjina (8) jih razume PeNaD kot dokument, ki jim omogoča boljše načrtovanje, torej je njihov odnos do PeNaD-a pozitiven. Povedali so še, da PeNaD omogoča boljše načrtovanje prilagoditev in spremljanje napredka (3) – teh, ki bi videli PeNaD kot »pripomoček oz. orodje« za spremljanje dela in napredka, je zelo malo (slaba osmina vseh intervjuvanih učencev).

Citat iz odgovorov:

»Svoj personaliziran načrt dobro poznam, saj ga z učiteljico skupaj pregledujemo. V personaliziranem načrtu so napisane moje dejavnosti in moji interesi, torej, kaj bi rada delala, na katerih področjih sem mogoče bolj spretna, bolj močna. Po mojem mnenju PeNaD služi temu, da mi in učitelji vidimo, kaj smo delali in kaj smo dosegli.«

S petim vprašanjem smo ugotavljali počutje učencev v razredu. Velika večina (20) se počuti v razredu s strani sošolcev sprejeta, le eden se občasno ne počuti sprejetega. Slaba polovica (11) jih meni, da jih sošolci razumejo, le eden je povedal, da ga občasno sošolci ne razumejo. Posledično intervjuvani nadarjeni učenci (9) radi sodelujejo v skupinskem delu ali delu v dvojicah, le eden se raje uči individualno.

Citat iz odgovorov:

»V razredu se počutim sprejeto, raje pa delam sama kot v skupinah, saj si potem lahko sama organiziram delo in se ni potrebno prilagajati drugim.«

Pri šestem vprašanju nas je zanimalo, kako učitelji nadarjene učence spodbujajo pri iskanju nenavadnih, originalnih, drugačnih rešitev in kritičnem razmišljanju. Na podlagi odgovorov intervjuvanih nadarjenih učencev ugotavljamo, da učitelji učence največkrat spodbujajo (10), v nekoliko manjši meri (6) jim ponujajo dodatne naloge in jih spodbujajo pri pomoči sošolcem, 5 jih je povedalo, da dobijo od učiteljev drugačne, zahtevnejše naloge, 3 ne zaznavajo posebnosti, 2 pa menita, da imata kot nadarjena učenca več možnosti za izbiro.

Citat iz odgovorov:

»Učitelji me spodbujajo tako, da mi dajo dodatne naloge, ki so tudi malo težje. Pri raziskovanju teh nalog mi tudi pomagajo.«

Sedmo vprašanje se je nanašalo na motiviranost nadarjenih učencev za učenje. Največ učencev (10) je povedalo, da jih pri učenju najbolj motivira cilj (možnost nadaljevanja izobraževanja na šoli, kamor bi se želeli vpisati po končani osnovni šoli), nekoliko manj (8) je bilo teh, ki jih motivirajo potrditve drugih, predvsem staršev in učiteljev (prijateljev le pri enem učencu). V veliki meri (7) jih motivirajo tudi dobre ocene, le enega učenca motivira uporabnost znanja.

Citat iz odgovorov:

»Za učenje me najbolj motivira to, da si bom kasneje lahko izbrala poklic, katerega želim, in da bom spoznala snov, katero si želim spoznati.«

Osmo vprašanje se je nanašalo na mnenje intervjuvanih nadarjenih učencev, ali dobijo v šoli dovolj podpore za napredovanje na njihovih močnih področjih. Več kot polovica (14) jih meni, da dobijo v šoli dovolj podpore, le eden se s tem ni strinjal. Kot primere podpore jih je največ (7) navedlo spodbudo oz. pohvalo, nekoliko manj (6) dodatna udejstvovanja (npr. priprave na tekmovanja, natečaje in nastopanje), še manj (4) pa vidi konkretno podporo pri krepitvi njihovih močnih področij v dodatnih nalogah, ki jih dobijo od učitelja.

Citat iz odgovorov:

»Menim, da v šoli dobim dovolj podpore na mojih močnih področjih, učitelji mi dajo težje naloge in me spodbujajo, da sodelujem na tekmovanjih, na primer na kengurijčku ali tekmovanju iz logike.«

Z devetim vprašanjem smo ugotavljali, kako nadarjeni učenci spremljajo svoj napredek oz. v kolikšni meri uporabljajo mapo dosežkov. Slaba tretjina (8) jih za spremljanje svojega napredka uporablja mapo dosežkov, prav toliko (8) jih mape dosežkov ne uporablja. Za slabo tretjino (8) je odnos do mape dosežkov pozitiven, slaba šestina (4) nima ne pozitivnega in ne negativnega odnosa do mape dosežkov, eden pa ima negativen odnos do mape dosežkov. Slaba polovica (9) intervjuvanih nadarjenih učencev je povedala, da jim mapa dosežkov služi za zbiranje dokazov, nekoliko manj (8) jih s pomočjo mape dosežkov spremlja napredek.

Citat iz odgovorov:

»Svoj napredek spremljam tako, da včasih pogledam v mapo in vidim, kaj vse sem že dosegla, potem si zastavim nove cilje. Svoje dosežke vpišem tudi v one note.«

Z desetim vprašanjem smo ugotavljali, ali se nadarjenim učencem zdijo naloge, ki jih dobijo v šoli, prelahke, ravno prav težke ali pretežke. Polovica (13) intervjuvanih nadarjenih učencev je povedala, da se jim naloge zdijo ravno prav težke. Le 2 sta prepričana, da so pretežke, in le 1, da so naloge prelahke. Slaba tretjina (7) intervjuvanih nadarjenih učencev je povedala, da rešujejo drugačne naloge kot sošolci, približno toliko (6) jih je povedalo, da rešujejo enake naloge kot njihovi sošolci. Povedali so še, da rešujejo predvsem več nalog (7) in ne drugačne naloge. Petina (5) intervjuvanih nadarjenih učencev je povedala, da dobijo več nalog zaradi višjih sposobnosti.

Z odgovori na enajsto vprašanje smo ugotavljali, ali imajo intervjuvani nadarjeni učenci v šoli dodeljenega mentorja. Slaba polovica (10) jih je povedala, da ima dodeljenega mentorja, nekoliko manj (9) jih v šoli nima dodeljenega mentorja. Trije intervjuvani nadarjeni učenci so povedali, da jim podpora mentorja pomeni veliko, 4 pa so povedali, da jim nudi podporo, se z njimi pogovarja in jim svetuje.

Citat iz odgovorov:

»Imam več mentorjev na različnih področjih. Pomagajo mi tako, da me spodbujajo, mi dajejo različne pohvale in mi ponudijo še kakšne nove ideje, da lahko delam drugače, na bolj izviren način.«

V dvanajstem vprašanju nas je zanimalo, katere dejavnosti na šoli so intervjuvanim nadarjenim učencem najbolj všeč in kaj bi predlagali, da bi se na šoli še izvajalo. Na podlagi odgovorov ugotavljamo, da so učencem najbolj všeč (9) dnevi dejavnosti (športni, kulturni, tehniški in projektni dnevi), všeč so jim tudi krožki (6), tabori (4) in sobotne delavnice (4). Dva učenca sta povedala, da so jima najbolj všeč ekskurzije, dva sta izpostavila drugačne oblike dela pri pouku in eden praktični pouk. Povedali so še, da si v šoli želijo več drugačnega dela (skupinsko in projektno delo) in dneve dejavnosti, kar prav tako lahko uvrstimo pod drugačno delo.

Citata iz odgovorov:

»Meni so tudi všeč športni dnevi, tehniški dnevi in kulturni dnevi, ker so zanimivi in ker takrat ni pouka. Ti dnevi so zanimivi, ker se cel dan pogovarjamo o stvareh, o katerih se običajno med poukom ne bi. Pri tem se veliko več naučim kot pri pouku. Jaz obiskujem tudi debatni krožek, ki mi je ful dobra dejavnost, kjer se še veliko naučiš. Svetoval bi pa šahovski krožek.«

»Dejavnosti v okviru šole so mi zelo všeč. Najraje imam tabore in sobotne delavnice. Ponuja se mi veliko stvari, zato ne bi nič predlagala.«

Pri trinajstem vprašanju smo ugotavljali, katere interese intervjuvani nadarjeni učenci uresničujejo v šoli. Učenci so navedli veliko dejavnosti v šoli, v okviru katerih uresničujejo svoje interese. Največ (12) jih uresničuje svoje športne interese (treningi), slaba petina (5) tudi interese, povezane z domačimi opravili (vrtnarjenje, izdelovanje iz lesa) in gasilstvom. V šoli uresničujejo tudi interese, povezane z branjem (2), družbene dejavnosti (2), gledališka skupina, glasba, skavti in tutorstvo (vse po 1).

Intervjuvanim nadarjenim učencem smo v okviru štirinajstega vprašanja ponudili možnost, da povedo še kaj. Slaba petina (5) je še povedala, kako so se počutili (počutili so se dobro).

Citata iz odgovorov:

»Moji starši so name kot nadarjeno učenko ponosni. Je pa res, da od mene zahtevajo v šoli veliko. In tudi doma.«

»Meni je všeč, da se učitelji potrudijo, da imamo tudi mi kake dodatne izzive in nam ni dolgočasno. Da nam pripravijo tabore.«

SKLEPNE UGOTOVITVE SKUPINSKEGA INTERVJUJA V FOKUSNI SKUPINI UČENCEV 7. RAZREDA

Ugotavljamo, da večina intervjuvanih nadarjenih učencev razume nominacijo/identifikacijo nadarjenosti kot

dodatno spodbudo. Nadarjenost v večini razumejo v smislu, da si bolje in prej zapomnijo.

Večinoma je bil odziv sošolcev in učiteljev na nadarjenost učencev pozitiven. Prepoznana nadarjenost je v večini pozitivno vplivala na intervjuvane učence.

PeNaD je slabo zastopan, poznan med učenci, precejšnji delež jih ne pozna vsebin PeNaD-a, posledično jih zelo malo vidi smisel in uporabnost PeNaD-a. Zato priporočamo, da se glede PeNaD-a (vsebina in smisel) bolje ozavešijo tako učitelji kot tudi učenci, saj bi tako bolje načrtovali, spremljali in vrednotili tako delo kot tudi napredek nadarjenih učencev, kar bi lahko pomembno prispevalo k dvigu njihove motiviranosti za delo in s tem napredovanju tako na močnih kot tudi na šibkejših področjih. PeNaD naj se bolj konkretizira že v samem Konceptu prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

Ugotovili smo, da se nadarjeni učenci v večini v razredu dobro počutijo in radi sodelujejo s sošolci.

Učitelji pri pouku nadarjenim učencem prilagajajo dejavnosti.

Ugotavljamo, da je najmočnejši motiv nadarjenih učencev za učenje cilj, ki ga imajo glede nadaljevanja svojega izobraževanja.

Ugotavljamo, da nadarjeni učenci dobijo v šoli dovolj podpore za napredovanje na njihovih močnih področjih.

Ugotavljamo, da intervjuvani nadarjeni učenci ne vidijo smisla v mapi dosežkov oz. jim mapa dosežkov ne služi za načrtovanje in spremljanje dela ter napredka v tolikšni meri, kot bi si morda želeli. Mapa dosežkov je last in odgovornost učenca, glede na zbrane podatke pa ugotavljamo, da je učenci ne poznajo dovolj. Zato predlagamo, da se v Konceptu prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi natančneje pojasni smisel ustvarjanja mape dosežkov tako učiteljem, ki lahko učencem pri oblikovanju in uporabi mape dosežkov pomembno pomagajo ter jih podpirajo, kakor tudi učencem. Ko bodo namreč učenci videli smisel in namen mape dosežkov in jo bodo pri svojem načrtovanju, spremljanju in vrednotenju dela ter napredka uporabljali, lahko pričakujemo pri njih večjo motiviranost in okrepljeno odgovornost za lastno delo ter napredek. Učenje bo tako zanje personalizirano in samoregulativno.

Ugotavljamo, da učitelji za nadarjene učence pogosto ne prilagajajo zahtevnosti nalog, ampak jim dajejo predvsem več nalog, zato priporočamo, da se učitelje posebej ozavešča in spodbuja k prilagajanju pouka za nadarjene učence v smislu drugačnega in ne količinsko povečanega dela za nadarjene učence.

Ugotavljamo, da veliko učencev še nima v šoli dodeljenega mentorja, zato predlagamo, da se ob uvajanju posodobljenega Koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi posebej poudari in usmerja delo mentorja z nadarjenimi učenci. Učenci, ki imajo dodeljenega mentorja, v tem vidijo veliko korist, saj imajo ob sebi nekoga, ki njihovo delo spremlja, jih spodbuja in jim pomaga pri napredovanju.

Učencem so v največji meri všeč drugačne oblike dela, predlagajo še več tega, zato predlagamo, da se v čim večji meri vključujejo tudi v pouk z namenom podpore in razvijanja njihovih potencialov.

Intervjuvani nadarjeni učenci v šoli v največji meri uresničujejo svoje športne interese.

5.2.4.3 MNENJA STARŠEV

Anketni vprašalnik za starše je bil poslan v reševanje 152 staršem učencev izbranega oddelka 5. in 7. razreda osnovne šole ter staršem dijakov 2. letnika srednjih šol, pri katerih je bila nadarjenost že identificirana ali so

bili nominirani kot potencialno nadarjeni. V skupno analizo je bilo vključenih 86 vrnjenih anketnih vprašalnikov staršev.

Analiza za osnovno in srednjo šolo je narejena ločeno.

Analiza staršev osnovnošolcev je narejena skupno za starše učencev 5. in 7. razreda in je v poročilu zapisana v poglavju 5.1.3.4.

5.3 CILJ 1C: UVESTI NAČRTOVANJE IN IZVAJANJE RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE IN NADARJENE UČENCE (TUDI ZA UČENCE IZ RANLJIVIH SKUPIN) V OKVIRU RAZLIČNIH OBLIK DELA V OBVEZNEM IN RAZŠIRJENEM PROGRAMU OSNOVNE ŠOLE

5.3.1 Kriterij 1: Izvajanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo razvoj splošnih in specifičnih področij nadarjenosti pri pouku

UČNE PRIPRAVE

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Z instrumentarijem – Analiza učne priprave, ki je bil pripravljen v delovni skupini članov tima na Zavodu RS za šolstvo in je v prilogah zaključnega poročila, smo analizirali načrtovanje raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene in nadarjene, ki jih učitelji pisno načrtujejo v svojih učnih pripravah. Osredotočili smo se predvsem na načrtovanje prilagojenih didaktičnih pristopov in strategij, podpore in spodbud za potencialno nadarjene in nadarjene ter načrtovanje diferenciacije, individualizacije in personalizacije.

Učne priprave so osnovnošolski učitelji izbranega oddelka 5. in 7. razreda oddali po opazovani uri pouka v sklopu sistematičnih opazovanj vzgojno-izobraževalnega dela s strani Zavoda RS za šolstvo.

Učne priprave smo analizirali že v prvem letu poskusa in analizo predstavili v vmesnem poročilu. V analizi učnih priprav po drugem letu poskusa smo smiselno vključili še nekaj primerjalnih rezultatov prvega leta poskusa.

PODATKI O VZORCU

Analiziranih je bilo 94 učnih priprav učiteljev, pri katerih smo opazovali pouk, od tega 46 učnih priprav v izbranem oddelku 5. razreda in 48 učnih priprav v izbranem oddelku 7. razreda.

ANALIZA UČNIH PRIPRAV

Z instrumentarijem smo želeli preveriti, v kolikšni meri učitelji v učnih pripravah načrtujejo možnost prilagoditve didaktičnih pristopov in strategij, kako načrtujejo podporo in spodbude za potencialno nadarjene in nadarjene učence in kako načrtujejo individualizacijo, diferenciacijo, personalizacijo ter morebitne druge prilagoditve, ki bi jim nudile možnost prepoznavanja potencialov in nadarjenosti pri vseh učencih, potencialno nadarjenim in nadarjenim pa možnost razvijanja svojih potencialov.

Delež učnih priprav z ustreznim **načrtovanjem prilagojenih didaktičnih pristopov** je v dveh letih opazovanja pouka počasi naraščal. Pri prvem opazovanju je bil delež učnih priprav brez ustreznih prilagoditev 66 %, pri

zadnjem opazovanju pa 44 %.

Delež učnih priprav, ki so povsem ustrezno načrtovale prilagojene didaktične pristope za nadarjene in potencialno nadarjene učence, se je zviševal (od 10 % do 18 %) in na letni ravni predstavlja 16 %, kar je nekoliko bolje kot ob zadnjem opazovanju v prvem letu poskusa (15 %) in bistveno bolje kot ob prvem opazovanju v prvem letu izvajanja poskusa (6 %).

Analiza učnih priprav je pokazala, da 44 % učnih priprav ne vsebuje **načrtovanih prilagojenih didaktičnih strategij** za nadarjene in potencialno nadarjene. Se pa delež učnih priprav, ki ne vsebujejo načrtovanih prilagojenih didaktičnih strategij, v času od začetka poskusa zmanjšuje (74 % ob prvem opazovanju v prvem letu izvajanja poskusa in 66 % ob zadnjem opazovanju v prvem letu izvajanja poskusa).

Analiza učnih priprav je pokazala, da v polovici učnih priprav niso bile **načrtovane podpora in spodbude** za nadarjene in potencialno nadarjene učence. Delež teh učnih priprav se je sicer zmanjševal in je manjši, kot je bil pri tretjem opazovanju v prvem letu izvajanja poskusa (56 %). Delež učnih priprav s povsem ustreznim načrtovanjem podpore in spodbud za nadarjene in potencialno nadarjene je podoben kot po koncu prvega leta izvajanja poskusa (11 %), čeprav je nižji kot ob zadnjem opazovanju v prvem letu izvajanja poskusa (22 %).

Ker se Koncept zavzema za inkluzivno izobraževanje nadarjenih, smo v poskusu z analizo učnih priprav preverjali, kako učitelji načrtujejo diferencirano, individualizirano in personalizirano izobraževanje za nadarjene in potencialno nadarjene učence.

V analizi je bilo ugotovljeno, da 43 % učnih priprav ne vsebuje načrtovanja **diferenciacije**, in ta delež se ni bistveno spremenil glede na prvo leto izvajanja poskusa (zadnje opazovanje 41 %). Pri načrtovanju diferenciacije za nadarjene in potencialno nadarjene je mogoče govoriti o manjšem napredku v smislu, da se je delež učnih priprav s povsem ustrezno načrtovano diferenciacijo za nadarjene in potencialno nadarjene učence povečal glede na prvo leto izvajanja poskusa (od začetnih 14 % do končnih 19 %) na 22 % v drugem letu izvajanja poskusa.

V 59 % učnih priprav ni bilo načrtovane **individualizacije** za nadarjene in potencialno nadarjene učence, kar je nekoliko bolje kot v prvem letu izvajanja poskusa (66 %). Povečal se je delež učnih priprav s povsem ustrezno načrtovano individualizacijo (14 %).

Odstotek učnih priprav, v katerih za nadarjene in potencialno nadarjene učence ni bila načrtovana **personalizacija**, se je glede na prvo leto izvajanja poskusa zmanjšal (z 78 % ob zadnjem opazovanju prvega leta izvajanja poskusa na 65 % po drugem letu izvajanja poskusa). Povečal se je delež učnih priprav s povsem ustrezno načrtovano personalizacijo za nadarjene in potencialno nadarjene učence, saj v prvem letu izvajanja poskusa personalizacija ni bila ustrezno načrtovana v nobeni učni pripravi, letos pa je bil 11 % delež učnih priprav s povsem ustrezno načrtovano personalizacijo za nadarjene in potencialno nadarjene učence.

Pri analizi smo predvideli tudi možnosti **drugih prilagoditev** za nadarjene in potencialno nadarjene učence, ki bi jih učitelji lahko načrtovali. Po večini (66 %) učitelji v učnih pripravah za nadarjene in potencialno nadarjene učence niso načrtovali drugih prilagoditev. Delež učnih priprav brez drugih prilagoditev za nadarjene in potencialno nadarjene učence je nekoliko nižji kot po prvem letu izvajanja poskusa (75 %).

V analizi učnih priprav je bilo pod opombami več zapisov v smislu »v *sprotni pripravi* ni bilo razvidno

načrtovano delo z nadarjenimi, ki se je izvajalo med poukom/v pripravi ni razvidno, razvidno pa je bilo v učni uri», kar kaže, da so učitelji v praksi v večji meri udeleževali prilagoditve (didaktičnih pristopov in strategij), nudili podporo in spodbude ter izvajali (v največji meri) diferenciacijo, prav tako so pogosteje ponujali raznolike dejavnosti, kot je to bilo razvidno iz načrtovanja v analiziranih učnih pripravah. Prav tako je bilo dodatno zapisano, da so med izvajanjem pouka učenci imeli možnost izbire (med dejavnostmi, nalogami različnih zahtevnosti, vključevanju v skupine, hitrost napredovanja ...) in da so bile zaznane prilagoditve glede na stopnjo jezikovne zmožnosti in gibalne zmožnosti.

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE UČNIH PRIPRAV

Rezultati analize učnih priprav sicer kažejo na postopno izboljšanje načrtovanja prilagoditev za nadarjene in potencialno nadarjene učence, kar lahko pripisujemo strokovnim pogovorom po opravljenih opazovanjih pouka, preko katerih se je ozaveščal pomen načrtovanja prilagoditev za nadarjene in potencialno nadarjene učence. Tako se je upoštevalo priporočilo iz vmesnega poročila, da je potrebno pri učiteljih bolj ozaveščati pomen načrtovanja in izvajanja prilagoditev za nadarjene in potencialno nadarjene učence.

Učitelji v učnih pripravah bolj načrtujejo prilagajanje didaktičnih pristopov in strategij, podpore in spodbude, diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo ter druge prilagoditve za nadarjene in potencialno nadarjene učence.

Načrtovanje različnih prilagoditev didaktičnih pristopov in strategij, ustrezne podpore in spodbud, predvsem pa diferenciacije, individualizacije in personalizacije v različnih fazah pouka so za nadarjene in potencialno nadarjene učence ključnega pomena za razvoj na kognitivni, čustveni in socialni ravni, saj omogočajo ter spodbujajo njihovo osebno rast ter razvoj njihovih potencialov. Načrtovanje prilagoditev pri poučevanju je posebej v fazi uvajanja drugačnih načinov didaktike za te učence (in učitelje) temeljni pogoj za spremembe.

Delež učnih priprav brez ustrezno načrtovanih prilagoditev je sicer še vedno visok, zato je ena izmed možnih rešitev izvajanje medsebojnih kolegijskih opazovanj pouka in strokovnih razgovorov po opazovanjih, s čimer bi učitelji dobili tudi ustrezne primere dobre prakse, ki bi jih lahko vključevali v svoj pouk za potrebe boljše vključenosti in večje uspešnosti nadarjenih in potencialno nadarjenih učencev.

5.3.2 Kriterij 2: Vključenost potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev v različne oblike dela izven pouka

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Kriterij smo v skladu z načrtom zasledovali z instrumentarijem – Analiza PeNaD-a nadarjenega (identificiranega) učenca, ki je bil pripravljen v delovni skupini članov tima na Zavodu RS za šolstvo in je v prilogah zaključnega poročila. Dokumente smo analizirali z organizacijskega vidika (ali je učenec soglašal s pripravo dokumenta in ali je učenec sodeloval pri izdelavi dokumenta), analizirali smo elemente PeNaD-a ter analizirali dejavnosti, v katere se identificiran nadarjen učenec vključuje na ravni šole in izven šole.

PODATKI O VZORCU

V analizo je bilo vključenih 39 dokumentov (PeNaD) nadarjenih učencev. Dve tretjini (66 %) analiziranih dokumentov predstavljajo PeNaD-i učencev izbranega oddelka 7. razreda in tretjino (33 %) PeNaD-i učencev

izbranega oddelka 5. razreda.

ANALIZA PeNaD-a

Podatke o vključenosti potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev v različne oblike dela izven pouka smo pridobili s pomočjo širše analize PeNaD-ov. V veliki večini (92 %) so učenci soglašali s pripravo PeNaD-a in so v enakem deležu tudi sodelovali pri pripravi in načrtovanju le-tega.

Struktura zapisa PeNaD-a je v vseh analiziranih primerih pregledna in razumljiva, vsi analizirani PeNaD-i vsebujejo navedena močna področja učenca.

Večina PeNaD-ov ima predvideno sprotno (89 %) in končno evalvacijo (83 %), pri čemer imajo PeNaD-i učencev izbranega oddelka 7. razreda višji odstotek kot PeNaD-i učencev izbranega oddelka 5. razreda. Dokumenti v visokem deležu vključujejo tudi opredelitev specifične nadarjenosti oz. talentiranosti učenca na enem ali več področjih (87 %). V visokem deležu analiziranih PeNaD-ov so opredeljeni interesi, želje, potrebe in pričakovanja učencev (81 %), pri čemer je ta element bistveno bolj zastopan v PeNaD-ih učencev izbranega oddelka 5. razreda (100 %) kot učencev izbranega oddelka 7. razreda (62 %). Poleg tega so na podlagi interesov, želja, potreb in pričakovanj učenca v večjem deležu oblikovani personalizirani cilji v PeNaD-ih učencev izbranega oddelka 5. razreda (77 %) kot učencev izbranega oddelka 7. razreda (42 %). Velika večina PeNaD-ov ima opredeljeno splošno nadarjenost učenca (79 %) in zapisano identifikacijo začetnega stanja (71 %). V dokaj velikem deležu (75 %) so v dokumentih zapisane prilagoditve za učenca pri rednem pouku, pri čemer so v večji meri zapisane v PeNaD-ih nadarjenih učencev izbranega oddelka 7. razreda (96 %) kot v PeNaD-ih učencev izbranega oddelka 5. razreda (54 %). Nekoliko nižji delež PeNaD-ov (60 %) ima zapisane prilagoditve za učenca v razširjenem programu, pri čemer imajo v bistveno večjem deležu te prilagoditve zapisani učenci izbranega oddelka 5. razreda (77 %) kot učenci izbranega oddelka 7. razreda (42 %). Več kot polovica (65 %) analiziranih PeNaD-ov ima navedene učne značilnosti učenca, opredeljeno vlogo mentorja učencu in zapisane prilagoditve za učenca v razširjenem programu (zadnja dva elementa v deležu 60 %), pri čemer so prilagoditve za učenca bistveno večkrat zapisane za učence izbranega oddelka 5. razreda (47 %) kot za učence izbranega oddelka 7. razreda (42 %). Manj kot polovica analiziranih PeNaD-ov ima navedena šibka področja učenca (46 %), prav tako beležimo bistveno večjo prisotnost tega elementa v dokumentih za učence izbranega oddelka 5. razreda (62 %) kot za učence izbranega oddelka 7. razreda (31 %). V dobri tretjini dokumentov so navedeni izjemni dosežki učenca, pri čemer je zastopanost tega elementa bistveno boljša za učence izbranega oddelka 5. razreda (46 %) kot za učence izbranega oddelka 7. razreda (27 %). Približno tretjina dokumentov vsebuje opredeljene kriterije za doseganje ciljev, v podobnem deležu je nakazana/prepoznana izobraževalna pot oz. poklicna (karierna) pot učenca. Presenetljivo je, da je tudi ta element bistveno bolj zastopan v dokumentih za učence izbranega oddelka 5. razreda (29 %) kot za učence izbranega oddelka 7. razreda (15 %). V najmanjšem deležu (23 %) so v analiziranih dokumentih navedeni izjemni dosežki učenca.

Na podlagi analize ugotavljamo, da je 5 elementov (zapisana identifikacija začetnega stanja, opredeljena specifična nadarjenost oz. talentiranost učenca, predvidena sprotna evalvacija, učne značilnosti učenca in prilagoditve za učenca pri rednem pouku) od skupno 18 zastopanih v bistveno večjem deležu (več kot 20 %) v dokumentih učencev izbranega oddelka 7. razreda kot učencev izbranega oddelka 5. razreda. Šest elementov (zapis šibkih področij, izjemnih dosežkov, opredeljenost vloge mentorja, prilagoditve za učenca v

razširjenem programu, oblikovani personalizirani cilji na podlagi interesov, želja, potreb in pričakovanj ter nakazana/prepoznana izobraževalna oz. poklicna (karierna) pot) je v bistveno večjem deležu (več kot 20 %) zastopana v PeNaD-ih učencev izbranega oddelka 5. razreda.

Pomembna razlika v PeNaD-ih učencev izbranega oddelka 5. in 7. razreda je v elementih opredeljenost interesov, želja, potreb in pričakovanj učenca ter posledično na podlagi tega oblikovani personalizirani cilji. Sklepali bi lahko, da so PeNaD-i učencev razredne stopnje bolj natančno zapisani, kar je morda posledica tega, da učitelji (mentorji) razredne stopnje z (nadarjenimi) učenci preživijo več časa, jih bolje poznajo kot učitelji predmetne stopnje, zato je morda načrtovanje in spremljava dela zanje lažja. Obenem preseneča, da sta sprotna in zaključna evalvacija uresničevanja PeNaD-a bolje zastopani v PeNaD-ih učencev izbranega oddelka 7. razreda; morda sta tu ravno zaradi večjega števila učiteljev, ki se izmenjujejo pri pouku, toliko pomembnejši. Kljub temu priporočamo, da se učitelje razrednega pouka spodbudi k bolj načrtnemu sprotnemu in zaključnemu evalviranju uresničevanja PeNaD-a.

Ob vsem tem ne gre zanemariti dejstva, da ta element zgolj predvideva sprotno in zaključno evalvacijo uresničevanja PeNaD-a, postavlja pa se vprašanje, koliko ga učitelji (mentorji) v resnici realizirajo. Tega podatka nismo analizirali.

Drugi elementi v PeNaD-ih, ki niso zajeti v predhodni analizi, so v največji meri opažanja staršev, program dela učitelja mentorja za posamezna predmetna področja, načrt podpore razrednika za potencialno nadarjenega ali nadarjenega učenca na različnih področjih, načrt podpore svetovalne službe, izhodišča in predlogi za nadaljnje delo, možnosti dopolnitve in sprememb PeNaD-a, vsebinske prilagoditve na posameznih predmetnih področjih in zapisi učenca.

Vključenost potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev v različne oblike dela izven pouka in izven šole

Na podlagi analize smo ugotovili, da se potencialno nadarjeni in nadarjeni učenci vključujejo v 63 dejavnosti izven rednega pouka. V okviru dejavnosti izven rednega pouka se učenci v največji meri vključujejo v različne krožke (npr. lutkovni krožek, računalništvo, matematični krožek, astronomija, šah, tehniški krožek, dramski krožek, šivanje, angleščina), v športne dejavnosti (npr. odbojka, košarka, nogomet, namizni tenis, plezanje), dodatni pouk različnih predmetnih področij (največ matematika, slovenščina in angleščina), bralno značko v slovenskem in angleškem jeziku, glasbene dejavnosti in pevski zbor ter različne dejavnosti šole (npr. ekošola, vesela šola, male sive celice, raziskovalne naloge, tabori, nastopanje, natečaji in različne delavnice).

V okviru dejavnosti izven šole se učenci vključujejo v 39 dejavnosti, pri čemer se v največji meri vključujejo v športne dejavnosti (treniranje pri različnih klubih, npr. atletika, košarka, roket, odbojka, nogomet, ritmična gimnastika, tenis, ples, kolesarstvo, plavanje), v glasbeno šolo, gasilstvo, računalništvo, angleščina in podobno.

Na podlagi analiziranih dokumentov ugotavljamo, da imajo nadarjeni učenci na šolah izven rednega pouka veliko možnosti za razvijanje svojih potencialov, ki jih organizirajo šole v sklopu obogatitvenega programa in obogatitvenih dejavnosti, pri čemer imajo učenci možnost izbire. Nadarjeni učenci svoje potenciale razvijajo tudi izven šole, pri čemer se vključujejo v športne klube, glasbene šole in dejavnosti, ki jih ni mogoče organizirati znotraj šole in jih izvajajo zunanji sodelavci (npr. gasilstvo). Sodelovanje v zunanjih institucijah (športni klubi in glasbene šole) jim omogoča razvijanje področja nadarjenosti s posebej strokovno usposobljenimi mentorji, ki imajo več strokovnih znanj kot strokovni delavci na šoli, poleg tega je omogočen

bolj individualen pristop dela.

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE PeNaD-a

Osnovna šola po identifikaciji nadarjenosti učencu ponudi možnost vzgojno-izobraževalnega dela po personaliziranem načrtu dela (PeNaD), za katerega se učenec odloči prostovoljno. PeNaD spada v dokumentacijo razrednika za načrtovanje diferenciacije, individualizacije in personalizacije vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega učenca. Velika večina nadarjenih učencev se na predlog učitelja odloči za izdelavo personaliziranega načrta dela (PeNaD). PeNaD je oblikovan na podlagi strokovnih izhodišč, ki jih pripravi svetovalna služba v sodelovanju z razrednikom, ki PeNaD pripravi v sodelovanju z učencem. Analiza je pokazala, da večina učencev sodeluje pri izdelavi PeNaD-a, ga sooblikuje. To je izjemno pomembno, saj se na ta način okrepi motivacija in odgovornost učenca za delo in dosežke. Obenem je učencem ponujena možnost podpore za drugačno, bolj usmerjeno ter poglobljeno delo v šoli (pri rednem pouku in zunaj rednega pouka) ter pri dejavnostih izven šole. V PeNaD-u so navedeni okvirni cilji, vsebine, oblike ter metode diferenciacije, individualizacije in personalizacije pri rednem pouku posameznega ali več predmetov ter dejavnosti razširjenega programa osnovne šole, v katere se bo učenec vključil. PeNaD-i vsebujejo načrtovanje različnih prilagoditev pri pouku in v razširjenem programu. Uresničevanje in uspešnost personaliziranega načrta dela se po Konceptu vrednoti najmanj dvakrat letno (ob polletju in ob koncu šolskega leta). Velika večina PeNaD-ov ima zgolj predvideno sprotno in zaključno evalvacijo. Analizirani PeNaD-i imajo v veliki večini vse elemente.

Nadarjeni učenci se vključujejo v več dejavnosti na ravni šole kot v dejavnosti izven šole, kar pomeni, da šole ponujajo nadarjenim učencem veliko možnosti za razvijanje potencialov v dejavnostih izven pouka. V okviru teh dejavnosti se nadarjeni učenci v največji meri vključujejo v priprave na tekmovanja, bralno značko, dodatni pouk, pevski zbor in računalništvo. Nadarjeni učenci se v dejavnosti izven šole v največji meri vključujejo v športne dejavnosti, glasbeno šolo in gasilstvo.

6 CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV V SREDNJI ŠOLI

6.1 CILJ 1A: UVESTI OPAZOVANJA, NOMINACIJE IN IDENTIFIKACIJE DIJAKOV V SREDNJEŠOLSKIH PROGRAMIH

6.1.1 Kriterij 1: Izvajanje opazovanj dijakov (1.) 2. letnika v različnih dejavnostih in beleženje opažanj in izmenjava opažanj oddelčnega učiteljskega zbora

6.1.1.1 MNENJA UČITELJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja srednješolskih učiteljev smo pridobili z anketnim vprašalnikom. Vprašalnik je pripravila delovna skupina članov tima na Zavodu RS za šolstvo in je v prilogah poročila. Vprašalnik so izpolnjevali učitelji po prvem in po drugem letu poskusa.

Na določena vprašanja so odgovarjali vsi učitelji.

Na določena vprašanja so odgovarjali učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih.

Na vprašanja o delu z nadarjenimi dijaki so odgovarjali vsi učitelji, ki so poučevali nadarjene dijake.

Na določena vprašanja so odgovarjali učitelji, ki ne poučujejo v opazovanem oddelku.

Na določena vprašanja so odgovarjali vsi učitelji, ki poučujejo evidentirane dijake (po veljavnem konceptu), nominirane dijake (po posodobljenem Konceptu) in identificirane dijake.

Za lažje razumevanje pri posameznih analizah navajamo, kateri učitelji so odgovarjali na vprašanja.

PODATKI O VZORCU

Na vprašalnik so odgovarjali srednješolski učitelji iz 9 srednjih šol, 74 učiteljev (62 %), ki poučujejo v gimnazijskem programu, 36 (30 %) učiteljev, ki poučujejo v programu srednjega strokovnega izobraževanja, in 10 (8 %) učiteljev, ki poučujejo v programu srednjega poklicnega izobraževanja.

Med vsemi sodelujočimi učitelji ima več kot polovica 20 in več let delovnih izkušenj, 25 % anketiranih ima manj kot 10 let delovnih izkušenj.

Na vprašanja so odgovarjali vsi učitelji (N = 120) na šolah, vključenih v poskus, od tega je v opazovanih oddelkih poučevalo in odgovarjalo 81 (68 %) anketiranih učiteljev, 39 (32 %) učiteljev ni poučevalo v oddelkih, vključenih v poskus (t. i. preostali učitelji). 92 (77 %) učiteljev je poučevalo evidentirane dijake (po veljavnem konceptu), nominirane dijake (po posodobljenem Konceptu) in identificirane dijake.

ANALIZA MNENJ UČITELJEV O TRISTOPENJSKEM MODELU PREPOZNAVANJA NADARJENIH

Na vprašanja o posodobljenem Konceptu so odgovarjali učitelji, ki poučujejo v opazovanih oddelkih. Učitelji so lahko izbrali več kot en odgovor.

Manj kot polovica (45 %) učiteljev, ki poučujejo v oddelkih, v katerih se je izvajal poskus, meni, da posodobljeni Koncept prinaša delno poenostavitev postopka prepoznavanja nadarjenih dijakov, tretjina oz.

28 % jih meni, da ne prinaša sprememb. Učitelji večinoma ne znajo oceniti, kako bo posodobljen postopek prepoznavanja vplival na število identificiranih nadarjenih. 37 % jih meni, da bo omogočal primerno število nadarjenih oz. identifikacijo zares nadarjenih dijakov, 6 % jih meni, da bo kot nadarjene identificiral premalo dijakov in bo med neidentificiranimi precej takih, ki bi lahko bili nadarjeni, 22 % jih meni, da bo tudi posodobljeni Koncept kot nadarjene identificiral preveč dijakov (precej tudi takih, ki ne bodo kazali znakov nadarjenosti), 35 % jih o tem nima mnenja.

Po mnenju skoraj vsakega drugega anketiranca (45 %) bo posodobljen način identifikacije nadarjenih v srednji šoli v glavnem identificiral splošno nadarjene dijake, 36 % učiteljev meni, da bo identificiral pridne dijake, 34 %, da bo identificiral specifično nadarjene dijake, 28 % jih meni, da bodo med identificiranimi dijaki z večjim predznanjem, 25 % pa, da bo zajel tiste, ki imajo podporo doma. 29 % učiteljev se o tem ni opredelilo.

V nadaljevanju so predstavljena povprečja odgovorov petstopenjske lestvice z vrednostmi od 1 – sploh ne drži do 5 – povsem drži.

Učitelji, vključeni v poskus, na splošno izražajo pozitivna stališča do prve stopnje procesa prepoznavanja nadarjenih dijakov, to je opazovanje dijakov. Večinoma učitelji menijo, da jim opazovanje dijakov pomaga prepoznati skrite talente in nadarjenosti (3,58), omogoča jim spremljanje napredka in razvoja dijakov (3,63), pripomore k objektivni utemeljitvi predloga za nominacijo (3,44) ter pri prilagajanju dejavnosti, v katerih lahko dijak izkaže svoje potenciale (3,52).

Po dveh letih izvajanja poskusa 52 % učiteljev meni, da so kriteriji za nominacijo dijakov upravičeni in ustrezno zastavljeni. Slabi tretjini učiteljev oz. 27 % se kriteriji zdijo preveč ohlapni, 20 % učiteljev meni, da so kriteriji povsem nepotrebni in da bi učitelj lahko nominiral dijake po lastni presoji/opazovanju. Petina učiteljev oz. 19 % jih meni, da bi bilo najprimernejše začeti z nominacijami učencev/dijakov v 5. razredu osnovne šole, enak delež jih meni, da je začetek nominacije primeren tudi v 1. letniku srednje šole, 9 % primernost nominacije vidi v 2. letniku srednje šole. Srednješolski učitelji primernost začetka nominacije postavljajo tudi v 7. razred (12 %) in 8. razred (10 %) osnovne šole.

Učitelji, ki poučujejo nadarjene dijake, izražajo dokaj pozitivna stališča do druge stopnje, to je razvijanje in spremljanje potencialov nominiranih dijakov v procesu prepoznavanja nadarjenosti. Menijo, da jim ta stopnja procesa omogoča spremljanje napredka dijakov (3,66), objektivno utemeljitev predloga za identifikacijo (3,43) ter prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko dijak razvija svoje potenciale (3,54). Srednjo vrednost (3,0) doseže ocena učiteljev, da je stopnja razvijanja in spremljanja potencialov nominiranih dijakov odveč in da bi morali biti nominirani dijaki takoj testirani za nadarjenost. Večina učiteljev meni, da bi bilo najprimernejše začeti z identifikacijo učencev/dijakov oz. s testiranjem za nadarjenost v 5. (15 %), 6. (15 %) in 7. razredu (10 %) ali v 1. letniku srednje šole (23 %).

Učitelji poročajo, da večinoma niso sodelovali pri pripravi osebnih izobraževalnih načrtov za nadarjene dijake (77 %).

Največjo objektivnost za ugotavljanje različnih nadarjenosti učencev/dijakov v postopku identifikacije učitelji pripisujejo: testom za ugotavljanje intelektualnih sposobnosti (70 %), testom za specifične sposobnosti (hitrost percepcije, prostorska predstavljenost ...) (62 %), testom za ustvarjalnost (53 %), izjemnim dosežkom (38 %), najmanj pa opazovalnim lestvicam (35 %).

Po mnenju učiteljev so zelo pomembne vse stopnje v postopku prepoznavanja nadarjenosti, vrednosti se gibljejo proti 4. Najvišjo vrednost učitelji pripisujejo drugi stopnji, to je razvijanju in spremljanju potencialov nominiranih dijakov (3,94). Sledi tretja stopnja, to je identifikacija (3,91). Pomembnost prve stopnje, opazovanje in nominacija, so učitelji ocenili v povprečju s 3,88.

Učitelje smo vprašali, katere učence/dijake bi bilo najprimerneje testirati za ugotavljanje nadarjenosti. Polovica vseh učiteljev (51 %) meni, da bi bilo za ugotavljanje nadarjenosti najprimerneje testirati vse učence oz. dijake v določeni starosti, 37 % jih predlaga testiranje pri tistih dijakih, pri katerih učitelji opažajo znake nadarjenosti, manjši delež učiteljev (12 %) pa meni, da testiranje oz. identifikacija nadarjenih ni smiselna.

Na naslednja vprašanja so odgovarjali učitelji, ki ne poučujejo v opazovanih oddelkih v poskusu. Učitelji so lahko izbrali več odgovorov.

Od vseh učiteljev, ki ne poučujejo v oddelkih, vključenih v poskus, jih 68 % občasno opazuje dijake z namenom prepoznavanja nadarjenosti, vendar opažanj ne beležijo, 19 % jih to počne redko. Nobeden od učiteljev dijakov ne opazuje sistematično in ne beleži opažanj. 14 % učiteljev pa se je opredelilo, da ne izvajajo nikakršnih opazovanj dijakov. Učitelji, ki redko opazujejo dijake z namenom prepoznavanja nadarjenosti, poročajo, da izmenjava mnenj in opažanj o dijakih med učitelji najpogosteje poteka v neformalnih pogovorih (75 %), pri polovici to poteka na ravni učiteljskega zbora (50 %), nekaj manj na ravni razrednega učiteljskega zbora (41 %), tretjina oz. 34 % to počne na srečanjih ožjih strokovnih aktivov, 18 % pa na sestankih za nadarjene.

Učitelji, ki so navedli, da so z namenom prepoznavanja nadarjenosti dijake vsaj redko opazovali, so navedli tudi dejavnosti, pri katerih je to opazovanje potekalo: pri pouku (84 %), pri skupinskih ali individualnih projektih (44 %), pri praktičnem delu (28 %), pri športnih (22 %), glasbenih ali umetniških dejavnostih (19 %), pri raziskovalnih nalogah ali eksperimentih (19 %) in dramskih ali literarnih dejavnostih (16 %).

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA UČITELJE

Po mnenju polovice sodelujočih učiteljev v poskusu bo posodobljeni Koncept postopek prepoznavanja nadarjenih dijakov nekoliko poenostavil, tretjina jih meni, da bo kot nadarjene identificiral v glavnem tiste, ki so zares nadarjeni, polovica meni, da predvsem splošno nadarjene dijake.

Prva stopnja prepoznavanja, opazovanje dijakov, in druga stopnja, razvijanje in spremljanje potencialov nominiranih dijakov, sta po mnenju sodelujočih učiteljev pomembna koraka v procesu identifikacije. V pomoč sta učiteljem pri prepoznavanju skritih talentov in nadarjenosti, omogočata spremljanje napredka in razvoja dijakov, pripomoreta k objektivni utemeljitvi predlogov za nominacijo oz. identifikacijo, prav tako pa omogočata prilagajanje dejavnosti. Srednješolski učitelji menijo, da so zelo pomembne vse stopnje v postopku prepoznavanja nadarjenosti. Kljub pomembnosti in smiselnosti prvih dveh stopenj opazovanja večina učiteljev največjo objektivnost za ugotavljanje različnih nadarjenosti v postopku identifikacije pripisuje testom za ugotavljanje intelektualnih sposobnosti in testom za specifične sposobnosti. Več kot polovica srednješolskih učiteljev meni, da je za prepoznavanje nadarjenosti najprimerneje (psihološko) testirati vse učence oz. dijake določene starosti, skoraj polovica pa jih meni, da bi bilo testiranje smiselno le pri dijakih, ki izkazujejo znake nadarjenosti.

6.1.1.2 MNENJA RAVNATELJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja ravnateljev smo zbrali z anketnim vprašalnikom, ki ga je pripravila delovna skupina članov tima Zavoda RS za šolstvo in je v prilogah poročila.

Cilj vprašalnika je bil pridobiti mnenje ravnateljev o tristopenjskem modelu prepoznavanja nadarjenih (cilj 1a, kriterij 1) in mnenje o izvajanju procesa prepoznavanja nadarjenih in dela z njimi (cilj 1a, kriterij 4). Analiza vprašalnika za osnovnošolske ravnatelje je enotna, zato smo tudi analizo mnenj za srednješolske ravnatelje združili za oba kriterija in pripravili sklepne ugotovitve za oba podsistema.

Analiza v poročilu je v poglavju 6.1.4.3.

6.1.2 Kriterij 2: Nominirani dijaki dokumentirajo svoje delo in dosežke v mapi dosežkov

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Z instrumentarijem – *Analiza anonimizirane vsebine mape dosežkov dijaka*, ki je bil pripravljen v delovni skupini članov tima Zavoda RS za šolstvo in je v prilogah zaključnega poročila, smo analizirali mape dosežkov dijakov. Analizirali smo število dokazov, v podrobnejši analizi pa smo dokaze opazovali glede na različne kriterije (ali vsebujejo datum nastanka, komentarje/refleksije/anekdotske zapise dijakov/učiteljev/staršev). Opazovali smo še, ali je mogoče na podlagi mape dosežkov razbrati nadarjenost, napredek, močna in šibka področja dijaka.

PODATKI O VZORCU

Analiziranih je bilo 16 map dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov 2. letnika.

Od vseh analiziranih je bila večina, tj. 11 (69 %), map dosežkov identificiranih dijakov in 5 (31 %) map dosežkov nominiranih dijakov.

ANALIZA MAP DOSEŽKOV DIJAKOV

V mapah dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov je v povprečju 8,7 dokaza, pri čemer je največje število dokazov v posamezni analizirani mapi dosežkov dijakov 20 in najmanjše število 2 dokaza.

V povprečju več kot polovica (57 %) dokazov ni opremljena z datumom nastanka dokaza. Zelo nizek (2 %) je delež dokazov v mapah dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov, ki bi bili opremljeni s komentarji. V mapah dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov ni nobenega dokaza, ki bi vseboval komentar/refleksijo/anekdotski zapis učitelja/mentorja/staršev, zanemarljiv je delež dokazov, ki bi vsebovali komentar/refleksijo/anekdotski zapis dijaka (7 %).

Dokaze v mapah dosežkov smo analizirali tudi glede na vrsto dokaza (izdelek dijaka, izjemen dosežek), analizirali smo, ali mapa dosežkov vsebuje dokaze o vrednotenju, načrtovanju in samoevalvaciji in ali mapa dosežkov vsebuje druge dokaze, ki jih glede na vrsto nismo opredelili.

Analiza je pokazala, da je povprečno v mapah dosežkov dijakov največ (2,9 dokaza oz. 33 %) prav teh, drugih dokazov. Nekoliko manj (2,6 oz. 30 %) je v povprečju preostalih dosežkov dijakov, ki so bili navedeni (opis dosežka, fotografija, posnetek dosežka, diploma, priznanje ...), še manj (1,9 oz. 22 %) je izjemnih dosežkov

dijaka. V posamezni mapi dosežkov dijakov je v povprečju zelo malo (1,1 oz. 13 %) izdelkov dijakov (npr. likovni izdelek, pisni izdelek, fotografija izdelka kot dokazilo), najmanjše (0,3 oz. 3 %) pa je povprečno število dokazov o vrednotenju, načrtovanju, samoevalvaciji.

Analiza map dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov je pokazala, da je nadarjenost, napredek, močna in šibka področja dijaka mogoče iz dokazov v mapi dosežkov ugotavljati v manjši meri. V večji meri je iz dokazov v analiziranih mapah dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov razbrati močna področja dijaka (v povprečju 2,8 oz. 32 % tovrstnih dokazov), nekoliko manj nadarjenost dijaka (povprečno 2,6 oz. 30 % tovrstnih dokazov), bistveno manj pa napredek dijaka (povprečno 1,4 oz. 16 % tovrstnih dokazov) in šibka področja dijaka (povprečno 1,3 oz. 15 % tovrstnih dokazov).

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE MAP DOSEŽKOV

Analizirali smo mape dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov. Večina map dosežkov je bila od identificiranih dijakov. V povprečju vsebujejo mape dosežkov nominiranih in identificiranih dijakov malo (8,7) dokazov; povprečje vseh analiziranih map dosežkov (skupaj SŠ in OŠ) je skoraj dvakrat višje (16,8 dokaza), povprečje vseh dokazov v mapah dosežkov osnovnošolcev je bistveno višje (19,6 dokaza). Tudi maksimalno število dokazov v posamezni mapi dosežkov je v mapah dosežkov učencev skoraj sedemkrat višje (138) kot v mapah dosežkov dijakov (20). To pomeni, da so mape dosežkov učencev veliko bolj obsežne in raznolike kot mape dosežkov dijakov. Eden od vzrokov bi lahko bilo slabše razumevanje smisla in namena ustvarjanja map dosežkov. Verjetno pa predstavlja oblikovanje mape dosežkov dijaku dodatno delo, za katero ni motiviran, kar nakazujejo tudi dokazi v mapah dosežkov dijakov – zanemarljiv delež dokazov s komentarji, refleksijami ali anekdotskimi zapisi dijakov, ob čemer med vsemi dokazi ni niti enega dokaza s komentarji, refleksijami ali anekdotskimi zapisi učitelja/mentorja ali staršev.

Večina dokazov v mapah dosežkov dijakov tudi ni opremljena z datumom. Mape dosežkov dijakov v večini tudi ne vsebujejo dokazov, ki bi bili izdelki dijakov, prav tako je v mapah dosežkov v povprečju zelo malo dokazov o vrednotenju, načrtovanju ali samoevalvaciji. V mapah dosežkov je majhen delež dokazov o izjemnih dosežkih, čeprav je delež teh dokazov (22 %) bistveno višji kot v mapah dosežkov učencev. Iz rezultatov lahko sklepamo, da imajo dijaki več možnosti vključevanja na tekmovanja na državni ravni. Največ dokazov v mapah dosežkov je bilo vpisanih pod opombo »drugo« (vrste dokazov, ki jih nismo posebej opredelili).

Analiza dokazov, iz katerih so razvidni **nadarjenost, napredek, močna in šibka področja dijaka**, kaže, da v povprečju dokazi v mapi dosežkov v največji meri izražajo močna področja dijakov – v povprečju 2,81 tovrstnega dokaza. V še manjši meri so v analiziranih mapah dosežkov zastopani dokazi, iz katerih je razvidna nadarjenost dijaka – v povprečju pri 2,6 tovrstnega dokaza.

Še manj je v mapah dosežkov dokazov, iz katerih bi bil razviden napredek dijaka – tovrstna dokaza nista v povprečju niti 2 (1,38). Najmanj je v analiziranih mapah dosežkov dokazov, iz katerih bi bila razvidna šibka področja dijakov – tovrsten dokaz je v povprečju 1,25.

6.1.3 Kriterij 3: Izvedba procesa identifikacije

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Cilj strukturiranih individualnih intervjujev s koordinatorji za delo z nadarjenimi (svetovalnimi delavci na šoli) je bil pridobiti informacije o izvedbi procesa identifikacije, zanimalo pa nas je tudi njihovo razumevanje vloge koordinatorja v posodobljenem Konceptu ter mnenje o posodobljenem Konceptu na splošno.

Svetovalni delavci/koordinatorji so odgovarjali na 18 vprašanj. V analizi kriterija navajamo le odgovore na vprašanja o tristopenjskem modelu prepoznavanja nadarjenih dijakov in osebnih izobraževalnih načrtih.

PODATKI O VZORCU

Strukturiran individualen intervju smo izvedli z 9 svetovalnimi delavci (koordinatorji) na 9 srednjih šolah.

ANALIZA STRUKTURIRANIH INDIVIDUALNIH INTERVJUJEV S KOORDINATORJI

Tristopenjski model prepoznavanja nadarjenih, splošno

Srednješolski koordinatorji so tristopenjski model prepoznavanja nadarjenih ocenjevali kot doprinos in izboljšavo Koncepta (4 odgovori: »V redu.«, 1 odgovor: »Boljše kot prej.«, 1 odgovor: »Odlično.«). Kot glavne prednosti so navajali podaljšan čas za opazovanje in spremljanje dijakov (5 odgovorov – v nadaljevanju je v oklepaju predstavljeno število odgovorov), kar doprinese k realnejši oceni nadarjenosti. Doprinos vidijo v povezovanju po vertikali (2) in prenosu informacij. Dobrodošlo se jim zdi upoštevanje več kriterijev za identifikacijo (3), faza razvoja potencialov (3) ter spodbujanje opazovanja (1) dijakov. Skrbi jih uporaba lestvic OLNAD (2) kot enega od kriterijev za identifikacijo ter usposobljenost učiteljev za prepoznavanje nadarjenih (1), zato predlagajo ponovno uvajanje psihološkega testiranja celotne generacije učencev (1). Koordinatorji s poklicnih šol kot slabost navajajo, da v poklicnih šolah pri tako zastavljenih kriterijih za identifikacijo ne pride do identifikacije nadarjenih (1).

Prva stopnja – opazovanje in nominacija potencialno nadarjenih

Srednješolski koordinatorji na podlagi izkušenj iz poskusa vidijo prednosti opazovanja, ki se zaključijo z nominacijo, v sistematičnem ozaveščanju učiteljev in njihovem pridobivanju znanja (2), večji motivaciji učiteljev (1) in večjem sodelovanju med učitelji (1) ter pridobivanju orodij za prepoznavanje, npr. ček liste (1). Pasti vidijo v razlikah med učitelji v motivaciji, znanju o nadarjenosti, senzibilnosti za to področje in podobnem (5), dodatnem delu za učitelje (2). Opozarjajo, da v šoli ni mogoče prepoznavati vseh področij nadarjenosti (1), da je težje prepoznavati nadarjene pri predmetih z majhnim številom ur (1), prav tako je težje pri velikem številu dijakov v razredu (1). Kot odgovor na navedene pasti predlagajo izobraževanje učiteljev za prepoznavanje nadarjenih (1), za didaktične metode za delo z nadarjenimi (1) ter znova predlagajo testiranje celotne populacije dijakov, da se posameznih nadarjenih ne spregleda (1).

Prva stopnja tristopenjskega modela se zaključijo z nominacijo. Koordinatorje smo vprašali, **kakšno je njihovo mnenje glede kriterijev za nominacijo**. Kot smiselne kriterije za nominacijo navajajo: ček liste (3), lestvice OLNAD (2), mnenje in opažanja učiteljev (5), dosežke (5), učni uspeh (1), mnenje razrednega učiteljskega zbora (1), izstopanje dijaka na enem področju (2) in hitreje usvaja znanje (1). Opozarjajo, da dosežki kot kriterij za nominacijo v prvem letniku srednje šole niso najbolj ustrezni (1). Posebno težavo navajajo v

poklicnih in strokovnih srednješolskih programih, kjer na posameznih strokovnih področjih dijaki nimajo možnosti (ali so te manjše) za tekmovanja oz. pridobivanje dokazov o dosežkih (1). Kot podporo prvi stopnji prepoznavanja nadarjenih poudarjajo pomen izobraževanja učiteljev za prepoznavanje nadarjenih, poznavanje njihovih značilnosti (1).

Druga stopnja – razvijanje in spremljanje razvoja potencialov

Drugo stopnjo modela prepoznavanja nadarjenih svetovalni delavci ocenjujejo kot smiselno in ključno (5). Koristno se jim zdi razvijati potenciale nadarjenih znotraj pouka (3). Smiselne se jim zdijo rešitve, kot so drugačne oblike dela pri pouku (1), sodelovanje z zunanjimi mentorji (1) ter načrtno zbiranje dosežkov (1). Izziv stopnje razvijanja potencialov vidijo v tem, da niso vsi učitelji motivirani za tovrstno poučevanje (2), niti učitelji nimajo dovolj znanja za personalizacijo pouka (2). V srednji šoli oviro predstavlja tudi stiska učiteljev zaradi mature (2). Oviro predstavlja pomanjkanje časa učiteljev in dijakov (1), težje je individualizirati delo ob visokem normativu dijakov v razredu (1), eden od koordinatorjev izpostavi tudi nemotiviranost dijakov. Eden od koordinatorjev meni, da je smiselno ponujati priložnosti za prepoznavanje močnih področij in za dosežke ter dodatne dejavnosti vsem, ki so motivirani, ne le nadarjenim.

Tretja stopnja – identifikacija nadarjenosti

Koordinatorji nove kriterije za identifikacijo opišejo kot bolj ustrezne (4) oz. ustrezne (1), več meril naj bi prineslo večjo objektivnost (3). Zdi se jim, da ima dijak več možnosti, da se nekje dokaže (1), prejšnji koncept se je zadovoljil z oceno na ocenjevalnih lestvicah. Trije koordinatorji so menili, da identifikacija ni potrebna, ampak je pomembno prepoznati potenciale dijakov. Prav tako so še enkrat opozorili, da na poklicnih šolah ne pride do identifikacije nadarjenih, saj njihovi dijaki težko dosežejo postavljene kriterije (2). Dva koordinatorja sta predlagala, da bi bilo bolje psihološko testirati celotno populacijo (2).

Osební izobraževalni načrt – OIN

Trije koordinatorji so poročali, da imajo pri njih vsi identificirani nadarjeni dijaki pripravljen OIN, štirje, da samo nekateri, na dveh šolah pa za nadarjene dijake ne pripravijo OIN-ja. To pojasnjujejo na različne načine: ne potrebujejo vsi prilagoditev, gre za zahteven program (2), na šoli nimajo identificiranih nadarjenih (2), OIN naredijo za vse, ki potrebujejo prilagoditve, ne le za nadarjene (1), imajo preveč nadarjenih, da bi za vse pripravili OIN (1), do sedaj niso sistematično delali na tem (1), niso vsi dijaki želeli, da se jim pripravi OIN (1).

Na šolah OIN za nadarjene pripravljajo različne osebe: koordinator z dijakom (5), mentor z dijakom (2), skupaj koordinator, razrednik in mentor (2). Na eni šoli so OIN pripravljali skupinsko za vse nadarjene dijake. Koordinatorji so poročali, da pripravijo obrazec (1) ali da pripravijo obrazec v elektronski obliki (1). Vse šole ne naredijo evalvacije OIN-ja (2). Pri tistih, ki jo opravijo, to storijo koordinator in razrednik z dijakom (3), koordinator in mentor z dijakom (1), skupaj mentor, razrednik in koordinator (2), na eni šoli pa mentor sam. Kjer ima dijak več mentorjev, pripravi in evalvira OIN razrednik ali koordinator (1).

Pri izvajanju OIN-ja se srečujejo s časovno obremenjenostjo mentorjev (2), časovno obremenjenostjo dijakov (2), pa tudi z neaktivnostjo dijakov (1). Sprašujejo se tudi o procesu in smiselnosti OIN-ja: kako ga narediti uporabnega, kaj zapisati (1).

SKLEPNE UGOTOVITVE INDIVIDUALNIH INTERVJUJEV S KOORDINATORJI O TRISTOPENJSKEM MODELU PREPOZNAVANJA NADARJENIH

Koordinatorji za delo z nadarjenimi ocenjujejo tristopenjski model kot doprinos in izboljšavo koncepta za delo z nadarjenimi. Glavne prednosti vidijo v podaljšanem času za prepoznavanje dijakov, povezovanju po vertikali, upoštevanju več kriterijev za identifikacijo.

Prvo stopnjo – opazovanje z nominacijo ocenjujejo kot prednost, opozarjajo pa na potrebo po dodatnem usposabljanju učiteljev. Pojavljajo se tudi dileme glede kriterijev za nominacijo nadarjenih, še posebej na poklicnih in strokovnih srednješolskih programih.

Pozitivno ocenjujejo tudi drugo stopnjo, razvijanje potencialov, ki učencu omogoča razvijanje potencialov znotraj pouka. Tudi tu se jim zdi ključno dodatno usposabljanje učiteljev za personalizacijo pouka, ki bi vplivalo tudi na njihovo motivacijo za tovrstno prilagajanje.

Koordinatorji menijo, da je posodobitev kriterijev za identifikacijo ustrezna, pojavlja pa se vprašanje identifikacije nadarjenih v poklicnih srednješolskih programih.

OIN na šolah različno uporabljajo in izpeljejo. Glede na časovno obremenjenost dijakov in mentorjev poskušajo k oblikovanju OIN-ja pristopati čim bolj učinkovito.

6.1.4 Kriterij 4: Mnenja učiteljev, ravnateljev, svetovalnih delavcev in staršev o izvajanju procesa prepoznavanja potencialno nadarjenih dijakov in dela z njimi na srednji šoli

6.1.4.1 MNENJA UČITELJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV IN SKUPNI PODATKI O VZORCU

Mnenja učiteljev smo pridobili z anketnim vprašalnikom, ki je bil pripravljen v delovni skupini tima Zavoda RS za šolstvo in je v prilogah poročila. Metodologija zbiranja in analize podatkov je opisana v poglavju 5.1.3.1.

ANALIZA MNENJ UČITELJEV

PREPOZNAVANJE NADARJENIH DIJAKOV

Na vprašanja so odgovarjali vsi učitelji.

Največ anketiranih učiteljev 46 (38 %) je poučevalo od 1 do 5 evidentiranih ali nominiranih in identificiranih dijakov. 28 (23 %) učiteljev ni poučevalo evidentiranih ali nominiranih in identificiranih dijakov. 21 učiteljev (18 %) tega ni vedelo. Šest učiteljev (5 %) je poučevalo 21 ali več dijakov, 13 (11 %) jih je poučevalo 6 do 10 evidentiranih ali nominiranih in identificiranih dijakov. Preostali učitelji (5 %) so poučevali od 11 do 20 evidentiranih ali nominiranih in identificiranih dijakov.

Med učitelji, ki so poučevali nadarjene dijake, jih 17 % poroča, da nadpovprečne sposobnosti zaznavajo pri vseh identificiranih nadarjenih dijakih, medtem ko jih 76 % nadpovprečne sposobnosti zaznava pri nekaterih identificiranih nadarjenih dijakih, 7 % učiteljev nadpovprečnih sposobnosti ne opazi pri nobenem identificiranem nadarjenem dijaku. 73 % učiteljev zaznava nadpovprečne sposobnosti tudi pri nekaterih dijakih, ki niso identificirani, 2 % učiteljev zaznava nadpovprečne sposobnosti pri vseh dijakih, ki niso

identificirani, 23 % učiteljev pa pri preostalih, neidentificiranih dijakih ne opaža nadpovprečnih sposobnosti.

VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI DIJAKI (evidentiranimi ali nominiranimi, identificiranimi) IN PREOSTALIMI DIJAKI

Na vprašanja so odgovarjali učitelji, ki poučujejo nadarjene dijake.

Odgovori učiteljev so prikazani v povprečni vrednosti na petstopenjski lestvici od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Učitelji poročajo, da nadarjenim dijakom zagotavljajo raznovrstnost učnih dejavnosti, učnih oblik, učnih gradiv in virov ter razvoj transverzalnih veščin (na petstopenjski ocenjevalni lestvici se povprečne ocene gibljejo med 3,38 in 3,56). Nekoliko manj zagotavljajo posamezniku prilagojene cilje in vsebine (povprečne ocene za nadarjene 2,93, za preostale dijake 2,63). Manj pogosto učitelji omogočajo nadarjenim dijakom izbiro učnih gradiv in virov (2,89), različne didaktične poti (2,85), zahtevnost učnih izzivov (2,94), v najmanjšem deležu jim je omogočena izbira načina predstavitve učnih dosežkov oz. učnih rezultatov (2,71). Ocene pri kategoriji raznovrstnosti za preostale dijake so nekoliko nižje, vendar je razlika zanemarljiva.

Odgovori kažejo, da anketirani učitelji nadarjenim dijakom omogočajo nekoliko večjo raznovrstnost učnih dejavnosti in gradiv in več izbirnosti kot preostalim dijakom.

Učitelji pri delu z nadarjenimi dijaki redko izvajajo učno individualizacijo (2,62), nekoliko pogosteje izvajajo notranjo diferenciacijo (2,72) ter personalizacijo (2,69). Teh učnih oblik so pogosteje deležni nadarjeni (skupna povprečna vrednost 2,67) kot preostali dijaki (skupna povprečna vrednost 2,43). Nadarjeni dijaki so pogosteje (2,90) vključeni v posamezne faze učnega procesa kot preostali dijaki (2,71). Najpogosteje je nadarjenim dijakom omogočeno samovrednotenje znanja (3,19), manj pogosto jih vključujejo pri samouravnavanju učenja (3,01), načrtovanju ciljev lastnega učenja (2,95) in vrstniškem vrednotenju znanja (2,86), v načrtovanje kriterijev uspešnosti (2,76), najmanj je zbiranja dokazov o lastnem učenju in napredku (2,66). Preostali dijaki so še manj vključeni v posamezne faze učnega procesa (vrednosti od 2,53 – zbiranje dokazov o lastnem učenju in napredku – do najvišje vrednosti 2,94 pri samovrednotenju znanja).

Vsi učitelji, ki so sodelovali v anketiranju, so na petstopenjski lestvici izrazili mnenje, da so krepitev samostojnosti in avtonomnosti dijakov, spodbujanje nadarjenih dijakov pri vsakodnevnem vzgojno-izobraževalnem delu, spremljanje razvoja nadarjenih dijakov po celotni vertikali, spremljanje sprejetosti nadarjenih dijakov med vrstniki in v širši šolski skupnosti, nudenje podpore, diferenciacija, individualizacija ter personalizacija pomembne strategije pri delu z nadarjenimi dijaki (povprečne ocene od 3,8 do 4,3). Navedenim aktivnostim pripisujejo visoko pomembnost, iz kasnejših odgovorov pa lahko razberemo, da jim jih v poučevalni praksi ne uspe realizirati.

IZVAJANJE OBOGATITVENIH DEJAVNOSTI

Na vprašanje so odgovarjali vsi učitelji.

Večina učiteljev ni sodelovala pri izvajanju obogatitvenih programov in dejavnosti (ponudba v okviru OIV/interesnih dejavnosti za prosto izbiro in v okviru dodatne ponudbe/krožkov) za nadarjene in preostale dijake. Dejavnosti, posebej namenjene nadarjenim, je izvajalo približno 5 % učiteljev, odstotek je nekoliko večji pri izvajanju priprav na tekmovanja in natečaje (9 %). Več učiteljev je izvajalo dejavnosti za vse zainteresirane dijake: 30 % jih je izvajalo obogatitvene izobraževalne programe (tabori, filmska in gledališka

šola/delavnice, glasbeni in plesni programi itd.). 17 % jih je izvajalo jezikovne, debatne, računalniške, ustvarjalne tečaje/krožke, improvizacijsko gledališče, modelarstvo itd. 65 % učiteljev je izvajalo priprave na tekmovanja in natečaje za vse zainteresirane dijake. 30 % učiteljev je zainteresiranim dijakom nudilo raziskovalne projekte in raziskovalno delo, nekateri so ponujali tudi dejavnosti v projektu EPAS in EPAS eTwinning, Erasmus+ in sodelovanje na natečajih.

SODELOVANJE S STARŠI

Skoraj dve tretjini učiteljev (60 %), ki poučujejo nadarjene dijake, pri spremljanju in podpori dijakovega napredka ne vključujeta **staršev nadarjenih**. Dobra tretjina (36 %) obvešča starše o delu z nadarjenim dijakom, le 3 % učiteljev aktivno sodeluje s starši pri delu z nadarjenimi.

DIJAKI IZ RANLJIVIH SKUPIN

17 % učiteljev, ki poučujejo nadarjene dijake, posebno pozornost pri prepoznavanju nadarjenih dijakov posveča **dijakom iz ranljivih skupin** (dijaki, ki izhajajo iz drugačnega kulturnega in/ali jezikovnega okolja, dijaki, ki izhajajo iz družin s socialno-ekonomsko problematiko, dijaki s posebnimi potrebami ...). Kar 83 % učiteljev ne posveča posebne pozornosti dijakom iz ranljivih skupin, od tega jih 58 % navaja, da tovrstnih nadarjenih ne poučujejo, preostalih 25 % pa navaja različne razloge, npr. nadarjenost je neodvisna od socialnega položaja, jih ne ločujem glede na kriterije nadarjenosti od drugih dijakov, ker nimam podatkov, kdo so dijaki iz ranljivih skupin, na tem področju ne želim delati razlik, ne povezujem ranljivosti z nadarjenostjo, ne vem, kateri vsi so identificirani, običajno nimam podatka o ozadju posameznika, zame so vsi enaki, ne sodelujem v tem projektu ... 17 % učiteljev, ki pri prepoznavanju nadarjenih dijakov posveča posebno pozornost dijakom iz ranljivih skupin, navaja primere, kako to počnejo: jih posebej spremljajo, so nanje pozorni in jih spodbujajo, kjer so uspešnejši, dijaka pogledajo celostno in mu ponudijo ustrezno pot za doseg cilja oz. jim posvetijo več časa, ponovno in počasi razložijo, prosijo za njihovo mnenje, predloge, prilagajajo se njihovi kulturi in jeziku ...

Podobne odgovore učiteljev, kot so jih podali pri prepoznavanju nadarjenih dijakov iz ranljivih skupin, najdemo tudi pri delu z nadarjenimi dijaki iz ranljivih skupin. 86 % učiteljev dijakom iz ranljivih skupin ne posveča posebne pozornosti. Razlogi, ki jih navajajo, so enaki kot pri prepoznavanju, npr. da socialno-ekonomski status nima vpliva na nadarjenost, da si vsi dijaki zaslužijo enako pozornost, na tem področju ne želim delati razlik ipd. Več kot polovica (60 %) jih znova navede, da nadarjenih dijakov iz ranljivih skupin ne poučuje. Manjši delež oz. 14 % učiteljev pri delu z nadarjenimi posebno pozornost posveča dijakom iz ranljivih skupin, zapisali so, da to počnejo tako, da delo prilagodijo potrebam posameznika, delo uskladijo s svetovalno službo.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA UČITELJE

Manj kot petina učiteljev, ki poučujejo nadarjene dijake, navaja, da nadpovprečne sposobnosti zaznavajo pri vseh identificiranih nadarjenih, večina jih navaja, da nadpovprečne sposobnosti opažajo tudi pri nekaterih preostalih dijakih.

Učitelji v poskusu pripisujejo visoko pomembnost krepitvi samostojnosti in avtonomnosti dijakov, spodbujanju nadarjenih dijakov pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu, spremljanju razvoja

nadarjenih dijakov po celotni vertikali, spremljanju sprejetosti nadarjenih dijakov med vrstniki in v širši šolski skupnosti, nujenju podpore, diferenciaciji, individualizaciji ter personalizaciji, iz kasnejših odgovorov pa lahko razberemo, da jim jih v poučevalni praksi ne uspe realizirati.

Učitelji nadarjenim občasno zagotavljajo raznovrstnot učnih dejavnosti, oblik, virov in učnih gradiv, razvoj transverzalnih veščin, redkeje pa individualizirane in personalizirane cilje in vsebine, občasno jim ponudijo izbiro (didaktičnih poti, zahtevnosti učnih izzivov, rezultatov ipd.). Povedo, da v povprečju občasno oz. redkeje izvajajo notranjo učno diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo. Občasno nadarjene dijake vključujejo v posamezne faze učnega procesa, še najmanj v zbiranje dokazov o lastnem učenju in napredku.

Večina učiteljev ne sodeluje pri pripravi osebnega izobraževalnega načrta za nadarjene dijake, prav tako ne vključuje staršev nadarjenih dijakov v spremljanje in podporo dijakovega napredka.

Pri prepoznavanju nadarjenih dijakov redki učitelji posebno pozornost namenjajo nadarjenim dijaku iz ranljivih skupin, več kot polovica jih navaja, da dijakov iz ranljivih skupin ne poučuje.

Večina anketiranih učiteljev se v manjši meri čuti usposobljena za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih. Prav tako se jih več kot polovica čuti v manjši meri usposobljena za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev za nadarjene.

6.1.4.2 MNENJA DIJAKOV

POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV IN UPORABLJEN INSTRUMENTARIJ

Za pridobivanje mnenja nadarjenih dijakov smo izvedli intervjuje v fokusnih skupinah na 8 srednjih šolah, v izbranih oddelkih 2. letnika. Intervju so na posamezni šoli izvedli svetovalci posamezne območne enote Zavoda RS za šolstvo, ki so spremljali oz. opazovali pouk. Uporabljen vprašalnik je v prilogah zaključnega poročila.

PODATKI O VZORCU

Intervjuvali smo 26 dijakov 2. letnika iz opazovanih oddelkov, ki so bili nominirani ali identificirani kot nadarjeni. Dijake, ki smo jih intervjuvali, so izbrali učitelji razredniki ob pomoči koordinatorjev za delo z nadarjenimi na posamezni šoli.

ANALIZA INTERVJUJA V FOKUSNI SKUPINI DIJAKOV

Na podlagi neposrednih izjav in izkušenj izbranih dijakov smo pridobili informacije o tem, kako dijaki v opazovanem oddelku 2. letnika prepoznavajo in dojemajo proces prepoznavanja in dela s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi dijaki pri pouku in izven njega. Kvalitativno analizo intervjuja dijakov in sklepne ugotovitve smo oblikovali na podlagi identifikacije izpostavljenih tem in njihove kategorizacije.

Intervju je bil izveden na manjšem vzorcu, zato je tudi analiza veljavna v omejenem okolju, pridobljene sklepne ugotovitve pa pojasnjujejo dogajanje in mnenja le v tem okolju in za potrebe poskusa.

Dijaki so odgovarjali na 14 vprašanj, ki so bila oblikovana tako, da so lahko izrazili svoja mnenja o procesu prepoznavanja njihovih potencialov in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, s fokusom na vzgojno-

izobraževalnem delu pri pouku. Dijaki so imeli možnost v skupini spregovoriti o počutju (socialno-čustveni komponenti, ki jo pri spremljavi pouka nismo mogli prepoznati), njihovi vključenosti v proces načrtovanja in spremljanja dela ter napredka, različnih didaktičnih pristopih in strategijah, morebitnih prilagoditvah posameznikom, različnih možnostih za razvijanje ustvarjalnosti.

V analizo smo vključili zanimive in pomenske odgovore dijakov, ki bi jih z interpretacijo preveč posplošili, in jih ob nekaterih ugotovitvah navajamo kot citate.

Iz odgovorov na **prvo vprašanje** (kaj jim pomeni nominacija/identifikacija nadarjenosti oz. kako razumejo nadarjenost) smo prepoznali, da več kot polovica dijakov (14) nominacije/identifikacije nadarjenosti ne dojema kot kaj posebnega, manj kot polovici (10) predstavlja potrditev in dodatno spodbudo, dobra četrtnina (6) pa doživlja zaradi identificirane nadarjenosti predvsem večjo odgovornost in pričakovanja. Nadarjenost razumejo kot sposobnost narediti več.

Citat iz odgovorov:

»Nadarjenost v šoli mi omogoča, da razvijem svoje znanje na višjem nivoju s pomočjo šolskega sistema.«

Iz odgovorov na **drugo vprašanje**, kako so sprejeli njihovo nadarjenost sošolci in kako učitelji, smo ugotovili, da jih največ (8) ni opazilo posebnega odziva sošolcev, nekoliko manj (6) jih je povedalo, da zaradi njihove nadarjenosti sošolci od njih pričakujejo pomoč. Šest dijakov je navedlo, da so doživeli negativen odziv sošolcev, in zgolj en dijak je navedel, da je bil odziv sošolcev pozitiven. Glede odziva učiteljev smo po besedah dijakov ugotovili, da so zaradi nadarjenosti dobili zahtevnejše naloge (6), da so bili večkrat vključeni, da so dobili dodatne naloge (5), 5 jih ni zaznalo posebnega odziva učiteljev, 3 pa so odziv vrednotili kot pozitiven.

Citat iz odgovorov:

»Meni se prav tako zdi, da ni razlik med sošolci in mano. Vsi se enako obnašamo drug do drugega. Nihče se ne počuti boljšega kot drugi in tudi profesorji se obnašajo enako do vseh.«

Na **tretje vprašanje o spremembah**, ki so jih dijaki zaradi nadarjenosti zaznavali pri sebi, so v največji meri (12) povedali, da ne zaznavajo kakšnih posebnosti, slaba četrtnina (6) je zaradi identificirane nadarjenosti bolj motivirana za učenje, zaznavajo večjo aktivnost oz. vključenost (5), po 3 pa so povedali, da rešujejo zahtevnejše naloge in da so njihova pričakovanja večja. Polovica (13) jih meni, da je nadarjenost pozitivno vplivala nanje (dvig samozavesti), slaba šestina (4) pa jih meni, da je identifikacija nadarjenosti negativno vplivala nanje. Trije ne zaznavajo kakšnih vplivov zaradi nadarjenosti.

Citat iz odgovorov:

»Mislim, da pozitivno, dvignilo mi je samozavest, ampak tudi občutek imam, da so pričakovanja zame veliko večja, da profesorji pričakujejo od mene, da vem več kot ostali dijaki.«

Na podlagi odgovorov učencev na **četrto vprašanje o poznavanju vsebine OIN-ja** ugotavljamo, da dijaki zelo slabo poznajo OIN, saj je več kot polovica intervjuvanih nadarjenih dijakov (16) povedala, da vsebine OIN-ja ne pozna, le slaba četrtnina (6) pozna vsebino OIN-ja. Slaba četrtnina (6) sicer razume OIN kot pripomoček za boljše načrtovanje in ima o njem pozitivno mnenje, eden dijak je povedal, da ne želi delati po OIN-ju.

Citat iz odgovorov:

»Vem, zakaj je to v bistvu. Se mi zdi, da s tem, ko imamo ta načrt, da se lahko osredotočimo na točno določene točke, ki bi jih na primer jaz rada bolj razvijala, jih želim doseči in se mi zdi, da je to zelo koristno. Imaš napisano in vidiš, kaj želiš doseči.«

S **petim vprašanjem** smo ugotavljali počutje dijakov v razredu. Velika večina dijakov (22) se počuti v razredu

sprejeta od sošolcev, trije se občasno ne počutijo sprejete in le eden se ne počuti sprejetega. Slaba polovica (11) intervjuvanih nadarjenih dijakov rada sodeluje s sošolci (delo v skupini, sodelovalno delo), slaba petina (5) jih raje dela individualno.

Citat iz odgovorov:

»Sam se počutim, da sem kar sprejet.... Eni si mislijo, da sem že nadarjen in mi je všeč, da tudi sošolci poznajo nadarjene sošolce.«

Pri **šestem vprašanju** nas je zanimalo, kako učitelji spodbujajo nadarjene dijake pri iskanju nenavadnih, originalnih, drugačnih rešitev in kritičnem razmišljanju. Na podlagi odgovorov intervjuvanih nadarjenih dijakov ugotavljamo, da učitelji dijake največkrat (10) spodbujajo z drugačnimi, zahtevnejšimi nalogami, nekoliko manj (8) jih je povedalo, da jih učitelji spodbujajo k podajanju mnenj in kritičnemu razmišljanju, dajejo jim dodatne naloge (7) in jim omogočajo večjo izbirnost (6). Devet dijakov ne zaznava kakšnih dodatnih spodbud.

Sedmo vprašanje se je nanašalo na motiviranost nadarjenih dijakov za učenje. Slabo polovico intervjuvanih nadarjenih dijakov (12) pri učenju najbolj motivira cilj (boljša prihodnost), nekoliko manj (9) jih motivira uporabnost znanja in potrditve drugih (8), predvsem staršev, učiteljev in sošolcev. Dobra ocena motivira slabo petino (5) intervjuvanih nadarjenih dijakov, 2 motivira dosežek oz. uspeh.

Citat iz odgovorov:

»Za mene je motivacija za učenje cilj, da sestavim boljši jutri, pač da si boljšo prihodnost ustvarim in da lahko dobiš večjo plačo. Si lahko tudi ful popularen.«

Osmo vprašanje se je nanašalo na mnenje intervjuvanih nadarjenih dijakov, ali dobijo v šoli dovolj podpore za napredovanje na svojih močnih področjih. Slaba polovica (11) jih meni, da dobijo v šoli dovolj podpore, dobra šestina (6) pa, da v šoli ne dobijo dovolj podpore za napredovanje na močnih področjih. Kot primere podpore jih je slaba petina (5) navedla dodatna udejstvovanja (priprave na tekmovanje, natečaje, nastope), nekoliko manj (4) dodatne naloge, po 2 pa praktični pouk in izražanje mnenja.

Citat iz odgovorov:

»Menim, da v šoli dobim dovolj podpore. V šoli me podpirajo s spodbujanjem kritičnega razmišljanja, torej da poskušam izraziti svoje mnenje – ko na primer profesorji povedo, naj se bolj poglobljeno pripravim za neko snov, naj delamo sproti, saj nam bo potem lažje. Na šoli se lahko izpopolnim na glasbenem področju, saj me profesor za glasbo večkrat povabi k sodelovanju na prireditvah. Pogosto sodelujem na proslavah, za kar se posebej pripravljam in tako svoje znanje poglobljam.«

Z **devetim vprašanjem** smo ugotavljali, kako nadarjeni dijaki spremljajo svoj napredek oz. v kolikšni meri uporabljajo mapo dosežkov. Velika večina intervjuvanih nadarjenih dijakov (19) mape dosežkov ne uporablja, le 2 dijaka spremljata svoj napredek z mapo dosežkov. Dobra tretjina (7) mapo dosežkov dojema negativno, nekoliko manj (6) jih razume mapo dosežkov pozitivno (vidi uporabnost). Mapo dosežkov intervjuvani nadarjeni dijaki (11) uporabljajo predvsem za zbiranje dosežkov, le dvema služi mapa dosežkov za spremljanje napredka in enemu za načrtovanje.

Citat iz odgovorov:

»Mapa dosežkov se mi zdi zelo koristna. V bistvu lahko preletiš, kaj vse si dosegel, in si lahko ponosen na to, kar si dosegel. Ne vem, jaz v zelo kratkem času, na primer. Ti da kar takoj motivacijo, da vidiš, da si na pravi poti in da se ti splača delati to.«

Z **desetim vprašanjem** smo ugotavljali, ali se intervjuvanim nadarjenim dijakom zdijo naloge, ki jih dobijo v šoli, prelahke, ravno prav težke ali pretežke. Slaba tretjina (7) intervjuvanih nadarjenih dijakov je povedala,

da se jim naloge zdijo ravno prav težke. Prav tako je slaba tretjina (8) intervjuvanih nadarjenih dijakov povedala, da rešujejo enake naloge kot sošolci, še manj (5) pa, da rešujejo drugačne naloge.

Z odgovori na **enajsto vprašanje** smo ugotavljali, ali imajo intervjuvani nadarjeni dijaki v šoli dodeljenega mentorja. Večina (17) je povedala, da nima dodeljenega mentorja, le trije imajo dodeljenega mentorja. Ti so povedali, da jim podpora mentorja veliko pomeni, da se mentor z njimi pogovarja in jim svetuje.

V **dvanajstem vprašanju** nas je zanimalo, katere dejavnosti na šoli so intervjuvanim nadarjenim dijakom najbolj všeč in kaj bi predlagali, da bi se na šoli še izvajalo. Na podlagi odgovorov ugotavljamo, da so dijakom najbolj všeč krožki (6) in dnevi dejavnosti (4), všeč so jim tudi ekskurzije, praktični pouk, delavnice in prireditve. Povedali so še, da si v šoli želijo več drugačnega dela in medpredmetnega povezovanja (7), reševanja avtentičnih problemov (3), praktičnega pouka (2) in taborov (1).

Pri **trinajestem vprašanju** smo ugotavljali, katere interese intervjuvani nadarjeni dijaki uresničujejo v šoli. Učenci so navedli veliko dejavnosti v šoli, v okviru katerih uresničujejo svoje interese. Največ (14) jih uresničuje svoje športne interese (treningi) in umetnostne interese (13), interese s področja ročnih spretnosti in vrtnarjenja (8), družbene dejavnosti, npr. gasilci, radijska oddaja (5), risanje (4), branje (3), pisanje (2) in računalništvo (2).

Intervjuvanim nadarjenim dijakom smo v okviru **štirinajstega vprašanja** ponudili možnost, da povedo še kaj. Štirje so dodali še svoje odgovore.

Citati iz odgovorov:

»Rada bi povedala, da zaradi nadarjenosti sama nase ne gledam drugače kot na druge. Sicer se pri nekaterih predmetih bolj trudim, ampak zaradi nadarjenosti nisem drugačna od sošolcev.«

»Zavedam se, da so vsi sošolci nadarjeni, in zato mi je všeč, da imamo na naši šoli natečaj za Prešernovo nagrado, saj imajo tako številni dijaki možnost za sodelovanje in nadgradnjo močnih področij.«

»Nadarjenost ne vpliva pomembno na moje življenje. Zdi se mi, da mi nekateri predmeti v šoli grejo lažje, ker sem nadarjena na teh področjih. V bistvu pa bi rekla, da je vsak človek na nekem področju nadarjen, tako da smo v razredu vsi enakovredni.«

»Nadarjenost je dejstvo na papirju, uspeh človeka pa je odvisen predvsem od njegovega odnosa do dela in drugih. Če kdo odgovorno dela, je lahko bolj uspešen od nadarjenega, ki ne dela ... Ker nadarjenost je zgolj potencial in potencial je potrebno z odgovornim delom razvijati oz. nadgrajevati. Mislim, da je nadarjenost sicer pomemben del moje identitete, ampak zaradi tega nisem drugačna od sošolcev, saj se zavedam, da je vsak od sošolcev nadarjen na kakšnem področju. Svoje sošolce zelo spoštujem in se poskušam po njih zgledovati na njihovih močnih področjih.«

SKLEPNE UGOTOVITVE INTERVJUJA V FOKUSNI SKUPINI DIJAKOV

Ugotavljamo, da več kot polovica intervjuvanih nadarjenih dijakov nadarjenosti ne dojema kot nečesa posebnega. Pri intervjuvanih nadarjenih dijakih odziv na njihovo nadarjenost pri sošolcih ni bil posebej zaznan, učitelji pa so jim zaradi njihove nadarjenosti dali zahtevnejše naloge, jih pogosteje vključevali v aktivnosti in jim dajali dodatne naloge. Nadarjenost je pozitivno vplivala na dijake, saj so bolj motivirani za učenje, so bolj vključeni in rešujejo zahtevnejše naloge.

OIN dijaki slabo poznajo, mogoče ne razumejo dobro njegovega namena, zato ga tudi ne uporabljajo. OIN naj se bolj konkretizira že v samem Konceptu prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

Nadarjeni dijaki se v veliki večini v oddelku dobro počutijo in radi sodelujejo s sošolci. Učitelji pri pouku

nadarjenim dijakom prilagajajo dejavnosti in jih spodbujajo pri iskanju nenavadnih, originalnih, drugačnih rešitev ter kritičnem razmišljanju.

Ugotavljamo, da je najmočnejši motiv nadarjenih dijakov za učenje cilj, ki ga imajo glede svoje prihodnosti.

Ugotavljamo, da intervjuvani nadarjeni dijaki ne vidijo smisla v mapi dosežkov oz. jim mapa dosežkov v večini ne služi za načrtovanje in spremljanje dela ter napredka. Mapa dosežkov je last in odgovornost dijaka, glede na zbrane podatke pa ugotavljamo, da dijaki njenega namena ne poznajo dovolj. Ko bodo dijaki ponotranjili smisel in namen mape dosežkov in jo bodo pri svojem načrtovanju, spremljanju in vrednotenju dela ter napredka uporabljali, lahko pričakujemo pri njih večjo motiviranost in okrepljeno odgovornost za lastno delo ter napredek. Učenje bo tako zanje personalizirano in samoreglativno.

Ugotavljamo, da veliko dijakov v šoli nima dodeljenega mentorja, zato predlagamo, da se ob uvajanju posodobljenega Koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi posebej poudari in usmerja delo mentorja z nadarjenimi dijaki. Dijaki, ki imajo dodeljenega mentorja, v tem vidijo veliko korist, saj imajo ob sebi nekoga, ki njihovo delo spremlja, jih spodbuja in jim pomaga pri napredovanju.

Ugotavljamo, da so dijakom v največji meri všeč drugačne oblike dela v primerjavi s frontalnimi, želijo si še več tega, zato predlagamo, da se le-te v čim večji meri vključujejo v pouk.

Ugotavljamo, da imajo intervjuvani nadarjeni dijaki v šoli veliko možnosti za uresničevanje svojih interesov, v največji meri uresničujejo svoje športne in umetnostne (glasba, balet, gledališče) interese.

6.1.4.3 MNENJA RAVNATELJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja ravnateljev smo zbrali z anketnim vprašalnikom.

Cilj vprašalnika je bil pridobiti mnenje ravnateljev o tristopenjskem modelu prepoznavanja nadarjenih (cilj 1a, kriterij 1) in mnenje o izvajanju procesa prepoznavanja nadarjenih in dela z njimi (cilj 1a, kriterij 4). Analiza vprašalnika za osnovnošolske ravnatelje je enotna, zato smo tudi analizo mnenj za srednješolske ravnatelje združili za oba kriterija in pripravili sklepne ugotovitve za oba podsistema.

PODATKI O VZORCU

V analizo je vključenih 8 izpolnjenih anketnih vprašalnikov za srednješolske ravnatelje.

ANALIZA MNENJ RAVNATELJEV O TRISTOPENJSKEM MODELU PREPOZNAVANJA

Na vprašanje, kaj menijo o posodobljenem Konceptu, je 5 ravnateljev odgovorilo, da je posodobljeni Koncept boljši od prejšnjega, 2 ravnatelja menita, da je enako dober kot prejšnji, 1 ravnatelj meni, da sta oba slaba.

Ravnatelje smo vprašali, kaj menijo o posamezni stopnji tristopenjskega modela prepoznavanja nadarjenih.

Prvo stopnjo, opazovanje, ki se zaključí z nominacijo, je večina ravnateljev (4) opredelila kot 'v manjši meri smiselno', 'v večji meri smiselno' sta jo opredelila 2 ravnatelja, prav tako 'v celoti smiselno' 2 ravnatelja.

Drugo stopnjo, razvijanje potencialov, sta kot smiselno v manjši meri ocenila 2 ravnatelja, kot smiselno v večji meri 5 ravnateljev in kot smiselno v celoti 1 ravnatelj.

Glede tretje stopnje, identifikacija, 6 ravnateljev meni, da so kriteriji ustrezni in da nadarjenost identificirajo pri ustreznem številu nadarjenih. En ravnatelj meni, da so preohlapni in da nadarjenost identificirajo pri prevelikem številu nadarjenih, en ravnatelj pa meni, da so kriteriji prestrogi in da nadarjenost identificirajo pri premajhnem številu dijakov.

ANALIZA MNENJ RAVNATELJEV O PROCESU PREPOZNAVANJA IN DELU Z NADARJENIMI

Ravnatelje smo vprašali o vključenosti področja dela z nadarjenimi v dokumentacijo šole . Štirje ravnatelji poročajo, da je področje dela z nadarjenimi vključeno v razvojni načrt šole, 5 ravnateljev poroča, da je vključeno z manjšimi poudarki, in le 2 ravnatelja, da je vključeno z večjim poudarkom. Sedem šol ima področje dela z nadarjenimi vključeno v letni delovni načrt, od tega 4 z manjšim in 3 z večjim poudarkom. Ena šola področja dela z nadarjenimi nima vključenega v letni delovni načrt.

Ravnatelji so izrazili mnenje glede usposobljenosti učiteljev. Dva ravnatelja menita, da so vsi učitelji, vključeni v poskus, *izboljšali svoja znanja na področju prepoznavanja nadarjenih*, 2 menita, da je znanje izboljšala večina vključenih učiteljev, 4 ravnatelji so izboljšanje opazili le pri nekaterih. Večina ravnateljev (5) je *spremembe v načinu poučevanja* opazila le pri nekaterih učiteljih, 2 ravnatelja sta jo opazila pri večini učiteljev v poskusu. Večina ravnateljev (5) meni, da so tudi *preostali učitelji* na osnovi ugotovitev in dobrih praks iz poskusa spremenili način poučevanja. Večina ravnateljev (7) navaja, da so se v manjši meri ugotovitve in dobre prakse iz poskusa širile na preostale učitelje, od tega so na 5 šolah ravnatelji pri nekaterih učiteljih, ki niso bili vključeni v poskus, opazili spremembe v načinu poučevanja.

Glede ponudbe dejavnosti nadarjenim dijakom večina ravnateljev (6) meni, da šola nadarjenim ponuja dovolj dejavnosti. Med največjimi ovirami za izboljšanje ponudbe so navedli nezadostno financiranje (2) in nezainteresiranost nadarjenih (1).

Ravnatelje smo zaprosili, da ocenijo usposobljenost učiteljev za izvajanje posameznih aktivnosti v procesu prepoznavanja in dela z nadarjenimi.

Vsi ravnatelji menijo, da so učitelji na področju opazovanja in nominacije nadarjenih dijakov usposobljeni, navajajo pa različne stopnje usposobljenosti. En ravnatelj meni, da so učitelji usposobljeni v celoti, 3 menijo, da so učitelji usposobljeni v manjši meri, 4 ravnatelji menijo, da so učitelji usposobljeni v večji meri.

Podobno menijo o usposobljenosti učiteljev za izvajanje diferenciacije, individualizacije in personalizacije pri pouku. Trije menijo, da so usposobljeni v manjši meri, 5 jih meni, da so usposobljeni v večji meri.

Ravnatelji bolje ocenjujejo usposobljenost učiteljev za izvajanje dejavnosti **izven pouka**. Dva menita, da so usposobljeni v celoti, 4 menijo, da so usposobljeni v večji meri, 2 menita, da so usposobljeni v manjši meri.

Za mentoriranje in izvajanje celostne podpore nadarjenim dijakom 6 ravnateljev meni, da so učitelji usposobljeni v večji meri, 2 menita, da so usposobljeni v manjši meri.

Na vprašanje o podpori dijakom so ravnatelji odgovorili, da podpora pri razvoju nadarjenosti največkrat nudijo učitelji predmetov (7) in svetovalni delavci (6). Sledijo jim mentorji (7) in razrednik (4).

Ravnatelje smo zaprosili, naj nam na kratko opišejo vlogo pedagoškega koordinatorja pri delu z nadarjenimi, ki jo je izvajal v času poskusa. *Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis.*

Med poskusom je bila vloga pedagoškega koordinatorja pri delu z nadarjenimi dijaki ključna in obsežna.

Koordinatorji so usklajevali delo med šolo, mentorji in Zavodom RS za šolstvo, organizirali timske sestanke, vodili vse faze procesa prepoznavanja in dela z nadarjenimi dijaki, bili vezni člen med mentorji, dijaki in starši. Nudili so podporo in spremljali nadarjene dijake. Poleg tega so koordinirali izobraževanja za učitelje, sodelovali pri oblikovanju individualiziranega programa za nadarjene dijake (OIN) ter organizirali dodatne obogatitvene dejavnosti.

Da je za usklajevanje dela z nadarjenimi najbolj primeren imenovan pedagoški koordinator za delo z nadarjenimi, menijo 3 ravnatelji, da je to svetovalni delavec, pa 5 ravnateljev. Različno so ocenili tudi delež zaposlitve, ki naj bi ovrednotil njihovo delo. Da bi to bil delež obsega zaposlitve 10 %, meni 1 ravnatelj, 20 % 3 ravnatelji in 40 % 3 ravnatelji. En ravnatelj se glede obsega ni opredelil.

Ravnatelje smo zaprosili, naj nam na kratko opišejo vlogo mentorja pri delu z nadarjenimi na njihovi šoli, ki jo je izvajal v času poskusa. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis.

Mentorji pri delu z nadarjenimi dijaki igrajo več ključnih vlog. Prepoznajo nadarjenost pri dijakih, jo nadgrajujejo in razvijajo. Dijake motivirajo, spodbujajo, so jim v podporo pri razvijanju njihovih močnih področij in razvijanju veščin. Mentorji se med seboj povezujejo in izmenjujejo izkušnje. Izvajajo obogatitvene dejavnosti, redno komunicirajo z dijaki, sodelujejo s šolsko svetovalno službo in zunanjimi institucijami na lokalni, državni in mednarodni ravni. So pripravljeni na dodatno izobraževanje in osebni razvoj, predstavljanje in promocijo dejavnosti.

Ravnatelje smo vprašali, kje so po njihovem mnenju prednosti in kje slabosti posodobljenega Koncepta. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis.

Srednješolski ravnatelji so kot največje prednosti posodobljenega Koncepta navedli individualno mentorsko delo, stopnjo razvijanja potencialov in ustrezno ovrednoteno delo koordinatorja za delo z nadarjenimi. Prednost Koncepta je, da se prepozna nadarjene dijake in se jim zagotavljajo boljše možnosti za razvoj njihovih talentov in veščin. Izpostavljene so tudi spremembe pri delu z nadarjenimi, predvsem v okviru pouka in iskanju novih poti za spodbujanje nadarjenih dijakov.

Po mnenju ravnateljev je slabost posodobljenega Koncepta pri prepoznavanju nadarjenih v poklicnih programih, kjer je prepoznavanje slabše oz. je nadarjenih v srednjem poklicnem izobraževanju manj. Menijo, da bi moralo biti delo mentorjev ovrednoteno. Menijo, da učiteljem manjkajo ustrezna usposobljenost, zunanja podpora in usposabljanje. Menijo tudi, da je še vedno preveč poudarka na postopkih, da se ne upošteva vseh področij nadarjenosti in ne omogoča prenosa spremljave in dosežkov nadarjenih med različnimi stopnjami izobraževanja.

Zadnje vprašanje je bilo namenjeno informaciji, kakšno pomoč bi potrebovali v prihodnje. Posamične odgovore smo strnili v sintezni zapis.

Ravnatelji so izrazili potrebo po kakovostnem izobraževanju za učitelje, ki bo omogočalo boljše prepoznavanje nadarjenosti in razumevanje potreb nadarjenih dijakov, navedli so potrebo po ovrednotenem deležu zaposlitve koordinatorja za delo z nadarjenimi, ki bi sodeloval z ustreznimi strokovnimi službami, potrebo po vzpostavljenem sistemu prenosa informacij z osnovne na srednjo šolo. V prihodnje bi potrebovali, da bi se upoštevali pravilniki o metodologiji in financiranju srednjih šol, da bi se določila finančna sredstva ter spremenili pravilniki o normativih in standardih, povečalo število ur za mentorje in vključilo delo z

nadarjenimi dijaki v izobraževalne programe za pedagoške poklice. Potrebovali bi sistemsko ureditev nagrajevanja dela učiteljev za njihovo delo z nadarjenimi dijaki.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA OSNOVNO- IN SREDNJEŠOLSKE RAVNATELJE

Z anketnim vprašalnikom smo zbrali mnenja osnovno- in srednješolskih ravnateljev. Analizirali smo jih ločeno, sklepne ugotovitve pa smo zaradi podobnih rezultatov in manjšega vzorca združili. V nadaljevanju je predstavljena skupna analiza.

Po dveh letih sodelovanja v poskusu dve tretjini ravnateljev poročata o umestitvi tega področja v razvojni načrt šole, skoraj vse šole pa poročajo o umestitvi tega področja v letni načrt šole.

Osnovnošolski ravnatelji nekoliko bolje ocenjujejo strokovni napredek učiteljev glede prepoznavanja potencialne nadarjenosti v primerjavi s srednješolskimi. Vsi ravnatelji so opazili spremembe v načinu poučevanja učiteljev, vključenih v poskus, nekoliko manj so jih opazili tudi pri drugih učiteljih, ki niso bili vključeni v poskus.

Po mnenju skoraj vseh ravnateljev je šolam (v večji ali manjši meri) uspelo širjenje teh izkušenj v kolektiv.

Srednješolski ravnatelji v primerjavi z osnovnošolskimi kažejo nekoliko več strinjanja s trditvijo, da njihova šola omogoča dovolj možnosti za vključevanje nadarjenih učencev/dijakov v dejavnosti za razvijanje nadarjenosti. Ovire za ponujanje zadostnih možnosti za razvoj nadarjenosti so večkrat na strani nezadostnega financiranja ali težav, ki so povezane s kadri in nezainteresiranostjo nadarjenih. Po mnenju ravnateljev podporo pri razvoju nadarjenosti nadarjenim učencem/dijakom največkrat nudijo svetovalni delavci in učitelji predmetov, sledijo jim mentorji in razredniki.

Dobri dve tretjini ravnateljev menita, da je posodobljeni Koncept boljši od prejšnjega, pri čemer so mu osnovnošolski ravnatelji v primerjavi s srednješolskimi nekoliko bolj naklonjeni. Med prednostmi posodobljenega Koncepta pogosteje navajajo: imenovanje in sistemizacijo pedagoškega koordinatorskega modela prepoznavanja, sprememba kriterijev za identifikacijo in poudarek na podpori nadarjenim pri pouku. Slabosti posodobljenega Koncepta, ki jih pogosteje navajajo, so strokovna zahtevnost DIP znotraj pouka v heterogenih razredih, nedorečenost procesov na izobraževalnih prehodih in nezadostna usposobljenost učiteljev.

Ravnatelje smo zaprosili za mnenje o posameznih stopnjah tristopenjskega modela prepoznavanja nadarjenih. Prvi in drugi stopnji sta naklonjeni dobri dve tretjini ravnateljev, s tem da so drugo stopnjo ocenili kot nekoliko bolj smiselno v primerjavi s prvo stopnjo.

Ocene ravnateljev glede usposobljenosti učiteljev so nižje pri aktivnostih, ki so v posodobljenem Konceptu nove (opazovanje in nominacija, vzgojno-izobraževalno delo pri pouku ter mentoriranje), a je po njihovih ocenah ta večja pri vzgojno-izobraževalnem delu izven pouka, kar je bil eden izmed poudarkov v prejšnjem konceptu iz leta 1999 (za osnovno šolo) oz. 2007 (za srednjo šolo).

Ravnatelji kot pozitivno ocenjujejo imenovanje pedagoškega koordinatorskega modela prepoznavanja nadarjenih. Prvi in drugi stopnji sta naklonjeni dobri dve tretjini ravnateljev, s tem da so drugo stopnjo ocenili kot nekoliko bolj smiselno v primerjavi s prvo stopnjo.

Ravnatelji opisujejo tudi aktivnosti, ki so jih med poskusom opravljali koordinatorske. Te aktivnosti obsegajo od

organizacijskih, usklajevalnih, motivacijskih, podpornih, strokovnih do izobraževalnih. Vse zahtevajo dobro poznavanje kolektiva in delovanje v njem.

Ravnatelji so se opredelili tudi glede vloge mentorjev nadarjenim učencem/dijakom. Poudarjajo pomen neposrednega personaliziranega odnosa s posameznim učencem, ki ga učitelj verjetno ne more vedno vzdrževati zaradi prevelikega števila učencev/dijakov, ki jih poučuje. Tako se vloga mentorja dobro dopolnjuje z vlogo predmetnih učiteljev in razrednikov.

Priporočilo šolam pri implementaciji Koncepta je, da delo z nadarjenimi vključijo v razvojni načrt šole, letni delovni načrt šole in letne delovne načrte strokovnih delavcev.

6.1.4.4 MNENJA STARŠEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Podatke smo pridobili z vprašalnikom za starše nadarjenih in potencialno nadarjenih dijakov izbranega oddelka 2. letnika srednjih šol, pri katerih je bila nadarjenost že identificirana ali so bili nominirani kot potencialno nadarjeni.

PODATKI O VZORCU

Pridobili smo 39 anketnih vprašalnikov staršev nadarjenih in potencialno nadarjenih dijakov.

ANALIZA VPRAŠALNIKA ZA STARŠE

Med anketiranimi starši dijakov jih je največ navedlo, da je njihov otrok že identificiran kot nadarjen (59 %), 15 % staršev je navedlo, da je njihov otrok potencialno nadarjen oz. nominiran, 26 % staršev ne ve, ali je njihov otrok že identificiran ali potencialno nadarjen oz. nominiran.

Večina anketiranih staršev (61 %) poroča, da so bili o procesu prepoznavanja nadarjenosti za njihovega otroka obveščeni, niso pa v njem aktivno sodelovali, 31 % staršev pa v proces ni bilo vključenih.

Staršem smo zastavili več vprašanj o načinih dela z njihovim otrokom v šoli. Da je bilo delo pri rednem pouku otroku prilagojeno pri vseh predmetih, ni odgovoril nihče, da je bil pouk prilagojen pri nekaterih predmetih, je odgovorilo 10 % staršev. Največ staršev je odgovorilo, da otrok ni imel posebnih prilagoditev (64 %), 26 % staršev tega ne ve.

Starše smo vprašali, v koliko dejavnosti je bil vključen njihov otrok. Iz njihovih odgovorov sledi, da je bilo največ otrok vključenih v eno dejavnost (54 %), v nobeno dejavnost ni bilo vključenih 10 % otrok.

Po mnenju staršev v šoli njihovim otrokom nudita največ podpore učitelj predmeta (20 %) in razrednik (10 %). Podpore mentorja v srednji šoli sta navedla le 2 starša (5 %). Največ odgovorov je bilo, da otroku nihče ne nudi podpore, kar meni 23 % staršev, 33 % jih te informacije nima.

Da sta razvijanje potencialov in podpora, ki jo je v šoli deležen otrok, v celoti ustrezna, meni 18 % staršev, kot delno ustrezna ju ocenjuje 33 %, kot neustrezna 26 %, 23 % staršev je odgovorilo, da tega ne vedo. Na vprašanje, katere oblike dela na področju razvijanja potencialov se staršem zdijo primerne za njihovega otroka, smo dobili odgovore: dodatne dejavnosti izven pouka (46 %), zahtevnejše in dodatne zadolžitve izven pouka, kot je projektno delo (33 %), zahtevnejše zadolžitve pri rednem pouku (15 %). 15 % staršev meni, da

njihov otrok ne potrebuje dodatnih ali zahtevnejših zadolžitev.

74 % staršev meni, da njihovi otroci niso prekomerno obremenjeni, tega ne ve 15 % staršev.

Dve tretjini staršev (64 %) poročata, da otrok obiskuje izvenšolske dejavnosti. Navedli so 39 vsebinsko različnih dejavnosti, ki jih njihovi otroci obiskujejo izven rednega pouka.

Analizirali smo tudi mnenje staršev glede vpliva nominacije in identifikacije na dodatno motivacijo za učenje. 5 % staršev meni, da nominacija in identifikacija ne vplivata na dodatno motivacijo za učenje, 28 % staršev pa meni, da vplivata.

46 % staršev meni, da nominacija in identifikacija ne vplivata na to, da bi se njihov otrok počutil bolj izpostavljenega, le 8 % staršev meni, da nominacija in identifikacija vplivata na to.

Na vprašanje, katere oblike dela na področju razvijanja nadarjenosti se staršem zdijo primerne za njihovega otroka, je skoraj polovica staršev (46 %) odgovorila, da so to dodatne dejavnosti (interesne dejavnosti) izven pouka, 33 % jih meni, da so to zahtevnejše ali dodatne zadolžitve izven pouka, kot so projekti, dodatne naloge. Prav tako jih 33 % meni, da je to vključevanje v dejavnosti za nadarjene izven šole (tabori, sobotne šole). 15 % staršev je navedlo, da njihov otrok ne potrebuje dodatnih ali zahtevnejših zadolžitev.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA STARŠE

Anketirali smo starše že identificiranih nadarjenih in starše potencialno nadarjenih dijakov. Večina staršev je bila obveščena o procesu prepoznavanja nadarjenosti, a v procesu ni aktivno sodelovala. Prilagoditve pri pouku so bile redke, saj le malo staršev poroča o prilagoditvah pri nekaterih predmetih.

Večina staršev poroča, da njihov otrok obiskuje izvenšolske dejavnosti, pri čemer so našli 39 različnih dejavnosti. Malo več kot polovica staršev poroča, da je njihov otrok vključen v eno ali dve izvenšolski dejavnosti, desetina jih ne obiskuje nobene. Starši menijo, da največ podpore njihovim otrokom v šoli nudijo razredniki in učitelji predmetov, kar tretjina staršev navaja, da tega ne ve. Polovica staršev meni, da je podpora, ki jo njihov otrok prejema v šoli, v celoti ali delno ustrezna, četrtnina pa jih meni, da je neustrezna.

Večina staršev meni, da njihov otrok v šoli ni preobremenjen.

Malo staršev je prepričanih, da nominacija in identifikacija pozitivno vplivata na motivacijo za učenje, še manj, da se njihovi otroci v šoli počutijo izpostavljeni.

Iz odgovorov staršev lahko ugotovimo, da potrebujejo jasno in odprto komunikacijo z namenom povečanja njihove informiranosti in boljšega sodelovanja za optimalni razvoj njihovih otrok.

6.2 CILJ 1B: UVESTI NAČRTOVANJE IN IZVAJANJE RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE IN NADARJENE DIJAKE (TUDI ZA DIJAKE IZ RANLIVIH SKUPIN) V OKVIRU RAZLIČNIH OBLIK DELA V PROGRAMU

6.2.1 Kriterij 1: Izvajanje raznolikih dejavnosti, ki omogočajo razvoj splošnih in specifičnih področij nadarjenosti pri pouku

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Izvedena so bila po tri sistematična opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela v vsakem od opazovanih oddelkov posamezne šole, v treh intervalih v prvem in drugem letu poskusa, v vsakem izmed izbranih oddelkov 1. letnika (prvo leto) oz. 2. letnika (drugo leto). Opazovani so bili gimnazijski oddelki, oddelki srednjih strokovnih in srednjih poklicnih izobraževalnih programov.

Pri opazovanju smo uporabljali instrumentarij – obrazec za spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela (v nadaljevanju opazovalni obrazec). Opazovalni obrazec je v prilogah poročila.

Pri opazovanju smo se osredotočili na didaktično izvedbo pouka, ki podpira potencialno nadarjene in nadarjene dijake. Opazovanje pouka in spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela so izvajali svetovalci posamezne območne enote Zavoda RS za šolstvo, skupaj s predstojnicami. Pri sami izvedbi so bili vedno navzoči koordinatorji, v večini tudi ravnatelj, ponekod tudi člani šolskega tima. Po končani spremljavi je bila opravljena evalvacija.

Prisotnost določenih izvedb/prilagoditev je prikazana v deležu glede na celoto (v odstotkih).

Prikazana povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih ocenjevalnih lestvic z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno do 4 – da, v celoti.

Analizo opazovanja in spremljanja vzgojno-izobraževalnega dela v prvem letu poskusa smo že predstavili v vmesnem poročilu poskusa. Posamezne rezultate prvega leta smo smiselno primerjalno vključili tudi v analizo opazovanj v drugem letu poskusa.

PODATKI O VZORCU

V prvem letu poskusa, v šolskem letu 2022/23, smo zbrali in analizirali 14 opazovalnih obrazcev (14 opazovanih šolskih ur) iz prvega, 15 iz drugega in 14 iz tretjega opazovanja pouka, skupno 43 opazovanih učnih ur.

V drugem letu poskusa, v šolskem letu 2023/24, smo zbrali 48 opazovalnih obrazcev (17 iz prvega, 15 iz drugega in 16 iz tretjega opazovanja pouka).

ANALIZA SISTEMATIČNEGA OPAZOVANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA V SREDNJI ŠOLI

Povzetek analize opazovanj vzgojno-izobraževalnega dela

Analiza opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela je v zaključnem poročilu zapisana v skrženi obliki, osredotočena na bistvene elemente. Daljša oblika analize je v prilogah končnega poročila.

Opazovalni obrazec, ki smo ga uporabili za spremljavo in opazovanje pouka, sledi namenom in ciljem štirih

temeljnih učnih dejavnikov: učnega okolja, učnih vsebin, učnega procesa, učnih izdelkov/dosežkov in zajema naslednje vidike spremljanja:

- kateri didaktični pristopi so bili prevladujoči pri izvajanju pouka pri opazovani uri,
- katere didaktične strategije so bile prevladujoče pri izvajanju pouka pri opazovani uri,
- kako dobro je bilo pri vzgojno-izobraževalnem delu poskrbljeno za prilagoditve za potencialno nadarjene dijake,
- katera vrsta podpore in spodbud je bila potencialno nadarjenim dijakom zagotovljena pri opazovani uri,
- kako dobro je učitelj pri opazovani uri poskrbel za motivacijo, razvoj ustvarjalnosti in drugih veščin,
- ali je bila pri opazovani uri zagotovljena notranja učna diferenciacija, individualizacija in personalizacija,
- kako dobro so bile pri opazovani uri narejene prilagoditve učnega okolja, učnih vsebin, procesa in izidov za potencialno nadarjene dijake.

1. Kot uporabljen **didaktični pristop** tudi v drugem letu opazovanja prevladuje frontalno poučevanje in učenje (54 %), sledi samostojno skupinsko učenje s preiskovanjem virov in gradiv (37 %), samostojno individualno učenje s preiskovanjem virov in gradiv (25 %), najmanj je prisotno samostojno učenje v paru s preiskovanjem virov in gradiv (23 %).

2. Podobno je pri izbiri **didaktične strategije**. V slabi polovici opazovanih učnih ur (44 %) je pouk potekal voden, z deduktivnim pristopom, kar se povezuje s frontalno obliko pouka, v enakem obsegu je bilo mogoče opaziti tudi voden induktivni pristop. V 37 % opazovanih ur je bilo mogoče zaznati sodelovalno učenje. V manjšem številu opazovanj smo zaznali pouk v spletnem učnem okolju (12 %), eksperimentalni pouk (6 %) in raziskovalni pouk (6 %), medtem ko je bilo mogoče projektni pouk opaziti zgolj pri eni opazovani uri (2 %).

3. Opazovali smo, kako dobro je bilo pri opazovani uri poskrbljeno za naslednje **prilagoditve za nadarjene in potencialno nadarjene dijake**.

V petini opazovanih pedagoških ur (23 %) so bile nadarjenim ponujene raznovrstne učne dejavnosti v celoti, večinoma ali deloma pa so bile ponujene v kar dveh tretjinah opazovanih ur (65 %).

Raznovrstne učne oblike smo v celoti zaznali zgolj pri 6 % vseh opazovanih ur. Večinoma ali deloma prisotne raznovrstne učne oblike je bilo mogoče zaznati v kar 81 %. Zgolj v 12 % ni bilo mogoče zaznati raznovrstnosti učnih oblik.

Podobno kot pri raznovrstnosti učnih oblik tudi pri raznovrstnosti učnih virov opazimo, da so bili v celoti prisotni zgolj v 12 % učnih ur, večinoma ali deloma v 71 % učnih ur, v 17 % opazovanih ur ni bilo mogoče zaznati raznovrstnih učnih virov.

Podatki spremljave medsebojnih interakcij in učenja v skupini ali paru kažejo na neenakomerno oz. razpršeno porazdelitev podatkov glede na posamezna opazovanja. Večinoma ali v celoti prisotno je bilo v več kot polovici opazovanih ur.

Pri četrtini opazovanih učnih ur je bilo mogoče opaziti uporabo avtentičnih učnih virov v celoti, pri dobri polovici opazovanih ur (60 %) pa so dijaki večinoma ali deloma uporabljali avtentične vire. Delež uporabe avtentičnih virov se povečuje preko treh opazovanj.

Tudi pri pojavnosti avtentičnosti učnih izzivov je bilo prepoznati rahlo rast med posameznimi opazovanji. Kar

pri 21 % opazovanih ur so učitelji vključevali avtentične učne izzive v celoti, večinoma ali deloma prisotni pa so bili pri dveh tretjinah opazovanih ur (66 %). Dobra desetina opazovanih učnih ur (13 %) pa ni vsebovala avtentičnih učnih izzivov za nadarjene.

Vpogled v tempo učenja kaže, da je pri slabi tretjini opazovanih ur (30 %) mogoče zaznati prilagoditve tempa učenja v celoti, pri 57 % pa se tempo učenja prilagaja večinoma ali deloma. Ostaja dobra desetina opazovanih ur, kjer učitelji tempa učenja ne prilagajajo dijakom. Med tremi opazovanji ni opaziti večjega napredka pri prilagajanju tempa.

Opazovali smo tudi, koliko so imeli dijaki možnosti izbire učnih dejavnosti, izzivov, gradiv in virov, učnih oblik dela in učnih rezultatov. Nadarjeni dijaki v največji meri niso imeli možnosti izbire učnih dejavnosti (46 %), izzivov (37 %), gradiv in virov (35 %), učnih oblik dela (48 %) in učnih rezultatov (53 %), v kar tretjini ali celo dobri polovici opazovanih učnih ur. V tretjini opazovanih ur je bila ta možnost le delno prisotna. Podatek, da je bila možnost izbire večinoma prisotna, se dotika zgolj desetine opazovanih učnih ur, celostno omogočeno izbirnost na različnih nivojih izbirnosti pa je bilo mogoče zaznati zgolj pri izjemno majhnem številu opazovanih ur. Pri določenih kategorijah izbirnosti je skozi opazovanja opazen tudi trend upada možnosti izbire, kot je mogoče zaznati pri možnosti izbire učnih dejavnosti in učnih rezultatov.

Personalizacije pouka ni bilo zaznati kar pri dveh tretjinah opazovanih učnih ur. Specifični pogled pokaže, da cilji niso bili personalizirani v 69 %, vsebine v 62 % in izzivi v 67 %. Pri slabi tretjini učnih ur je bilo mogoče zaznati delno personalizacijo, pri večinoma personaliziranih učnih urah pa odstotek ne presega 9 %. Pri nobeni izmed opazovanih učnih ur ni bilo mogoče zaznati v celoti personaliziranega učnega okolja.

Učitelji nadarjenim v 43 % niso dajali možnosti dodatnih nalog za poglobljanje, razširjanje ali nadgradnjo znanja. Pri slabi polovici učnih ur (48 %) je bilo zaznati dodatne naloge. Kar v 19 % učnih ur pa so bile dane naloge za poglobljanje, razširjanje ali nadgradnjo znanja v celoti.

Primerjava spremljave obeh let poskusa na področju prilagoditev za nadarjene in potencialno nadarjene dijake.

Prikazana povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno (oz. v celoti neustrezno) do 4 – da, v celoti (oz. v celoti ustrezno).

Primerjava spremljave obeh let poskusa kaže na dvig povprečij ocen na opazovanih postavkah, kot so raznovrstnost učnih dejavnosti z 2,37 na 2,79, raznovrstnost določenih oblik z 2,05 na 2,42, raznovrstnost učnih virov z 2,21 na 2,51, medsebojne interakcije in učenja v skupini ali paru z 2,56 na 2,90 ali možnost dodatnih nalog za poglobljanje, razširjanje ali nadgradnjo znanja z 1,72 na 2,13. Določene postavke pa so pokazale tudi upad, npr. postavka možnost izbire učnih rezultatov, kjer je vrednost padla z 1,83 na 1,60. Področje, ki je bilo v spremljavi označeno kot najnižje zaznано pri samem pouku, je personalizacija. Nizko opredelitev je mogoče zaznati tudi pri izbirnosti na različnih nivojih.

4. Opazovali smo, katera **vrsta podpore in spodbud** je bila potencialno nadarjenim dijakom zagotovljena pri opazovani uri. V večini primerov so opazovalci opazili socialno in čustveno podporo (77 %), individualno podporo/mentorstvo učitelja (56 %) ter učne spodbude in izzive, primerne skupini nadarjenih v posameznem oddelku (46 %). V dobri tretjini primerov so opazili individualno podporo/mentorstvo dijakov (37 %), v petini primerov učne spodbude in izzive, primerne za skupino nadarjenih v oddelku (23 %), ter le 4 % vključevanja

nadarjenih v organizacijo/izvajanje učnega procesa.

5. Opazovali smo, kako dobro je učitelj pri opazovani uri poskrbel za **motivacijo, razvoj ustvarjalnosti idr. veščin** glede na 15 različnih kriterijev:

- spodbujal k tveganju,
- podpiral razvoj unikatnosti idej in mišljenja,
- podpiral razvoj unikatnih učnih dosežkov/rezultatov/izidov,
- podpiral razvoj avtentičnih učnih dosežkov/rezultatov,
- spodbujal razvoj neodvisnosti in odprtosti,
- spodbujal/vzpostavljaj motivacijo (radovednost, veselje ...) za učenje,
- omogočal preiskovanje in raziskovanje,
- podpiral razvoj spretnosti ustvarjalnega mišljenja (fluentnost, originalnost ...),
- spodbujal razvoj veščin analize, sinteze, vrednotenja,
- omogočal razvoj sodelovalnih in komunikacijskih veščin,
- spodbujal usmerjenost v proces sodelovanja,
- spodbujal konstruktivno kritično mišljenje,
- spodbujal nenavadne rešitve,
- spodbujal uporabo napak in stranpoti kot izhodišč za (iz/nad)gradnjo znanja,
- prisluhnil ideji/-am in nanjo/-e referiral nadaljnje dejavnosti oz. učenje.

Opazovalci so le v četrtini opazovanih ur (25 %) opazili učiteljevo celostno spodbujanje dijakov k tveganju. Večinoma ali deloma prisotno spodbujanje k tveganju je bilo mogoče zaznati v dobri polovici odgovorov (54 %), v desetih opazovanih urah pa ni bilo prisotnega spodbujanja učitelja dijakov k tveganju (21 %).

Vpogled v podpiranje razvoja unikatnosti idej in mišljenja je pokazal dvig vrednosti skozi proces opazovanja, npr. vrednost, kjer je proces v celoti podpiral razvoj unikatnosti idej in mišljenja, je narasla s 6 % na 31 % med prvim in tretjim opazovanjem.

Le v slabi desetini primerov (8 %) so opazovalci opazili učiteljevo podporo unikatnim učnim dosežkom. V dobri polovici primerov so zaznali večinoma ali deloma prisotno podporo, v kar 37 % pa podpore niso zaznali.

Podpore razvoju avtentičnih učnih dosežkov ni bilo opaziti kar pri slabi polovici opazovanih ur, v približno enakem deležu pa je bilo podporo zaznati kot deloma ali v celoti prisotno. Podpore razvoju avtentičnih učnih dosežkov/rezultatov je bilo mogoče zaznati zgolj pri desetini ur.

Pri opazovanju je bilo v večji meri zaznati podporo neodvisnosti in odprtosti (65 %), deloma je bila prisotna v 17 %, zaznati pa je ni bilo mogoče v devetih učnih urah (19 %).

Nekoliko več spodbud je opaziti na področju motivacije za učenje, kjer je bilo pri treh četrtinah opazovanih ur (73 %) mogoče opaziti podporo večinoma ali v celoti. Rezultati kažejo na dvig vzpostavljanja motivacije in spodbujanja veselja do učenja skozi proces spremljanja, saj upada odstotek ur, kjer dejavnika ni bilo mogoče zaznati, z 29 % iz prvega opazovanja na 12 % v tretjem opazovanju.

Učitelj je večinoma ali v celoti omogočal preiskovanje in raziskovanje v dobri polovici opazovanih ur (54 %). Kljub temu ostaja velik odstotek ur, kjer je bilo preiskovanje in raziskovanje deloma prisotno (23 %) ali ni bilo prisotno (23 %). Rezultati kažejo na dvig preiskovanja in raziskovanja skozi proces spremljanja, saj upada odstotek ur, kjer dejavnika ni bilo mogoče zaznati pri urah, s 35 % iz prvega opazovanja na 19 % v tretjem opazovanju.

Podatki kažejo precej enoznačno podobo podpiranja spretnosti ustvarjalnega mišljenja skozi vsa tri spremljanja. Dejavnik je bil v celoti zaznan zgolj pri dveh spremljavah v prvem krogu in pri nobeni od spremljav v 2. in 3. krogu, kar pomeni 4 % vseh spremljav. Če v dejavniku povežemo trditvi 'da, v celoti' in 'večinoma', ta odstotek naraste na 42 %. V vseh treh opazovanjih skupaj podpiranja razvoja ustvarjalnega mišljenja ni bilo mogoče zaznati pri četrtini spremljanih ur.

Podatki za dejavnik spodbujanje razvoja veščin analize, sinteze in vrednotenja kažejo na razpršeno razporeditev odstotkov, ki se med posameznimi spremljanji zelo razlikujejo. V 44 % opazovanih ur je bila večinoma prisotna spodbuda razvoju veščin analize, sinteze in vrednotenja.

V dveh tretjinah opazovanih ur (67 %) je bila večinoma ali v celoti prisotna spodbuda razvoju sodelovalnih in komunikacijskih veščin, v slabi petini primerov pa tega sploh ni bilo opaziti.

V 67 % primerov je učitelj večinoma ali v celoti spodbujal k sodelovanju, v dobri šestini primerov pa tega ni bilo opaziti.

V kar 21 % opazovanega pouka ni bilo opaziti spodbud h konstruktivnemu kritičnemu mišljenju. Primerov opazovanj, kjer bi bilo dejavnik mogoče zaznati v celoti, je zgolj 13 %.

Spodbujanje nenavadnih rešitev je bilo zaznано v celoti zgolj pri eni opazovani učni uri (2 %), pri tretjini učnih ur ni bilo zaznано (31 %), pri tretjini pa le deloma (37,5 %).

Tudi pri spodbujanju uporabe napak in stranpoti za izgradnjo znanja rezultati kažejo na razpršeno porazdelitev rezultatov. V celoti je bilo tovrstne spodbude opaziti pri četrtini učnih ur, na drugi strani pa pri slabi četrtini opazovanih ur te spodbude niso bile prisotne.

Učitelji so v dveh tretjinah opazovanih učnih ur (65 %) v celoti ali večinoma prisluhnili idejam in nanje referirali nadaljnje dejavnosti oz. učenje. Med prvim in tretjim opazovanjem je opaziti razliko v pozitivno smer. Pri slabi petini opazovanih učnih ur tega ni bilo mogoče zaznati.

Primerjava spremljave obeh let v poskusu na področju zagotavljanja motivacije, razvoja ustvarjalnosti in drugih veščin

Prikazana povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno (oz. v celoti neustrezno) do 4 – da, v celoti (oz. v celoti ustrezno).

Primerjava spremljave obeh let v poskusu kaže na dvig povprečij opazovanih postavk, kot so spodbujal k tveganju z 2,02 na 2,60, podpiral razvoj unikatnosti idej in mišljenja z 1,98 na 2,42, spodbujal razvoj neodvisnosti in odprtosti z 2,12 na 2,69, spodbujal uporabo napak in stranpoti kot izhodišč za izgradnjo znanja z 2,07 na 2,58 ali prisluhnili idejam in nanje referiral nadaljnje dejavnosti oz. učenje z 2,16 na 2,88. Najnižje ocenjene postavke se povezujejo s podpiranjem razvoja unikatnih in avtentičnih učnih dosežkov, ustvarjalnega mišljenja in nenavadnih rešitev.

6. Notranja učna diferenciacija, individualizacija in personalizacija

Pri opazovanih urah je bilo v največji meri za nadarjene opaziti predvsem notranjo učno diferenciacijo (42 %), medtem ko je bilo učno individualizacijo mogoče opaziti zgolj pri dobri desetini opazovanih primerov (13 %). Personalizacijo je bilo mogoče zaznati pri 16 opazovanih učnih urah (33 %). Od tega je bila personalizirana vsebina največkrat usklajena s področji nadarjenosti, interesi in motivacijo ter potenciali nadarjenega dijaka.

7. Za uspešno podporo potencialno nadarjenim dijakom v šoli je pomembno ustrezno prilagajanje učnega okolja, učnih vsebin, procesa in izidov učenja.

Prilagoditve učnega okolja: V 21 % opazovanih učnih ur ni bilo opaziti fizičnih prilagoditev učnega okolja, v 38 % pa se je to okolje prilagodilo v celoti.

Didaktično-metodične prilagoditve so bile v dobrih dveh tretjinah opazovanih ur v celoti ali večinoma prisotne (65 %), v 15 % pa niso bile prisotne.

Socialno-čustveno okolje je bilo večinoma ali v celoti učinkovito vzpostavljeno pri slabih treh četrtnah opazovanih učnih ur (68 %).

Prilagoditve učnih vsebin: Avtentične učne vsebine so bile v celoti prisotne v četrtini opazovanih učnih ur, v istem deležu ur pa avtentičnih učnih vsebin ni bilo opaziti.

V slabih dveh tretjinah primerov so bile večinoma ali v celoti učne vsebine raznolike (60 %).

Abstraktne učne vsebine so večinoma ali v celoti pri učnih urah zaznali v slabi polovici opazovanj, v petini primerov pa takih vsebin ni bilo opaziti.

V več kot polovici opazovanih ur so bile v celoti ali večinoma prisotne kompleksne vsebine, pri 15 % pa takih vsebin ni bilo opaziti.

Prilagoditve učnega procesa: V kar tretjini opazovanih ur ni bilo opaziti spodbujanja ustvarjalnosti, v četrtini ur je bilo zaznati le delno spodbujanje, medtem ko je bilo spodbujanje ustvarjalnosti večinoma ali v celoti prisotno pri dvajsetih učnih urah (42 %).

V petini ur ni bilo opaziti učnega procesa, ki bi razvijal višje ravni mišljenja, v naslednji petini so bili zaznani le delni poskusi razvoja višjih ravni mišljenja, medtem ko so v opazovanih učnih urah dijaki večinoma ali v celoti razvijali višje ravni mišljenja pri treh petinah vseh opazovanih ur (60 %).

Samostojno učenje je bilo mogoče zaznati v celoti ali večinoma v 46 % vseh opazovanih učnih ur, pri petini ur pa ga ni bilo mogoče zaznati.

Produktivno uporabo znanja je bilo mogoče zaznati v celoti ali večinoma v dobri polovici (54 %) vseh opazovanih učnih ur, v četrtini ur je bilo samostojno učenje umeščeno le delno, pri petini ur pa ga ni bilo mogoče zaznati.

V četrtini ur ni bilo opaziti učnega procesa, ki bi razvijal avtonomno izbiro odločitev, v dobri tretjini so bili zaznani le delni poskusi umeščanja avtonomne izbire odločitev, medtem ko so dijaki večinoma ali v celoti razvijali avtonomno izbiro odločitev pri dobri tretjini vseh opazovanih ur (38 %).

Skupinsko interakcijo je bilo mogoče zaznati v celoti ali večinoma v dobri polovici vseh opazovanih učnih ur 54 %. V četrtini ur (28 %) ni bilo opaziti učnega procesa, ki bi razvijal samouravnavanje, medtem ko so dijaki večinoma ali v celoti razvijali samouravnavanje pri 43 % opazovanih ur.

Prilagoditve izidov učenja: Učne izdelke, dosežke ali rezultate, ki izhajajo iz avtentičnih problemov, je bilo mogoče zaznati v celoti ali večinoma v dobri tretjini vseh opazovanih učnih ur (39 %). V kar polovici opazovanih ur (50 %) ni bilo opaziti učnega procesa, ki bi razvijal učne izdelke, dosežke ali rezultate v izvirnih predstavitvah.

Primerjava spremljave obeh let v poskusu na področju prilagajanja učnega okolja, učnih vsebin, procesa in izidov učenja

Prikazana povprečja so izračunana na osnovi štiristopenjskih lestvic z vrednostmi od 1 – ne, ni bilo prisotno (oz. v celoti neustrezno) do 4 – da, v celoti (oz. v celoti ustrezno).

Primerjava spremljave obeh let v poskusu kaže na dvig povprečij opazovanih postavk, kot so učno okolje: fizično z 2,19 na 2,69, učno okolje: didaktično-metodično z 2,34 na 2,74, učno okolje: socialno-čustveno z 2,71 na 2,94 ali učne vsebine: abstraktne z 2,07 na 2,31. Najnižje so ocenjene postavke, povezane s podpiranjem razvoja abstraktnih učnih vsebin, spodbujanjem ustvarjalnosti, avtonomno izbiri odločitev ter izvirnimi predstavitvami izdelkov, dosežkov in rezultatov.

SKLEPNE UGOTOVITVE SISTEMATIČNEGA OPAZOVANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA V SREDNJI ŠOLI

Iz opazovanj pouka je mogoče ugotoviti, da v srednjih šolah prevladuje frontalni didaktični pristop, v velikem deležu je opaziti tudi samostojno skupinsko učenje s preiskovanjem virov in gradiv. Kot didaktično strategijo je v enakem deležu opaziti voden pouk z deduktivnim pristopom ter voden pouk z induktivnim pristopom ter precejšen delež sodelovalnega učenja, manj pa je pouka v spletnem učnem okolju, eksperimentalnega, raziskovalnega in projektnega pouka.

Učitelji potencialno nadarjenim ter nadarjenim dijakom v precejšnjem deležu prilagajajo pouk s ponujanjem raznovrstnih učnih dejavnosti, raznovrstnih učnih oblik ter učnih virov, spodbujajo medsebojne interakcije ter učenje v skupini ali paru. V precejšnji meri jim ponujajo avtentične učne vire in izzive ter prilagajajo tempo učenja. Manj je prilagajanja pouka preko ponujanja izbire učnih dejavnosti, izzivov, gradiv in virov, učnih oblik dela in učnih rezultatov, pri čemer učitelji dijakom najmanjkrat ponudijo izbiro učnih rezultatov. Pri spremljanju pouka je opazen nizek delež personalizacije učnih ciljev, vsebin ter učnih izzivov.

Učitelji v dobri tretjini ur notranje diferencirajo izvajanje pouka, v tretjini učnih ur je že opaziti učno personalizacijo, v dobri desetini opazovanih ur pa učno individualizacijo.

Učitelji dijakom ustrezno nudijo socialno in čustveno podporo (77 %), individualno podporo (56 %), prisotna je tudi individualna podpora od sošolcev (37 %), učitelji nudijo učne spodbude, primerne skupini nadarjenih v posameznem oddelku (46 %) ter posameznim nadarjenim v oddelku (23 %), malo pa je vključevanja nadarjenih v organizacijo in izvajanje učnega procesa (4 %).

Učitelji pri pouku večinoma spodbujajo motivacijo za učenje, omogočajo razvoj sodelovalnih in komunikacijskih veščin, usmerjajo v proces sodelovanja, prisluhnejo idejam in nanje referirajo nadaljnje dejavnosti in učenje. V polovici primerov omogočajo raziskovanje in preiskovanje, spodbujajo razvoj neodvisnosti in odprtosti, deloma spodbujajo razvoj veščin analize, sinteze in vrednotenja ter kritičnega mišljenja in uporabe napak kot izhodišč za nadgradnjo znanja. Le v majhnem deležu je opaziti podporo

spretnostim ustvarjalnega mišljenja ter iskanja nenavadnih rešitev. Spodbujanje ustvarjalnosti ter personalizacija pouka ostajata izziv.

Učitelji nadarjenim v dobri polovici primerov prilagajajo socialno-čustveno, fizično in didaktično-metodično okolje. V podobnem deležu ponujajo avtentične, raznolike, kompleksne, nekoliko manjkrat abstraktne vsebine. V učnem procesu v dobri polovici primerov spodbujajo razvoj višjih ravni mišljenja, produktivne uporabe znanja, skupinsko interakcijo, samostojno učenje, nekoliko manj pa samouravnavanje učenja, avtonomno izbiro odločitev ter ustvarjalnost. Nadarjenim le občasno ponudijo možnost avtentičnih učnih dosežkov in le včasih izvirne načine predstavitve učnih dosežkov.

Rezultati kažejo na priložnosti pri izbiri bolj raznovrstnih didaktičnih strategij, prilagajanja pouka za nadarjene v smeri personalizacije ter večje izbirnosti učnih vsebin, dejavnosti, oblik dela, virov, rezultatov učenja. Čeprav nekateri učitelji nadarjenim dijakom nudijo ustrezne prilagoditve pouka in podporo, ostaja izziv predvsem spodbujanje ustvarjalnosti.

6.2.2 Kriterij 2: Vključenost potencialno nadarjenih in nadarjenih dijakov v različne oblike dela izven pouka

OSEBNI IZOBRAŽEVALNI NAČRT DIJAKOV (OIN)

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Z instrumentarijem – Obrazec za analizo PeNaD/OIN nadarjenega (identificiranega) učenca/dijaka, ki je bil pripravljen v delovni skupini članov tima Zavoda RS za šolstvo in je v prilogah zaključnega poročila, smo analizirali osebni izobraževalni načrt (OIN) dijakov. Instrumentarij in metodologija sta enaka, kot smo ju uporabili za analizo PeNaD-ov v osnovni šoli, in sta opisana v poglavju 5.2.5.

PODATKI O VZORCU

V analizo je bilo vključenih 24 osebnih izobraževalnih načrtov posameznih dijakov oddelkov srednjih šol, vključenih v poskus (v nadaljevanju OIN).

ANALIZA OSEBNIH IZOBRAŽEVALNIH NAČRTOV

V veliki večini (92 %) so dijaki soglašali s pripravo OIN-ja in so v enakem deležu tudi sodelovali pri njegovi pripravi in načrtovanju.

Struktura zapisa OIN-ja je v vseh analiziranih primerih pregledna in razumljiva, v vseh analiziranih OIN-jih so zapisane prilagoditve za dijaka pri pouku, v nekoliko nižjem, a še vedno visokem deležu (71 %) so zapisane tudi prilagoditve izven pouka.

Dobra polovica (54 %) OIN-jev ima na podlagi interesov, želja, potreb in pričakovanj dijaka oblikovane personalizirane cilje. Manj kot polovica (46 %) analiziranih OIN-jev ima opredeljene tudi interese, želje, potrebe in pričakovanja dijakov ter predvideno zaključno evalvacijo. Nekoliko manjši delež analiziranih OIN-jev vsebuje zapisano močna področja dijaka. Sprotno evalvacijo ima predvideno dobra tretjina (37 %) OIN-jev, tretjina dokumentov (33 %) vsebuje tudi opredeljeno vlogo mentorja dijaku. 29 % OIN-jev ima zapisano identifikacijo začetnega stanja. Četrtna (25 %) OIN-jev vsebuje opredeljeno specifično nadarjenost dijaka na

enem ali več področjih, izjemne dosežke dijaka, šibka področja dijaka in nakazano/prepoznano izobraževalno oz. poklicno pot dijaka. Petina (21 %) OIN-jev vsebuje opredeljeno splošno nadarjenost dijaka. Zelo majhen delež (17 %) OIN-jev vsebuje opredeljene kriterije za doseganje ciljev, v zanemarljivem deležu vsebujejo tudi opredeljene morebitne specifične posebnosti dijaka (npr. dvojna izjemnost). V nobenem od analiziranih OIN-jev ni navedenih učnih značilnosti dijaka.

Obiskovanje dejavnosti izven pouka in izven šole

Podatke o vključenosti nadarjenih dijakov v dejavnosti izven pouka smo dobili iz 24 OIN-jev dijakov.

Nadarjeni dijaki se vključujejo v 22 vsebinsko raznolikih dejavnosti izven pouka v šoli in 21 vsebinsko raznolikih dejavnosti izven šole. Najpogostejše dejavnosti izven pouka na šoli, v katere se vključujejo dijaki, so priprave na tekmovanja in vsebine s področja matematike. Izven šole se nadarjeni dijaki najpogosteje vključujejo v športne dejavnosti in glasbeno šolo.

SKLEPNE UGOTOVITVE ANALIZE OIN-jev

Srednja šola ponudi dijaku po identifikaciji nadarjenosti možnost vzgojno-izobraževalnega dela po osebнем izobraževalnem načrtu (OIN), za katerega se dijak odloči prostovoljno. OIN spada v pedagoško dokumentacijo razrednika za načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega dijaka.

V veliki meri so dijaki soglašali s pripravo OIN-ja in so pri njegovi pripravi in načrtovanju tudi sodelovali. To kaže na motivacijo dijakov ter možnost podpore dijakom za drugačno, bolj usmerjeno ter poglobljeno delo v šoli (pri pouku in izven pouka) ter pri dejavnostih izven šole.

Vsi analizirani OIN-ji so pregledni in razumljivi, prav tako vsi vsebujejo prilagoditve za dijaka pri pouku.

Nadarjeni dijaki se vključujejo tako v dejavnosti na ravni šole kot v dejavnosti izven šole, pri čemer ni tako velike razlike med vključenostjo v dejavnosti na ravni šole ali izven nje kot pri osnovnošolcih. Srednje šole ponujajo nadarjenim dijakom veliko možnosti za razvijanje potencialov v dejavnostih izven pouka. V okviru teh dejavnosti se nadarjeni dijaki v največji meri vključujejo v priprave na tekmovanja. Nadarjeni dijaki od dejavnosti izven šole v največji meri obiskujejo športne dejavnosti in glasbeno šolo.

7 SKUPNI CILJI POSKUSA IN ANALIZA REZULTATOV DVEH ALI TREH PODSISTEMOV

7.1 CILJ 1: POVEČATI RAZNOLIKOST PRISTOPOV PRI DELU Z NADARJENIMI NA OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOLAH

7.1.1 Kriterij: Število in vrste dejavnosti, ponujene potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem

POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV IN UPORABLJEN INSTRUMENTARIJ

Podatke smo zbirali z vprašalnikom za svetovalne delavce/koordinatorje v osnovni in srednji šoli, ki smo ga pred začetkom poskusa in po koncu poskusa posredovali vsem osnovnim in srednjim šolam, vključenim v poskus.

PODATKI O VZORCU:

Vprašalnik je izpolnilo 18 svetovalnih delavcev na 9 osnovnih in 9 srednjih šolah.

ANALIZA VPRAŠALNIKA

OSNOVNA ŠOLA

Podatki kažejo primerjavo števila in vsebin vseh dejavnosti, ki so jih vključene osnovne šole organizirale izven pouka in izključno za nadarjene učence, in sicer ob prvem (2022) in drugem anketiranju (2024). Iz odgovorov lahko ugotovimo, da se je skupno število obogatitvenih in drugih dejavnosti, ki so jih na vseh šolah izvajali za nadarjene, opazno povečalo (z 20 na 44). Skupno število obogatitvenih dejavnosti, ki so jih šole ponudile nadarjenim in preostalim učencem, se je povečalo v manjšem obsegu, s 47 na 51.

V nadaljevanju analiziramo tudi odgovore na druga vprašanja, ki smo jih v vprašalniku zastavili svetovalnim delavcem.

Svetovalni delavci so poročali o 4 primerih akceleracije pred začetkom poskusa (1 zgodnejši vpis, 3 preskoki razreda) in le o 1 primeru akceleracije med trajanjem poskusa.

Iz podanih odgovorov svetovalnih delavcev o pomembnosti ciljev pri delu z nadarjenimi (razvoj samostojnosti nadarjenih učencev, nuditi podporo pri vsakodnevnem vzgojno-izobraževalnem delu, diferencirati, individualizirati in personalizirati delo z nadarjenimi učenci pri pouku idr.) lahko ugotovimo, da ni večjih razlik v mnenjih med letoma 2022 in 2024. Za vse navedene cilje se odgovori gibljejo deklarativno med 'pomembno' in 'zelo pomembno', v več kot 70 % odgovorov.

Vseh 9 svetovalnih delavcev se strinja, da je posodobljen postopek prepoznavanja potencialne nadarjenosti v primerjavi s prejšnjim postopkom primernejši z vidika števila končno identificiranih učencev. Po njihovem mnenju je postopek identifikacije učinkovitejši za odkrivanje splošno in specifično nadarjenih učencev. Prejšnji postopek identifikacije je po njihovem mnenju (8) večkrat med nadarjene uvrstil pridne učence.

Mnenja svetovalnih delavcev o »uporabnosti« testov inteligentnosti, testov ustvarjalnosti, ocen sposobnosti, vedenja, znanj, ki naj bi prispevali k bolj točni identifikaciji nadarjenosti, so dokaj poenotena. Opažamo, da

anketirani za nekoliko bolj uporabne ocenjujejo izjemne dosežke na šolskih tekmovanjih ter psihološke ocene inteligentnosti in ustvarjalnega mišljenja kot druge kriterije (šolski uspeh, mnenje učiteljev in rezultate NPZ). Primerjalno med letoma 2022 in 2024 so se nekoliko izboljšala mnenja svetovalnih delavcev v prid »uporabnosti« šolskih ocen in NPZ. Svetovalni delavci so spremenili mnenje glede tega, katere učence bi bilo najprimerneje testirati (psihološka testiranja) za ugotavljanje nadarjenosti. Po drugem letu jih več meni (s 4 na 6), da bi bilo to lahko glede na presojo učitelja. Manj jih meni, da bi testirali vse učence v določeni starosti (s 5 na 3).

Svetovalni delavci so na koncu podali samooceno spremembe med letoma 2022 in 2024 glede lastne usposobljenosti za odkrivanje in identifikacijo nadarjenosti učencev, ki se je pri 6 od 9 svetovalnih delavcev v času poskusa izboljšala, ter glede lastne usposobljenosti za delo z nadarjenimi učenci, ki se je v času poskusa izboljšala pri 2 od 9 svetovalnih delavcev.

Na splošno lahko sklepamo, da so Koncept svetovalni delavci v dveh letih trajanja poskusa dobro spoznali in ga celostno preizkušali. Zato je njihova ocena, da je posodobljeni Koncept bolj kakovosten predvsem z vidika postopka identifikacije nadarjenosti v primerjavi s prejšnjim konceptom, zelo dragocena, saj poda strokovno potrditev enega temeljnih elementov Koncepta skozi preizkušanje v praksi.

SREDNJA ŠOLA

Podatki kažejo, da se je število vseh dejavnosti, ki so jih vključene srednje šole organizirale izven pouka samo za nadarjene dijake, zmanjšalo (s 17 na 4) in da je število dejavnosti, pri katerih so k udeležbi povabili vse dijake ob prvem (leta 2022) in drugem anketiranju (2024), ostalo skoraj enako (z 69 na 68). Iz tega lahko sklepamo, da so vključene šole bolj naklonjene dejavnostim »odprtih vrat« oz. da vključujejo vse zainteresirane dijake v izvedbo dejavnosti za nadarjene. Gre namreč za bistveno večje število dejavnosti, ki so ponujene vsem dijakom. Zanimiv je še podatek, da je število »zaprtih« programov v času poskusa še upadlo. Med temi dejavnostmi prevladujejo tiste, namenjene pripravam za različna tekmovanja, sodelovanje v projektih Erasmus, krožki, glasila, raziskovalno delo, športne dejavnosti, vodenje prireditev idr. Med srednješolskimi dejavnostmi se ne omenjajo ekskurzije in tabori, ki so večkrat navedene med dejavnostmi v osnovni šoli.

V nadaljevanju analiziramo tudi odgovore na druga vprašanja, ki smo jih v vprašalniku zastavili svetovalnim delavcem.

V dveh letih poskusa se po podatkih vključenih 9 srednjih šol na celotni šoli ni zgodila akceleracija. Če ta podatek primerjamo s podatkom iz 9 vključenih OŠ (5 primerov akceleracije v dveh letih), se nam zdi pričakovan, saj je program srednje šole že sam po sebi diferenciran v večini primerov glede na interese, tempo, nivo abstraktnosti, tako da je akceleracija manjkrat potrebna, v OŠ pa gre za celotno, heterogeno populacijo, ki zahteva večjo stopnjo prilagajanja, včasih tudi preskakovanje razreda.

Mnenja svetovalnih delavcev glede pomembnosti nekaterih ciljev programov za nadarjene so ponekod poenotena, pri drugih ciljeh pa precej razpršena oz. raznolika. Lahko bi povzeli, da so mnenja svetovalnih delavcev bolj enoznačna, ko gre za vzgojne cilje (razvijati samostojnost in avtonomno odgovornost nadarjenih dijakov, spremljati sprejetost nadarjenih dijakov med vrstniki), ki vključujejo prevzemanje sorazmernega deleža avtonomije in odgovornosti s strani dijakov. Ko gre za cilje, bolj povezane z neposrednimi poučevalnimi

aktivnostmi in didaktiko pedagoških delavcev, so mnenja koordinatorjev bolj deljena.

Osem srednješolskih svetovalnih delavcev, ki so primerjali veljavni in posodobljeni postopek identifikacije nadarjenosti, se strinja, da je posodobljeni postopek bolj primeren z vidika števila končno identificiranih dijakov in da kot nadarjene identificira primerno število dijakov in predvsem tiste, ki so zares nadarjeni.

Mnenja 9 srednješolskih svetovalnih delavcev glede kriterijev, ki so imeli pomembno vlogo v veljavnem in posodobljenem načinu identifikacije nadarjenosti, kažejo premik v želeno, veljavno smer, in sicer v smer dejanskega prepoznavanja splošne in specifične nadarjenosti.

Svetovalne delavce smo zaprosili za mnenje o uporabnosti testov inteligentnosti, testov ustvarjalnosti, ocen sposobnosti, vedenja, znanj, ki naj bi prispevali k identifikaciji nadarjenosti. Tako kot v osnovni šoli so tudi v srednji šoli mnenja dokaj poenotena. Če primerjamo podatke iz leta 2022 in 2024, ostaja enako zaupanje v teste inteligentnosti in teste ustvarjalnosti, večje je zaupanje v učiteljeva opazovanja, pomembna ostajata šolski uspeh in izjemni dosežki.

Zanimiv je podatek o deljenih mnenjih svetovalnih delavcev glede testiranja vseh dijakov (5 oz. 3) ali le dijakov, ki jih predlagajo učitelji (3 oz. 4) za namen identifikacije nadarjenih. Ta mnenja se niso bistveno spremenila v času trajanja poskusa.

Svetovalni delavci so ocenili lastno usposobljenost za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih. Skoraj enakomerno sta zastopana odgovora 'da, v celoti' (4) in 'da, v manjši meri' (5). V času trajanja poskusa se je ta ocena izboljšala pri dveh svetovalnih delavcih.

Pri samooceni svetovalnih delavcev glede njihove usposobljenosti za delo z nadarjenimi dijaki prevladuje odgovor 'da, v manjši meri' (8).

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA SVETOVALNE DELAVCE

Med letoma 2022 in 2024 se je število dejavnosti, ki so jih šole izven pouka ponujale za nadarjene učence in dijake v osnovnih in srednjih šolah, nekoliko spreminjalo.

Število dejavnosti v osnovnih šolah, ki so bile namenjene izključno nadarjenim učencem, se je znatno povečalo, z 20 na 44. Prav tako se je nekoliko povečalo število obogatitvenih dejavnosti za vse učence, in sicer s 47 na 51.

Število dejavnosti za nadarjene dijake v srednjih šolah se je zmanjšalo s 17 na 4, medtem ko je število dejavnosti za vse dijake ostalo skoraj enako (z 69 na 68). To kaže na trend, da srednje šole raje organizirajo dejavnosti, ki so odprte za vse dijake, tudi če so prvotno namenjene nadarjenim.

V osnovnih šolah so dejavnosti za nadarjene vsebinsko bolj razširjene, medtem ko dajejo srednje šole prednost vključevanju vseh dijakov v različne dejavnosti, kot so priprave na tekmovanja, projekti Erasmus, krožki, glasila, raziskovalno delo, športne dejavnosti in vodenje prireditev. Ekскурzije in tabori so pogostejši v osnovnih šolah, medtem ko se v srednjih šolah ne omenjajo pogosto.

7.2 CILJ 2: VPLIVATI NA MNENJA UČITELJEV V POSKUSU DO NADARJENIH IN DO DELA Z NJIMI

7.2.1 Kriterij: Mnenja učiteljev o nadarjenih pred poskusom in po njem

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja učiteljev smo pridobili z anketnim vprašalnikom. Vprašalnik smo pripravili v delovni skupini članov tima Zavoda RS za šolstvo in je v prilogah poročila.

Podatke smo zbirali z vprašalnikom, ki smo ga pred začetkom poskusa in po poskusu posredovali na vse osnovne in srednje šole, vključene v poskus.

PODATKI O VZORCU

V anketiranje so vključeni vsi osnovno- in srednješolski učitelji, ki so bili anketirani pred začetkom (2022) in po koncu poskusa (2024). Primerjava je narejena glede na odgovore sodelujočih učiteljev ob začetku poskusa, po prvem letu in po drugem letu poskusa.

Osnovna šola: Ob začetku poskusa je na vprašanja odgovarjalo 166 učiteljev, po prvem letu poskusa 165 in po drugem letu poskusa 141.

Srednja šola: Ob začetku poskusa je na vprašanja odgovarjalo 122 učiteljev, po prvem letu 95 in po drugem letu poskusa 88 učiteljev.

Povprečje v analizi je izračunano na osnovi petstopenjske lestvice z vrednostmi od 1 – nikoli do 5 – vedno.

PRIMERJAVA MED ZAČETNIM STANJEM, PO ENEM LETU IN PO DVEH LETIH POSKUSA

OSNOVNA ŠOLA

V analizi odgovorov vseh učiteljev, ki delajo z nadarjenimi, ni zaznati bistvenih razlik v odgovorih o pogostosti zagotavljanja raznovrstnosti učnih oblik, učnih metod, didaktičnih strategij in pristopov glede na začetno stanje, po prvem in po drugem letu poskusa, kar se kaže pri pogostosti zagotavljanja raznovrstnosti učnih oblik (npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah), saj so učitelji to že na začetku ocenili s 3,94, po prvem letu s 3,95 in po drugem letu izvajanja poskusa s 3,96. Gre tudi za dokaj visoko oceno pogostosti zagotavljanja raznovrstnosti učnih dejavnosti, ki pa se je nekoliko zmanjšala (začetno stanje 3,72, po prvem letu 3,67 in po drugem letu 3,60). Najmanj pogosto, a brez vidne spremembe v pogostosti so učitelji ocenili zagotavljanje individualnih/personaliziranih ciljev in vsebin (cilji in vsebine, prilagojene posameznim učencem – od 3,20 do 3,21).

Nekoliko se je po enem letu povečala pogostost ponujenih izbir učencem, ki pa se je po drugem letu poskusa pri vseh oblikah znižala, celo kot manj pogosto ponujena izbira učencem kot na začetku poskusa, npr. izbor učnih gradiv in virov (začetno stanje 2,83, po prvem letu 3,05 in po drugem letu 2,79) in izbor učnih rezultatov oz. načinov predstavitve učnih dosežkov (začetno stanje 2,82, po prvem letu 2,93 in po drugem letu 2,77). Pri tem gre sicer za majhne razlike v pogostosti ponujanja. Kot najbolj pogosto ponujeno so učitelji še vedno ocenili izbor zahtevnosti učnih izzivov (začetno stanje 3,18, po prvem letu 3,34 in po drugem letu 3,22).

Pri pogostosti izvajanja posameznih modelov učne diferenciacije za nadarjene učence pri pouku se ocenjene vrednosti niso bistveno spremenile in ostajajo dokaj enotne, a so se v drugem letu poskusa nekoliko znižale na raven, nižjo kot na začetku poskusa, npr. pogostost izvajanja učne individualizacije (začetno stanje 3,23, po prvem letu 3,24 in po drugem letu 3,12).

Prav tako ni pomembnih sprememb v pogostosti vključevanja nadarjenih v posamezne faze učnega procesa, minimalno se je po enem letu povečalo vključevanje nadarjenih pri zbiranju dokazov o lastnem učenju in napredku, ki pa se je v drugem letu poskusa ponovno znižalo na raven pogostosti, ki je celo nižja kot na začetku poskusa (začetno stanje 3,07, prvo leto 3,18 in drugo leto 2,98). Kot najbolj pogosto so učitelji v celotnem obdobju poskusa ocenili samovrednotenje znanja (začetno stanje 3,57, prvo leto 3,58 in drugo leto 3,55).

Po drugem letu poskusa so se pri vseh postavkah nekoliko znižale ocene o pomembnosti dela z nadarjenimi na posameznih področjih, ki so sicer še vedno v povprečju zelo visoke (3,93). Še vedno so kot najmanj pomembno učitelji ocenili pomembnost diferenciacije, individualizacije in personalizacije dela z nadarjenimi pri pouku (začetno stanje 4,15, po prvem letu 3,99, po drugem letu 3,93), kot najbolj pomembno pa razvijanje samostojnosti in avtonomne odgovornosti nadarjenih učencev (začetno stanje 4,51, po prvem letu 4,36, po drugem letu 4,31).

SREDNJA ŠOLA

Tudi v analizi odgovorov vseh srednješolskih učiteljev, ki delajo z nadarjenimi, ni zaznati bistvenih razlik v odgovorih o pogostosti zagotavljanja raznovrstnosti učnih oblik, učnih metod, didaktičnih strategij in pristopov glede na začetno stanje, po prvem in po drugem letu poskusa. Najvišje izraženo mnenje učiteljev je bilo pri pogostosti zagotavljanja raznovrstnosti učnih oblik (npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah), ki so ga že na začetku ocenili s 3,58 in se tudi po zaključku ni spremenilo (3,56). Prav tako ni bistvenih razlik v mnenjih glede zagotavljanja individualnih/personaliziranih ciljev in vsebin (cilji in vsebine, prilagojene posameznim dijakom – od 2,95 do 2,93), ki so jih že pred poskusom po njihovem mnenju v primerjavi z drugimi postavkami zagotavljali najmanj. Učitelji imajo tudi visoko mnenje glede pogostosti zagotavljanja raznovrstnosti učnih dejavnosti, ki pa se je v primerjavi z mnenjem pred poskusom znižalo (s 3,70 na 3,38).

Mnenje učiteljev glede zagotavljanja možnosti izbire se je v primerjavi z njihovim mnenjem pred poskusom nekoliko izboljšalo. Kot najbolj pogosto ponujeno so učitelji ocenili izbor zahtevnosti učnih izzivov (začetno stanje 2,67, po prvem letu 2,76 in po drugem letu 2,94). Najmanj pogosto učitelji dijakom nudijo možnost, da izberejo učne rezultate oz. načine predstavitve učnih dosežkov (začetno stanje 2,69, po prvem letu 2,73 in po drugem letu 2,71).

Pri pogostosti izvajanja posameznih modelov učne diferenciacije za nadarjene dijake pri pouku se ocenjene vrednosti niso bistveno spremenile in ostajajo dokaj enotne, po drugem letu poskusa se je nekoliko izboljšalo mnenje o pogostosti izvajanja notranje učne diferenciacije (začetno stanje 2,53, po prvem letu 2,73 in po drugem letu 2,72).

Prav tako ni pomembnih sprememb v pogostosti vključevanja nadarjenih v posamezne faze učnega procesa. Učitelji še vedno menijo, da najpogosteje zagotavljajo samovrednotenje znanja, se je pa to mnenje nekoliko

zmanjšalo (začetno stanje 3,27, po prvem letu 3,20 in po drugem letu 3,19). Mnenje učiteljev glede zagotavljanja izbiranja dokazov o lastnem učenju in napredku ostaja najnižje (začetno stanje 2,73, po prvem letu 2,80 in po drugem letu 2,66).

Po drugem letu poskusa so se pri vseh postavkah nekoliko znižale ocene o pomembnosti dela z nadarjenimi na posameznih področjih, ki so sicer še vedno v povprečju zelo visoke (4,03). Še vedno so kot najmanj pomembno učitelji ocenili pomembnost diferenciacije, individualizacije in personalizacije dela z nadarjenimi pri pouku (začetno stanje 3,90, po prvem letu 3,87, po drugem letu 3,83), kot najbolj pomembno pa razvijanje samostojnosti in avtonomne odgovornosti nadarjenih dijakov (začetno stanje 4,27, po prvem letu 4,29, po drugem letu 4,25).

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA UČITELJE

Po dveh letih izvajanja poskusa na področju dela z nadarjenimi dijaki so spremembe njihovih mnenj minimalne, kar kaže, da učitelji večinoma ohranjajo podobne prakse kot na začetku, v povprečnih vrednostih mnenj osnovnošolskih učiteljev med 2,82 in 4,51 in povprečnih vrednostih mnenj srednješolskih učiteljev med 2,53 in 4,27. Najboljše povprečne ocene (nad povprečno vrednostjo 4) imajo mnenja učiteljev o tem, kaj jim je pomembno pri delu z nadarjenimi.

Pri mnenjih osnovnošolskih učiteljev je na področju raznovrstnosti učnih dejavnosti in virov prišlo do rahlega upada, raznovrstnost učne oblike ostaja na enaki ravni. Pri ponujanju izbire učencem se je opazil rahel dvig v možnosti izbire didaktičnih poti, medtem ko so bile druge možnosti izbire, kot so učna gradiva in predstavitev učnih dosežkov, večinoma stabilne ali so rahlo upadle. Notranja diferenciacija, individualizacija in personalizacija so ostale skoraj na isti ravni kot na začetku poskusa.

Vključevanje nadarjenih učencev v načrtovanje ciljev, kriterijev uspešnosti in samorefleksijo je ostalo relativno stabilno, medtem ko se je zbiranje dokazov o lastnem učenju rahlo zmanjšalo. Pomembnost spodbujanja samostojnosti in avtonomne odgovornosti nadarjenih učencev ostaja visoka, čeprav učitelji pri vsakodnevni podpori in spodbujanju teh učencev uporabljajo le manjše prilagoditve.

Pri mnenju srednješolskih učiteljev je analiza podatkov glede uporabe različnih učnih dejavnosti in virov pokazala na rahlo zmanjšanje, prav tako ni prišlo do bistvenih sprememb pri prilagajanju ciljev posameznim dijakom. Redko vključujejo individualizirane cilje in vsebine, kar ostaja nespremenjeno v primerjavi z začetkom poskusa.

Pri ponujanju izbire dijakom je opaziti rahlo povečanje možnosti izbire zahtevnosti učnih izzivov ter didaktičnih poti, medtem ko se ostale oblike izbire niso spremenile. Notranja diferenciacija se je povečala, medtem ko sta individualizacija in personalizacija ostali na isti ravni kot na začetku poskusa.

Učitelji dijakom redko omogočajo samostojno načrtovanje ciljev in kriterijev uspešnosti, prav tako redko je tudi zbiranje dokazov o napredku. Pomembnost spodbujanja samostojnosti in avtonomne odgovornosti nadarjenih dijakov ostaja visoko ocenjena. Na splošno so se učiteljeve prakse pri delu z nadarjenimi dijaki po dveh letih izvajanja poskusa le malo spremenile.

Po dveh letih izvajanja poskusa smo primerjali mnenje učiteljev o njihovem vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi z mnenjem, ki so ga izrazili pred začetkom poskusa. Spremembe v njihovih mnenjih so minimalne. Učitelji so nekoliko znižali mnenje glede zagotavljanja raznovrstnosti učnih dejavnosti, mnenja

glede zagotavljanja možnosti izbire zahtevnosti nalog pa so se nekoliko povečala. Rahlo znižanje mnenj se je pokazalo na področju zagotavljanja samovrednotenja znanja učencev/dijakov in zbiranja dokazov o lastnem učenju in napredku. Njihova mnenja glede zagotavljanja personalizacije učenja kažejo, da to področje še vedno ostaja največji izziv.

Primerjava mnenj med učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih, in učitelji, ki niso poučevali v opazovanih oddelkih, o njihovem delu z nadarjenimi kaže, da imajo učitelji, ki niso poučevali v opazovanih oddelkih, o svojem delu boljše mnenje in tudi ni bistvenih odstopanj med mnenjem pred začetkom poskusa in po končanem poskusu. Učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih, pa so pri samovrednotenju postali bolj kritični. Čeprav so se v poskusu pojavili višji standardi in pričakovanja glede načina poučevanja nadarjenih, pa to ni nujno pomenilo izboljšanja učnih praks, temveč bolj realističen vpogled v potrebe nadarjenih, kar je pripeljalo do bolj kritičnega ocenjevanja lastnega dela.

7.3 CILJ 3: UVESTI NA NOVO OPREDELJENE VLOGE MENTORJEV IN KOORDINATORJEV

7.3.1 Kriterij: Mnenja mentorjev, koordinatorjev o opredelitvi njihovih vlog in odgovornosti v prenovljenem Konceptu ter obvladljivosti dejavnosti, ki jih le-ta predvideva, in mnenja ravnateljev o teh vlogah

7.3.1.1 MNENJA MENTORJEV

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Vprašanja za intervju v fokusnih skupinah mentorjev so bila oblikovana v delovni skupini članov ožjega tima Zavoda RS za šolstvo in so v prilogah zaključnega poročila.

Na podlagi neposrednih izjav in izkušenj mentorjev smo pridobili informacije o tem, kako prepoznavajo in dojemajo vlogo in odgovornost mentorja, kot je opredeljena v prenovljenem Konceptu, kaj menijo o posameznih elementih posodobljenega Koncepta in kakšno je njihovo mnenje o posodobljenem Konceptu.

Kvalitativno analizo skupinskega intervjuja mentorjev v osnovni in srednji šoli ter sklepne ugotovitve smo oblikovali na podlagi identifikacije izpostavljenih tem in njihove kategorizacije.

Mentorji so odgovarjali na 26 vprašanj, ki smo jih smiselno združili v enote, ki jih opredeljuje posodobljeni Koncept.

- A: Vloga in odgovornost mentorja v prenovljenem Konceptu
- B: Osebna odnosna raven na relaciji mentor-učenec/dijak
- C: Vrste in načini podpore, ki jih mentor nudi učencu/dijaku
- D: Mapa dosežkov (MD)
- E: PeNaD/OIN
- F: Usposabljanje in podpora mentorjem
- G: Morebitne izboljšave Koncepta – vloga mentorja
- H: Morebitne izboljšave Koncepta kot celote

V analizo smo vključili zanimive in pomenske odgovore, ki bi jih z interpretacijo izgubili, in jih ob ugotovitvah navajamo kot citate.

PODATKI O VZORCU

Intervju v fokusnih skupinah je bil izveden na manjšem vzorcu, zato je tudi analiza veljavna v omejenem okolju, pridobljene sklepne ugotovitve pa pojasnjujejo dogajanje in mnenja le v tem okolju in za potrebe poskusa.

Fokusne skupine smo izvedli z mentorji 7 osnovnih in 8 srednjih šol. V intervjujih niso sodelovale šole, ki nimajo identificiranih učencev/dijakov v oddelku, vključenem v poskus, mentorjev niso imenovala ali učenci/dijaki niso želeli mentorstva.

Osnovna šola	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Skupno
Število mentorjev	3	2	4	4	3	4	5	0	0	25

Srednja šola	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Skupno
Število mentorjev	5	2	2	4	2	2	3	2	0	22

ANALIZA INTERVJUJEV V FOKUSNIH SKUPINAH

VLOGA IN ODGOVORNOST MENTORJA

Prvi sklop vprašanj se nanaša na **vlogo in odgovornost mentorja**. Prvo vprašanje, ki smo ga v tem sklopu zastavili mentorjem, se je nanašalo na njihovo **mnenje o vlogi mentorja v odnosu do nadarjenega učenca**.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL vidijo vlogo mentorja večplastno. Mentor nudi dodatne in obogatitvene vsebine, ki presegajo učni načrt, s ciljem doseči višje standarde znanja (8)⁸ in pripravlja učence na tekmovanja (1). Mentor podpira učenca in mu pomaga (9). V kategoriji strokovnega vodenja učencev so navedli mentorjevo vlogo v poglobljenem spremljanju, vodenju in usmerjanju učenca k samostojnosti (9), pomoč učencem pri uresničevanju zamisli, želja, interesov, širitvi in nadgradnji znanja (4), osebni podpora in času, ki ga namenijo učencem (5), spodbujanje k njihovi aktivnosti (4), motivacijo (2) in ustvarjanje personaliziranega spodbudnega učnega okolja (5). Mentorji so opredelili tudi vlogo pri sodelovanju s starši (1), s koordinatorjem (1) in v povezovanju z drugimi učitelji na šoli (1).

Pri odgovorih so omenjali, katere lastnosti so pomembne za mentorje: mentorjevo strokovno profesionalno znanje (5), pripravljenost za sodelovanje (5) in dobro poznavanje učenca (2).

CITATI:

»Vlogo mentorja nadarjenemu učencu vidim predvsem v tem, da mu omogočim, da na področjih, ki ga zanimajo oziroma na katerih je nadarjen, nadgrajuje svoje znanje in ga pri tem tudi dodatno motiviram. Omogočam mu dodatne dejavnosti, dodatne vsebine, da lahko učenec razširja svoje znanje oziroma svoje močno področje.«

»Velikokrat se ti otroci soočajo z nekimi dvomi o samem sebi. Potrebno jim je pomagati, da premagajo te dvome. Tudi so deležni določenega šikaniranja s strani sovrstnikov, češ: »ti pametnjakovič«, »ti pijflarček«. Zaradi tega se včasih počutijo manjvredno in jih je treba spodbuditi k temu, da ni nič narobe s tem, če si pameten in nadarjen.«

»Svojo vlogo velikokrat vidim v tem, da si samo tam, neko uho, ki posluša, spodbuja, in da daš dodatne izzive.«

Tudi MENTORJI SREDNJIH ŠOL vidijo svojo vlogo v odnosu do nadarjenega dijaka preko različnih področij. Mentorji dijakom nudijo dodatne, obogatitvene dejavnosti (1) ter širijo in nadgrajujejo znanje dijakov (8). Drugo pomembno področje njihovega dela je podpora in pomoč dijakom (7) ter vzpostavljanje dobrega, zaupnega odnosa (2). Mentor tudi spodbuja močna področja (8), razvija kritičnost, kreativnost in

⁸ V oklepaju so zapisane frekvence odgovorov.

samostojnost (8), spodbuja, usmerja in vodi dijake (9) ter jih motivira (1). Kot posebno nalogo navajajo prepoznavanje nadarjenih (5). Pri vlogi mentorja izpostavijo tudi izvajanje dodatnega dela (4), ki pomeni zanje dodatno obremenitev, in sodelovanje z drugimi učitelji (1).

Vprašali smo jih tudi, **ali je bolje, da ima nadarjeni učenec enega mentorja, ki spremlja tako njegov osebni razvoj kot razvoj nadarjenosti na posameznih področjih nadarjenosti, ali je bolje, da ima nadarjeni učenec več različnih mentorjev, ki z njim delajo vsak na svojem področju nadarjenosti oz. v obogatitvenih programih.**

17 MENTORJEV OSNOVNE ŠOLE meni, da je bolje, da ima nadarjeni učenec več različnih mentorjev, ki z njim delajo vsak na svojem področju nadarjenosti oz. v obogatitvenih programih in se med seboj povezujejo, le en mentor meni, da ima enega mentorja lahko učenec na razredni stopnji. Kot dodatno pojasnilo so navedli, da je nujno sodelovanje in prenos informacij med mentorji (1) in da je med več mentorji eden, ki učenca podpira v psihološkem smislu. Kot ovire pri več mentorjih pa so navedli čas za usklajevanje terminov.

Citati:

»Po dosednji izkušnji izberejo več mentorjev, ki pa niso vezani le na pouk. Veliko imajo dodatnih dejavnosti po pouku.«

»Pri višjih razredih se eno leto odločijo za mentorja, kasneje pa vedno manj. Največ mentorjev imajo kot pripravo na tekmovanja.«

»Menim, da bi moral imeti nadarjeni učenec več mentorjev in eden izmed mentorjev bi moral zagotovo biti nekdo, ki bi mu nudil podporo na psihološkem področju.«

Večina MENTORJEV SREDNJE ŠOLE je odgovorila, da je bolj smiselno imeti več mentorjev (20). To so pojasnjevali z argumenti: dijaki imajo več interesov, ne more en mentor pokrivati vsega sam (1); več področij nadarjenosti ali interdisciplinarna področja lahko pokrijemo z več mentorji; lažje deluje tim mentorjev (1); pomembno je sodelovanje med mentorji, tudi z zunanjimi (5); ni preobremenjenosti enega mentorja; več je možnosti za ujemanje med dijakom in mentorjem (1). Tistih mentorjev, ki so poudarili vlogo enega mentorja, je bilo manj (11), pri čemer so podajali naslednje utemeljitve: smiselno je imeti enega mentorja za eno področje (3); enega mentorja, ki skrbi za spremljanje osebnega razvoja, nudi socialno-čustveno podporo, usklajuje različna področja nadarjenosti (5); skrbi za vključevanje drugih učiteljev (1); mentorjev ne sme biti preveč, da dijak ni razpršen (1).

Pri tretjem vprašanju nas je zanimalo, **kako pri izvajanju mentorstva sodelujejo s koordinatorjem za nadarjene.**

Da je sodelovanje splošno dobro, je ocenilo 8 MENTORJEV OSNOVNE ŠOLE, vloga koordinatorja jim je pomembna (1), njegovo vlogo pa vidijo v tem, da jih koordinator obvešča, podaja navodila za delo, organizira in vodi ter usmerja proces na ravni šole (18) in da je vezni člen med vsemi deležniki (4). Njegovo vlogo vidijo kot spodbudo, pomoč in podporo (4), pomoč pri načrtovanju, spremljanju in vrednotenju svojega dela (5) in v sodelovanju pri pripravi mape dosežkov in PeNaD-a (2).

Citat:

»Sodelovanje s koordinatorjem je dobro, usmerja me pri raznih aktivnostih na začetku šolskega leta, ko načrtujem dejavnosti, ki se bodo izvajale pri pouku, in me seznanja s cilji, ki si jih tudi učenec v šolskem letu zada.«

Glede sodelovanja mentorjev s koordinatorjem za nadarjene so MENTORJI SREDNJIH ŠOL navajali, da poteka preko sestankov (2), neformalnih pogovorov (1) ter hospitacij (1). Koordinator posreduje med učiteljem in dijaki (1), usmerja mentorja in druge učitelje (6), pomaga ob težavah in dilemah (4), organizira delo, kaj je treba narediti (7), zbira informacije, obvešča (4), usklajuje termine dijakov in mentorjev (2), vodi postopek

prepoznavanja nadarjenih (2), sodeluje pri pripravi in evalvaciji OIN (1), ima pregled nad celotno sliko dijaka in šole (3). Sodelovanje ocenjujejo kot dobro (3), koristno (2), intenzivno (2), eden od mentorjev pa meni, da ni bistveno za delo z nadarjenimi.

Mentorje smo vprašali, **kako vidijo vlogo koordinatorja**.

Odgovore MENTORJEV OSNOVNIH ŠOL smo zbrali v štiri kategorije. V prvi kategoriji smo strnili odgovore, ki izražajo odnos koordinatorja do mentorja. Skupno 9 mentorjev meni, da jih koordinator usmerja in podpira pri načrtovanju dela ter nudi vse, kar potrebujejo. V odnosu do učencev 6 mentorjev meni, da sodeluje pri pripravi in evalvaciji PeNaD-a ter nudi pomoč in podporo nadarjenim učencem. Da je koordinator ključna oseba na šoli na področju dela z nadarjenimi, ki ima pregled nad celotnim dogajanjem, ki organizira delo in usmerja realizacijo dela, meni 5 mentorjev. Da ima povezovalno vlogo med vsemi deležniki in okoljem, meni 6 mentorjev, 1 mentor meni, da nudi materialno in tehnično podporo. Splošna ocena mentorjev je, da ima koordinator veliko dela (6) in da mora imeti za to sistemsko namenjen čas (1).

Citati:

»Odločila sem se, da bi svojo letošnjo izkušnjo širila med kolege in me bo pri tem dodatno podprla pri organizaciji kolegijskih hospitacij.«

»Koordinator je oseba, ki ima vpogled v dogajanje na ravni šole. Posamezen učitelj/mentor tega nima oziroma pri tem ne more biti tako učinkovit.«

»Vlogo koordinatorja vidim predvsem kot vezni člen med učiteljem, mentorjem, nadarjenim učencem in tudi starši. Vloga koordinatorja je predvsem, da usmerja realizacijo dela. Načrtuje in spodbuja mentorja, nas usmerja v pravo smer.«

MENTORJI SREDNJIH ŠOL vlogo koordinatorja na ravni zavoda vidijo preko nalog urejanja dokumentacije (1), organiziranja izobraževanj in strokovnih ekskurzij (2), nudenja podpore in spodbud učiteljem (3), sodelovanja z zunanjimi institucijami (4). Mentorjem je v oporo preko informiranja mentorjev (5), pomoči mentorjem (3), usklajevanja terminov, povezovanja in koordiniranja mentorjev (6). V odnosu do dijakov vidijo koordinatorja kot tistega, ki pazi, da niso preobremenjeni, in skrbi za njihov celostni razvoj (1), spremlja nadarjene (1), vodi postopek prepoznavanja (1). Delo koordinatorja ocenjujejo pohvalno (1), nudi vse, kar potrebujejo (1).

Želeli smo pridobiti mnenja mentorjev glede **osebne odnosne ravni na relaciji mentor-učenec**, zato smo jih vprašali, **katere ključne kompetence bi morali imeti kot mentorji**.

Odgovore MENTORJEV OSNOVNIH ŠOL smo strnili v dve kategoriji. V prvi kategoriji opredelijo ključna znanja in veščine: sposobnost spodbujanja in usmerjanja učencev (2), razumevanje raznolikosti z upoštevanjem individualnih potreb in navajanja na samostojnost (11), mora znati navduševati in motivirati učence (5), znati mora upravljati s čustvi in stresom in s tem učencem nuditi tudi psihološko podporo (3). V drugi kategoriji mentorji opredeljujejo veliko mnenj, kakšen mora biti mentor: dostopen in imeti čas za učence, jih poslušati, biti zaupanja vreden, spoštljiv, iskren (17), empatičen, 'biti človek' (8), strokovno močan, iznajdljiv, inovativen, drzen, razgledan (17), timski človek, ki zna komunicirati (2), biti sam motiviran in biti vzor (4), digitalno pismen (1) in imeti smisel za humor (1).

MENTORJI SREDNJIH ŠOL kot ključna znanja in kompetence, potrebne za opravljanje dela mentorjev, navajajo: prepoznavati potencial v otroku (4), znati spodbujati in motivirati (12), izvajati diferenciacijo pri pouku (1), psihološka znanja (3), strokovnost (11), dodatna izobraževanja – višji nivo na svojem področju (3), raziskovalne veščine (1), pedagoške kompetence (2), komuniciranje z dijaki (2). Menijo, da mora biti mentor: pripravljen za spremljanje in pomoč dijaku (5), empatičen (6), imeti spoštovanje do dijaka (1), vzbujati

zaupanje (7), potrpežljiv (1), razgledan, odprt (2), vzpostavi stik z dijaki (2), vztrajen pri podpori dijaku (3), imeti razvito odnosno kompetenco (5), razumevanje dijakov (2), celostni pogled na dijaka (1). Poleg tega je mentor lahko le tisti, ki je pripravljen na dodatno delo (1), ima splošne življenjske kompetence (3), lahko neformalno sodeluje z dijakom (1), mu je vzor (1), je ustvarjalen, razmišlja izven okvirja (3), je fleksibilen in prilagodljiv (3).

VRSTE IN NAČINI PODPORE, KI JIH MENTOR NUDI UČENCU

Prosili smo jih, da **opišejo, kako pripravljajo in kako načrtujejo mentorstvo nadarjenemu učencu**, ker smo želeli pridobiti vpogled v **vrste in načine podpore, ki jih mentorji nudijo učencem**.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL načrtujejo mentorstvo individualno, skupaj z učenci (10), skupinsko (1), glede na močna področja (3) in interese učencev (6). Prilagajajo se priložnostim in ne načrtujejo vsega vnaprej (2), načrtujejo na začetku šolskega leta (1), en mentor navede, da ni pravil.

Priprava na mentorstvo pri pouku vključuje: načrtovanje nečesa drugačnega (4), izvajanje diferenciacije, individualizacije in personalizacije (4), izbire nalog (2), medpredmetno sodelovanje (2), povratne informacije (2), spodbujanje aktivnosti učencev (2), izmenjavo znanj (1).

Priprava na mentorstvo izven pouka vključuje: iskanje kakovostnih gradiv in pripravo materiala za delo (2), spodbude kreativnosti in domišljiji učencev (3), postavljanje dodatnih vprašanj in zanimivih dejstev (1), nudenje pomoči in nasvetov (1) in predloge obogatitvenih dejavnosti (2).

Citati:

»Pustiti mu tudi priložnost, da svoje znanje prenese na svoje sošolce, ga spodbuditi, da včasih prevzame vlogo mentorja, učitelja v razredu. Da je aktiven, da se ne dolgočasi.«

»/.../ jim dal nekaj več, nekaj drugačnega, da bi oni lahko delali, da jim ne bi bilo dolgčas, da bi lahko napredovali, ker to, kar bodo ostali počeli, že verjetno znajo.«

»Proces načrtovanja se mi zdi zelo pomemben, ker daje učencu občutek, da potem svoje delo spremlja in ga tudi lažje evalvira. Če je delo z njim dobro načrtovano, potem lažje na koncu pride do neke povratne informacije.«

MENTORJI SREDNJIH ŠOL so na vprašanje, kako pripravljajo in kako načrtujejo mentorstvo nadarjenemu dijaku, navajali, da ni enotnega navodila (*dobesedna navedba: 'ni recepta'*) (1), nekateri načrtujejo individualno (2), nekateri skupinsko (3). Navajali so, da naredijo in evalvirajo načrt (1), usklajujejo različne dejavnosti dijaka (1). Načrtujejo na podlagi dobrega poznavanja dijaka (4), se prilagajajo posamezniku (2), odvisno od interesa dijaka (1). Mentorji **v razredu** dijaka podprejo z dodatnimi domačimi nalogami (1), diferenciranimi testi (1), dodatnimi vajami (1), dijaki predstavijo teme na kompleksnejši način (1), učijo se snov višjih letnikov (1). **Izven pouka** ponujajo priprave na tekmovanja (2), usmerjajo samostojno delo (3), vodijo raziskovalno dejavnost (1). Pri delu z nadarjenimi **sodelujejo z zunanjim mentorjem** (1), se povezujejo s koordinatorjem (1) ter z drugimi učitelji (2), sodelujejo v okviru poskusa (4).

Mentorje smo v nadaljevanju vprašali, naj nam opišejo **glavne aktivnosti, ki jih kot mentorji izvajajo pri neposrednem delu z nadarjenim učencem**.

MENTORJI OSNOVIH ŠOL so v kategoriji osebna podpora največkrat navajali svetovanje, dogovarjanje, usmerjanje in spodbudo (17), pogovor (3), možnost izbire (1), načrtovanje in pomoč pri oblikovanju ciljev, vrednotenju napredka (9) in delo v parih in manjših skupinah (2). V drugo kategorijo smo strnili vsebinsko opredelitev aktivnosti: personaliziran pristop pri pouku (4), vloga vodje, igra vlog (4), priprava na tekmovanja (2), obogatitvene dejavnosti, povezane s krajem (2), vsebine pri izbirnih predmetih (1), dodatne ure (1),

dodatne naloge (1), projektno delo (1), raziskovalno delo (1), terensko delo (1), medsebojna pomoč (1) in poklicno usmerjanje (1). Kot drugo so mentorji navedli tudi sodelovanje s starši.

Kot svoje glavne aktivnosti MENTORJI SREDNJIH ŠOL navajajo: dodatno delo izven pouka, dodatne naloge (3), mentorstvo pri raziskovalnih nalogah glede na interes dijaka (2), mentorstvo pri izdelavi izdelka (1), priprave na tekmovanja: naloge, seminarske, gradiva, dodatne ure (5), mentorstvo za nastop (2), priprava zanimivih, avtentičnih nalog (1), laboratorijske vaje (1), dodatne, nadgrajene domače naloge (1), dodatna gradiva (1), dodatna vprašanja na testih (nad 100 %), diferencirane dejavnosti med poukom (1), diferenciran tempo, zahtevnost nalog (1), sodelovanje preko MS Teams (2), usmerjanje, popravljanje, dopolnjevanje dijaka (2). Dijaka tudi postavijo v vlogo učitelja (1), ga vključijo v projekt, ki se izvaja (1). Navajajo tudi naloge, ki pomenijo osebno podporo dijaku: spremljanje dijaka (2), biti dijaku na voljo (1), smiselno načrtovanje obremenitev in zahtev (1), sodelovanje z zunanjim mentorjem (1), spodbujanje dijaka za dodatno delo (1), bolj osebni pristop, ker dijaka bolje poznaš (1), bolj sproščen, zaupen odnos (3).

Mentorje smo vprašali, **kaj so po njihovi presoji glavne prednosti, ki jih z mentorstvom pridobi nadarjeni učenec.**

MENTORJI OSNOVNE ŠOLE menijo, da na področju znanja učenec pogloblja svoja močna področja in svoje potenciale, da širi obzorja in dosega višji nivo znanja (9). V kategoriji podpora odraslega je bilo največkrat izpostavljeno (12), da z mentorjem učenec dobi osebo, ki verjame vanj, ji zaupa, ga posluša, ga razume in se ob njej počuti varno. Poleg tega dobi podporo in oporo (8), razvija odnosne kompetence (4), z mentorjem dobi nekoga, ki mu dopušča napake in mu dopušča drugačnost (3) in ga dodatno poveže z razrednikom (1). V kategorijo osebnostna rast smo uvrstili mnenja mentorjev, ki menijo, da učenec z mentorjem pridobi na samozavesti in zaupanju vase (4), pridobiva vztrajnost (1), delovne navade (1) in se uri v potrpežljivosti. Dva mentorja menita, da učenca mentor uči tudi zastavljanja osebnih ciljev.

Citati:

»Pri teh odnosih se dejansko spletejo med mentorjem in učencem pozitivne vezi, ki lahko potem vplivajo na učenčevo nadaljnje delo, na razširjanje obzorja, sploh na motivacijo do življenja, oblikovanja osebnosti.«

»/.../ potrditev, da v bistvu nisi čuden, če dosti znaš.«

»Ti učenci v mentorju najdejo nekoga, ki jim lahko tudi pomaga za naprej, da sprejemajo nove izkušnje in se v življenju potem tudi boljše znajdejo.«

MENTORJI SREDNJIH ŠOL so kot pomembno izpostavili: čustvena podpora mentorja (2), razvijejo odnos z mentorjem (3), podpora odraslega (1), potrditev sposobnosti (1), podpora v njihovi različnosti (1), podpora njihovim interesom, ne uveljavljanje interesa mentorja (1). Menijo, da z mentorstvom dijaki pridobijo dodatno in širše znanje (9), izkušnje, specifično izkušnje z različnimi izzivi, problemi (2), delovne navade (1), sodelovalne veščine (2), kritično mišljenje (1), preko sodelovanja razvijajo socialne veščine (4), organiziranost (4), ustvarjalnost (2), krepijo komunikacijske veščine (1), lahko realizirajo svoje ideje (1), preko usmerjanja k relevantnim virom jim mentor krajša pot do znanja (1), spoznavajo različne načine učenja (1). Po mnenju mentorjev dijaki preko mentorstva osebno rastejo (1), krepijo samopodobo, samozavest (4), samostojnost (2), motivacijo za poglobljanje znanja (2), prepoznavajo in razvijajo svoje talente (2), odgovornost (2), postajajo uspešnejši (1). Preko mentorstva vzpostavljajo stik s fakultetami, delovnimi organizacijami (1).

Zadnje vprašanje v sklopu je bilo vprašanje, **ali je med mentoriranci tudi kakšen učenec iz ranljive skupine in opis specifik v mentoriranju.**

24 MENTORJEV OSNOVNE ŠOLE je navedlo, da med svojimi mentoriranci nimajo učencev iz ranljivih skupin. En mentor je v preteklosti imel 2 nadarjena učenca iz ranljivih skupin. Posebnih specifik ni navajal, je pa poročal, da sta bila tujca, da je mentoriranje potekalo brez težav, da sta hitro napredovala in da sta bila uspešna tudi v nadaljevanju šolanja.

MENTORJI SREDNJIH ŠOL večinoma (14) nimajo med mentoriranci dijakov iz ranljivih skupin. Le trije navajajo, da so verjetno med mentoriranci tudi dijaki iz socialno šibkejših skupin, tudi dvojno izjemni. Zdi se jim, da v izvajanju mentorstva pri tem ni večjih razlik, mogoče rabijo več spodbud.

MAPA DOSEŽKOV, PeNaD, OIN

Želeli smo pridobiti mnenje glede mape dosežkov, ki jo opredeljuje prenovljeni Koncept, in smo mentorjem postavili vprašanje, **ali jim je mapa dosežkov nadarjenega učenca pri mentorstvu v pomoč.**

7 MENTORJEV OSNOVNE ŠOLE meni, da mapa služi kot motivacija za učence, saj jim omogoča, da spremljajo svoje dosežke in jih evalvirajo, 4 mentorji menijo, da mapa učencu pomaga pri vpogledu v njegov napredek, 3 mentorji menijo, da se učenec s pomočjo mape uči organiziranega dela in zbiranja dokazov. En mentor meni, da mapa dosežkov pomaga pri identifikaciji. Štirje mentorji menijo, da jim mapa ni bila v pomoč.

MENTORJI SREDNJE ŠOLE večinoma odgovarjajo, da jim mapa dosežkov ni v pomoč (14). Pojasnjujejo, da mapa dosežkov lahko omejuje na način, da si pozoren le na dosežke, ne gledaš celostno (1), da so mape dosežkov lahko različno izpolnjene (1). Manjši delež mentorjev meni, da so jim mape dosežkov v pomoč (5), saj so neka baza (1), lahko dodatno motivirajo dijaka (2), so lahko dodatna motivacija tudi za učitelja (1). Štirje mentorji povedo, da dijaki nimajo map dosežkov. Na splošno mentorji menijo, da bi lahko dijaki preko map dosežkov spremljali svoj napredek (2), služile bi jim kot zbirka dosežkov za naprej (1). Povedo tudi, da dijaki ne želijo voditi map dosežkov (1), da pri športu pretekli dosežki ne povedo veliko (1), da gre za pogled nazaj, ne pa postavljanje novih ciljev (1). Boljša se jim zdi izvedba v elektronski obliki (2). Podelijo pa tudi prakso: učiteljica zbira dosežke in na podlagi teh organizira nagradni izlet, dijaki pohvalijo druženje sebi enakih (1).

Od mentorjev smo želeli pridobiti mnenje glede **PeNaD-a in OIN-ja**, ki ju opredeljuje Koncept, zato smo postavili več vprašanj.

MENTORJI OSNOVNE ŠOLE: Le 1 mentor je navedel, da na šoli nimajo PeNaD-ov, z obrazložitvijo, da imajo INDEP⁹, kot ga opredeljuje veljaven koncept.

Odgovore, v katerih so **opisali svojo vlogo pri pripravi PeNaD-a za učenca, kateremu mentor so**, smo strnili v kategorijo, ki opredeljuje vsebinsko pripravo: načrtovanje dela (5), opis učenca (1), dejavnosti po interesu učenca (3). Drugi odgovori so opredeljevali mentorjevo aktivnost pri pripravi. Sedem mentorjev je navedlo, da vključujejo učence v pripravo PeNaD-a, 5 mentorjev sproti spremlja in ob koncu evalvira PeNaD, 3 pa vidijo vlogo pri usklajevanju z drugimi učitelji, da bi preprečili preobremenitev učenca. En mentor je navedel, da se mu zdi PeNaD nesmiseln in da si sam začrta smernice.

Mentorji so navedli, da se pri izvajanju PeNaD-ov soočajo z nekaterimi težavami: organizacijske težave nasploh (3), pomanjkanje motivacije pri učencih (4) in preutrujenost in preobremenjenost učencev (2).

⁹ INDEP – mentor je uporabil poimenovanje po veljavnem konceptu z obrazložitvijo, da so le-ti nastali že pred poskusom in poimenovanja niso spremenili.

Devetnajst mentorjev je odgovorilo, da spremljajo in evalvirajo PeNaD.

Nadalje smo mentorje vprašali, kako pogosto izvajajo evalvacijo PeNaD-ov, s kom sodelujejo pri izvedbi evalvacije in kako upoštevajo ugotovitve evalvacije. Enajst mentorjev je navedlo, da evalvacijo izvajajo sproti, po opravljeni dejavnosti, tekmovanju ali ob koncu projekta. Trije mentorji ob polletju in ob koncu šolskega leta, posamično so navedli še trikrat letno, enkrat letno in odvisno od okoliščin. Nekateri so poročali, da evalvacije ne izvajajo. Štirje mentorji izvajajo evalvacijo s koordinatorjem, trije z učenci, en mentor je navedel tim. Devet mentorjev o tem ni poročalo.

MENTORJI SREDNJIH ŠOL so povedali, da nimajo vsi dijaki OIN-ja (3), saj nekateri mentoriranci niso identificirani, ampak le potencialno nadarjeni (2), hkrati pa, da so se z dijaki sproti dogovarjali (1) oz. so se sami dogovarjali, medtem ko načrt služi bolj dijaku za pregled nad dejavnostmi (4). Kot težavo navajajo, da je mapa dosežkov obveza (1).

Mentorji se pri realizaciji OIN-ja večinoma ne srečujejo s težavami. Kot težave navajajo predvsem: tovrstno načrtovanje je preveč toga, da bi se vse izšlo po načrtu (1); težko je vse spraviti na papir – postane birokratska zahteva (1); nekaterim pomaga, nekaterim je bolj breme (1).

Redki mentorji navajajo, da OIN redno spremljajo (evalvirajo) med šolskim letom (3). Poročajo, da evalvacija poteka ob koncu leta, med letom neformalno (1), da ob koncu leta na sestanku razrednega učiteljskega zbora naredijo analizo (1), da med letom evalvirajo, če se kaj spremeni (1), nekateri spremljajo med letom in prilagajajo (4), drugi evalvirajo ob doseganju zastavljenega cilja in ob koncu leta (1). Nekateri poročajo o pisni, drugi o ustni evalvaciji. Pisno evalviranje je lahko obremenjujoče (2), pomembno je videti korake (1).

ZNANJE IN KOMPETENCE MENTORJEV

V naslednjem sklopu vprašanj smo želeli dobiti mnenja mentorjev o usposabljanju in podpori mentorjem. Vprašali smo jih, ali so se posebej usposabljali za izvajanje mentorstva nadarjenim učencem, in prosili, da navedejo oz. opišejo ta usposabljanja.

16 MENTORJEV OSNOVNIH ŠOL je navedlo, da se niso posebej usposabljali za izvajanje mentorstva. Drugi so navedli različne oblike usposabljanj: 6 mentorjev je navedlo mednarodne konference in projekte ter druge konference in seminarje, 2 mentorja spletna izobraževanja, 4 izobraževanja v poskusu, 3 študijska srečanja. Posamične navedbe so bile branje knjig, kolegialne hospitacije in JSKD.

Da so na usposabljanjih in izobraževanjih pridobivali kompetence in veščine za delo z nadarjenimi, sta navedla 2 mentorja, sodobne in inovativne pristope pa 4 mentorji.

Večina (14) MENTORJEV SREDNJIH ŠOL je povedala, da se za mentorstvo niso posebej usposabljali, eden celo meni, da se za to ne moreš usposobiti. Nekateri so poročali, da so se usposabljali preko izobraževanj na strokovnem področju (2), izobraževanj iz sestavljanja nalog (1), izobraževanj v času izvajanja poskusa (1), preko izmenjav izkušenj s kolegi (2). Predvsem so pri usposabljanju pridobivali znanja s strokovnih področij, vseživljenjska znanja in veščine (1) ter dodatna psihološka znanja (1).

Mentorje smo vprašali, katera usposabljanja in kakšno podporo bi še potrebovali za izvajanje mentorstva nadarjenim učencem. Na to vprašanje smo dobili več odgovorov.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL: Vsebine, na katerih so mentorji izrazili potrebo po usposabljanju, so socialna, psihološka, čustvena pomoč učencem in osebnostni razvoj (6), konkretne predmetne usmeritve za delo pri pouku (5), usposabljanje za motivacijo učencev (2), izobraževanje za mentorje (2), digitalna znanja (1) in predstavitev smernic (1).

Podporo, ki bi jo potrebovali, so opredelili v mreženju med šolami in mentorji (4) in kot organizacijsko podporo. Zanimiv je bil odgovor, da 'zadostuje koordinator' (2). Navedli so, da bi podporo potrebovali tudi pri povezovanju dejavnosti z gospodarstvom in raziskovalnimi skupinami na fakultetah (2). Trije mentorji so odgovorili, da ne vedo, kakšno usposabljanje ali podporo bi še potrebovali.

MENTORJI SREDNJIH ŠOL menijo, da bi za izvajanje mentorstva nadarjenim dijakom potrebovali usposabljanja s področja empatije (3), pedagoškega dela (3), izobraževanje o mentoriranju (1), primere dobre prakse (kaj deluje) ter izmenjavo izkušenj (3), strokovna izobraževanja (2) ter dodatna znanja za lažje odzivanje na vprašanja dijakov (1).

Zanimalo nas je, katera vprašanja so se mentorjem pri mentoriranju še porajala in nanje še niso dobili odgovorov.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL so kot organizacijske dileme izpostavili veliko dodatnega dela (7), potrebo po nagrajevanju mentorstva (1) in zapolnitvi vrzeli med OŠ in SŠ (1). V kategoriji osebnih dilem so mentorji podvomili vase in spraševali, ali lahko naredijo še več in izboljšajo svoje delo (5). Kot vsebinske dileme pa so navedli: kako motivirati (5), kako motivirati dečke (1), dileme imajo pri iskanju drugačnih pristopov (1), odkrivanju močnih področij učencev (1), kako krepiti psihosocialno pomoč (2).

Citat:

»Vse dileme reši koordinatorka na naši šoli.«

MENTORJI SREDNJIH ŠOL ob koncu poskusa poročajo o nekaterih vsebinskih dilemah, npr. kako spodbuditi, motivirati nadarjenega k sodelovanju (3), kakšen je proces identifikacije nadarjenih (1), predvsem pa o organizacijskih izzivih: kako dobiti dodatno uro za delo z nadarjenimi (1), v kateri »steber« sodi mentorstvo (1), kako je mentorstvo nagrajeno (1). Menijo, da se pri mentorstvu nadarjenim nenehno odpirajo novi izzivi (1).

MNENJE O POSODOBLJENEM KONCEPTU

V zadnjem sklopu vprašanj smo želeli pridobiti mnenja glede **morebitnih izboljšav Koncepta** skozi izkušnje mentorjev v poskusu. Prvo vprašanje v tem sklopu je bilo, **kakšno je njihovo mnenje o ureditvi mentorstva nadarjenim učencem/diakom v Konceptu**.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL: **Kot prednosti so navedli**, da je vloga mentorja dobro opredeljena (1), da učenec dobi podporo (3), da tudi učitelji potrebujejo dodatno podporo pri delu z nadarjenimi, predvsem pri krepitvi socialno-čustvenih kompetenc (1).

Kot slabosti so navedli, da sistemsko delo mentorja ni urejeno in v praksi ni ovrednoteno (16).

Kot predlog rešitve so predlagali zmanjšanje obveznosti (1), dodatne ure za mentorstvo umestiti v urnik (6) in izenačitev vrednotenja na način, kot je ovrednoteno delo z učenci s posebnimi potrebami, ki se jim nudi dodatna strokovna pomoč (4).

MENTORJI SREDNJIH ŠOL: Pri vprašanju o morebitnih izboljšavah Koncepta so navajali naslednje izzive: ni urejeno vrednotenje dela mentorjev (11), delo mentorjev ni formalizirano (npr. ura v pouku) (8), ostaja na ravni prostovoljstva (1), prav tako ni urejeno, kdo je lahko mentor (1). Težavo predstavlja priprava diferenciacije v velikih razredih (1), zaradi česar predlagajo, da bi bilo dobro občasno deliti razred (1).

Mentorjem smo zastavili hipotetično vprašanje, **kako bi oni uredili vlogo mentorja nadarjenim učencem**.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL bi uredili podporo mentorju z usposabljanjem, predvsem na področju socialno-čustvenih in odnosnih kompetenc (2), vključevali bi zunanje mentorje kot dodatno pomoč (5) ter mreženje mentorjev (1). Uredili bi ovrednotenje dela mentorja (5), mu zmanjšali učno obveznost (3) in sistemsko uredili njegove obveznosti (4). Glede načina izbora bi mentorja izbirali na podlagi njegovih močnih področij in ne po izboru učencev (2). En mentor meni, da je vloga mentorja v Konceptu že dobro opredeljena.

MENTORJI SREDNJIH ŠOL menijo, da bi bilo vlogo mentorjev v Konceptu, ki smo ga preizkušali, smiselno organizacijsko dopolniti z vidika vrednotenja dela (9), znižanja obveze (8), ur v urniku (4), pa tudi z vidika normativov, kot je formiranje manjših skupin oz. nižanje normativa v razredu (4).

Glede **morebitnih izboljšav Koncepta kot celote smo mentorje vprašali, kaj menijo o novem Konceptu kot celoti in kaj menijo o posodobljenem procesu prepoznavanja**.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL so ocenili, da je Koncept na splošno dober in boljši od obstoječega (6). Stopnje prepoznavanja omogočajo uspešnejše prepoznavanje učencev, kar podaljšuje čas do identifikacije (16). Merila za identifikacijo so boljša (7), več poudarka je na nadarjenem učencu pri pouku in sodobnih pristopih poučevanja (5). Da je vloga mentorja in koordinatorskega dela dobro opredeljena, meni 5 mentorjev, kot prednost vidijo opredeljeno usposabljanje in evalvacijo (2), mape dosežkov in PeNaD-e (2).

Navedli so tudi slabosti, na primer, da ni vse izvedljivo pri pouku (2), da vrednotenje in sistemizacija mentorja ne delujeta (4), preveliko obremenitev učiteljev (3) in preveč »papirologije«¹⁰ (5). Organizacijo časa so opredelili kot izziv (2).

MENTORJI SREDNJIH ŠOL menijo, da se dijak več nauči (1), učitelj se več nauči (1), poteka sistematično vodenje dela z nadarjenimi (1), izhajamo iz interesov dijakov (1). Prednost vidijo v prepoznavanju nadarjenih ne le z lestvicami, ampak tudi s testi (1), ter »prepoznavanju v živo«, ne le preko testov (1), smiselne se jim zdijo faze prepoznavanja nadarjenih dijakov (1). Prav tako vidijo prednost v uvajanju različnih oblik dela (1), izvajanju več diferenciacije pri pouku (2). Kot slabosti posodobljenega Koncepta za delo z nadarjenimi navajajo več dela za dijaka (1), ni ovrednoteno delo mentorja (1), ocenjevalne lestvice ne pokrivajo vseh področij nadarjenosti (1), premalo je informiranja razrednega učiteljskega zbora (1), bojazen, da ne bo preveč pisanja papirjev namesto dela (1) in da ne bo OIN sam sebi namen (1). Trije mentorji menijo, da posodobljenega Koncepta ne poznajo dovolj, da bi ga lahko presojali. Za dopolnitev posodobljenega Koncepta predlagajo individualizirano delo v razredu ali izven (3) ter s tem povezano bolj prilagodljivo izvajanje (4).

Mentorjem smo zastavili tudi hipotetično vprašanje, **kako bi oni uredili vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci**.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL bi uredili strokovno usposabljanje mentorjev (2) in razvijali mreženje, ki bi

¹⁰ Pisanje poročil, zapisnikov.

omogočalo debatna srečanja na temo nadarjenih (2). Uredili bi vključevanje lokalne skupnosti in zunanjih izvajalcev (1). Sistemsko bi uredili status mentorja v sistemizaciji (4) in namenili dodatne ure mentorjem za izvajanje dejavnosti (7), povezovanje osnovnih in srednjih šol (1), status nadarjenega učenca pa bi uredili na način, kot je urejen status športnika (1). Spodbujali bi notranjo diferenciacijo pri pouku za vse učence in uporabo sodobnih pristopov (5).

MENTORJI SREDNJIH ŠOL bi uredili organizacijski del vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki: potrebovali bi blok uro ali projektni dan (1), več dodatnih ur (1), tabore za nadarjene (1), možnost kombiniranja dela pri pouku in izven pouka (1). Priložnosti vidijo v povezovanju z delodajalci (1).

MNENJE O ZUNANJI DIFERENCIACIJI

V zadnjih vprašanjih smo mentorje vprašali, kaj menijo o zunanji diferenciaciji za nadarjene učence/dijake (občasno poučevanje v homogenih oddelkih znotraj ali zunaj šole in šolskega časa).

Med prednostmi so MENTORJI OSNOVNIH ŠOL izpostavili nadgradnjo znanja in krepitev močnih področij (6), individualni pristop ali učenje v manjših skupinah (3), karierno orientacijo (1), povezovanje z okoljem in zunanjimi izvajalci (2), večjo motivacijo (2) in krepitev osebnostnih kompetenc učencev (2). Med slabostmi so omenili obremenjenost učencev (9), organizacijo izvedbe (4), izločanje in stigmatizacijo (2), obremenjenost učiteljev (1) in obremenjenost staršev (1).

MENTORJI SREDNJIH ŠOL so v zunanji diferenciaciji videli prednosti: dijaki pridobijo več znanja, lažje individualizirajo delo (4), dijaki lahko hitreje napredujejo (4), lažje se vključi zunanji mentor (1). Menijo, da bi bilo dijake težko uvrstiti v isto skupino in bi še vedno potrebovali diferenciacijo (3). Nekateri menijo, da bi bila občasna zunanja diferenciacija dobrodošla (2). Slabosti zunanje diferenciacije vidijo v stigmatizaciji¹¹ oz. izpostavljenosti nadarjenih dijakov (4), časovni potratnosti (1), težavah s prevozom (1). Namesto tega predlagajo rešitev z dodajanjem ene ure tedensko v učiteljev urnik, ki bi bila namenjena diferenciaciji (1), oz. v znižanih normativih (2).

Z zadnjim vprašanjem smo preverjali, kaj menijo o dodatnih učnih urah za nadarjene.

MENTORJI OSNOVNIH ŠOL med prednostmi navajajo, da dodatne učne ure omogočajo učencem več možnosti napredka na njihovem močnem področju (6), da so učenci bolj osredotočeni in bolje sodelujejo v skupini enakih (7). Med slabostmi so navedli organizacijske vidike (2), obremenitev in stres za učence (7), izločanje (1) in premalo temu namenjenih ur (1).

MENTORJI SREDNJIH ŠOL so v uvedbi dodatnih ur za nadarjene dijake večinoma videli slabosti: dodatno obremenitev za dijaka (8), hitro postane navaden pouk, postane formalno (1), dijaki so vezani na prevoz (1). Prednost dodatnih ur pa vidijo v naslednjih možnostih: lažja izvedba vsebin (1), učitelj se lahko posveti dijaku (1), ima več možnosti za »drugačno« delo (1).

¹¹ »Nalepka piflarji.«

SKLEPNE UGOTOVITVE SKUPINSKEGA INTERVJUJA MENTORJEV

Mentorji osnovnih in srednjih šol menijo, da so pomembni pri delu z nadarjenimi učenci in dijaki, vendar se pristopi in poudarki med osnovno in srednjo šolo razlikujejo. Osnovnošolski mentorji so osredotočeni na zagotavljanje dodatnih vsebin, pripravo na tekmovanja in podporo pri razvoju interesov ter socialnih in čustvenih veščin. Srednješolski mentorji pa poleg tega dodajajo pomembnost sodelovanju z zunanjimi institucijami in usmerjanju dijakov v poklicne poti.

Sodelovanje med mentorji in drugimi učitelji, zlasti v srednjih šolah, je pogosto ključnega pomena. Kljub temu mentorji poročajo o povečani obremenitvi zaradi dela z nadarjenimi, kar včasih otežuje učinkovito izvedbo. Mentorji večinoma podpirajo model več mentorjev za nadarjene učence in dijake, saj ta omogoča boljšo pokritost različnih področij nadarjenosti, zmanjšanje obremenitev in omogoča bolj osredotočen pristop k razvoju posameznih učencev/dijakov.

Nadarjeni učenci in dijaki z mentorstvom pridobijo podporo, poglobljajo svoje znanje ter razvijajo samozavest in socialne veščine. Srednješolski mentorji posebej izpostavljajo pomembnost povezovanja z zunanjimi institucijami, kar spodbuja nadaljnji razvoj talentov in poklicno usmerjanje. Večina mentorjev se ni načrtno usposabljala za mentorstvo nadarjenim, temveč so znanje pridobivali na konferencah, spletnih seminarjih in izmenjavah z drugimi učitelji. Mentorji izražajo, da potrebujejo dodatno usposabljanje na področju psihosocialne in čustvene podpore učencem/dijakom ter na področju motivacije.

Osnovnošolski mentorji vidijo prednosti zunanje diferenciacije v bolj individualiziranem pristopu, večji motivaciji in nadgradnji znanja, a izpostavljajo obremenjenost učencev, organizacijske izzive in možnost stigmatizacije. Srednješolski mentorji so bolj naklonjeni tej obliki diferenciacije zaradi možnosti hitrejšega napredka, tudi oni opozarjajo na stigmatizacijo. Večina osnovnošolskih mentorjev vidi dodatne učne ure kot priložnost za večji napredek učencev in bolj osredotočeno delo, vendar opozarjajo na obremenitev učencev in pomanjkanje potrebnih ur. Srednješolski mentorji ugotavljajo, da dodatne ure predstavljajo obremenitev za dijake, čeprav omogočajo večjo pozornost in bolj prilagojeno izvedbo.

Mentorji menijo, da je vloga mentorja v Konceptu dobro opredeljena, v praksi pa delo mentorjev ni sistemsko urejeno in največkrat ni ovrednoteno.

Mentorji ocenjujejo sodelovanje s koordinatorjem kot izredno pomembno. Koordinatorji imajo ključno vlogo pri usmerjanju mentorjev, obveščanju, organizaciji dela in zagotavljanju podpore. Imajo povezovalno vlogo med vodstvom, učitelji, mentorji, učenci/dijaki, starši in zunanjimi institucijami. Na šoli podpirajo proces prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

7.3.1.2 MNENJA KOORDINATORJEV

POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV IN UPORABLJEN INSTRUMENTARIJ

Podatke smo zbrali s strukturiranimi individualnimi intervjuji s koordinatorji za delo z nadarjenimi na osnovnih in srednjih šolah. Na podlagi neposrednih odgovorov smo pridobili informacije o njihovem razumevanju vloge koordinatorja v posodobljenem Konceptu, mnenje o posameznih delih Koncepta ter Konceptu na splošno.

Kvalitativno analizo intervjujev in sklepne ugotovitve smo oblikovali na podlagi identifikacije izpostavljenih tem in njihove kategorizacije.

Koordinatorji so odgovarjali na 18 vprašanj, ki smo jih smiselno združili v skupine:

- vloga in odgovornost koordinatorja v prenovljenem Konceptu,
- tristopenjski model prepoznavanja nadarjenih učencev/dijakov,
- PeNaD/OIN,
- morebitne izboljšave Koncepta kot celote,
- usposabljanje in podpora koordinatorjem.

PODATKI O VZORCU

Intervju je bil izveden na manjšem vzorcu, z 9 koordinatorji za delo z nadarjenimi učenci osnovne in 9 koordinatorji srednje šole, kar omejuje zaključevanje in posploševanje na celoten sistem osnovne in srednje šole, podaja pa pomemben vpogled v izkušnje različnih šol, zajetih v vzorec.

ANALIZA STRUKTURIRANIH INDIVIDUALNIH INTERVJUJEV S KOORDINATORJI

Prvo vprašanje, ki smo ga zastavili koordinatorjem, je bilo, kaj menijo o ureditvi vloge pedagoškega koordinatorja za delo z nadarjenimi v posodobljenem Konceptu.

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL so v svojih odgovorih navajali več prednosti kot slabosti. Šest koordinatorjev je na splošno navedlo, da se jim zdi ureditev vloge v Konceptu dobra, 3 koordinatorji so menili, da je obseg dela, kot je bil predviden v Konceptu, ustrezen. Pet koordinatorjev je navedlo, da koordinator vodi in koordinira delo z nadarjenimi, njegova vloga pa je vsebinsko opredeljena na način, ki mu omogoča celovit pregled nad delom z nadarjenimi na ravni šole, 5 jih je opredelilo njegovo povezovalno vlogo med vsemi udeleženi v procesu (učenci, učitelji, mentorji, vodstvom in starši). Pet koordinatorjev vidi vlogo koordinatorja v neposredni podpori učiteljem pri usmerjanju in koordinaciji dela z nadarjenimi, kar prispeva k boljši organizaciji in izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela. Večina (6) vidi prednost vloge koordinatorja v usmerjanju in pomoči nadarjenim učencem, 5 pa v dostopnosti za učence in mentorje. Kot predlog sta 2 koordinatorja navedla, da je vloga koordinatorja za delo z nadarjenimi najbolj združljiva z delom svetovalnega delavca, ki je pri dostopnosti do deležnikov in organizaciji svojega urnika najbolj fleksibilen.

Citat iz intervjuja:

»Koordinator je glavni vodja, usmerjevalec, povezovalec med vsemi deležniki, od vodstva do učencev in vmesnimi deležniki, ki vstopajo. Mislim, da bi to moral biti nekdo, ki pozna celotno dogajanje v šoli, in mislim, da so tu svetovalne službe najbolj primerne.«

»Ima celoten vpogled na dogajanje v šoli. Nekdo, ki ima vedno v mislih neko populacijo učencev – v našem primeru nadarjene – se lahko dosti bolj fokusira nanje in tako lahko dosežemo program, ki si ga zadamo v začetku šolskega leta.«

Pri opredelitvi vloge so koordinatorji omenili tudi slabosti. Največ koordinatorjev (3) je navedlo veliko obveznosti in obremenjenost. Nekaj posameznih trditev, ki so jih opredelili kot slabosti, pa navajamo med citati.

Citat:

»Je zagotovo izziv, kako koordinirati vse skupaj, izziv je upoštevati, vključiti, poslušati vse, vsakega posameznika. Vsak ima svoje misli, svoje želje, svoje videnje, izkušnje ..., izziv je vse te deležnike usmeriti na skupno pot.«

KOORDINATORJI SREDNJIH ŠOL so kot prednosti ureditve vloge pedagoškega koordinatorskega delavca za delo z nadarjenimi navedli: pregled nad celotnim področjem dela z nadarjenimi na šoli (5)¹², bolj sistematično delo z nadarjenimi (1), prednost je tudi koordinacija in usmerjanje mentorjev (3), povezovanje z zunanjimi institucijami in zunanjimi mentorji (2), prav tako koordinator skrbi za povezovanje med ravnateljem, mentorji, učitelji, dijaki in starši ter spodbuja in usmerja njihovo delo (5). Koordinator lahko poskrbi za spremljanje in podpiranje dijakov (1), vodenje evidenc in dokumentacije (2), predlaga izobraževanja za učitelje (1).

Podobno kot osnovnošolski koordinatorji so tudi srednješolski kot glavno slabost navedli povečan obseg dela (2) in opozorili na past, da če delo ne bo financirano, bo zvedeno (1). Menili so, da koordinator vseh nalog ne more opraviti sam, njegova vloga naj bo koordinacija (2). Predlagali so, da bi na šoli poleg koordinatorja deloval tudi tim za nadarjene, ki bi zagotavljal širši pogled, delitev nalog, vključevanje razrednikov, razrednega učiteljskega zbora (5). Podobno kot osnovnošolski koordinatorji so tudi srednješolski menili, da šolska svetovalna služba že ima potrebne veščine za tovrstno delo (4), pozna učiteljski zbor in šolo, da pa bi bilo potrebno delo ovrednotiti z urami oz. deležem zaposlitve (1).

Z drugim vprašanjem smo nadgradili mnenje o opredeljeni vlogi in koordinatorje vprašali, kako bi oni **uredili vlogo pedagoškega koordinatorja za delo z nadarjenimi**.

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL: 3 koordinatorji so odgovorili, da je vloga, kot jo opredeljuje Koncept, dobro urejena in ne bi nič spreminjali ali dodajali. Vsi koordinatorji (9) bi vlogo koordinatorja uredili s sistemizacijo in ovrednotenjem obsega njihovega dela. Določitev ovrednotenja in sistemizacija koordinatorja bi po njihovem mnenju omogočala, da se delo z nadarjenimi ne zanemarija, da se ne »utopi« v svetovalno delo in prispeva k jasnosti in učinkovitosti njihovega dela. Tudi pri odgovorih na drugo vprašanje so 4 odgovorili, da bi to vlogo najlažje opravljal svetovalni delavec. En koordinator bi v vlogi dodatno izpostavil sodelovanje vseh strokovnih delavcev.

Citat:

»Koordinator naj bo svetovalni delavec, ker ima najboljši pregled nad delom v šoli in je fleksibilen v svojem času.«

»/.../ bi predlagala, da se to nekako vrednoti, da to ne pride kar samoumevno v smernicah, ki sicer že zajemajo to področje, ampak bolj en del tega področja, ne samo koordinacijo dela za nadarjene.«

Tudi SREDNJEŠOLSKI KOORDINATORJI so na vprašanje soglasno odgovorili, da bi bilo potrebno vlogo pedagoškega koordinatorja sistemizirati (9). Vidi jo podobno kot naloge šolske svetovalne službe, preko širšega pogleda, poznavanja učiteljev, šole (4). Menijo, da bi pedagoški koordinator potreboval dodatna izobraževanja (1). Predlagajo, da se v Koncept doda oblikovanje tima za nadarjene (5), ki bi ga vodil koordinator.

Koncept smo preizkušali s poskusom, za potrebe poskusa pa so imeli koordinatorji ovrednoteno delo z 20 % obsega delovnega časa. V tretjem vprašanju smo jih vprašali, **kako bi oni uredili obseg dela pedagoškega koordinatorja za delo z nadarjenimi glede na obseg dejavnosti, ki jih nalaga Koncept**.

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL: 7 koordinatorjev je navedlo obseg 20 %, kar je enak delež, kot so ga imeli priznanega v poskusu. Le en koordinator je odgovoril, da bi po njegovem mnenju moral biti koordinator zaposlen v polnem delovnem času, 100 %. Koordinatorji so menili, da mora biti obseg dela jasno določen (2), da pa je delež lahko prilagojen velikosti šole ali številu identificiranih nadarjenih učencev.

¹² V oklepaju so zapisane frekvence odgovorov.

Citat:

»Nekatere naloge so enake, ne glede, koliko učencev in koliko učiteljev ima šola. Za osnovne naloge za delo z nadarjenimi je obseg lahko za vse enak.«

KOORDINATORJI SREDNJIH ŠOL se niso konkretno opredeljevali glede deleža zaposlitve, predlagali pa so, naj bi bil oblikovan glede na število dijakov na šoli (4), pri čemer bi upoštevali število nominiranih in identificiranih nadarjenih (4), lahko pa se ga opredeli glede na število OIN-jev (1) ali na število mentorjev (1). Dva koordinatorja sta predlagala ureditev, kot je bila v poskusu, štirje pa urejanje po zgledu koordinatorja otrok s posebnimi potrebami v srednjih šolah.

V nadaljevanju smo jim našli **nekaj nalog koordinatorja, ki jih opredeljuje Koncept, in jih prosili, da odgovorijo, ali so v poskusu opravljali te naloge. Možni odgovori so bili DA, NE in DELNO.**

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL: Večina koordinatorjev je aktivno sodelovala z ravnateljem pri načrtovanju razvojnega načrta na področju dela z nadarjenimi (7 pritrdilnih odgovorov, 2 delno) in načrtovanju izvedbenega (akcijskega) načrta šole na področju dela z nadarjenimi (8 pritrdilnih odgovorov, 1 negativen), kar kaže na pomembnost te aktivnosti v njihovem delu.

Večina koordinatorjev (7 pritrdilnih odgovorov) je sodelovala pri usklajevanju, načrtovanju, spremljanju in vrednotenju PeNaD-ov za nadarjene učence, večina (6 pritrdilnih odgovorov, 1 delno, 2 negativna) vodi evidence in celovito analizo njihove uspešnosti. To kaže na pomembnost vodenja evidenc in analize uspešnosti.

Večina koordinatorjev je sodelovala pri načrtovanju in izvajanju nadaljnega izobraževanja strokovnih delavcev (5 pritrdilnih odgovorov, 2 delno), aktivno sodelovala na področju ugotavljanja kakovosti dela šole na področju dela z nadarjenimi (5 pritrdilnih odgovorov, 3 delno). Večina koordinatorjev (5 pritrdilnih odgovorov in 2 delno) je tudi usklajevala, načrtovala in spremljala obogatitvene dejavnosti za nadarjene.

Manj koordinatorjev (4 pritrdilni, 3 delno) navaja, da so kakovostno sodelovali s starši. Da imajo vzpostavljeno sodelovanje s širšim okoljem, pa so pritrdilno navedli 3 koordinatorji in 4 delno. Dva koordinatorja sta navedla, da nista imela vzpostavljenega sodelovanja šole s širšim okoljem, niti kakovostnega sodelovanja s starši.

KOORDINATORJI SREDNJIH ŠOL: Na vprašanja o nalogah koordinatorjev je odgovarjalo 8 koordinatorjev, saj na eni od srednjih šol, ki se je v poskus vključila s programom srednjega poklicnega izobraževanja, niso imeli realne izkušnje s koordinacijo, ker niso imeli prepoznanih nadarjenih dijakov. Koordinatorji v srednjih šolah so večinoma sodelovali z ravnateljem pri načrtovanju razvojnega načrta na področju dela z nadarjenimi (4 pritrdilni odgovori, 4 delno) in načrtovanju izvedbenega (akcijskega) načrta šole na področju dela z nadarjenimi (7 pritrdilnih odgovorov, 1 negativen).

Večina koordinatorjev (5 pritrdilnih odgovorov, 5 delno) je sodelovala pri usklajevanju, načrtovanju, spremljanju in vrednotenju OIN-jev za nadarjene učence, večina (6 pritrdilnih odgovorov, 1 delno) vodi evidence in celovito analizo njihove uspešnosti.

Večina koordinatorjev (6 pritrdilnih odgovorov, 1 delno) je sodelovala pri načrtovanju in izvajanju nadaljnega izobraževanja strokovnih delavcev, manj jih je aktivno sodelovalo pri ugotavljanju kakovosti dela šole na področju dela z nadarjenimi (3 pritrdilni odgovori, 1 delno). Večina koordinatorjev (4 pritrdilni odgovori in 4 delno) je usklajevala, načrtovala in spremljala obogatitvene dejavnosti za nadarjene. Štirje koordinatorji kot

pomembno vlogo navajajo vzpostavljanje sodelovanja med šolami in šolo s širšim okoljem pri delu z nadarjenimi.

Manj koordinatorjev (2 pritrdilna, 2 delno) navaja, da so kakovostno sodelovali s starši.

V nadaljevanju smo se osredotočili na **morebitne izboljšave Koncepta kot celote**, skozi izkušnje, ki so jih koordinatorji pridobili v poskusu. Vprašali smo jih, **kaj menijo o novem Konceptu za delo z nadarjenimi kot celoti in o delu z nadarjenimi v našem šolstvu nasploh, kje vidijo prednosti in kje slabosti posodobljenega Koncepta**.

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL: Prednosti posodobljenega Koncepta, kot so jih navajali koordinatorji, smo združili v 3 kategorije: V prvi kategoriji smo opredelili delo z nadarjenimi na ravni šole. Vsi koordinatorji (9) so sistematično delo z nadarjenimi na ravni šole opredelili kot prednost, 2 koordinatorja sta kot prednost Koncepta navedla opredeljeno vlogo in delovno obveznost koordinatorja. Dva koordinatorja menita, da Koncept v ospredje postavlja učenca, 2 koordinatorja sta izpostavila opredelitev značilnosti nadarjenih učencev (mnenje, ki se ob vprašanjih pojavlja večkrat). En koordinator kot prednost navaja, da se ohranjajo obogatitvene dejavnosti za nadarjene.

V drugi kategoriji smo opredelili poučevalno prakso učiteljev. Vsi koordinatorji (9) so menili, da posodobljeni Koncept prinaša spremembe poučevalne prakse, ki pomeni pozitivne učinke za nadarjene učence, pa tudi za preostale učence pri pouku (1), in poudarja sodelovanje učiteljev (1). Trije koordinatorji so kot prednost izpostavili multiplo identifikacijo. Ob tem predpostavljajo, da bo ta sprememba zmanjšala število identificiranih nadarjenih.

Citati:

»/.../ in veliko več je pogovorov med učitelji.«

»Učitelji prepoznavajo smisel in uporabno vrednost drugačnih pristopov.«

»Koncept opozori, da obstajajo poleg priseljencev in otrok s posebnimi potrebami tudi nadarjeni učenci, ki jih zdaj pozabljamo.«

»/.../ da se sploh pomisli na nadarjene, da se sistemsko uredi delo z njimi, tudi pri pouku.«

»Vidim prednost, da učenec dela znotraj pouka in se ga dodatno ne obremenjuje, obremenjuje se ga na drugačen način, s prilagajanjem, s prilagojenimi drugačnimi metodami, oblikami in načini dela, ki mu ustrezajo.«

»Vsekakor pa izbrane obogatitvene dejavnosti morajo ostati z različnih področij, ker se z njimi podpre tisto izjemno nadarjenost in talentiranost po področjih.«

»/.../ da se ga drugače obremeni, ne samo z dodatnimi nalogami.«

Navajamo citat iz intervjuja, ki odpira nekoliko drugačen vpogled, kakšno je lahko mnenje o spremembi poučevalne prakse:

»Zdi se mi, da je glede na trenutne zahteve učnega načrta zelo težko izvajati še diferenciacijo, kaj šele personalizacijo vpeljat v pouk. Verjetno bi bilo tudi dobro, ampak je trenutno neizvedljivo. Tudi učiteljici poročata, da sta se močno trudili za spremljavo ur (op. p. s strani svetovalcev Zavoda RS za šolstvo). Da sta se pripravljali in da je bila sicer ura čisto v redu, ampak je njima pobralo ogromno energije in v bistvu z vidika obravnave snovi, je pa to velik minus. Tako da si kaj takega zelo težko privoščimo na pogostejši bazi.«

Kot slabost, ki jo prinaša posodobljeni Koncept, je večina (7) koordinatorjev navedla, da za razumevanje Koncepta in implementacijo potrebujemo čas in podporo, predvsem pa motiviranost učiteljev (mnenje, ki se pojavlja večkrat).

Citat:

»/.../ trčiš ob odnos učiteljev, ki jim je pač to brez veze, pa ne zato, ker ne bi poznali Koncepta, ampak ker je to nek stereotip, da so nadarjeni nekaj kar tako.«

»Potrebuješ nekaj časa, da ga razumeš.«

Eden od koordinatorjev se je pri izražanju mnenja dotaknil tudi predmetne akceleracije, ki pa je v poskusu nismo preverjali.

Zgolj aplikativno navajamo njegov citat: »V šoli smo se pogovarjali o predmetni akceleraciji. Mogoče bi moral Koncept malo več pisati o tem, ker pri nas recimo nekateri učitelji bi šli v to, pa so potem malo v dilemi, kako ocenjevati, na kak način. Tukaj se potem pojavijo neke težave in se včasih ustrašijo. Imamo učiteljico, ki bi šla v to, pri matematiki. Učenec je prvošolec in bi delala drugo leto pri matematiki snov za tretji razred. Kako bi to potekalo, sistemsko. Če učiteljica začne razmišljati o tem, potem pa pridejo učiteljice predmetne stopnje in rečejo, kaj bodo delale v osmem, devetem razredu.«

KOORDINATORJI SREDNJIH ŠOL so na vprašanje o posodobljenem Konceptu kot celoti izpostavili prednosti: tristopenjski model (3), poudarek na opazovanju (2), več kriterijev za identifikacijo (2), pohvalili so celoten Koncept (2). Koristno se jim zdi spremljanje nadarjenega po vertikali (1), uvedba nominacije (1), faza razvijanja potencialov (1) ter poudarek na pouku (1). Organizacijski doprinos je uvedba koordinatorja (1) ter mape dosežkov (1). Izpostavili so prednost namenjanja posebne pozornosti ranljivim skupinam, dvojno izjemnim, učno neuspešnim, tujcem (1). Za izvajanje Koncepta, kot je zamišljen, pa imajo po njihovem mnenju učitelji premalo znanja o personalizaciji ter o didaktiki (1), premalo znanja o prepoznavanju in delu z nadarjenimi (1), preveč časa posvečajo dijakom s posebnimi potrebami (1). Poseben izziv, predvsem v gimnazijskih programih, je obremenjenost učiteljev, da morajo predelati maturitetno snov (1), nagrajevanje mentorjev (1) ter izobraževanje učiteljev (1). V poskusu so kot doprinos prepoznali obiske in svetovanje Zavoda RS za šolstvo (3), ozaveščanje strokovnih delavcev za delo z nadarjenimi (3) ter povezovanje učiteljev preko dejavnosti v poskusu (1).

Koordinatorje smo nato še vprašali za mnenje, **kako bi oni uredili vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci**. Pri odgovorih smo jih usmerili, naj upoštevajo izkušnje, ki so jih dobili v dvoletnem poskusu.

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL: Večina koordinatorjev (6) meni, da je potrebno urediti delo z nadarjenimi učenci pri pouku z ustreznimi prilagoditvami in različnimi pristopi, ki omogočajo večjo diferenciacijo. Pomembno se jim zdi zagotavljanje aktivnosti učencev med poukom (2). Šest koordinatorjev bi mentorstvo uredilo tako, da bi nadarjenim učencem izbralo ustreznega mentorja, ki bi podpiral razvoj njihovih potencialov, in delo mentorjev tudi ovrednotilo, s čimer bi mentorji dobili čas za delo z mentoriranci.

Kot ureditev dela z nadarjenimi izven pouka so navedli ponudbo dodatnih, dopolnilnih dejavnosti na ravni šole (1), občasno izvajanje dejavnosti v homogenih skupinah (1) in mreženje med šolami za nadarjene učence (1). En koordinator je navedel organizacijo izobraževanj in usposabljanj za učitelje. Ta odgovor se v intervjuju večkrat smiselno pojavlja, le frekvence pri posameznih odgovorih so različne.

Citat:

»Da ima učenec možnost biti aktiven pri samem načrtovanju dela in tudi izvajanju. Dostikrat mogoče pozabimo na to, da bi lahko njegove potenciale kako vključili, izkoristili pri samem pouku.«

»Šole smo se zdaj kar povezale med sabo in ponujamo dejavnost skupaj, skupaj organiziramo sobotne šole, skupaj organiziramo tabor, ker je tudi sam nabor teh dejavnosti potem bolj pester. Iz vsake šole prihaja kak mentor, ki je močen na določenem področju. Pa še več učencev je z istega področja, ki se lahko med sabo podprejo, razumejo, isto razmišljajo, nadgrajujejo in se povežejo. Ker je z naše šole mogoče s kakega področja samo en nadarjen, pa ima tako možnost sodelovati s sebi enakimi iz druge šole.«

KOORDINATORJI SREDNJIH ŠOL: Trije koordinatorji v srednjih šolah so menili, da predlagan Koncept ustrezno rešuje vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi. Dva koordinatorja sta predlagala, da dijakov ne bi identificirali kot nadarjene, ampak bi le podprli njihove potenciale (2). Kot dobre rešitve so poudarili podporo nadarjenim pri pouku v smislu personalizacije ter diferenciacije znotraj razreda (1), želeli bi si več fleksibilnosti

pri ocenjevanju (1), v povezavi s formativnim spremljanjem (1). Za kvalitetno delo z nadarjenimi se jim zdi pomembno izobraziti kader (3), tako učitelje, mentorje, koordinatorje kot tudi ravnatelje. Želeli bi, da bi učitelji namenili več časa spreminjanju lastne prakse (1), menijo, da je v posodobljenem Konceptu potrebno dodati podporo učiteljem glede izvajanja pouka (1). V Konceptu bi dodali tudi tabore za nadarjene, da se lahko nadarjeni med seboj povezujejo (1). Menijo, da je Koncept potrebno dopolniti z organizacijskimi rešitvami, npr. vsak učitelj dobi sistemizirano eno do dve uri na teden za delo z nadarjenimi, t. i. mentorsko uro (1); v urnik se umesti delo z nadarjenimi, da se tako za učitelja kot dijaka sprostí čas za to delo (1); urediti je potrebno vrednotenje dela mentorjev in koordinatorjev, da delo z nadarjenimi ne bi zamrlo po končanem poskusu (1). Eden od koordinatorjev je ponovil predlog o testiranju celotne populacije v smislu prepoznavanja nadarjenosti (1). Znova so tudi opozorili na razbremenitev zahtev mature, tudi v smislu vpisa na fakultete (1).

Koncept opredeljuje zunanjo diferenciacijo kot eno izmed možnosti izvajanja dejavnosti za nadarjene učence. Koordinatorje smo vprašali, **kakšne so po njihovem mnenju prednosti in slabosti izvajanja zunanje diferenciacije za nadarjene učence.**

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL menijo, da zunanja diferenciacija prinaša tako prednosti kot slabosti, čeprav so opredelili več slabosti kot prednosti. Kot prednosti so 4 koordinatorji navedli, da učencem omogoča izvajanje nalog na višjem nivoju in nadgradnjo učnega načrta, prav tako so 4 koordinatorji kot prednost izpostavili sodelovanje učencev med sebi enakimi. Trije koordinatorji menijo, da je zunanja diferenciacija oblika, ki se izvaja občasno.

Več pa so navajali slabosti. Največ koordinatorjev (6) meni, da naj ima učenec možnost izbire in naj dodatne dejavnosti ne bodo dodatna obremenitev. Šest koordinatorjev meni, da zunanja diferenciacija lahko privede do izločanja učencev, en koordinator meni, da bi učenec lahko dobil občutek večvrednosti. Kot slabost koordinatorji navajajo še motivacijo učencev (2) in ustrezen kader ter organizacijo dela (2).

SREDNJEŠOLSKI KOORDINATORJI so prepoznali prednosti zunanje diferenciacije predvsem v tem, da dijakom omogoča boljše razviti potencialne (3). Še več koordinatorjev je navedlo slabosti, predvsem ustvarjanje razlik in etiketiranje (4) ter težje socialno vključevanje (1). Bolj smiselna se jim zdi diferenciacija preko fleksibilnega prehajanja med skupinami (1), ki je bila predstavljena kot primer dobre prakse v poskusu, oz. diferenciacija znotraj pouka, z možnostjo odhajanja izven pouka (2); podprli bi tudi občasno zunanjo diferenciacijo (2). Eden od koordinatorjev je opozoril, da tovrstne prakse občasne diferenciacije že obstajajo (npr. pri sodelovanju z zunanjimi mentorji). Smiselna se jim zdi diferenciacija na prostovoljni bazi, v obliki krožkov (1).

Koncept opredeljuje tudi dodatne učne ure za nadarjene učence. Koordinatorje smo vprašali, **kakšne so po njihovem mnenju prednosti in slabosti dodatnih učnih ur za nadarjene.**

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL menijo, da dodatne učne ure za nadarjene učence prinašajo več prednosti kot slabosti. Med prednostmi so 4 koordinatorji opredelili motiviranost učencev, njihovo boljše počutje in boljše delo med sebi enakimi. Ob tem so 3 koordinatorji navedli, da je boljša izvedba v strnjenih oblikah, izven šole.

Koordinatorji so navedli tudi slabosti. Večina (5) koordinatorjev je izpostavila preobremenjenost učencev, dva pa nemotiviranost.

KOORDINATORJI SREDNJIH ŠOL: Kot slabosti dodatnih učnih ur za nadarjene je kar 7 koordinatorjev iz srednjih šol navedlo preobremenjenost oz. dodatno obremenitev dijakov, težave dijakov vozačev (7), saj imajo dijaki tudi izvenšolske dejavnosti. Prav zato vidijo smisel v diferenciaciji znotraj pouka (2). Menijo, da dijaki niso motivirani za dodatno delo (1), skrbi jih tudi etiketiranje, če bi bile to ure za nadarjene (2). V veliki meri (4) pa vidijo smisel dodatnih ur, če se izvajajo neobvezno, glede na interes dijakov oz. občasno. Prednost vidijo v tem, da tisti dijaki, ki želijo delati več, dobijo možnost (3), gre za dodatni pouk (1).

Z zadnjim vprašanjem smo želeli pridobiti **mnenja, katera usposabljanja in kakšno podporo potrebuje koordinator, da uspešno udejanja svojo vlogo in je uspešen pri nalogah, ki jih opredeljuje Koncept.**

KOORDINATORJI OSNOVNIH ŠOL: Na vprašanje, katera znanja potrebuje koordinator za uspešno delo z nadarjenimi glede na njihove izkušnje v poskusu, smo dobili veliko odgovorov, ki smo jih kategorizirali v štiri kategorije. Prva kategorija je poznavanje Koncepta in teoretična znanja. Šest koordinatorjev meni, da je ključno poglobljeno poznavanje Koncepta, večina (7) pa meni, da mora poznati značilnosti nadarjenih, ki omogočajo razumevanje potreb nadarjenih učencev, tudi nadarjenih iz ranljivih skupin (2). V drugo kategorijo smo uvrstili organizacijske veščine, kjer največ (6) koordinatorjev meni, da potrebujejo znanja s področja motivacije in načinov spodbujanja učiteljev, en koordinator je dodal prepoznavanje močnih področij učitelja. Trije koordinatorji so navedli, da koordinator potrebuje znanja, kako vzpostaviti sodelovanje učiteljev in kako informirati učitelje. Štirje koordinatorji so navedli mreženja, dva pa menita, da mora poznati priložnosti iz lokalnega okolja. V tretji kategoriji smo opredelili komunikacijske, vodstvene veščine in veščine za podporo deležnikov. Koordinatorji so navajali komunikacijske veščine in odnosne kompetence (3), veščine vodenja (2) in delavnice za osebno zrelost (3). V četrti kategoriji smo opredelili psihološko-pedagoška znanja. Večina (7) koordinatorjev meni, da mora imeti koordinator znanja poznavanja prilagojenih pristopov in DIP (diferenciacija, individualizacija, personalizacija) in poznavanja psiholoških značilnosti nadarjenih učencev.

KOORDINATORJI IZ SREDNJIH ŠOL so usposabljanja in podporo koordinatorjem razdelili na več področij. Prvo področje je poznavanje Koncepta in teoretična znanja: značilnosti nadarjenih, prepoznavanje nadarjenih (3), postopek identifikacije (instrumentarij) (2), poznavanje Koncepta in strokovnih izhodišč (5). Drugo področje predstavljajo psihološka in pedagoška znanja: znanja, ki jih imajo šolske svetovalne delavke, predvsem poznavanje načel svetovanja (4) ter splošna pedagoška in psihološka znanja, znanja razvojne psihologije (2). Posebno področje predstavljajo komunikacijske in vodstvene veščine, pri čemer ponovno izpostavljajo znanja, ki jih imajo šolske svetovalne delavke: celostni pregled in poznavanje šole, učiteljev (4), veščine komunikacije in koordinacije (4), diplomatska znanja, mehke veščine (3) in sposobnost za timsko delo (1). Naslednje področje, ki je izstopalo iz odgovorov koordinatorjev, so veščine za podporo deležnikom oz. svetovalne veščine: kako podpreti dijake (3), zagovorništvo dijakov (1), podpora učiteljem s svetovanjem, izobraževanjem (1), kako podpreti starše (1). Nenazadnje so poudarjali tudi organizacijske veščine, predvsem vodenje dokumentacije (3).

SKLEPNE UGOTOVITVE INDIVIDUALNIH STRUKTURIRANIH INTERVJUJEV S KOORDINATORJI

Koordinatorji so pozitivno ocenili vlogo koordinatorja, kot je opredeljena v posodobljenem Konceptu in kot so jo izvajali v času poskusa. Menijo, da je vloga koordinatorja vsebinsko dobro opredeljena in omogoča celovit pregled nad delom z nadarjenimi na ravni šole. Koordinatorji so nudili podporo učiteljem in usmerjali mentorje, srednješolski koordinatorji so navedli tudi povezovanje z zunanjimi institucijami in zunanjimi mentorji, kar je prispevalo k boljši organizaciji in izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela na šoli. Koordinatorji so videli svojo vlogo kot povezovalno med vsemi udeleženi v procesu (učenci, učitelji, mentorji, vodstvom in starši). Ob tem so navedli, da je vloga koordinatorja za delo z nadarjenimi najbolj združljiva z delom šolskega svetovalnega delavca, ki je pri dostopnosti do deležnikov in organizaciji svojega urnika fleksibilen. Menijo tudi, da šolska svetovalna služba že ima potrebne veščine za tovrstno delo, pozna učiteljski zbor in šolo.

Vsi koordinatorji bi vlogo koordinatorja uredili s sistemizacijo in ovrednotenjem obsega njihovega dela. Ovrednotenje in sistemizacija dela koordinatorja bi po njihovem mnenju omogočala, da se delo z nadarjenimi ne zanemarija, da se ne »utopi« v svetovalno delo in prispeva k jasnosti in učinkovitosti njihovega dela. Menili so, da koordinator vseh nalog ne more opraviti sam, zato naj bi vodil in deloval v timu za nadarjene, ki bi zagotavljal širši pogled, delitev nalog, vključevanje razrednikov in razrednega učiteljskega zbora.

Od nalog, ki so jih opravljali koordinatorji, je večina osnovnošolskih in polovica srednješolskih koordinatorjev navedla aktivno sodelovanje z ravnateljem pri načrtovanju razvojnega načrta na področju dela z nadarjenimi, večina vseh koordinatorjev je sodelovala pri usklajevanju, načrtovanju, spremljanju in vrednotenju PeNaD-ov in OIN-jev za nadarjene učence in dijake, večina koordinatorjev je tudi vodila evidence in celovito analizo njihove uspešnosti. Večina vseh koordinatorjev je sodelovala pri načrtovanju in izvajanju nadaljnjega izobraževanja strokovnih delavcev, aktivno sodelovala pri ugotavljanju kakovosti dela šole na področju dela z nadarjenimi, usklajevala, načrtovala in spremljala obogatitvene dejavnosti za nadarjene. Manj koordinatorjev je sodelovalo s starši, manj jih je imelo vzpostavljeno sodelovanje s širšim okoljem.

Vsi koordinatorji so pozitivno ocenili posodobljeni Koncept, saj menijo, da omogoča sistematično delo z nadarjenimi na ravni šole; organizacijski doprinos je uvedba koordinatorja. Vsi koordinatorji menijo, da posodobljeni Koncept prinaša spremembe poučevalne prakse, ki pomeni pozitivne učinke za nadarjene, pa tudi za preostale učence/dijake pri pouku, in poudarja sodelovanje učiteljev. Izpostavili so prednost namenjanja posebne pozornosti ranljivim skupinam. Koordinatorji pozitivno ocenjujejo multiplo identifikacijo in predpostavljajo, da se bo posledično zmanjšalo število identificiranih nadarjenih.

Večina koordinatorjev meni, da za razumevanje Koncepta in njegovo implementacijo šole potrebujejo čas in podporo, predvsem pa motiviranost učiteljev. Za izvajanje Koncepta in za kakovostno delo z nadarjenimi se jim zdi pomembno izobraziti tako učitelje, mentorje, koordinatorje kot tudi ravnatelje. Želeli bi, da bi učitelji namenili več časa spreminjanju lastne prakse. Menijo tudi, da je potrebno mentorstvo urediti tako, da bi nadarjenim izbrali ustreznega mentorja, ki bo podpiral razvoj potencialov nadarjenih, in delo mentorjev tudi ovrednotiti, s čimer bi mentorji dobili čas za delo z mentoriranci.

Mnenja koordinatorjev o zunanji diferenciaciji izražajo več slabosti kot prednosti, bolj so naklonjeni notranji diferenciaciji, zunanjo diferenciacijo pa bi izbrali občasno.

Osnovnošolski koordinatorji so bolj naklonjeni dodatnim učnim uram za nadarjene in navajajo več prednosti kot slabosti, tako osnovnošolski kot srednješolski koordinatorji med slabostmi navajajo obremenjenost učencev/dijakov.

Tudi koordinatorji so izrazili potrebo po dodatnem usposabljanju. Navedli so sledeča področja: organizacijske veščine, komunikacijske in vodstvene veščine, psihološko-pedagoška znanja in odnosne kompetence.

7.4 CILJ 4: USPOSOBITI SODELUJOČE STROKOVNE DELAVCE V VRTCIH IN ŠOLAH ZA PREPOZNAVANJE IN DELO Z NADARJENIMI

7.4.1 Kriterij: Samoocena usposobljenosti za prepoznavanje in delo z nadarjenimi

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Mnenja učiteljev smo pridobili z anketnim vprašalnikom. Vprašalnik smo pripravili v delovni skupini članov tima Zavoda RS za šolstvo in je v prilogah poročila.

Podatke smo zbirali z vprašalnikom, ki smo ga pred začetkom poskusa (2022), po prvem letu poskusa (2023) in po koncu poskusa (2024) poslali na vse osnovne in srednje šole, vključene v poskus.

PODATKI O VZORCU

V anketiranje so vključeni vsi učitelji osnovnih in srednjih šol, ki so bili anketirani pred začetkom, po prvem letu in po koncu poskusa. Primerjava je narejena glede na odgovore sodelujočih učiteljev, ki so delali z nadarjenimi učenci/dijaki ob začetku poskusa, po prvem letu in po drugem letu poskusa.

Osnovna šola: Ob začetku poskusa je na vprašanja odgovarjalo 166 učiteljev, po prvem letu poskusa 165 in po drugem letu poskusa 141.

Srednja šola: Ob začetku poskusa je na vprašanja odgovarjalo 122 učiteljev, po prvem letu 95 in po drugem letu poskusa 88 učiteljev.

Povprečje v analizi je izračunano na osnovi petstopenjske lestvice z vrednostmi od 1 – nikoli do 5 – vedno.

Pred začetkom, po prvem letu in ob koncu poskusa smo z vprašalnikom preverili, ali se učitelji čutijo usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih učencev/dijakov.

UČITELJI V OSNOVNI ŠOLI

Da se v celoti čutijo dovolj usposobljeni, je pred poskusom navedlo le 11 % učiteljev, po prvem letu je število naraslo na 14 % in ob koncu poskusa 15 % učiteljev.

Največ učiteljev se je opredelilo, da so usposobljeni v manjši meri, pred poskusom 55 %, po prvem letu poskusa 58 % in po koncu poskusa 62 % učiteljev.

Da se ne čutijo dovolj usposobljeni, je pred poskusom navedlo 34 % učiteljev, po prvem letu poskusa 28 % in ob koncu poskusa 23 % učiteljev.

Primerjali smo tudi samooceno učiteljev, ali se čutijo usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih učencev/dijakov, in sicer med učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in preostalimi učitelji.

Da se v celoti čutijo usposobljeni, je odgovorilo 15 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 16 % preostalih učiteljev.

Da se čutijo usposobljeni v manjši meri, je odgovorilo 65 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 60 % preostalih učiteljev.

Da se ne čutijo usposobljene, je odgovorilo 21 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 25 % preostalih učiteljev.

UČITELJI V SREDNJI ŠOLI

Da se v celoti čutijo dovolj usposobljeni, je pred poskusom navedlo le 8 % učiteljev, po prvem letu je število naraslo na 18 % in ob koncu poskusa na 18 % učiteljev.

Največ učiteljev se je opredelilo, da so usposobljeni v manjši meri, pred poskusom 60 %, po prvem letu 61 % in ob koncu poskusa 68 % učiteljev.

Da se ne čutijo dovolj usposobljene, je pred poskusom navedlo 32 % učiteljev, po prvem letu poskusa 21 % in ob koncu poskusa 15 % učiteljev.

Primerjali smo tudi samooceno učiteljev, ali se čutijo usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih učencev/dijakov, in sicer med učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in preostalimi učitelji.

Da se v celoti čutijo usposobljeni, je odgovorilo 19 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 16 % preostalih učiteljev.

Da se čutijo usposobljeni v manjši meri, je odgovorilo 69 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 65 % preostalih učiteljev.

Da se ne čutijo usposobljene, je odgovorilo 13 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 19 % preostalih učiteljev.

Pred začetkom, po prvem letu in ob koncu poskusa smo z vprašalnikom preverili, ali se učitelji čutijo usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim učencem/dijakom pri pouku.

UČITELJI V OSNOVNI ŠOLI

Da se v celoti čutijo dovolj usposobljeni, je pred poskusom navedlo le 17 % učiteljev, po prvem letu je število naraslo na 19 % in ob koncu poskusa 16 % učiteljev.

Največ učiteljev se je opredelilo, da so usposobljeni v manjši meri, pred poskusom 59 %, po prvem letu poskusa 61 % in po koncu poskusa 62 % učiteljev.

Da se ne čutijo dovolj usposobljene, je pred poskusom navedlo 24 % učiteljev, po prvem letu poskusa 19 % in ob koncu poskusa 22 % učiteljev.

Primerjali smo tudi samooceno učiteljev, ali se čutijo usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim učencem pri pouku, in sicer med učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in preostalimi učitelji.

Da se v celoti čutijo usposobljeni, je odgovorilo 16 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 17 % preostalih učiteljev.

Da se čutijo usposobljeni v manjši meri, je odgovorilo 60 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 63 % preostalih učiteljev.

Da se ne čutijo usposobljene, je odgovorilo 24 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 21 % preostalih učiteljev.

UČITELJI V SREDNJI ŠOLI

Da se v celoti čutijo dovolj usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim dijakom pri pouku, je pred poskusom navedlo 17 % učiteljev, po prvem letu 24 % učiteljev in ob koncu poskusa 21 % učiteljev.

Največ učiteljev se je opredelilo, da so usposobljeni v manjši meri, pred poskusom 61 %, po prvem letu 58 % in ob koncu poskusa 57 % učiteljev.

Da se ne čutijo dovolj usposobljene, je pred poskusom navedlo 23 % učiteljev, po prvem letu poskusa 19 % in ob koncu poskusa 22 % učiteljev.

Primerjali smo tudi samooceno učiteljev, ali se čutijo usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim dijakom pri pouku, in sicer med učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in preostalimi učitelji.

Da se v celoti čutijo usposobljeni, je odgovorilo 20 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 22 % preostalih učiteljev.

Da se čutijo usposobljeni v manjši meri, je odgovorilo 61 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 49 % preostalih učiteljev.

Da se ne čutijo usposobljene, je odgovorilo 19 % učiteljev, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in 30 % preostalih učiteljev.

SKLEPNE UGOTOVITVE VPRAŠALNIKA ZA UČITELJE

Ob koncu poskusa se največ osnovnošolskih učiteljev (62 %) čuti usposobljenih za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih učencev, 15 % se jih čuti usposobljenih v celoti in 23 % se jih ne počuti usposobljenih za odkrivanje in prepoznavanje nadarjenih. Iz analize podatkov lahko ugotovimo, da se je samoocena osnovnošolskih učiteljev o njihovi usposobljenosti po dveh letih poskusa nekoliko izboljšala. 4 % več učiteljev se čuti usposobljenih v celoti, 7 % več se jih čuti usposobljenih v manjši meri in 11 % manj se jih je opredelilo, da se ne čutijo usposobljene. Skupno smo jih v poskusu opolnomočili do te mere, da je izboljšalo samooceno 22 % učiteljev. Primerjava med učitelji, ki so sodelovali v poskusu, in preostalimi učitelji glede usposobljenosti za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih učencev pokaže, da se učitelji, vključeni v poskus, v nekoliko višjem deležu čutijo usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih.

Največ osnovnošolskih učiteljev (62 %) se čuti v manjši meri usposobljenih za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim učencem pri pouku, delež teh učiteljev se je v primerjavi z začetkom poskusa ob koncu povečal za 3 %. 16 % učiteljev je ob koncu poskusa ocenilo, da so usposobljeni v celoti. 22 % učiteljev

se ob koncu poskusa ne čuti usposobljenih za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev za nadarjene. Primerjava med učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in preostalimi učitelji pokaže, da se učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, čutijo nekoliko bolj usposobljene za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim učencem pri pouku.

Po koncu poskusa 68 % srednješolskih učiteljev meni, da so v manjši meri usposobljeni za prepoznavanje nadarjenih dijakov, 18 % jih meni, da so usposobljeni v celoti, 15 % jih meni, da sploh niso usposobljeni. Iz analize podatkov lahko ugotovimo, da se je samoocena srednješolskih učiteljev o njihovi usposobljenosti po dveh letih poskusa izboljšala, 10 % učiteljev se v primerjavi z začetkom poskusa ob koncu čuti usposobljenih v celoti.

Samoocena srednješolskih učiteljev o njihovi usposobljenosti za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim dijakom pri pouku kaže, da se čutijo usposobljeni v manjši meri (57 % učiteljev), 22 % učiteljev še vedno meni, da niso usposobljeni, 21 % jih meni, da so usposobljeni v celoti. Primerjava med učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, in preostalimi učitelji pokaže, da se učitelji, ki so poučevali v opazovanem oddelku, v nekoliko višjem deležu čutijo usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim dijakom pri pouku.

7.5 CILJ 5: PREVERITI UČINEK UPORABE POSODOBLJENIH KRITERIJEV ZA IDENTIFIKACIJO NADARJENIH

7.5.1 Kriterij: Število identificiranih nadarjenih

OPIS METODOLOGIJE ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Za potrebe preverjanja učinka posodobljenih Kriterijev za identifikacijo nadarjenih, ki uvajajo multiplo identifikacijo, smo zbrali podatke o identificiranih nadarjenih v posameznih opazovanih oddelkih. Za posameznega identificiranega nadarjenega učenca smo na podlagi podatkov iz kriterijev za identifikacijo preverili, ali bi bil isti učenec identificiran kot nadarjen po veljavnem konceptu ter po posodobljenem Konceptu.

Zaradi dostopnosti podatkov o identifikacijah učencev in dijakov smo učinek uporabe posodobljenih kriterijev za identifikacijo nadarjenih lahko preverili le na vzorcu opazovanih oddelkov v poskusu v osnovni šoli.

PODATKI O VZORCU

V analizo je bilo vključenih 8 oddelkov izbranega 5. razreda in 8 oddelkov 7. razreda osnovne šole. Na eni šoli identificiranih nadarjenih niso imeli, zato v vzorec niso vključeni.

Analizo na ravni celotne šole smo na podlagi pridobljenih podatkov izdelali na vzorcu 3 osnovnih šol v poskusu.

ANALIZA

Analiza je bila izvedena na majhnem vzorcu, zato je veljavna v omejenem okolju, pridobljene sklepne ugotovitve pa pojasnjujejo dogajanje in mnenja le v tem okolju in za potrebe poskusa.

Analiza podatkov osnovnih šol, vključenih v poskus, kaže, da se odstotek števila nadarjenih od skupnega števila vpisanih učencev na šoli giblje med 7 % in 14 %. V šolah, vključenih v poskus, je bilo od skupno 5105 učencev v šolskem letu 2023/24 identificiranih 473 učencev (9 %).

Koncept prinaša posodobljene kriterije in uvaja multiplo identifikacijo, kar pomeni, da morajo biti za identifikacijo izpolnjeni kriteriji v več kombinacijah.

Primerjavo učinka posodobljenih kriterijev smo izvedli v izbranih oddelkih 5. in 7. razreda. Od skupno 338 učencev v vseh opazovanih oddelkih jih je bilo po veljavnem konceptu identificiranih 49 (15 %). Posodobljene kriterije za identifikacijo, opredeljene v posodobljenem Konceptu, bi doseglo 23 učencev (7 %).

Zaradi razpršenosti podatkov in majhnega vzorca dodajamo preglednico s številom učencev.

Tabela 1: Število identificiranih nadarjenih učencev – primerjava veljavnega in posodobljenega Koncepta (izbrani oddelki)

	Število nadarjenih (veljavni koncept)	Število nadarjenih (posodobljeni Koncept)
OŠ 1	10	4
OŠ 2	8	2
OŠ 3	4	4
OŠ 4	6	3
OŠ 5	4	2
OŠ 6	5	2
OŠ 7	4	0
OŠ 8	8	6
SKUPNO	49	23

Primerjavo učinka posodobljenih kriterijev za celotno šolo smo na podlagi dostopnih podatkov lahko izvedli le na treh osnovnih šolah. Na vseh treh šolah je skupno 1336 učencev, od tega jih je po veljavnem konceptu identificiranih 161 (12 %). Posodobljene kriterije bi doseglo 74 učencev (6 %). Zaradi razpršenosti podatkov in majhnega vzorca dodajamo preglednico s številom učencev.

Tabela 2: Število identificiranih nadarjenih učencev – primerjava veljavnega in posodobljenega Koncepta (celotna šola)

	Število nadarjenih (veljavni koncept)	Število nadarjenih (posodobljeni Koncept)
OŠ 1	127	60
OŠ 2	16	6
OŠ 3	18	8
SKUPNO	161	74

SKLEPNE UGOTOVITVE

Glede na analizo podatkov lahko ugotovimo, da bi se število identificiranih učencev glede na posodobljene kriterije zmanjšalo za več kot 50 %.

8 IZVEDBENO POROČILO NAČRTA

Na Zavodu RS za šolstvo je bil oblikovan ožji tim za izvajanje Načrta za uvedbo poskusa. Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi. Tim je v obeh letih poskusa sestavljalo 18 stalnih članov. Zaradi kompleksnosti metodologije zbiranja podatkov se je v izvajanje poskusa aktivno vključilo še 9 predstojnic in 14 svetovalcev z različnih področij na posameznih območnih enotah ZRSŠ (v nadaljevanju OE). Slednji so izvajali sistematična opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcih in šolah, ki spadajo v območje posamezne OE, izvedli intervju v fokusnih skupinah učencev, dijakov in mentorjev, opravili analize listovnikov v vrtcih, map dosežkov v osnovnih in srednjih šolah, PeNaD-ov v osnovnih in OIN-jev v srednjih šolah. Pri tem so uporabljali pripravljene instrumentarije in zbirali podatke za analize.

Poskus smo izvajali v 27 izbranih šolah in vrtcih.

V obdobju izvajanja poskusa je bilo izvedenih 25 srečanj ožjega tima z namenom načrtovanja in organiziranja uvajanja poskusa ter priprave strokovnih srečanj za šole in vrtce.

Izvedenih je bilo 13 srečanj ožjega tima, skupaj s svetovalci z OE, z namenom priprave na sistematične spremljave in opazovanje vzgojno-izobraževalnega dela, izvedbo intervjujev z učenci, dijaki in mentorji ter uporabo instrumentarijev za analizo map dosežkov, PeNaD-ov, OIN-jev in učnih priprav, 8 srečanj z vodji oddelkov, več srečanj (45) delovnih skupin za pripravo in izvedbo posameznih elementov poskusa (priprava instrumentarija) in 18 srečanj za pripravo analiz podatkov za potrebe vmesnega in končnega poročila.

Poskus smo začeli z evidentiranjem sodelujočih vzgojno-izobraževalnih zavodov, izbranih na podlagi javnega poziva.

Pred začetkom poskusa je bilo izvedeno anketiranje učiteljev in svetovalnih delavcev z namenom izvedbe primerjalne analize ob koncu poskusa.

V prvem letu poskusa so bila izvedena 4 strokovna srečanja – usposabljanja za šole in vrtce v skladu z načrtovanimi vsebinami Načrta za uvedbo poskusa. Šolam in vrtcem smo ob začetku predstavili posodobljeni Koncept in metodologijo Načrta ter deset temeljnih načel za strokovno usposabljanje učiteljev, ki jih je priporočil WTGTC (Svetovni svet za nadarjene in talentirane otroke). Pripravili smo strokovna predavanja z zunanjimi strokovnjaki in predavanja svetovalcev Zavoda RS za šolstvo, izvedli tematske delavnice o sodobnih spoznanjih o nadarjenih in nadarjenosti, značilnostih in socialno-čustvenih potrebah nadarjenih, pomenu in načinih prepoznavanja nadarjenih, različnih didaktičnih pristopih pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela, razvijanju potencialov in samouravnavanju učenja. Predstavili smo tudi študijske primere posameznih področij dela z nadarjenimi. Ob koncu prvega šolskega leta smo izvedli evalvacijsko srečanje, ločeno za vrtec, osnovno in srednjo šolo, s predstavitvijo dobrih praks. Na evalvacijskem srečanju smo izpeljali tudi predavanje o formativnem spremljanju.

V začetku drugega leta poskusa smo na srečanjih ravnateljem, koordinatorjem in šolskim timom predstavili rezultate prvega leta poskusa in na podlagi vmesnih rezultatov pripravili akcijske načrte za izvajanje poskusa v šolskem letu 2023/24.

V drugem letu smo organizirali dve srečanju s šolskimi timi srednjih in osnovnih šol ter vrtcev, ločeno po podsistemi, z namenom usposabljanja in s poudarkom na izmenjavi dobrih praks. Skupno je bilo izvedenih

šest srečanj v živo.

Ob koncu poskusa smo izvedli skupno evalvacijsko srečanje z vsemi vrtci in šolami v poskusu, s predstavitvijo primerov dobre prakse posameznega podsistema in analizo prvih učinkov poskusa.

Vso gradivo smo v času trajanja poskusa zbirali v namensko kreirani spletni učilnici.

V dveh letih poskusa smo izvajali redna srečanja s koordinatorji (15 srečanj z vsemi koordinatorji posameznega podsistema). Ločeno smo izvedli tudi dve srečanja z vsemi ravnatelji.

9 SKLEPNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA

Zaključno poročilo vsebuje številne kvalitativne podatke, na podlagi katerih so bile opravljene analize z interpretacijo. S sistematičnim opazovanjem vzgojno-izobraževalnega dela, vprašalnikom za učitelje, intervjuji z učenci in dijaki smo preverjali, na kakšen način in v kakšnem obsegu poteka vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi, potencialno nadarjenimi in otroki z višjimi potenciali, kako strokovni delavci te otroke/učence/dijake prepoznajo in kakšen odnos imajo do dela z njimi. Pri tem smo se osredotočili na izvedbeni kurikulum vrtca in vzgojno-izobraževalno delo pri pouku.

Z intervjuji v fokusni skupini mentorjev in koordinatorjev smo pridobili mnenja o njihovih vlogah, kot jih opredeljuje posodobljeni Koncept.

Z anketnim vprašalnikom za ravnatelje smo pridobili njihova mnenja o delu učiteljev in vzgojiteljev z nadarjenimi, z vprašalnikom za starše pa njihova mnenja o delu z njihovimi otroki.

V zaključnem poročilu smo pregledali in analizirali pedagoško dokumentacijo, ki jo strokovni delavci vodijo pri delu s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi učenci in dijaki.

Na podlagi dostopnih podatkov smo preverili tudi učinek strožjih kriterijev za identifikacijo nadarjenih.

V poskusu se niso preverjali vsi elementi Koncepta. Sklepne ugotovitve torej obsegajo le elemente, ki smo jih preverjali s poskusom, v skladu z Načrtom za uvedbo poskusa uvajanja posodobljenega Koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi.

SKLEPNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA V VRTCU

S poskusom smo v vrtec uvedli proces prepoznavanja otrok z višjimi potenciali in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Opazovali smo vzgojno-izobraževalno delo v izbranem oddelku drugega starostnega obdobja. V prvem letu poskusa je bil to oddelek otrok v starosti 4 do 5 let, v drugem letu poskusa pa oddelek otrok v starosti 5 do 6 let.

Ugotavljamo, da je uvedba sistematičnega dela z otroki z višjimi potenciali v vrtcih smiselna. S sistematičnim opazovanjem vzgojno-izobraževalnega dela, analizo listovnikov otrok, z vprašalniki in intervjuji smo ugotovili, da so vzgojitelji postopoma prepoznali pomen sistematičnega opazovanja otrok v različnih dejavnostih za razvojno-procesno načrtovanje dejavnosti v oddelkih, ki zagotavlja spodbudno in vključujoče okolje za celosten razvoj potencialov vseh otrok. Ugotavljamo, da vzgojitelji z diferenciranim delom spodbudijo večjo aktivnost vseh otrok v oddelku. Vzgojitelji še vedno v manjši meri uporabljajo strategije, ki omogočajo pri otroku razvoj kritičnega mišljenja, drugačno reševanje problemov in razvijanje ustvarjalnosti.

Kljub izboljšavam, ki smo jih v poskusu prepoznali, še vedno ostaja veliko prostora za dvig kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.

Uvajanje posodobljenega Koncepta podpirajo tudi ravnatelji vrtcev. Ravnatelji menijo, da so vzgojitelji izboljšali znanja na področju prepoznavanja otrok, ki izkazujejo višje potenciale oz. močna področja, in da je pri vzgojiteljih, ki so bili vključeni v poskus, opaziti spremembe pri načinih dela z otroki.

Uvajanje posodobljenega Koncepta so podprli tudi starši otrok, vključenih v poskus. Prepoznali so ga kot dodatno spodbudo in možnost, da otroci lahko hitreje napredujejo.

Koordinatorji so izpostavili ključno dejstvo, na katerem je temeljil tudi poskus za področje predšolske vzgoje, da v vrtcu ne govorimo o nadarjenih otrocih, temveč o otrocih z višjimi potenciali. Predšolski otroci so v tem času v razvojnih obdobjih, ko različno izkazujejo močna področja in jih morajo vzgojitelji ustrezno podpirati v njihovem razvoju in napredku.

Na podlagi rezultatov poskusa ugotavljamo, da je uvedba sistematičnega dela z otroki z višjimi potenciali v vrtcih smiselna in izvedljiva. Na podlagi rezultatov lahko potrdimo pomen zgodnjega spodbujanja razvoja višjih potencialov otrok, kar je pomemben dejavnik njihovega optimalnega razvoja, kot ga opredeljujejo sodobna spoznanja nevroznanosti.

Za implementacijo poskusa potrebujejo vzgojitelji usposabljanje za razumevanje in prepoznavanje višjih potencialov otrok, usposabljanje za izvajanje prilagojenih didaktičnih pristopov pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki z višjimi potenciali in usposabljanje za spremljanje razvoja in napredka otroka ter vodenje listovnika.

Za usposobljenost vzgojiteljev za delo z otroki z višjimi potenciali bi bilo potrebno zagotoviti obogatitev teh vsebin v okviru študijskega programa predšolske vzgoje.

Na enak način kot na prehodu iz osnovne v srednjo šolo bi bilo potrebno ob prehodu iz vrtca v osnovno šolo urediti posredovanje informacij o prepoznanih višjih potencialih pri posameznem otroku.

SKLEPNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA V OSNOVNI IN SREDNJI ŠOLI

PREPOZNAVANJE NADARJENIH

Učitelji, ravnatelji in svetovalni delavci (koordinatorji) posodobitev Koncepta na področju prepoznavanja nadarjenih ocenjujejo kot ustrezno ter izražajo pozitivna stališča do vseh treh stopenj v procesu prepoznavanja nadarjenih. Smiselno jim zdi poudarek na opazovanju učencev in dijakov, ki jim v daljšem časovnem obdobju pomaga odkriti tudi talente in nadarjenosti, ki se vedno ne izražajo na očiten način. Kriteriji za nominacijo potencialno nadarjenega učenca ali dijaka se jim zdijo upravičeni in ustrezno zastavljeni. Kot ustrezno učitelji ocenjujejo stopnjo razvijanja potencialov, saj omogoča podaljšan čas za spremljanje napredka in prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko učenci in dijaki razvijajo svoje prepoznane potenciale. Prav tako kot ustrezne prepoznavajo kriterije za identifikacijo nadarjenih, predvsem z vidika kombinacije več meril za identifikacijo. Pri svojem delu opažajo nadpovprečne sposobnosti tako pri identificiranih nadarjenih kot tudi pri nekaterih drugih, neidentificiranih učencih in dijakih.

Glede ugotavljanja nadarjenosti učencev in dijakov večina učiteljev meni, da je najbolj objektivna identifikacija z uporabo testov za intelektualne sposobnosti, sledijo testi za specifične sposobnosti in testi za

ustvarjalnost. Ugotavljanje nadarjenosti na podlagi izjemnih dosežkov so bolj ocenili osnovnošolski učitelji. Opazovalne lestvice za učitelje je kot primerne ocenila manj kot tretjina osnovnošolskih in več kot tretjina srednješolskih učiteljev. Več kot polovica osnovnošolskih in nekoliko več kot tretjina srednješolskih učiteljev meni, da bo posodobljen način identifikacije (multipla identifikacija) kot nadarjene identificiral primerno število (zares nadarjenih) učencev in dijakov, kar nakazuje njihovo zaupanje v ustreznost posodobljenih kriterijev.

Le približno petina učiteljev poroča, da se čutijo dovolj usposobljeni za prepoznavanje nadarjenih učencev in dijakov. Učitelji, ravnatelji in svetovalni delavci (koordinatorji) menijo, da potrebujejo učitelji pri uvajanju posodobljenega Koncepta dodatna izobraževanja za prepoznavanje nadarjenih ter ustvarjanje priložnosti, preko katerih učenci in dijaki lahko izrazijo svojo nadarjenost.

Priporočamo dodatno izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev za prepoznavanje potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev in dijakov.

IZVAJANJE RAZNOLIKIH DEJAVNOSTI ZA POTENCIALNO NADARJENE IN NADARJENE UČENCE IN DIJAKE

Izvajanju raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene in nadarjene učence in dijake smo sledili z **opazovanjem in spremljanjem neposrednega vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku v osnovni šoli**. V prvem letu poskusa smo opazovali in spremljali vzgojno-izobraževalno delo v izbranih oddelkih 4. in 6. razreda, v drugem letu poskusa pa v izbranih oddelkih 5. in 7. razreda.

V obeh letih poskusa je bilo opaziti veliko frontalnega pouka. V drugem letu je bilo opaziti več samostojnega skupinskega učenja s preiskovanjem virov in gradiv, voden pouk z induktivnim pristopom in sodelovalno učenje. Raziskovalni pouk je manj opazen, a pogosteje izvajan kot eksperimentalni pouk ali pouk v spletnem učnem okolju.

Učitelji potencialno nadarjenim in nadarjenim učencem v precejšnjem deležu prilagajajo pouk z omogočanjem medsebojnih interakcij in učenjem v skupini ali paru, s prilagoditvami tempa učenja, ponudbo raznovrstnih učnih dejavnosti in z avtentičnostjo učnih izzivov in virov. Učitelji učencem zagotavljajo ustrezno socialno-čustveno podporo, spodbujajo motivacijo za učenje in omogočajo razvoj sodelovalnih veščin. Manj je prisotnih abstraktnih učnih vsebin, izvirnih načinov predstavitve učnih izidov in prilagajanja učnega procesa posamezniku. Manj je opaziti podpore pri razvoju spretnosti ustvarjalnega mišljenja in spodbujanja nenavadnih rešitev, ponujenih možnosti reševanja dodatnih nalog za poglobljanje, razširjanje in nadgradnjo znanja. Najmanj je opaziti prilagoditev na področju personaliziranih ciljev. Učitelji bi lahko potencialno nadarjenim in nadarjenim postavili drugačne cilje, na višji zahtevnostni ravni, lahko bi jim dopuščali izbiro drugačnih poti za doseganje ciljev, jih bolj vključevali v učni proces in dopuščali več možnosti izbire.

Kljub izboljšanju, ki smo ga zaznali v dveh letih izvajanja poskusa, ne smemo prezreti, da **je pojavnost ustreznih didaktičnih pristopov, didaktičnih strategij in prilagoditev za potencialno nadarjene in nadarjene učence še vedno nizka** (v povprečnih vrednostih med 2 in 3) in da ostaja še veliko izzivov in priložnosti za izboljšanje in dvig kakovosti izobraževanja nadarjenih.

Izvajanju raznolikih dejavnosti za potencialno nadarjene in nadarjene dijake smo sledili z **opazovanjem in spremljanjem neposrednega vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku v srednji šoli**. V prvem letu poskusa smo opazovali in spremljali vzgojno-izobraževalno delo v izbranem oddelku 1. in v drugem letu poskusa v

izbranem oddelku 2. letnika gimnazijskih, srednje strokovnih in srednje poklicnih programov. Iz opazovanj pouka po drugem letu poskusa smo ugotovili, da v srednjih šolah prevladuje frontalni didaktični pristop, sledi mu samostojno skupinsko učenje s preiskovanjem virov in gradiv. Učitelji izvajajo voden pouk z deduktivnim in induktivnim pristopom ter sodelovalno učenje, manj pa je pouka v spletnem učnem okolju, eksperimentalnega, raziskovalnega in projektnega pouka.

Učitelji potencialno nadarjenim in nadarjenim dijakom v precejšnjem deležu prilagajajo pouk s ponujanjem raznovrstnih učnih dejavnosti, raznovrstnih učnih virov, spodbujajo medsebojne interakcije ter učenje v skupini ali paru. Dijakom ponujajo avtentične učne vire in izzive ter prilagajajo tempo učenja. Dijaki imajo manj možnosti izbire učnih dejavnosti, učnih izzivov, gradiva in virov ter učnih oblik dela, še manj pa imajo možnosti izbire učnih rezultatov. Pri spremljanju pouka je opazen nizek delež personalizacije učnih ciljev, vsebin ter učnih izzivov.

Učitelji dijakom večinoma nudijo socialno in čustveno podporo, spodbujajo motivacijo za učenje, omogočajo razvoj sodelovalnih in komunikacijskih veščin in dijake usmerjajo v proces sodelovanja. Manj jim omogočajo raziskovanja, manj spodbujajo razvoj neodvisnosti in odprtosti ter kritičnega mišljenja. Le v majhnem deležu je opaziti podporo spretnostim ustvarjalnega mišljenja ter iskanja nenavadnih rešitev. Spodbujanje ustvarjalnosti ter personalizacija pouka ostajata izziv.

Na podlagi ugotovitev analize v osnovni in srednji šoli ugotavljamo, da učitelji pri vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi pri pouku le v manjši meri izvajajo notranjo učno diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo. Opaziti je ustrezno socialno in čustveno podporo učencem oz. dijakom, manjka pa večja ponudba izbirlivosti učnih vsebin, različnih dejavnosti, oblik dela, uporabe avtentičnih virov in izvirnih načinov predstavitve rezultatov učenja. Učitelji v majhnem deležu podpirajo učence in dijake pri razvoju spretnosti ustvarjalnega mišljenja ter iskanju nenavadnih rešitev. Spodbujanje ustvarjalnosti in personalizacija pouka ostajata izziv.

Učitelji pri frontalnem pouku uporabljajo deduktivni in induktivni pristop, izvajajo se tudi sodelovalno učenje, priporočamo pa več izvajanja projektnega, raziskovalnega in eksperimentalnega pouka ter pouka v spletnem učnem okolju.

Rezultati analiz učnih priprav učiteljev v osnovni šoli kažejo na postopno izboljšanje načrtovanja prilagoditev za nadarjene in potencialno nadarjene učence, kar je rezultat strokovnih razgovorov po opazovanjih pouka. Učitelji bolj upoštevajo potrebo po prilagajanju didaktičnih strategij, diferenciaciji, individualizaciji in personalizaciji, kar podpira kognitivni, čustveni in socialni razvoj nadarjenih učencev oz. dijakov. Delež učnih priprav brez načrtovanih ustreznih prilagoditev za potencialno nadarjene in nadarjene pa kljub vsemu ostaja visok.

Za uspešno delo z nadarjenimi pri pouku priporočamo uvajanje didaktičnih pristopov, ki omogočajo ustrežnejše podpiranje učnega procesa in aktivno vključevanje nadarjenega učenca in dijaka v proces učenja. Veliko tovrstnih praks se uvaja v šolski prostor preko uvajanja formativnega spremljanja. Koraki formativnega spremljanja omogočajo, da izhajamo iz že pridobljenega znanja, ki se lahko na interesnem oz. močnem področju nadarjenega učenca ali dijaka precej razlikuje od predznanja vrstnikov. Aktivna vključenost nadarjenega učenca in dijaka v izbiro učnih strategij ter načrtovanje učnih ciljev omogočata personalizirano učenje in personalizirane učne rezultate. Učenec dokazuje o učenju in napredku lahko zbira

v mapi dosežkov. Preko samoevalvacije se krepi učenčevo in dijakovo samouravnavanje, posledično je lahko višja tudi njegova motivacija za razvijanje potencialov. Tovrstno priporočilo izhaja tudi iz poročanja učiteljev v okviru strokovnih srečanj, ki smo jih izvajali v poskusu.

V podporo implementaciji Koncepta priporočamo tudi kolegialne hospitacije in strokovne razgovore, ki so se v času poskusa pokazali kot ustrezna podpora za širjenje dobrih praks pri delu z nadarjenimi.

Mnenja ravnateljev, koordinatorjev in učiteljev podpirajo usmeritev posodobljenega Koncepta, da se delo z nadarjenimi fokusira na čas, ki ga učenci in dijaki preživijo pri pouku, kar zahteva prilagajanje pouka zmožnostim nadarjenih. Spreminjanje učiteljeve poučevalne prakse pri delu z nadarjenimi pri pouku je glede na rezultate poskusa nujno. V procesu spreminjanja didaktičnih pristopov učitelji potrebujejo čas, začetno motivacijo in ustrezno strokovno usposabljanje, v nadaljevanju pa strokovno podporo. Usposabljanje učiteljev za prepoznavanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi s poudarkom na vzgojno-izobraževalnem delu pri pouku (z uporabo diferenciacije, individualizacije in personalizacije), ki se je pri implementaciji izkazalo kot najšibkejša področja, pa vidimo kot pogoj, da se bo posodobljeni Koncept lahko implementiral v šolsko prakso.

UČENCI/DIJAKI IZ RANLJIVIH SKUPIN

V osnovni šoli tretjina učiteljev posveča posebno pozornost prepoznavanju nadarjenih učencev iz ranljivih skupin, le petina učiteljev pa jim posveča posebno pozornost pri vzgojno-izobraževalnem delu.

V srednji šoli manj kot petina učiteljev posveča posebno pozornost prepoznavanju nadarjenih dijakov iz ranljivih skupin, še manj učiteljev pa jim posveča posebno pozornost pri vzgojno-izobraževalnem delu.

Na področju prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci in dijaki iz ranljivih skupin lahko na podlagi analiz rezultatov ugotovimo, da učitelji potrebujejo dodatno izobraževanje in usposabljanje s poudarkom na pomenu inkluzije in razumevanju ranljivosti.

MAPA DOSEŽKOV

Koncept v opredelitvi in namenu uvedbe ter vodenja mape dosežkov združuje namen mape dosežkov kot osebne učnega okolja in namen mape dosežkov kot zbirke dosežkov z vidika potencialov.

Rezultati poskusa kažejo, da mapa dosežkov v dveh letih izvajanja poskusa ni zaživela kot učinkovit pripomoček dijakom in učiteljem.

Pri analizi map dosežkov potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev in dijakov, vključenih v poskus, smo zaznali predvsem predstavitvene elemente dosežkov in manj razvojno naravnost. V večini so mape dosežkov služile predstavitvi dokazov in se uporabljale v procesu nominacije, manjkrat pa so bile uporabljene kot učno okolje, kjer bi učenci in dijaki spremljali svoj napredek in ga evalvirali. Mapo dosežkov bi v procesu lahko tudi bolj povezali s PeNaD-i in OIN-ji.

Ker rezultati poskusa kažejo, da mapa dosežkov v dveh letih izvajanja poskusa ni zaživela kot učinkovit pripomoček dijakom in učiteljem, potrebujejo učitelji ustrezno izobraževanje in usposabljanje ter strokovno podporo pri uvajanju z namenom, da bi mapa dosežkov postala učinkovito orodje za spremljanje razvoja potencialov potencialno nadarjenih in nadarjenih učencev in dijakov.

PeNaD IN OIN

Rezultati analize PeNaD-ov kažejo, da večina osnovnošolcev sodeluje pri izdelavi PeNaD-a in ga sooblikuje. To je izjemno pomembno, saj se na ta način okrepi motivacija in odgovornost učenca za delo in dosežke. PeNaD-i vsebujejo načrtovanje različnih prilagoditev pri pouku in prilagoditev v okviru razširjenega programa.

Rezultati analize OIN-jev kažejo, da je večina srednješolcev sodelovala pri pripravi OIN-ja. Vsi analizirani OIN-ji so pregledni in razumljivi, prav tako vsi vsebujejo prilagoditve za dijaka pri rednem pouku. Srednje šole ponujajo nadarjenim dijakom veliko možnosti za razvijanje potencialov v dejavnostih izven pouka. V srednji šoli se ponuja priložnost ureditve OIN-ja za nadarjene v okviru Pravilnika o prilagoditvah šolskih obveznosti dijakom v srednji šoli, v katerem je OIN že predvidena oblika prilagajanja šolskih obveznosti.

Za uvajanje PeNaD-ov in OIN-jev učitelji potrebujejo ustrezno usposabljanje in podporo, zato priporočamo večjo strokovno podporo učiteljem in nadarjenim učencem in dijakom ter več povratnih informacij pri uvedbi in evalvaciji PeNaD-ov in OIN-jev z namenom, da bi postala učinkovito orodje za spremljanje razvoja nadarjenosti učencev in dijakov.

MNENJA UČITELJEV OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOL O PROCESU PREPOZNAVANJA IN VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA Z NADARJENIMI

Tri četrtine osnovno- in srednješolskih učiteljev ne sodeluje pri pripravi PeNaD-ov in OIN-jev za nadarjene učence in dijake.

Večina osnovno- in srednješolskih učiteljev ne izvaja obogatitvenih dejavnosti izven pouka, z izjemo izvajanja priprav na tekmovanja in sodelovanja na natečajih za vse zainteresirane učence in dijake in ne samo za nadarjene.

Po dveh letih izvajanja poskusa smo primerjali mnenja učiteljev o njihovem delu z nadarjenimi. Spremembe v mnenjih učiteljev glede njihovega dela z nadarjenimi so minimalne. Osnovnošolski učitelji so nekoliko spremenili mnenje glede uporabe raznovrstnosti učnih dejavnosti, medtem ko so na srednjih šolah opazili povečanje možnosti izbire zahtevnosti nalog. Personalizacija učenja ostaja največji izziv. Na splošno so imeli učitelji, ki niso poučevali v opazovanih oddelkih, o svojem delu boljše mnenje, ki se ni spreminjalo. Učitelji, ki so poučevali v opazovanih oddelkih, pa so v samovrednotenju po koncu poskusa postali bolj kritični, kar lahko pripišemo pridobljenemu znanju, izmenjavi dobrih praks in bolj utemeljenemu zavedanju pomembnosti dela z nadarjenimi.

Mnenja vseh učiteljev o svojem vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi so visoka, rezultati opazovanj vzgojno-izobraževalnega dela, ki smo jih izvajali na manjšem vzorcu v opazovanih oddelkih, pa tega vedno ne kažejo. Menimo, da bi učitelji potrebovali dodatno podporo, da bi teoretična znanja znali povezati s svojo poučevalno prakso.

Polovica osnovnošolskih in nekoliko več kot polovica srednješolskih učiteljev poroča, da v spremljanje in podporo napredka nadarjenih učencev in dijakov ne vključuje staršev, aktivno jih vključuje manj kot polovica. Učitelji starše le obveščajo o delu z njihovimi otroki.

Analiza mnenj učiteljev, ki so sodelovali v poskusu, kaže, da učitelji za uspešno prepoznavanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi potrebujejo nadaljnje strokovno izobraževanje in podporo.

MNENJA UČENCEV, DIJAKOV, STARŠEV IN RAVNATELJEV O PREPOZNAVANJU IN DELU Z NADARJENIMI

Potencialno nadarjeni ali nadarjeni učenci izbranega oddelka 5. razreda menijo, da imajo dovolj priložnosti za sodelovanje z vrstniki, da imajo dovolj prilagoditev, ki spodbujajo ustvarjalnost in samostojno učenje, želijo pa si več možnosti izbire. Učenci ne prepoznajo mape dosežkov kot orodja za spremljanje napredka, saj se v njej zbirajo le izjemni dosežki, ne pa dokazi, ki bi omogočali celovit vpogled v napredek. Učenci sporočajo, da imajo možnost izražati svoje ideje, se učiti iz napak ter razvijati svoja močna področja pri pouku in izven njega, ob tem pa se dobro počutijo in se čutijo sprejeti v razredu. Večina **potencialno nadarjenih ali nadarjenih učencev izbranega oddelka 7. razreda** vidi nominacijo kot dodatno spodbudo in pozitivno ocenjuje odziv okolice na svojo nadarjenost, kar jih motivira pri delu. Najmočnejši motiv nadarjenih učencev za učenje je cilj, ki ga imajo glede nadaljevanja svojega izobraževanja. Učenci se v razredu dobro počutijo, radi sodelujejo s sošolci. Učitelji jim pogosto povečajo število nalog, a le redko prilagajajo njihovo zahtevnost. Vsebina PeNaD-a jim je premalo znana, prav tako ne vidijo smisla in koristi v vodenju mape dosežkov.

Več kot polovica intervjuvanih **potencialno nadarjenih in nadarjenih dijakov 2. letnika srednje šole** svoje nadarjenosti ne dojema kot posebnost. Dijaki poročajo, da so bolj motivirani za učenje, da se čutijo bolj vključeni in rešujejo zahtevnejše naloge. Učitelji jim pri pouku prilagajajo dejavnosti in jih spodbujajo pri iskanju nenavadnih, originalnih, drugačnih rešitev ter kritičnem razmišljanju. Ne razumejo smisla OIN-ja in ga zato tudi ne uporabljajo. Prav tako ne vidijo smisla v mapi dosežkov oz. jim mapa dosežkov večinoma ne služi za načrtovanje in spremljanje dela ter napredka. Večina dijakov se v razredu dobro počuti in sodeluje s sošolci. Najmočnejši motiv nadarjenih dijakov za učenje je cilj, ki ga imajo glede svoje prihodnosti. Veliko dijakov poroča, da v šoli nima dodeljenega mentorja.

Učenci in dijaki poročajo, da se v šoli dobro počutijo in so zadovoljni, želijo si več možnosti izbire in več zahtevnejših nalog, kar kaže na potrebo po diferenciranem, individualiziranem oz. personaliziranem poučevanju. V višjih razredih in srednji šoli se njihova motivacija za učenje in delo povezuje s karierno orientacijo, zato je smiselno cilje v PeNaD-ih in OIN-jih povezovati s kariernim usmerjanjem. Priporočamo, da se močna področja dijakov podpre z mentorstvom, tudi v sodelovanju z okoljem.

Mnenja staršev potencialno nadarjenih, nominiranih ali identificiranih učencev in dijakov: Večina staršev pozna postopek prepoznavanja nadarjenosti, vendar v njem le redko aktivno sodeluje. Približno četrtnina staršev meni, da šola delo prilagaja njihovim otrokom, največ podpore zaznavajo pri razrednikih in posameznih učiteljih. Za razvoj potencialov svojih otrok podpirajo dodatne dejavnosti izven pouka, projektno delo ter zahtevnejše naloge pri pouku. Večina staršev meni, da njihovi otroci niso prekomerno obremenjeni. Odgovori staršev na vprašanje o ustreznosti podpore šole za razvoj potencialov njihovega otroka kažejo, da starši potrebujejo bolj jasno komunikacijo in boljše sodelovanje za optimalni razvoj njihovih otrok.

Priporočamo, da šole s starši vzpostavijo jasno komunikacijo z namenom povečanja njihove informiranosti in boljšega sodelovanja za optimalni razvoj njihovih otrok.

Mnenja ravnateljev: Večina šol je vključila področje nadarjenih v letne, nekatere šole tudi razvojne načrte. Ravnatelji zaupajo strokovnim delavcem glede strokovnega dela na področju prepoznavanja in dela z nadarjenimi, večina jih poroča o širjenju izkušenj znotraj kolektiva. Ovire za kakovostno delo in podporo nadarjenim povezujejo s financiranjem, s kadrovskimi težavami in slabšo zainteresiranostjo učencev in dijakov.

Ravnatelj kot ključne osebe za sistematično vodenje dela z nadarjenimi vidijo svetovalne delavce v vlogi pedagoških koordinatorjev, za neposredno delo z nadarjenimi pa zainteresirane učitelje predmetov, mentorje in razrednike.

Posodobljeni Koncept ocenjujejo pozitivno, zlasti zaradi posodobitve kriterijev identifikacije, uvedbe pedagoškega koordinatorja in novega tristopenjskega modela prepoznavanja. Hkrati pa opozarjajo na izzive, kot so strokovna zahtevnost dela v heterogenih skupinah in delni uspeh strokovnega napredka učiteljev tako pri prepoznavanju kot pri izboljšanju poučevalne prakse.

Priporočamo, da ravnatelj ob implementaciji posodobljenega Koncepta delo z nadarjenimi vključijo v razvojni in letni delovni načrt šole, ki naj vključujeta sistematično podporo učiteljem za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi.

VLOGA MENTORJEV

Mentorji v osnovnih in srednjih šolah svojo vlogo pri delu z nadarjenimi vidijo večplastno, opaziti je razlike med osnovno in srednjo šolo.

Mentorji ocenjujejo, da učenci in dijaki z delom mentorja dobijo pomembno podporo in zaupanje v njihovem celostnem (tudi osebnostnem) razvoju.

Mentor nadarjenemu učencu ali dijaku predstavlja tudi povezavo z drugimi učitelji, razrednikom ali zunanjim okoljem.

Mentorji menijo, da nadarjenim učencem in dijakom omogočajo poglobljeno spremljanje, vodenje in usmerjanje v nadgradnjo znanja, razvijanje kritičnega mišljenja, ustvarjalnosti in odgovornosti.

Srednješolski mentorji temu dodajajo še pomembnost sodelovanja z zunanjimi mentorji in institucijami, kar spodbuja nadaljnji razvoj potencialov in karierni razvoj.

Tudi mentorji poudarjajo, da potrebujejo dodatno usposabljanje, predvsem na področju psihosocialne in čustvene podpore učencem/dijakom ter na področju motivacije.

Mentorji menijo, da je vloga mentorja v Konceptu dobro opredeljena, v praksi pa delo mentorjev izven pouka ni sistemsko urejeno.

Za uspešno delo mentorjev priporočamo ustrezno usposabljanje, še posebej s področja psihosocialne in čustvene podpore ter motivacije nadarjenih. Mentorji poročajo, da je glavna ovira za uspešno delo pomanjkanje časa v urniku.

VLOGA KOORDINATORJA

Koordinatorji, ki so sodelovali v poskusu, menijo, da je vloga koordinatorja vsebinsko dobro opredeljena in omogoča celovit vpogled nad delom z nadarjenimi na ravni šole.

Menijo, da je delo koordinatorja za delo z nadarjenimi najbolj združljivo z delom svetovalnega delavca, ki že ima potrebne kompetence za tovrstno delo, pozna učiteljski zbor in šolo. Šolska svetovalna služba je za deležnike pomembna tudi z vidika dostopnosti, saj so šolski svetovalni delavci fleksibilni pri organizaciji svojega urnika.

Vsi koordinatorji bi svojo vlogo koordinatorja uredili s sistemizacijo oziroma ovrednotenjem obsega svojega dela, kar bi po njihovem mnenju omogočalo, da se delo z nadarjenimi ne zanemarija, da se ne »utopi« v svetovalno delo in da prispeva k jasnosti in učinkovitosti.

Koordinatorji menijo, da bi bil koordinator še učinkovitejši, če bi se na šoli oblikoval ožji tim za delo z nadarjenimi, ki bi zagotavljal širši pogled, več sodelovanja in več vključevanja razrednikov in razrednega učiteljskega zbora v delo s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi učenci in dijaki.

Vsi koordinatorji so pozitivno ocenili posodobljeni Koncept, saj menijo, da omogoča sistematično delo z nadarjenimi na ravni šole, uvedba koordinatorja je organizacijski doprinos. Menijo, da posodobljeni Koncept prinaša spremembe poučevalne prakse, ki prinaša pozitivne učinke za nadarjene, pa tudi za preostale učence/dijake pri pouku, in poudarja sodelovanje učiteljev.

Izpostavili so prednost namenjanja posebne pozornosti nadarjenim iz ranljivih skupin.

Pozitivno ocenjujejo multiplo identifikacijo in predpostavljajo, da se bo posledično število identificiranih zmanjšalo.

Tudi koordinatorji so izrazili potrebo po dodatnem usposabljanju.

Na podlagi rezultatov poskusa ugotavljamo, da je za uspešno implementacijo posodobljenega Koncepta pogoj imenovanje koordinatorja za delo z nadarjenimi, ureditev njegove vloge s sistemizacijo oziroma ovrednotenjem obsega dela. Priporočamo, da je koordinator ustrezno usposobljen (da ima organizacijske, komunikacijske in vodstvene veščine, psihološko-pedagoška znanja ...).

Priporočamo stalno strokovno usposabljanje koordinatorjev.

UGOTAVLJANJE USPOSOBLJENOSTI UČITELJEV (SAMOOCENA) ZA PREPOZNAVANJE IN VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI

Po koncu poskusa se je samoocena osnovnošolskih učiteljev glede usposobljenosti za odkrivanje nadarjenih učencev izboljšala, saj se 62 % učiteljev čuti usposobljene v manjši meri, 15 % v celoti, medtem ko jih 23 % meni, da niso usposobljeni. V primerjavi z začetkom poskusa se je število tistih, ki se čutijo usposobljene, povečalo za 22 %. Glede izvajanja prilagoditev za nadarjene učence se 62 % učiteljev čuti usposobljene v manjši meri, 16 % v celoti, 22 % jih meni, da niso usposobljeni. Učitelji v opazovanih oddelkih se čutijo nekoliko bolje usposobljeni.

Med srednješolskimi učitelji jih 68 % meni, da so usposobljeni v manjši meri za odkrivanje nadarjenih dijakov, 18 % v celoti, 15 % pa jih meni, da niso usposobljeni. Po dveh letih poskusa se je samoocena izboljšala pri 35 % učiteljev. Glede izvajanja prilagoditev za nadarjene dijake se 57 % učiteljev čuti usposobljene v manjši meri, 21 % v celoti, 22 % pa jih meni, da niso usposobljeni. Tudi pri srednješolskih učiteljih so tisti v opazovanih oddelkih bolje ocenili svojo usposobljenost.

Rezultati samoocene učiteljev kažejo, da za uspešno prepoznavanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi potrebujejo nadaljnje strokovno izobraževanje in podporo s področja prepoznavanja nadarjenih in ustvarjanja pogojev za izvajanje diferenciacije, individualizacije in personalizacije pri delu s potencialno nadarjenimi in nadarjenimi učenci in dijaki pri pouku.

UČINEK UPORABE POSODOBLJENIH KRITERIJEV ZA IDENTIFIKACIJO NADARJENIH

Zaradi dostopnosti podatkov o identifikacijah učencev in dijakov smo učinek uporabe posodobljenih kriterijev za identifikacijo nadarjenih lahko preverili le na vzorcu opazovanih oddelkov v poskusu v osnovni šoli.

Koncept uvaja multiplo identifikacijo, kar pomeni, da morajo biti za identifikacijo izpolnjeni različni kriteriji v več kombinacijah.

Primerjavo učinka posodobljenih kriterijev smo izvedli v izbranih oddelkih 5. in 7. razreda osnovne šole. Od skupno 338 učencev v vseh opazovanih oddelkih jih je bilo po veljavnem konceptu identificiranih 49 (15 %). Posodobljene kriterije za identifikacijo, opredeljene v posodobljenem Konceptu, bi doseglo 23 učencev (7 %).

Primerjavo učinka posodobljenih kriterijev za celotno šolo smo na podlagi dostopnih podatkov lahko izvedli le na treh osnovnih šolah. Na vseh treh šolah je skupno 1336 učencev, od tega je po veljavnem konceptu identificiranih nadarjenih 161 (12 %). Posodobljene kriterije za identifikacijo bi doseglo 74 učencev (6 %).

Glede na analizo podatkov lahko ugotovimo, da bi se s posodobljenim Konceptom število identificiranih učencev glede na posodobljene kriterije zmanjšalo za več kot 50 %.

10 REALIZACIJA CILJEV POSKUSA

Poskus Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi je bil realiziran skladno z Načrtom za uvedbo poskusa in zaključen v šolskem letu 2023/24.

Ob koncu poskusa smo ovrednotili dosežene cilje in učinke poskusa pri prepoznavanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi. Na podlagi pridobljenih rezultatov in povratnih informacij ravnateljev, strokovnih delavcev, učencev, dijakov in staršev smo v poročilu ob vsakem cilju oblikovali mnenje o ustreznosti in uresničljivosti posodobljenega Koncepta. Temeljni cilj je vzpostaviti sistem, ki bo prepoznal in podpiral nadarjene posameznike od vstopa v vrtec do zaključka srednje šole in jim omogočal optimalen razvoj.

Na podlagi poskusa ugotavljamo, da je posodobljeni Koncept načeloma ustrezen in ga je po elementih, ki so bili predmet poskusa, pod določenimi pogoji mogoče implementirati v vrtce in šole.

Cilj: Uvesti proces prepoznavanja potencialno nadarjenih otrok v drugo starostno obdobje in delo s potencialno nadarjenimi otroki v vrtcu

- Dve tretjini vzgojiteljev menita, da je smiselno prepoznavanje otrok z višjimi potenciali začeti že v vrtcu, pri čemer se jih dve tretjini čuti le delno usposobljenih za to. V dveh letih poskusa se je pokazal manjši napredek pri prilagajanju dela vzgojiteljev otrokom z višjimi potenciali in uporabi listovnika. Ugotavljamo, da za doseg tega cilja vzgojitelji potrebujejo dodatna usposabljanja.

Cilj: Uvesti tristopenjski model prepoznavanja nadarjenih učencev in dijakov

- Tristopenjski model prepoznavanja večina učiteljev ocenjuje kot ustrezno posodobitev, so pa njihovi odgovori precej razpršeni. Učitelji poročajo, da se ne čutijo dovolj usposobljeni za prepoznavanje nadarjenih učencev in dijakov, težko ocenijo, kako bo posodobljen postopek prepoznavanja vplival na število identificiranih nadarjenih. Več kot polovica osnovnošolskih in nekoliko več kot tretjina srednješolskih učiteljev meni, da bo posodobljen način identifikacije kot nadarjene identificiral primerno število učencev in dijakov. Polovica sodelujočih učiteljev meni, da postopek prepoznavanje nadarjenih delno poenostavlja, delno pa ostaja nespremenjen.
- Izziv ostaja tudi prepoznavanje nadarjenih učencev in dijakov iz ranljivih skupin in vzgojno-izobraževalno delo z njimi.
- Deležnikom (učiteljem, koordinatorjem in ravnateljem) se zdi smiselno in pomembno, da se prilagoditve za posameznega identificiranega nadarjenega učenca ali dijaka, ki posegajo v področje organizacije pouka ali področje ocenjevanja, opredelijo v PeNaD-ih ali OIN-jih. Hkrati pa so PeNaD-i in OIN-ji slabo poznani med učenci in dijaki, v njih večinoma ne vidijo smisla in uporabnosti. Enako ugotavljamo, da intervjuvani nadarjeni učenci in dijaki mape dosežkov ne uporabljajo za načrtovanje in spremljanje dela in napredka v tolikšni meri, kot bi si morda želeli, in da mapa dosežkov v dveh letih izvajanja poskusa ni zaživela kot učinkovit pripomoček.
- Rezultati poskusa ter izkušnje vključenih šol kažejo, da je za uspešno implementacijo tristopenjskega prepoznavanja nadarjenih ter ustrezno prilagajanje pouka potrebno dodatno usposabljanje učiteljev.

CILJ: Povečati raznolikost pristopov pri delu z nadarjenimi na osnovnih in srednjih šolah

- Mnenja deležnikov (učiteljev, koordinatorjev in ravnateljev) izražajo smiselnost v zagotavljanju in izvajanju prilagoditev za nadarjene, pojavljajo pa se težave, ker učitelji poročajo, da niso dovolj usposobljeni za izvajanje drugačnih didaktičnih pristopov in ustreznih prilagoditev, ki jih lahko ponudijo nadarjenim. Izziv ostaja personalizacija učenja. Iz analiz učnih priprav ter opazovanj pouka je razbrati, da je pojavnost ustreznih didaktičnih pristopov, didaktičnih strategij za potencialno nadarjene in nadarjene še vedno nizka, čeprav je v času trajanja poskusa opazen napredek. To zaznavajo tudi deležniki (učitelji, koordinatorji in ravnatelji), ki vsi poudarjajo potrebo po dodatnem usposabljanju.

CILJ: Vplivati na mnenja učiteljev v poskusu do nadarjenih in do dela z njimi

- V dveh letih izvajanja poskusa ni opaziti velikih sprememb mnenj učiteljev do nadarjenih in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Zanimivo je, da so učitelji, ki so aktivno sodelovali v poskusu in poučevali v opazovanih oddelkih, postali bolj kritični pri samovrednotenju dela z nadarjenimi.

Cilj: Uvesti na novo opredeljene vloge mentorjev in koordinatorjev

- Deležniki (učitelji, koordinatorji in ravnatelji) podpirajo v Konceptu določeni in opredeljeni vlogi koordinatorja za delo z nadarjenimi in mentorja nadarjenim učencem in dijacom.
- Za uspešno implementacijo Koncepta je pogoj imenovanje koordinatorja za delo z nadarjenimi in ustrezno ovrednotenje ter določitev obsega njegovega dela. Utemeljitev:
 - Koordinator podpira in usmerja celoten proces dela z nadarjenimi na šoli in ima pregled nad delom.

- Nudi pomoč in podporo strokovnim delavcem in identificiranim nadarjenim.
 - Povezuje vse deležnike (tudi starše in lokalno okolje).
 - Vzpostavi sistem podpore in spremljave nadarjenih na šoli.
 - Skrbi za stalno strokovno izobraževanje strokovnih delavcev na področju dela z nadarjenimi (organizira ali izvaja izobraževanja).
- Priporočamo ustrezno določitev obsega in način vrednotenja dela mentorjev z nadarjenimi učenci in dijaki izven pouka (v okviru obstoječih ali dodatno določenih normativov).
 - Za poglobljeno nadgrajevanje znanja nadarjeni potrebujejo individualno podporo mentorjev izven pouka.
 - Kljub motivaciji mentorjev je glavna ovira za njihovo uspešno delo pomanjkanje dodatnega časa za nadarjene izven pouka.

CILJ: Usposobiti sodelujoče strokovne delavce v vrtcih in šolah za prepoznavanje in delo z nadarjenimi

- Pogoj za uspešno implementacijo Koncepta na sistemski ravni je zagotoviti izvajanje stalnega in kakovostnega nadaljnega strokovnega izobraževanja za vse strokovne delavce vrtcev in šol na področju prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi. Predlagamo določen obseg obveznega usposabljanja na tem področju.

CILJ: Preveriti učinek uporabe strožjih kriterijev za identifikacijo nadarjenih

- Učinek strožjih kriterijev smo lahko preverili le v osnovnih šolah. Glede na analizo podatkov lahko ugotovimo, da bi se s posodobljenim Konceptom število identificiranih učencev glede na posodobljene kriterije zmanjšalo.

PRIPOROČILA

- Pogoj za uspešno implementacijo Koncepta je umestitev področja dela z nadarjenimi v razvojne in letne delovne načrte vrtcev in šol, v evalvacijo kakovosti vzgojno-izobraževalnega sistema in samoevalvacijske procese vrtcev in šol.
- Na podlagi rezultatov poskusa priporočamo, da se zagotovi vzdržna sistemska podpora pri zagotavljanju finančnih sredstev za razvojno delo na področju dela z nadarjenimi.
- Priporočamo umestitev Koncepta v strategijo razvoja šolskega sistema v vsej vertikali šolskega sistema. Na nacionalni ravni priporočamo uvajanje in kontinuirano ter stalno spremljanje za kakovostno izvajanje Koncepta v vrtcih in šolah, ob zagotovljeni strokovni podpori.
- Da bi posodobljeni Koncept lahko implementirali v vrtce in šole, se po potrebi ustrezno dopolni veljavna zakonodaja (npr. s področja normativov).

Opozarjamo, da se v poskusu niso preverjali vsi elementi posodobljenega Koncepta.

- V elementu posodobitve postopka prepoznavanja nismo preverjali različnih pripomočkov za identifikacijo nadarjenih.
- Pri elementu vzgojno-izobraževalno delo nismo preverjali možnosti hitrejšega napredovanja (razredne in predmetne akceleracije).
- V celoti nismo preverjali elementa evalvacije vzgojno-izobraževalnega dela – nismo preverjali evalvacije na ravni kazalnikov kakovosti.

Na podlagi ugotovitev poskusa ugotavljamo, da za implementacijo Koncepta obstaja več možnosti:

- delna implementacija Koncepta (implementacija preizkušenih elementov Koncepta, ki so se izkazali za neposredno izvedljive v praksi),
- implementacija Koncepta kot celote, ne glede na to, da nekateri elementi niso bili preizkušeni s poskusom,
- delna implementacija Koncepta (implementacija preizkušenih elementov) in uvedba novega poskusa, v katerem se preizkušajo elementi, ki še niso bili preizkušeni,
- implementacija s predhodno prilagoditvijo Koncepta (glede na rezultate poskusa).

11 FINANČNO POROČILO

Poraba finančnih sredstev za poskus je razvidna iz spodnje tabele.

<i>Leto</i>	<i>Naloga</i>	<i>Načrtovan znesek v evrih</i>	<i>Opomba</i>	<i>Porabljen znesek v evrih</i>
2022	<i>Izobraževanje in usposabljanje, delovna srečanja, materialni stroški</i>	30.000	<i>Financiranje preko LDN ZRSŠ</i>	5.640,09
	<i>20 % zaposlitev na VIZ v poskusu</i>	189.000	<i>Financiranje VIZ-ov preko MVI</i>	64.026,04
SKUPAJ leto 2022		219.000		69.666,13
2023	<i>Izobraževanje in usposabljanje, delovna srečanja, materialni stroški</i>	30.000	<i>Financiranje preko LDN ZRSŠ</i>	8.296,60
	<i>20 % zaposlitev na VIZ v poskusu</i>	189.000	<i>Financiranje VIZ-ov preko MVI</i>	200.717,16
SKUPAJ leto 2023		219.000		209.013,76
2024	<i>Izobraževanje in usposabljanje, delovna srečanja, materialni stroški</i>	30.000	<i>Financiranje preko LDN ZRSŠ</i>	7.338,67
	<i>20 % zaposlitev na VIZ v poskusu</i>	189.000	<i>Financiranje VIZ-ov preko MVI</i>	144.400,81
SKUPAJ leto 2024		219.000		151.739,48
SKUPAJ 2022–2024		657.000		430.419,37
SKUPAJ PORABLJENO • Finančni podatki so zajeti na dan 29. 10. 2024				430.419,37

12 VIRI IN LITERATURA

- Bezić, T. (2014). A development of quality indicators for gifted and talented education in Slovenia. V M. Jurišević (ur.), 14. ECHA Conference: Rethinking giftedness: Giftedness in the digital age. Programme and abstract book (str. 23). Ljubljana: European Council for High Ability (ECHA), University of Ljubljana, Faculty of Education.
- Bezić, T. idr. (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi.
- Bezić, T. in Deutsch, T. (2011): Analiza uresničevanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ ob koncu šol. leta 2009/2010. Končno poročilo. ZRSŠ.
- Bucik, V. (2014). III strokovni posvet Društva psihologov Slovenije. Ali je možna objektivna prepoznavna nadarjenosti? https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/posveti_2014/Bucik_CRSN_PeF_feb_2014.pdf.
- Cvetković Lay J. (2020). Edukativna brošura za identifikacijo področno-specifičnih nadarjenosti v zgodnjem in predšolskem obdobju, 5-10. Strokovno razvojni center, Vrtec Iskrica, Zagreb.
- ECHA Conference: Rethinking giftedness: Giftedness in the digital age (2014). Programme and abstract book. Ljubljana: European Council for High Ability (ECHA), University of Ljubljana, Faculty of Education, MiB, d. o. o.
- ECHA Conference: Talents in Motion: Encouraging the Gifted in the Context of Migration and Intercultural Exchange. (2016). Vienna. https://marcocornelisse.files.wordpress.com/2016/09/echa2016_booklet.pdf
- ECHA Conference: 16th Conference of the European Council for High Ability: Working with Gifted Students in the 21st Century (2018), at: Croke Park, Dublin, Ireland.
- Farrell, T., McElwee, S., Maxwell, J. in Miskelly, H. (2007). Gifted and Talented Pupils - Guidelines for Teachers, 19-21. http://www.nicurriculum.org.uk/docs/inclusion_and_sen/gifted/Gifted_and_Talented.pdf
- Griffin, S. in Shevlin, M. (2007). Responding to special educational needs: An Irish perspective. Dublin: Gill and Macmillan.
- Jurišević, M. (2011). Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. V Krek, J. in Metljak, M. (ur.) Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (str. 329–345). Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Jurišević, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli__2012_.pdf.
- Jurišević, M. (2021). Zaključno raziskovalno poročilo za projekt z naslovom Prožni model ugotavljanja kakovosti celostne obravnave nadarjenih dijakov in spodbujanja njihovega kariernega razvoja v slovenskem kontekstu (PROGA). Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kerndl, M. (2013). Notranja učna diferenciacija in individualizacija pri pouku književnosti v heterogenih učnih skupinah tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Jezik in slovstvo. Ljubljana. Filozofska fakulteta.
- Kerndl, M. (2016). Sodoben pouk (književnosti) in razlike med učenci. Murska Sobota: Boma.
- Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ (1999), <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>.
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki (2007), http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2017/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf.
- Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2020). Zavod RS za šolstvo, interno gradivo.
- Kukanja Gabrijelčič, M., Gorela, K. (2018). Nadarjenost na predšolski stopnji. (Znanstvena monografija). Koper. Založba Univerze na Primorskem.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo.

- Marjanovič Umek, L., Fekonja U., Hacin Beyazoglu K. (2020). Zgodnja pismenost otrok. Razvoj, spremljanje in spodbujanje. (Znanstvena monografija). Ljubljana. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Novak, N. (2016). Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v prvem triletju : doktorska disertacija.
- Novak, N. (2020). Ko je učenje personalizirano, ima vsak učenec glas, njegovo učenje pa je vidno. Vzgoja in izobraževanje. Let. 51, št. 3, str. 6–13. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Ozbič, M., Kogovšek, D., Ferluga, V. in Zver, P. (2011). Vprašalnik za oblikovanje profila 5–7 let starega otroka. V P. Zver. Ugotavljanje otrokovega funkcioniranja in njegovih sposobnosti na področju predakademijskih veščin, 71–79. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. PeFprints http://pefprints.pef.uni-lj.si/35/1/Diplomska_naloga.pdf
- Računsko sodišče (2020). Sistem dela z nadarjenimi in sistem šolskih tekmovanj, <https://www.rs-rs.si/revizije-in-revidiranje/arhiv-revizij/revizija/sistem-dela-z-nadarjenimi-in-sistem-solskih-tekmovanj-v-letu-2017-759/>
- Renzulli, J. S. (2006). Schools for talent development: A comprehensive plan for program planning an implementation. Book of Abstracts. ICIE.
- Sternberg, R. J. (2016). Giftedness in the 21st century – How to make this world a better place? Book of Abstracts. Dunaj: 15. ECHA conference. http://www.echa2016.info/images/downloads/ECHA2016_Booklet.pdf.
- Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidik spodbujanja nadarjenih učencev. V: Bezić idr. 1998. Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo. Ljubljana. ZRSŠ.
- Strmčnik, F. (2003). Didaktika. Osrednje teoretične teme. Ljubljana. Filozofska fakulteta.
- Strmčnik, F. (2007). Problemska usmerjenost, nujnost sodobnega pouka. Sodobna pedagogika, let. 58, št. 3, str. 188–206.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. in Worrell, F. C. idr. (2012). A proposed direction forward for gifted education based on psychological science. Gifted Child Quarterly, let.(št.) 56(4), str. 176–188.
- Subotnik, R. F. in Bassford, M. M. (2009). Mentoring gifted and talented individuals. V B. Kerr (ur.), Encyclopedia of giftedness, creativity and talent, Volume 2 (str. 561–562). New York: Sage.
- 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(1), 3–54.
- Sutherland, M. (2015). Nadarjeni v zgodnjem otroštvu. Dejavnosti za otroke, stare od 3 do 6 let. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- WCGTC (World Council for Gifted and Talented Children) Global Principles for Professional Learning in Gifted Education. <https://world-gifted.org/wp-content/uploads/2021/11/professional-learning-global-principles.pdf>
- Worrell, C. F. (2019). [Video predavanje]. Aren't "gifted" and "talented" the same thing? Moving from gifted education to talented development. Kolokvij na UC Berkely. <https://www.youtube.com/watch?v=uVADJRleags>
- Ziegler, A. (2014). Learning capital and educational capital as the basic resources for the development of G/T students. Erlangen: Friedrich-Alexander-Universität.
- Železnov Seničar M. (2019). Praktične strategije za razvoj otrokovih potencialov, 1-6. <https://www.talenteducation.si/en/education/>

13 PRILOGE

13.1 INSTRUMENTARIJ ZA VRTEC

OBRAZEC ZA ANALIZO LISTOVNIKA

Navodilo 1: Zapišite skupno število za posamezno vrsto dokazov, ki jih vsebuje listovnik.

DOKAZ	ŠTEVILO	
zapis vzgojiteljice (<npr. otrokova izjava, pogovor z otrokom/med otroki, opis strategije reševanja problema, anekdotski zapis, opis vedenja ...) (Opomba: zapis ob izdelku se šteje kot 1 dokaz.)		
izdelek otroka (npr. likovni izdelek, poskusi pisanja, fotografija konstrukcije, ki jo je otrok izdelal, delovni list ...) (Opomba: zapis ob izdelku se šteje kot 1 dokaz.)		
dokumentirana aktivnost otroka (npr. posnetek ali opis športne aktivnosti, zlaganja kock, reševanja miselne igre) (Opomba: zapis ob dokumentirani aktivnosti se šteje kot 1 dokaz.)		
drugo (zapišite kateri):		

Navodilo 2: V tabelo navedemo skupno število dokazov. Preštejte dokaze, ki vsebujejo posamezen element/del dokaza (npr. datum, okoliščine, komentar, refleksijo, opažanje ...) v listovniku.

DOKAZ	ŠTEVILO	
skupno število dokazov v listovniku (opomba: skupno število mora biti enako seštevku dokazov iz zgornje tabele)		
število dokazov z datumom nastanka dokaza		
število dokazov s kratkim opisom okoliščin/situacije, v katerih je dokaz nastal		
število dokazov s komentarjem/refleksijo otroka na ta dokaz (npr. zakaj bi dali ta dokaz ali risbo v tvoj listovnik)		
število dokazov s komentarjem/refleksijo/opažanjem vzgojiteljice na ta dokaz		
število dokazov s komentarjem/refleksijo staršev na dokaz		
število dokazov, ki ne vsebujejo datuma ali drugih opisov		

Navodilo 3: Iz vseh dokazov v listovniku presodite oz. sklepajte, v koliki meri dokazi izkazujejo višji potencial, napredek otroka, močno in šibko področje. Obkrožite ustrezno število.

Sklepa/presoja se iz celote oz. vseh dokazov listovnika	ne	v manjši meri	v veliki meri	v celoti
višji potenciali otroka	1	2	3	4
napredek otroka (ocenite, v koliki meri je iz vseh dokazov razviden napredek otroka)	1	2	3	4
otrokova močna področja	1	2	3	4
otrokova šibka področja	1	2	3	4

OBRAZEC ZA SPREMLJANJE NEPOSREDNEGA DELA STROKOVNIH DELAVCEV V ODDELKU VRTCA

Vrtec: _____

Območna enota ZRSŠ: _____

Prisotni strokovni delavci v času opazovanja:

- a. vzgojitelj/ica
- b. pomočnik/ca vzgojitelja
- c. drugi: _____

Število prisotnih otrok na opazovanju: _____

Število prisotnih otrok z višjimi potenciali, ki jih je vzgojiteljica prepoznala med spremljanjem: ____

Opazovalka: _____

Datum opazovanja: _____

Časovni interval opazovanja: od _____ do _____

Prevladujoča dejavnost:

- a. dnevna rutina
- b. igra, spontana dejavnost
- c. načrtovana dejavnost (področje dejavnosti: jezik, družba, umetnost, gibanje, narava, matematika)
- d. drugo: _____

Prostor, kjer poteka opazovanje:

- a. igralnica
- b. drugi notranji prostori: _____
- c. zunanje površine: _____

Dogajanje v celotnem oddelku

Kako vzgojitelj/ica zagotavlja aktivno vključenost otrok?	ne, ni bilo prisotno	deloma	večinoma	da, v celoti	opomba
Skrbi za oblikovanje pristnih odnosov.	1	2	3	4	
Organizira okolje, ki spodbujajo aktivnost otrok.	1	2	3	4	
Spodbuja aktivno vključenost otrok/a v dejavnostih, pri odločanju.	1	2	3	4	
Zagotavlja visoko stopnjo aktivne vključenosti otrok.	1	2	3	4	
Vključuje otroke v načrtovanje.	1	2	3	4	
Je osredotočena na to, kar otrok zmore, in ga podpre, ko nečesa še ne zmore.	1	2	3	4	
Je aktivno vključena v komunikacijo z otroki.	1	2	3	4	
Se vključuje v dejavnosti in igro z otroki.	1	2	3	4	
Skupaj z otroki raziskuje in išče informacije v različnih virih.	1	2	3	4	

Katere didaktične strategije so razvidne pri spodbujanju razvoja in napredka otrok?	ne, ni bilo razvidno	deloma razvidno	večinoma razvidno	da, razvidno v celoti	opomba
Omogoča varno učno okolje, v katerem da otroci pogosto postavljajo vprašanja (pogovori in dejavnosti v manjših skupinah).	1	2	3	4	
Spodbuja otroke, da izražajo lastna mnenja in pripovedujejo.	1	2	3	4	
Preverja in upošteva predznanja otrok ter se odziva na njihove interese in pobude (individualne razlike med otroki in njihova močna področja, območje bližnjega razvoja).	1	2	3	4	
Spodbuja otroke k spraševanju.	1	2	3	4	

Vzame si čas in otroke resnično posluša.	1	2	3	4	
Se v igro vključi kot enakovredni partner.	1	2	3	4	
Zastavlja odprta, problemska vprašanja.	1	2	3	4	
Spodbuja otroke k razmišljanju.	1	2	3	4	
Omogoča učenje z raziskovanjem.	1	2	3	4	
Nudi pomoč pri razjasnjevanju in nakazovanju rešitev.	1	2	3	4	
Spodbuja otroke k samovrednotenju.	1	2	3	4	
Podpira otroke k razvijanju ustvarjalnosti.	1	2	3	4	
Spodbuja otroke k razvijanju kritičnega mišljenja.	1	2	3	4	
Dopušča izvirnost - drugačen način reševanja problemov.	1	2	3	4	
Spodbuja notranjo motivacije otrok.	1	2	3	4	
Omogoča izbiro dejavnosti na različnih težavnostnih stopnjah.	1	2	3	4	
Pomaga otrokom pri vključevanju in sodelovanju v skupini.	1	2	3	4	
Podpira otroke pri iskanju, urejanju in dokumentiranju informacij.	1	2	3	4	
Spodbuja, da so otroci drug drugemu vir učenja (delo v parih in manjših skupinah, med-vrstniško učenje).	1	2	3	4	

Kako vzgojitelj/ica otrokom zagotavlja kakovostne interakcije?	ne, ni bilo prisotno	deloma	večinoma	da, v celoti	opomba
Vzgojitelj deluje spodbudno in pomirjujoče.	1	2	3	4	
Upošteva razpoloženje in počutje otrok/a.	1	2	3	4	
Otroku/otrokom daje sprotne, ustrezne povratne informacije.	1	2	3	4	
Pozorno posluša otroke, na njihove izjave se odziva s komentarji, dopolnitvami, dodatnimi vprašanji.	1	2	3	4	
Uporablja pozitivne spodbude.	1	2	3	4	
Poskuša ugotoviti, kakšne so otrokove zmožnosti in spretnosti.	1	2	3	4	
Poskuša ugotoviti, kako otrok razmišlja.	1	2	3	4	
Poskuša ugotoviti, kakšna je otrokova strategija reševanja problemov.	1	2	3	4	
Poskuša ugotoviti, kdaj otrok potrebuje pomoč in kakšna naj bo.	1	2	3	4	
V interakciji omogoča otroku dovolj časa.	1	2	3	4	

Kako vzgojitelj/ica zagotavlja spodbudno učno okolje?	ne, ni bilo prisotno	deloma	večinoma	da, v celoti	opomba
Poskrbi, da se otroci v prostoru počutijo varno in prijetno.	1	2	3	4	
Poskrbi, da prostor omogoča dovolj gibanja.	1	2	3	4	
Poskrbi, da ponudba (dejavnosti, materiali, sredstva, način) omogoča, da vsi otroci razvijajo svoje potenciale.	1	2	3	4	
Poskrbi za prisotnost materiala in sredstev (nestrukturiran material, didaktična sredstva slikovne in druge podpore) v igralnici in v posameznih kotičkih, drugih prostorih.	1	2	3	4	
Omogoča, da imajo otroci možnost za individualno delo in različne oblike skupnega dela.	1	2	3	4	
Omogoča, da imajo otroci možnost za umik in zasebnost.	1	2	3	4	
Poskrbi, da je v igralnici zagotovljen prostor, kamor otrok lahko pospravi pomembne stvari oz. predmete.	1	2	3	4	
Omogoča, da so v oblikovanje prostora vključeni otroci.	1	2	3	4	

Kako vzgojitelj/ica spremlja in dokumentira otrokov razvoj in učenje?	ne, ni bilo prisotno	deloma	večinoma	da, v celoti	opomba
Otroke opazuje pri igri in dejavnostih.	1	2	3	4	
Otroke pozorno posluša.	1	2	3	4	
V igro otrok se vključi kot enakovreden partner.	1	2	3	4	
Fotografira, snema, uporablja pripomočke za spremljanje, zapisuje, opremi izdelek, ureja listovnik.	1	2	3	4	
Zbira dokaze o učenju in razvoju otrok ter jih dokumentira na različne načine.	1	2	3	4	
Otrokov dokaz, izdelek vstavi v listovnik in/ali ga skupaj z otrokom ureja, vrednoti.	1	2	3	4	
Omogoča, da je listovnik dostopen otrokom.	1	2	3	4	
Otroke spodbuja k lastnemu dokumentiranju.	1	2	3	4	
Otroke uči zbiranja dokazov.	1	2	3	4	

Vzgojno delo z otroki z višjimi potenciali

Kako vzgojitelj/ica individualizira in personalizira vzgojno delo pri otrocih z višjimi potenciali?	ne, ni bilo prisotno	deloma	večinoma	da, v celoti	opomba
Zagotavlja dobro počutje otrok.	1	2	3	4	
Upošteva individualne potrebe otrok.	1	2	3	4	
Zagotavlja aktivno vključenost otrok.	1	2	3	4	
Upošteva interese otrok, predznanja, ideje, pobude.	1	2	3	4	
Omogoča raznolike dejavnosti, ki omogočajo poglobljen razvoj in napredek določenega področja.	1	2	3	4	
Prepozna in spodbuja izražanje originalnih idej in netipičnih rešitev.	1	2	3	4	
Spodbuja ustvarjalnost pri otrocih.	1	2	3	4	
Spodbuja radovednost pri otrocih.	1	2	3	4	
Omogoča dovolj časa za raziskovanje.	1	2	3	4	
Spremlja napredek in razvoj otrok (opazuje, fotografira, snema, uporablja pripomočke za spremljanje, zapisuje, opremi otrokov izdelek, ureja listovnik).	1	2	3	4	
Evalvira skupaj z otroki: ureja listovnik skupaj z otroci, vrednoti dosežke skupaj z otroci, jim je v podporo pri prepoznavanju njihovih napredkov.	1	2	3	4	

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA VZGOJITELJE

Q1 - Ime vašega vrtca:

- ☐ Vrtec pri OŠ Duplek
☐ Vrtec pri OŠ Stročja vas
☐ Vrtec Litija
☐ Vrtec pri OŠ Solkan
☐ Vrtec pri OŠ Krmelj
☐ Vrtec pri OŠ Košana
☐ Vrtec Škofja Loka
☐ Vrtec Šentjur Ponikva
☐ Vrtec Slovenj Gradec

Q2 - Koliko let delovnih izkušenj imate:

- ☐ do 10 let
☐ od 10,1 do 20 let
☐ od 20,1 do 30 let
☐ več kot 30 let

Q3 - Ali je v šolskem letu 2023/24 vaš oddelek vključen v poskus "Uvajanje posodobljenega koncepta prepoznavanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi"?

- ☐ da
☐ ne

IF (1) Q3 = [1]

Q4 - Pri koliko otrocih v vašem oddelku ste prepoznali višje potenciale?

- ☐ 0 otrocih
☐ 1 otroku
☐ 2 otrocih
☐ 3 otrocih
☐ 4 ali več otrocih

IF (2) Q4 = [2, 3, 5, 4]

Q5 - Kako pogosto zagotavljate otrokom z višjimi potenciali in ostalim otrokom naslednje:

	Otroci z višjimi potenciali					Preostali otroci				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
Aktivno vključenost v dejavnosti	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Različne didaktične strategije	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kakovostne interakcije	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbudno učno okolje	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sistematično spremljanje in dokumentiranje otrokovega učenja in napredka	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (2) Q4 = [2, 3, 5, 4]

Q6 - Kako pogosto izvajate za otroke z višjimi potenciali in ostale otroke naslednje:

	Otroci z višjimi potenciali					Preostali otroci				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
Zagotavljam dobro počutje otrok.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Upoštevam individualne potrebe otrok.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Upoštevam interese, predznanje, ideje in pobude otrok.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Omogočam raznolike dejavnosti, ki omogočajo poglobljen razvoj in napredek določenega področja.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Prepoznam in spodbujam izražanje originalnih idej in netipičnih rešitev.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujam ustvarjalnost pri otrocih.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujam radovednost pri otrocih.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Omogočam dovolj časa za raziskovanje.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izvajam raznolike in interesno ter zahtevnostno prilagojene dejavnosti, ki omogočajo možnosti za poglobljen razvoj določenega področja.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljam napredek in razvoj otrok (opazujem, fotografiram, snemam, uporabljam pripomočke za spremljanje, zapisujem, opremim otrokov izdelek, urejam listovnik ipd).	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Evalviram skupaj z otroki: urejam listovnik skupaj z otroci, vrednotim dosežke skupaj z otroci, sem jim v podporo pri prepoznavanju njihovih napredkov.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (3) Q3 = [1]

Q7 - Kako pogosto izvajate naslednje dejavnosti za prepoznavanje otrok z višjimi potenciali:

	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
načrtno opazujem in spremljam vse otroke	☐	☐	☐	☐	☐
načrtno opazujem in spremljam posameznega otroka, ki izkazuje višje potenciale	☐	☐	☐	☐	☐
dokumentiram za vse otroke	☐	☐	☐	☐	☐
dokumentiram le za otroka, ki izkazuje višje potenciale	☐	☐	☐	☐	☐

IF (3) Q3 = [1]

Q8 - Ali uporabljate pripomočke za opazovanje in spremljanje razvoja otrok, ki kažejo višje potenciale (Lestvice zgodnje pismenosti, Strukturirani anekdoteski zapisi, Ocenjevalne lestvice za ocenjevanje znakov visokih potencialov otrok, Liste kazalnikov nadpovprečnosti/nadarjenosti, Nebraska Starry Night opazovalni protokol, Vprašalnik za oblikovanje profila 5-7 let starega otroka)?

- ☐ jih uporabljam, vendar mi niso v pomoč
☐ jih uporabljam in so mi v manjšo pomoč
☐ jih uporabljam in so mi v veliko pomoč
☐ jih ne uporabljam

IF (3) Q3 = [1]

Q9 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za prepoznavanje z otroki z višjimi potenciali?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

IF (3) Q3 = [1]

Q10 - Ali pri prepoznavanju otrok z višjimi potenciali (in delu z njimi), posvečate posebno pozornost otrokom iz ranljivih skupin (otrok, ki izhajajo iz drugačnega kulturnega in/ali jezikovnega okolja, otrokom s čustveno-vedenjskimi motnjami, otrokom, ki izhajajo iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom, otrokom, ki so kako drugače prikrajšani/ranljivi kot so npr. dvojna izjemnost, ...)

- ☐ Ne, ker v oddelku nimam otrok iz ranljivih skupin.
☐ Ne, ker: _____
☐ Da, to počnem tako: _____

IF (4) Q3 = [2] or Q4 = [1]

Q11 - Kako pogosto zagotavljate otrokom naslednje:

	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
Aktivno vključenost v dejavnosti	☐	☐	☐	☐	☐
Različne didaktične strategije	☐	☐	☐	☐	☐
Kakovostne interakcije	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbudno učno okolje	☐	☐	☐	☐	☐
Sistematično spremljanje in dokumentiranje otrokovega učenja in napredka	☐	☐	☐	☐	☐

IF (4) Q3 = [2] or Q4 = [1]

Q12 - Kako pogosto izvajate za otroke naslednje:

	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
Zagotavljam dobro počutje otrok.	☐	☐	☐	☐	☐
Upoštevam individualne potrebe otrok.	☐	☐	☐	☐	☐
Upoštevam interese, predznanje, ideje in pobude otrok.	☐	☐	☐	☐	☐
Omogočam raznolike dejavnosti, ki omogočajo poglobljen razvoj in napredek določenega področja.	☐	☐	☐	☐	☐
Prepoznam in spodbujam izražanje originalnih idej in netipičnih rešitev.	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujam ustvarjalnost pri otrocih.	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujam radovednost pri otrocih.	☐	☐	☐	☐	☐
Omogočam dovolj časa za raziskovanje.	☐	☐	☐	☐	☐
Izvajam raznolike in interesno ter zahtevnostno prilagojene dejavnosti, ki omogočajo možnosti za poglobljen razvoj določenega področja.	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljam napredek in razvoj otrok (opazujem, fotografiram, snemam, uporabljam pripomočke za spremljanje, zapisujem, opremim otrokov	☐	☐	☐	☐	☐

izdelek, urejam listovnik ipd).

Evalviram skupaj z otroki: urejam listovnik skupaj z otroci, vrednotim dosežke skupaj z otroci, sem jim v podporo pri prepoznavanju njihovih napredkov.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Q13 - Ali vodite listovnike za otroke?

- ☐ da, za vse otroke v oddelku
☐ da, za naslednjo skupino otrok: _____
☐ ne, listovnikov ne vodim

IF (5) Q13 = [1, 2]

Q14 - Koga vse vključite v vodenje listovnikov za otroke?

Možnih je več odgovorov

- ☐ otroka
☐ pomočnika/pomočnico
☐ koordinatorja
☐ starše otroka
☐ drugo: _____
☐ nikogar, listovnike vodim sam/a

Q15 - Ali menite, da je smiselno začeti s prepoznavanjem in delom z otroki, ki kažejo višje potenciale že v 2. starostnem obdobju vrtca?

- ☐ da, to je smiselno
☐ ne, to v predšolskem obdobju ni smiselno

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA RAVNATELJE VRTCEV

Q1 - Naziv vašega vrtca:

- ☐ Vrtec pri OŠ Duplek
☐ Vrtec pri OŠ Stročja vas
☐ Vrtec Litija
☐ Vrtec pri OŠ Solkan
☐ Vrtec pri OŠ Krmelj
☐ Vrtec pri OŠ Košana
☐ Vrtec Škofja Loka
☐ Vrtec Šentjur Ponikva
☐ Vrtec Slovenj Gradec

Q2 - Ali imate delo z otroki, ki izkazujejo višje potenciale, vključeno v letni delovni načrt vrtca?

- ☐ Ne.
☐ Da, z manjšim poudarkom na tem področju.
☐ Da, z večjim poudarkom na tem področju.

Q3 - Ali so vzgojitelji, ki so bili vključeni v poskus, izboljšali znanja na področju prepoznavanja otrok, ki izkazujejo višje potenciale?

- ☐ Ne.

- ☐ Delno.
☐ Da.
☐ Ne vem.

Q4 - Ali so vzgojitelji, ki so bili vključeni v poskus, spremenili način vzgojno-izobraževalnega dela z otroki?

- ☐ Ne.
☐ Delno.
☐ Da.
☐ Ne vem.

Q5 - Ali ste ugotovitve in dobre prakse iz poskusa širili tudi na ostale vzgojitelje v vrtcu?

- ☐ Ne.
☐ Da, v manjši meri.
☐ Da, v večji meri.

IF (1) Q5 = [2, 3]

Q6 - Ali so ostali vzgojitelji na osnovi ugotovitev in dobrih praks iz poskusa spremenili način vzgojno-izobraževalnega dela z otroki?

- ☐ Ne.
☐ Da, nekateri vzgojitelji.
☐ Da, večina vzgojiteljev.
☐ Da, vsi vzgojitelji.
☐ Ne vem.

Q7 - Kakšno je vaše mnenje o posodobljenem Konceptu prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, ki prvič vključuje tudi otroke z višjimi potenciali v predšolskem obdobju?

- ☐ Koncept je primeren za delo z otroki v predšolskem obdobju, ker (pojasnite): _____
☐ Koncept ni primeren za delo z otroki v predšolskem obdobju, ker (pojasnite): _____

Q8 - Ocenite usposobljenost vzgojiteljev v vašem vrtcu za izvajanje naslednjih aktivnosti:

	Sploh niso usposobljeni	V manjši meri usposobljeni	V večji meri usposobljeni	V celoti usposobljeni
Opazovanje in spremljanje napredka in razvoja vseh otrok (dokumentiranje).	☐	☐	☐	☐
Zagotavljanje diferenciacije, individualizacije pri delu v skupini.	☐	☐	☐	☐
Urejanje listovnika (zbiranje dokazov, beleženje komentarjev otroka ...).	☐	☐	☐	☐
Vključevanje otrok v urejanje listovnika.	☐	☐	☐	☐
Opazovanje in spremljanje otrok z višjimi potenciali znotraj vrtljivih vrat (Renzullijev koncept).	☐	☐	☐	☐
Za izvajanje personalizacije v skupini.	☐	☐	☐	☐

Q9 - Na kratko opišite vlogo in aktivnosti vašega pedagoškega koordinatorja v času poskusa:

Q10 - Navedite, kaj so po vašem mnenju največje prednosti posodobljenega koncepta:

Q11 - Navedite, kaj so po vašem mnenju največje slabosti posodobljenega koncepta:

Q12 - Za konec vas še prosimo, da zapišete kakšno strokovno podporo bi pri delu z otroki, ki izkazujejo višje potenciale, potrebovali v prihodnje:

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE OTROK V VRTCU

Q1 - Kateri vrtec obiskuje vaš otrok:

- ☐ Vrtec pri OŠ Duplek
- ☐ Vrtec pri OŠ Stročja vas
- ☐ Vrtec Litija
- ☐ Vrtec pri OŠ Solkan
- ☐ Vrtec pri OŠ Krmelj
- ☐ Vrtec pri OŠ Košana
- ☐ Vrtec Škofja Loka
- ☐ Vrtec Šentjur Ponikva
- ☐ Vrtec Slovenj Gradec

Q2 - Ali je bil vaš otrok v vrtcu prepoznani kot otrok z višjimi potenciali?

- ☐ Da.
- ☐ Ne.
- ☐ Ne vem.

Q3 - Ali ste starši bili vključeni v proces prepoznavanja vašega otroka, kot otroka z višjimi potenciali?

- ☐ Ne, nismo bili vključeni.
- ☐ Da, bili smo obveščeni, vendar nismo aktivno sodelovali.
- ☐ Da, bili smo obveščeni in smo aktivno sodelovali.

Q4 - Ali so v vrtcu vzgojiteljice delale z vašim otrokom kaj drugače kot z ostalimi otroki?

- ☐ Da, dejavnosti so mu prilagajali.
- ☐ Ne, posebnih prilagoditev ni imel.
- ☐ Ne vem.

Q5 - Ali je bil vaš otrok v tem šolskem letu v vrtcu vključen v dejavnosti, kjer je lahko razvijal svoj potencial (npr. interesne dejavnosti, obogatitvene dejavnosti, dodatno projektno delo)?

- ☐ Da, v dve ali več dejavnosti.
- ☐ Da, v eno dejavnost.
- ☐ Ne, v nobeno dejavnost.
- ☐ Ne vem

Q6 - Ocenite, katere oblike dela na področju razvijanja otrokovega višjega potenciala se vam zdijo primerne za vašega otroka:

Možnih je več odgovorov

- ☐ Zahtevnejši izzivi v času bivanja otroka v oddelku.
- ☐ Zahtevnejše ali dodatne dejavnosti izven oddelka, ki so ponujene v vrtcu (npr. plesne urice, gibalne dejavnosti, glasbene urice, lutkovne dejavnosti).
- ☐ Vključevanje v dejavnosti za otroke, ki so organizirane izven vrtca.
- ☐ Drugo (dopišite): _____
- ☐ Moj otrok ne potrebuje nobenih dodatnih ali zahtevnejših dejavnosti.

Q7 - Ali vašega otroka vključujete v dejavnosti izven vrtca (glasbene urice, jezikovne tečaje ...), pri katerih lahko razvija svoj potencial?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, v naslednje dejavnosti (dopišite): _____

Q8 - Ali menite, da otroci svoj morebiten višji potencial že pokažejo v predšolskem obdobju?

- ☐ Da, otroci svoj višji potencial pokažejo že v predšolskem obdobju.
- ☐ Ne, višji potencial se pokaže šele v kasnejšem obdobju.
- ☐ Ne vem.

Q9 - Ali bi nam želeli v zvezi s prepoznavanjem višjih potencialov pri otrocih v vrtcu sporočiti še kaj?

INTERVJU S KOORDINATORJI VRTCA – VPRAŠANJA

1. Kakšno strokovno podporo ste v času poskusa nudili vzgojiteljem pri opazovanju otrok?
2. Kakšno strokovno podporo ste v času poskusa nudili vzgojiteljem pri zagotavljanju DIP v oddelku?
3. Kako vidite vlogo oz. pomen listovnika otroka v tem poskusu?
4. Ali ste v vrtcu izvajali dodatne dejavnosti za spodbujanje visokih potencialov otrok? DA/NE; V primeru odgovora »DA«: Katere dejavnosti? Kakšna je bila vaša vloga kot koordinatorja pri izvajanju teh dodatnih dejavnosti?
5. Ste pri prepoznavanju in v pristopih do otrok namenjali posebno pozornost tudi otrokom s posebnimi potrebami in tistim, ki prihajajo iz družin s socialno-ekonomsko problematiko in/ali iz drugega kulturnega in/ali jezikovnega okolja? DA/NE; V primeru odgovora »DA«: Kako je potekalo delo s temi otroki?
6. Kako so se na izvajanje poskusa v vašem vrtcu odzvali starši otrok, vključenih v poskus?
7. Na kakšen način ste sodelovali s starši otrok, ki so v času poskusa nakazovali višje potenciale?
8. Kaj menite o konceptu za delo z nadarjenimi in nasploh o delu v vrtcih z otroci z višjimi potenciali?

13.2 INSTRUMENTARIJ ZA OSNOVNE ŠOLE IN SREDNJE ŠOLE

OBRAZEC ZA ANALIZO ANONIMIZIRANE MAPE DOSEŽKOV (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

(ustrezno obkroži)

Učenec/dijak je:

a) potencialno nadarjen

b) nominiran

c) identificiran

d) osnovna šola: 5. razred

e) osnovna šola: 7. razred

f) srednja šola

MAPA DOSEŽKOV vsebuje naslednje število dokazov:

DOKAZ	ŠTEVILO
izdelek učenca/dijaka (npr. likovni izdelek, pisni izdelki, fotografija izdelka kot dokazilo)	
izjemni dosežek učenca/dijaka	
ostali dosežki učenca/dijaka (npr. opis dosežka, fotografija, posnetek dosežka, diploma, priznanje...)	
dokaz o vrednotenju, načrtovanju, samoevalvaciji	
drugo (zapiši kaj)	

MAPA DOSEŽKOV vsebuje naslednje število dokazov:

DOKAZ	ŠTEVILO
skupno število dokazov v MD	
število dokazov z datumom nastanka dokaza	
število dokazov s komentarjem/refleksijo/anekdotski zapis učenca/dijaka na ta dokaz	
število dokazov s komentarjem/refleksijo/anekdotski zapis učitelja/mentorja na ta dokaz	
število dokazov s komentarjem/refleksijo/anekdotski zapis staršev na ta dokaz	

Iz dokazov v MD je razvidna:

	ne	v manjši meri	v veliki meri	v celoti
nadarjenost učenca/dijaka	1	2	3	4
napredek učenca/dijaka	1	2	3	4
močna področja učenca/dijaka	1	2	3	4
šibka področja učenca/dijaka	1	2	3	4

Opombe oz. komentar na posamezna opažanja (12)

OPAZOVALNI OBRAZEC ZA SPREMLJANJE VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

VPRAŠANJA	OPOMBE in/ali POJASNILA, KOMENTARJI ¹²
1. Kako je potekalo učenje (za nadarjene¹³ učence/dijake) oz. kateri didaktični pristopiso bili uporabljeni pri opazovani uri? <i>Obkroži prevladujoč način oz. načine v opazovani uri.</i>	
a) Frontalno poučevanje in učenje	
b) Samostojno individualno učenje s preiskovanjem ¹⁴ različnih virov in gradiv	
c) Samostojno učenje v paru s preiskovanjem virov in gradiv	
d) Samostojno skupinsko učenje spreiskovanjem virov in gradiv	
2. Katera didaktična strategija je bila uporabljena pri opazovani uri? <i>Obkroži prevladujočo strategijo oz. strategije.</i>	
a) Voden pouk z deduktivnim ¹⁵ pristopom	
b) Voden pouk z induktivnim ¹⁶ pristopom	
c) Sodelovalno učenje	
d) Projektni pouk	
e) Raziskovalni ¹⁷ pouk	
f) Eksperimentalni pouk	
g) Pouk v spletnem učnem okolju	
h) Drugo:	

¹² V opombe zapišemo, če želimo izbrani odgovor oz. oceno kakorkoli dodatno pojasniti ali konkretizirati.

¹³ Pri tem imamo v mislih tiste učence/dijake, ki so identificirani in/ali evidentirani po veljavnem (starem) Konceptu, kot tudi tiste, ki bi po predlogu posodobljenega Koncepta sodili v skupino potencialno nadarjenimi oz. nominiranih učencev/dijakov.

¹⁴ Preiskovanje virov obsega pregledovanje najrazličnejših virov in izbiranje relevantnih.

¹⁵ Z razlago/demonstracijo definicij, pravil, zakonitosti ... in urjenjem uporabe le-teh.

¹⁶ Samostojno učenje iz primerov, izkušenj, različnih virov ..., katerim sledijo posplošitve v obliki definicij, pravil, zakonitosti ...

3. Kako dobro je bilo pri opazovanju uri poskrbljeno za naslednje prilagoditve (za nadarjene učence/dijake) <i>Oceni na lestvici od 1 do 4 in po potrebi prilagoditve dopišite.</i>	1-NE , nikakor/NE, ni bilo prisotno/POVSEM neustrezno 2-DELOMA da/DELOMA prisotno/DELOMA ustrezno 3-VEČINOMA da/VEČINOMA prisotno/VEČINOMA ustrezno 4-DA , vsekakor/DA, v celoti/POVSEM ustrezno, prepričljivo	<i>OPOMBE in/ali POJASNILA, KOMENTARJI</i>
a) Raznoverstnost učnih dejavnosti	1 2 3 4	
b) Raznoverstnost učnih oblik	1 2 3 4	
c) Raznoverstnost učnih virov	1 2 3 4	
d) Medsebojne interakcije in učenje v skupini ali paru	1 2 3 4	
e) Avtentičnost virov	1 2 3 4	
f) Avtentičnost učnih izzivov	1 2 3 4	
g) Tempo učenja ¹⁸	1 2 3 4	
h) Možnost izbire a. Učnih dejavnosti b. Učnih izzivov¹⁹ c. Učnih gradiv in virov d. Učnih oblik dela e. Učnih rezultatov²⁰ f. Drugo:	1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 ...	
i) Personalizirani cilji	1 2 3 4	
j) Personalizirane vsebine	1 2 3 4	
k) Personalizirani učni izzivi	1 2 3 4	
l) Dana je možnost dodatne naloge za poglobljanje, razširjanje ali nadgradnjo znanja	1 2 3 4	

¹⁷ Preiskovanje in učenje na podlagi primerjave različnih učnih virov.

¹⁸ Tempo učenja: razpoložljivi čas za učenje se prilagaja potrebam posameznih učencev/dijakov.

¹⁹ Učni izzivi so lahko, npr. lažji/težji, enostavni/bolj kompleksni, avtentični itd.

²⁰ Učni rezultati oz. dokazi o učenju so lahko različni, npr. pisni (preizkus znanja, obnova, vprašanja za intervju, poročilo, referat, opis ...), grafični (grafični organizatorji, risbe, skice, slike, grafike ...), ustni (govorni nastop, izvedba intervjuja, vodenje ogleda ...), praktični izdelki ali izdelki, ki združujejo več načinov oz. dokazov o učenju.

4. Katera vrsta podpore in spodbud je bila (nadarjenim učencem/dijakom) zagotovljena pri opazovani uri? <i>Obkrožite vse uporabljene oblike podpore in spodbud pri opazovani uri in po potrebi dopišite.</i>	<i>OPOMBE in/ali POJASNILA, KOMENTARJI</i>				
a) Učne spodbude in izzive, primerne skupini nadarjenimi v posameznem oddelku					
b) Učne spodbude in izzive, primerne posameznim nadarjenimi v oddelku					
c) Socialno in čustveno podporo					
d) Individualna podpora/mentorstvo s strani učitelja					
e) Individualna podpora/mentorstvo s strani učencev/dijakov					
f) Vključevanje nadarjenimi v organizacijo in/ali izvajanje učnega procesa					
g) Drugo:					
5. Kako dobro je učitelj pri opazovani uri poskrbel za motivacijo, razvoj ustvarjalnosti idr. veščin? <i>Ocenite na lestvici od 1 do 4.</i>	1-NE , nikakor/NE, ni biloprisotno/POVSEM neustrezno 2-DELOMA da/DELOMA prisotno/DELOMA ustrezno 3-VEČINOMA da/VEČINOMA prisotno/VEČINOM Austrezno 4-DA , vsekakor/DA, v celoti/ POVSEM ustrezno, prepričljivo			<i>OPOMBE in/ali POJASNILA, KOMENTARJI</i>	
a) Spodbujal ²¹ k tveganju	1	2	3	4	
b) Podpiral razvoj unikatnosti idej in mišljenja	1	2	3	4	
c) Podpiral razvoj unikatnih učnih dosežkov/rezultatov/izidov	1	2	3	4	
d) Podpiral razvoj avtentičnih učnih dosežkov/rezultatov	1	2	3	4	
e) Spodbujal razvoj neodvisnosti in odprtosti	1	2	3	4	
f) Spodbujal/vzpostavljajl motivacijo (radovednost, veselje ...) za učenje	1	2	3	4	
g) Omogočal preiskovanje in raziskovanje	1	2	3	4	
h) Podpiral razvoj spretnosti ustvarjalnega mišljenja (fluentnost, originalnost ...)	1	2	3	4	
i) Spodbujal razvoj veščin analize, sinteze, vrednotenja	1	2	3	4	
j) Omogočal razvoj sodelovalnih in komunikacijskih veščin	1	2	3	4	

²¹ Spodbujal oz. opogumljal učence/dijake, da si bodo upali tvegati pri izbiri učnih virov, poti in strategij učenja ter reševanja učnih izzivov, četudi součni rezultati pri tem dokaj nepredvidljivi.

k) Spodbujal usmerjenost v proces sodelovanja	1	2	3	4	
l) Spodbujal konstruktivno kritično mišljenje	1	2	3	4	
m) Spodbujal nenavadne rešitve	1	2	3	4	
n) Spodbujal uporabo napak in stranpoti kot izhodišč za (iz/nad)gradnjo znanja	1	2	3	4	
o) Prislunil ideji/am in nanjo/e referiral nadaljnje dejavnosti oz. učenje.	1	2	3	4	
6. Ali je bila pri opazovani uri (nadarjenim učencem/dijakom) zagotovljena notranjaučna diferenciacija, individualizacija in personalizacija? <i>Obkrožite vse odgovore, ki ustrezajo opazovani uri.</i>	<i>OPOMBE in/ali POJASNILA, KOMENTARJI</i>				
a) Notranja učna diferenciacija (delitev skupine in prilagoditev dela skupini nadarjenih učencev/dijakov)					
b) Učna individualizacija (ciljne ali didaktično-metodične prilagoditve za posameznega nadarjenega učenca/dijaka v okviru predpisanega programaVI dela)					
c) Učna personalizacija ²² – VI ponudba usklajenas/z: a. Potenciali nadarjenega učenca/dijaka b. Njihovo motivacijo c. Interesi d. Talenti, področji nadarjenosti e. Zaznavnimi tipi					

²² Primeri za utemeljevanje: dana je možnost, da učenec/dijak (poleg predpisanemu UN) sledi tudi osebnim/personaliziranim ciljem in izzivom, usklajenim s predznanjem, izkušnjami, področjem nadarjenosti in/ali talentom. Učenec je aktivno vključen v vse faze učnega procesa: načrtovanje učenja in dokazov o učenju, spremljanje in vrednotenje procesa učenja (refleksija o učenju, samovrednotenje, vrstniško vrednotenje znanja in/ali napredka), kot tudi v vnovično načrtovanje učenja, usklajeno s trenutnim znanjem in zmožnostmi.

7. Kako dobro so bile pri opazovani uri narejene prilagoditve učnega okolja, učnih vsebin, procesa in izidov? <i>Oceni na lestvici od 1 do 4.</i>	1-NE , nikakor/NE, ni bilo prisotno/POVSEM neustrezno 2-DELOMA da/DELOMA prisotno/DELOMA ustrezno 3-VEČINOMA da/VEČINOMA prisotno/VEČINOMA ustrezno	<i>OPOMBE in/ali POJASNILA, KOMENTARJI</i>
---	--	--

	4-DA, vsekakor/DA, v celoti/ POVSEM ustrezno, prepričljivo	
a) Učno okolje:		
a. fizično	1 2 3 4	
b. didaktično-metodično	1 2 3 4	
c. socialno-čustveno	1 2 3 4	
b) Učne vsebine:		
a. avtentične	1 2 3 4	
b. raznolike	1 2 3 4	
c. abstraktne	1 2 3 4	
d. kompleksne	1 2 3 4	
c) Učni proces:		
a. spodbujanje ustvarjalnosti,	1 2 3 4	
b. razvoj višjih ravni mišljenja,	1 2 3 4	
c. samostojno učenje,	1 2 3 4	
d. produktivna ²³ uporaba znanja,	1 2 3 4	
e. avtonomna izbira odločitev,	1 2 3 4	
f. skupinska interakcija,	1 2 3 4	
g. samouravnavanje (učenja, vedenja, čustvovanja)	1 2 3 4	
d) Učni izdelki/dosežki/rezultati (...ki odražajo celostne zmožnosti nadarjenih):		
a. izidi/rezultati rešujejo resnične/avtentične probleme,	1 2 3 4	
b. izvirni so načini predstavitve	1 2 3 4	
Primeri ²⁴ prilagodite v:		
Druge pomembne ugotovitve/opombe : (npr. en učenec je motil pouk, zato ...)		

²³ Produktivna uporaba znanja je uporaba znanja v novih, izvirnih avtentičnih situacijah.

²⁴ Vpišete morebitne primere izjemnih, unikatnih ... šolskih praks

INTERVJU V FOKUSNI SKUPINI UČENCEV 4. RAZREDA (1. leto poskusa) in 5. RAZREDA (2. leto poskusa) (OSNOVNA ŠOLA)

VPRAŠANJA ZA INTERVJU:

1. Vam je bilo pri pouku danes všeč? (Zakaj?)
2. Kaj vse počnete pri pouku? Ali raziskujete, delate poskuse, sami ustvarjate, se učite s pomočjo računalnika, izvenučilnice....?

Če bi lahko izbirali, kaj bi počeli pri pouku oz. kako bi se učili?

3. Ali se kdaj pri pouku učite in pogovarjate o stvareh, ki jih opažate v okolici šole, v domačem kraju, ki jih slišitepo radiu, televiziji, o njih berete? Lahko poveste kak primer?
4. Ali pri pouku sodelujete, se pogovarjate, prisluhnete drug drugemu? Delate v parih, v skupinah, se učite drug oddrugega?
5. Kako se vi počutite v razredu? (intervjuvani učenci) Vas sošolci razumejo in sprejemajo?
6. Ali načrtujete in spremljate kako napredujete? (pri učenju, drugih dejavnostih..) Kako? (Ali imate svojo mapodosežkov?) Ali pri tem potrebujete učiteljevo pomoč?
7. Ali delate (*intervjuvani učenci*) pri pouku kaj drugače kot ostali učenci?
Imate drugačne naloge, drugačne zadolžitve, se učite iz drugačnih virov (npr. drugačne knjige, uporabainterneta, revije)? (Navedite primere.) Vam to ustreza oz. si to želite?
8. Imate pri pouku možnost razvijati področja, ki vas še posebej zanimajo oz. področja, kjer znate in zmorete več?Na kakšen način jih lahko razvijate? Ali vam učitelj pri tem pomaga? Opišite, kako. (npr.: vas spodbuja, vam dapriložnost, da se z njimi ukvarjate, da predstavite vaše dosežke ipd).
9. Pomislite na svoja področja, ki vas še posebej zanimajo oz. področja, kjer znate in zmorete več. Ali lahko ta področja razvijate v dejavnostih izven rednega pouka, na šoli in izven šole. Katere lahko izvajate na šoli in katereizven šole?
10. Ali vas učitelj spodbuja, da razmišljate na svoj način in iščete nenavadne rešitve? Opiši kako.
11. Ali vas učitelj spodbuja, da takrat, ko se zmotite, iščete druge rešitve in se lahko učite iz svojih napak? Opišite primer.

Ali bi nam radi sporočili še kaj?

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE (OSNOVNA ŠOLA)

Q1 - Ime vaše šole:

- ☐ Osnovna šola Vojnik
- ☐ Osnovna šola Pier Paolo Vergerio il Vecchio Koper
- ☐ Osnovna šola Simona Jenka Kranj
- ☐ Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik
- ☐ Osnovna šola Pohorskega odreda Slovenska Bistrica
- ☐ Osnovna šola Cankova
- ☐ Osnovna šola Danila Lokarja Ajdovščina
- ☐ Osnovna šola Sava Kladnika Sevnica
- ☐ Osnovna šola Vuzenica

Q2 - Ste učitelj/ica:

- ☐ razrednega pouka
- ☐ predmetnega pouka

Q3 - Koliko let delovnih izkušenj imate:

- ☐ do 10 let
- ☐ od 10,1 do 20 let
- ☐ od 20,1 do 30 let
- ☐ več kot 30 let

Q4 - Ali ste v šolskem letu 2023/24 poučevali razred, ki je vključen v poskus? (oddelek 5. razreda ali oddelek 7. razreda v poskusu)

- ☐ da

☐ ne

IF (1) Q2 = [2]

Q5 - Kateri obvezni predmet oz. obvezne predmete ste poučevali v šolskem letu 2023/24:

Možnih je več odgovorov

- ☐ slovenščina
- ☐ matematika
- ☐ tuji jezik
- ☐ likovna umetnost
- ☐ glasbena umetnost
- ☐ geografija
- ☐ zgodovina
- ☐ domovinska in državljanska kultura in etika
- ☐ fizika
- ☐ kemija
- ☐ biologija
- ☐ naravoslovje
- ☐ tehnika in tehnologija
- ☐ gospodinjstvo
- ☐ šport
- ☐ družba
- ☐ naravoslovje in tehnika
- ☐ drugo: _____

IF (2) Q2 = [1]

Q6 - Koliko evidentiranih ali nominiranih in identificiranih (po veljavnem ali posodobljenem konceptu) nadarjenih učencev ste poučevali v šolskem letu 2023/24?

- ☐ 0 učencev
- ☐ 1-5 učencev
- ☐ 6-10 učencev
- ☐ 11-15 učencev
- ☐ 16-20 učencev
- ☐ 21 ali več učencev
- ☐ ne vem

IF (3) Q2 = [2]

Q7 - Koliko evidentiranih ali nominiranih in identificiranih (po veljavnem ali posodobljenem konceptu) splošno nadarjenih in specifično nadarjenih učencev na vašem predmetnem področju ste poučevali v šolskem letu 2023/24?

- ☐ 0 učencev
- ☐ 1-5 učencev
- ☐ 6-10 učencev
- ☐ 11-15 učencev
- ☐ 16-20 učencev
- ☐ 21 ali več učencev
- ☐ ne vem

IF (4) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q8 - Glede na vaša opažanja nadarjenih učencev bi lahko rekli, da nadpovprečne sposobnosti zaznavate:

- ☐ pri vseh identificiranih nadarjenih učencih
- ☐ pri nekaterih identificiranih nadarjenih učencih
- ☐ pri nobenemu identificiranemu nadarjenemu učencu

IF (4) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q9 - Glede na vaša opažanja preostalih učencev, ki niso identificirani kot nadarjeni, bi lahko rekli, da nadpovprečne sposobnosti zaznavate:

- ☐ pri vseh preostalih učencih
☐ pri nekaterih preostalih učencih
☐ pri nobenemu preostalemu učencu

IF (4) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q10 - Kako pogosto zagotavljate pri pouku nadarjenim in preostalim učencem:

	Nadarjeni učenci					Preostali učenci				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
			o	o				o	o	
Raznovrstnost učnih dejavnosti (izvajanje različnih dejavnosti, kot npr. učenje iz učbenika, učenje iz izkušenj, preiskovanje in reševanje problemov, diskusije)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Razvoj transverzalnih veščin, veščin za 21. stoletje (npr. timsko delo, sodelovanje, kritično in kreativno mišljenje, digitalna pismenost)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Raznovrstnost učnih oblik (npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Raznovrstnost virov in učnih gradiv (npr. tiskana, elektronska gradiva, avtentični/naravni viri)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Individualne/personalizirane cilje in vsebine (cilji in vsebine prilagojeni posameznim učencem)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (4) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q11 - Kako pogosto pri pouku nadarjenim in preostalim učencem ponudite, da sami:

	Nadarjeni učenci					Preostali učenci				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
			o	o				o	o	
Izberejo med različnimi didaktičnimi potmi/načini (vodeno učenje, samostojno individualno ali skupinsko učenje ali samostojno učenje v paru)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izberejo zahtevnost učnih izzivov (npr. lažji/težji, enostavni/kompleksni, konkretni/abstraktni učni izzivi)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izberejo učna gradiva in vire (avtentični/naravni, tiskani, digitalni)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izberejo učne rezultate oz. načine predstavitve učnih dosežkov (ustni, pisni, praktični, kombinirani)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (4) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q12 - Kako pogosto izvajate pri pouku posamezne modele učne diferenciacije za nadarjene in preostale učence:

	Nadarjeni učenci					Preostali učenci				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
			o	o				o	o	
Notranjo učno diferenciacijo (delitev učencev na skupine in njim prilagojeno vzgojno-izobraževalno delo)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Učno individualizacijo (prilagoditve pouka posameznemu učencu)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Učno personalizacijo (individualni program, usklajen z učenčevimi potenciali, motivacijo, interesi, močnimi področji, talenti in nadarjenostjo)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (4) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q13 - Kako pogosto vključujete nadarjene in preostale učence v posamezne faze učnega procesa:

	Nadarjeni učenci					Preostali učenci				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
			o	o				o	o	
Načrtovanje ciljev lastnega učenja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Načrtovanje kriterijev uspešnosti	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Samouravnavanje učenja (npr. razmislek oz. refleksija o uspešnosti učenja, o načrtovanju izboljšav)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Samovrednotenje znanja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vrstniško vrednotenje znanja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Zbiranje dokazov o lastnem učenju in napredku	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q14 - Kako pomembno je po vašem mnenju pri nadarjenih učencih:

	zelo nepomembno	nepomembno	niti-niti	pomembno	zelo pomembno
Razvijati samostojnost in avtonomno odgovornost nadarjenih učencev	☐	☐	☐	☐	☐
Nadarjenim učencem nuditi podporo pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujati nadarjene učence pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati razvoj nadarjenih učencev po celotni vertikali izobraževanja	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati sprejetost nadarjenih učencev med vrstniki in v širši šolski	☐	☐	☐	☐	☐

skupnosti

Diferencirati, individualizirati in
personalizirati delo z nadarjenimi
učenci pri pouku

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Q15 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo (s pomočjo opazovalnih lestvic) nadarjenih učencev?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q16 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim učencem pri pouku?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q17 - Katere učence bi po vašem mnenju bilo najprimerneje testirati (psihološko testiranje) za ugotavljanje nadarjenosti?

- ☐ učence, za katere učitelji presodijo, da bi lahko bili nadarjeni
☐ vse učence v določeni starosti, ki je primerna za izvedbo testiranja
☐ nobenega učenca (testiranje oz. identificiranje nadarjenih s testi se mi ne zdi smiselno)

Q18 - Ali ste v šolskem letu 2023/24 sodelovali pri pripravi personaliziranih načrtov (PeNad) za identificirane nadarjene učence?

- ☐ da, pri vseh
☐ da, pri nekaterih
☐ ne, nisem sodeloval/a

Q19 - Ali ste v šolskem letu 2023/24 izvajali (oz. sodelovali pri izvajanju) katerega od naslednjih obogatitvenih programov in dejavnosti izven pouka za nadarjene in preostale učence:

ne, nisem izvajal/a da, izvajal/a sem za vse da, izvajal/a sem samo
zainteresirane učence za nadarjene učence

Obogatitveni izobraževalni programi
(tabori, sobotna šola, filmska in
gledališka šola/delavnice, glasbeni
in plesni programi ter delavnice itd.)

☐ ☐ ☐

Jezikovni, debatni, računalniški,
ustvarjalni tečaji, improvizacijsko
gledališče, modelarstvo itd.

☐ ☐ ☐

Priprava na tekmovanja in natečaje

☐ ☐ ☐

Raziskovalni projekti, raziskovalno
delo

☐ ☐ ☐

Drugo: _____

☐ ☐ ☐

Drugo: _____

☐ ☐ ☐

Drugo: _____

☐ ☐ ☐

Drugo: _____ ☐ ☐ ☐

Drugo: _____ ☐ ☐ ☐

IF (5) Q4 = [1]

Q20 - V nadaljevanju vprašalnika nas zanima vaše mnenje o posameznih stopnjah prepoznavanja nadarjenih, ki so na novo opredeljene v posodobljenem konceptu (opazovanje z nominacijo, razvijanje in spremljanje razvoja potencialov, identifikacija).

IF (5) Q4 = [1]

Q21 - Kako po vašem mnenju posodobljen koncept vpliva na postopek prepoznavanja nadarjenih učencev?

- ☐ bistveno poenostavlja
- ☐ delno poenostavlja, del ostaja nespremenjen
- ☐ ne prinaša sprememb
- ☐ del ostaja nespremenjen, del se komplicira
- ☐ bistveno komplicira postopke

IF (5) Q4 = [1]

Q22 - Po vašem mnenju bo za posodobljen način identifikacije nadarjenih veljalo:

- ☐ kot nadarjene bo identificiral premalo učencev (med neidentificiranimi učenci bo precej takih, ki bi lahko bili nadarjeni)
- ☐ kot nadarjene bo identificiral primerno število učencev (v glavnem tiste učence, ki so zares nadarjeni)
- ☐ kot nadarjene bo identificiral preveč učencev (med identificiranimi nadarjenimi učenci bo precej takih, ki ne bodo kazali znakov nadarjenosti)
- ☐ ne vem

IF (5) Q4 = [1]

Q23 - Po vašem mnenju bo posodobljen način identifikacije nadarjenih v glavnem kot nadarjene identificiral:

Možnih je več odgovorov

- ☐ pridne učence
- ☐ učence z večjim predznanjem
- ☐ učence s podporo doma
- ☐ splošno nadarjene učence
- ☐ specifično nadarjene učence
- ☐ ne vem

IF (5) Q4 = [1]

Q24 - Ocenite, v kolikšni meri držijo naslednje trditve o stopnji opazovanja učencev v procesu prepoznavanja nadarjenosti:

	sploh ne drži	ne drži	niti-niti	drži	povsem drži
Ta stopnja mi pomaga odkriti skrite talente in nadarjenosti, ki se vedno ne izražajo na očiten način.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča spremljanje napredka in razvoja učencev.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča objektivno utemeljitev predloga za nominacijo.	☐	☐	☐	☐	☐

Ta stopnja mi omogoča prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko učenec izkaže svoje potenciale.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

IF (5) Q4 = [1]

Q25 - Kakšno je vaše mnenje glede kriterijev za nominacijo nadarjenih učencev?

- ☐ Kriteriji so upravičeni, vendar so preveč strogi.
- ☐ Kriteriji so upravičeni in ustrezno zastavljeni.
- ☐ Kriteriji so upravičeni, vendar so preveč ohlapni.
- ☐ Kriteriji so nepotrebni, učitelj lahko po lastni presoji/opazovanju nominira učence.

IF (5) Q4 = [1]

Q26 - V katerem razredu bi bilo po vašem mnenju najbolj primerno pričeti z nominacijami učencev?

- ☐ v 1. razredu
- ☐ v 2. razredu
- ☐ v 3. razredu
- ☐ v 4. razredu
- ☐ v 5. razredu
- ☐ v 6. razredu
- ☐ v 7. razredu
- ☐ v 8. razredu
- ☐ v 9. razredu

IF (5) Q4 = [1]

Q27 - Ocenite, v kolikšni meri držijo naslednje trditve o stopnji razvijanja in spremljanja potencialov nominiranih učencev:

	sploh ne drži	ne drži	niti-niti	drži	povsem drži
Ta stopnja mi omogoča spremljanje napredka učencev.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča objektivno utemeljitev predloga za identifikacijo.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko učenec razvija svoje potenciale.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja je odveč (nominirani učenci bi morali biti takoj testirani za nadarjenost).	☐	☐	☐	☐	☐

IF (5) Q4 = [1]

Q28 - V katerem razredu bi bilo po vašem mnenju najbolj primerno pričeti z identifikacijami učencev (testiranje za nadarjenost)?

- ☐ v 1. razredu
- ☐ v 2. razredu
- ☐ v 3. razredu
- ☐ v 4. razredu
- ☐ v 5. razredu
- ☐ v 6. razredu
- ☐ v 7. razredu
- ☐ v 8. razredu
- ☐ v 9. razredu

IF (5) Q4 = [1]

Q29 - Na kakšen način oz. načine bi po vašem mnenju morali ugotavljati nadarjenost učencev v postopku identifikacije, da bi čim bolj objektivno identificirali različne nadarjenosti učencev?

Možnih je več odgovorov

- ☐ s testi za ustvarjalnost
- ☐ s testi za intelektualne sposobnosti
- ☐ s testi za specifične sposobnosti (hitrost percepcije, prostorska predstavljalnost, ročne spretnosti...)
- ☐ z opazovalnimi lestvicami za učitelje
- ☐ na podlagi izjemnih dosežkov
- ☐ drugo: _____

IF (5) Q4 = [1]

Q30 - Kako pomembne so po vašem mnenju naslednje faze v postopku prepoznavanja nadarjenosti pri učencih:

	sploh ni pomembno	ni pomembno	niti-niti	je pomembno	zelo je pomembno
opazovanje in nominacija potencialno nadarjenih učencev	☐	☐	☐	☐	☐
razvijanje in spremljanje potencialov nominiranih učencev	☐	☐	☐	☐	☐
identifikacija nadarjenosti (testiranje nominiranih učencev)	☐	☐	☐	☐	☐

IF (6) Q4 = [2]

Q31 - Ali opazujete učence v različnih dejavnostih z namenom prepoznavanja nadarjenosti?

- ☐ Sistematično opazujem učence in beležim opažanja.
- ☐ Občasno opazujem učence, vendar ne vedno beležim opažanj.
- ☐ Redko opazujem učence.
- ☐ Ne izvajam opazovanj učencev.

IF (7) Q31 = [1, 2, 3]

Q32 - Pri katerih dejavnostih opazujete učence?

Možnih je več odgovorov

- ☐ pri pouku
- ☐ pri praktičnem delu
- ☐ pri skupinskih ali individualnih projektih
- ☐ pri umetniških ali glasbenih aktivnostih
- ☐ pri športnih dejavnostih
- ☐ pri raziskovalnih nalogah ali eksperimentih
- ☐ pri dramskih ali literarnih dejavnostih
- ☐ drugo: _____

IF (7) Q31 = [1, 2, 3]

Q33 - Na kakšen način si med učitelji izmenjujete in delite opažanja učencev?

Možnih je več odgovorov

- ☐ na ravni razrednega učiteljskega zbora
- ☐ na ravni učiteljskega zbora
- ☐ na srečanjih ožjih strokovnih aktivov
- ☐ na sestankih za nadarjene učence

- ☐ v neformalnih pogovorih
☐ drugo: _____

IF (8) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q34 - Na kakšen način vključujete starše (ali skrbnike) nadarjenih učencev v spremljanje in podporo njihovega napredka?

- ☐ Ne vključujem staršev.
☐ Starše obveščam o delu z nadarjenim učencem.
☐ Starši aktivno sodelujejo pri delu z nadarjenim učencem.

IF (8) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q35 - Ali pri prepoznavanju nadarjenih učencev posvečate posebno pozornost učencem iz ranljivih skupin (učenci, ki izhajajo iz drugačnega kulturnega in/ali jezikovnega okolja, učenci, ki izhajajo iz družin s socialno-ekonomsko problematiko, učenci s posebnimi potrebami...)?

- ☐ Ne, ker učencev iz ranljivih skupin ne poučujem.
☐ Ne, ker: _____
☐ Da, to počnem tako: _____

IF (8) Q6 = [2, 3, 4, 5, 6, 7] or Q7 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q36 - Ali pri delu z nadarjenimi učenci posvečate posebno pozornost nadarjenim učencem iz ranljivih skupin?

- ☐ Ne, ker nadarjenih učencev iz ranljivih skupin ne poučujem.
☐ Ne, ker: _____
☐ Da, to počnem tako: _____

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE (SREDNJA ŠOLA)

Q1 - Ime vaše šole:

- ☐ Gimnazija Celje – Center
☐ Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna
☐ Šolski center Kranj, Strokovna gimnazija
☐ Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana, Srednja tehniška in strokovna šola
☐ Prva gimnazija Maribor
☐ Gimnazija Murska Sobota
☐ Gimnazija Nova Gorica
☐ Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija
☐ Srednja šola Slovenj Gradec in Muta

Q2 - Koliko let delovnih izkušenj imate:

- ☐ do 10 let
☐ od 10,1 do 20 let
☐ od 20,1 do 30 let
☐ več kot 30 let

Q3 - Ali ste v šolskem letu 2023/24 poučevali odderek, ki je vključen v poskus? (oddelek 2. letnika v poskusu)

- ☐ da
☐ ne

Q4 - Kateri obvezni predmet oz. obvezne predmete ste poučevali v šolskem letu 2023/24:

Možnih je več odgovorov

- ☐ slovenščina
☐ matematika
☐ tuji jezik
☐ likovna umetnost
☐ umetnost
☐ glasba
☐ geografija
☐ zgodovina
☐ družboslovje
☐ fizika
☐ kemija
☐ biologija
☐ naravoslovje
☐ psihologija
☐ sociologija
☐ filozofija
☐ informatika
☐ športna vzgoja
☐ drugo: _____
☐ drugo: _____
☐ drugo: _____

Q5 - Koliko nominiranih in identificiranih (po veljavnem ali posodobljenem konceptu) splošno nadarjenih in specifično nadarjenih dijakov na vašem predmetnem področju ste poučevali v šolskem letu 2023/24?

- ☐ 0 dijakov
☐ 1-5 dijakov
☐ 6-10 dijakov
☐ 11-15 dijakov
☐ 16-20 dijakov
☐ 21 ali več dijakov
☐ ne vem

IF (1) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q6 - Glede na vaša opažanja nadarjenih dijakov bi lahko rekli, da nadpovprečne sposobnosti zaznavate:

- ☐ pri vseh identificiranih nadarjenih dijakih
☐ pri nekaterih identificiranih nadarjenih dijakih
☐ pri nobenemu identificiranemu nadarjenemu dijaku

IF (1) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q7 - Glede na vaša opažanja preostalih dijakov, ki niso identificirani kot nadarjeni, bi lahko rekli, da nadpovprečne sposobnosti zaznavate:

- ☐ pri vseh preostalih dijakih
☐ pri nekaterih preostalih dijakih
☐ pri nobenemu preostalemu dijaku

IF (1) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q8 - Kako pogosto zagotavljate pri pouku nadarjenim in preostalim dijakom:

Nadarjeni dijaki

Preostali dijaki

	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
			o	o				o	o	
Raznoverstnost učnih dejavnosti (izvajanje različnih dejavnosti, kot npr. učenje iz učbenika, učenje iz izkušenj, preiskovanje in reševanje problemov, diskusije)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Razvoj transverzalnih veščin, veščin za 21. stoletje (npr. timsko delo, sodelovanje, kritično in kreativno mišljenje, digitalna pismenost)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Raznoverstnost učnih oblik (npr. frontalno delo, individualno delo, delo v parih, skupinah)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Raznoverstnost virov in učnih gradiv (npr. tiskana, elektronska gradiva, avtentični/naravni viri)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Individualne/personalizirane cilje in vsebine (cilji in vsebine prilagojeni posameznim dijakom)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (1) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q9 - Kako pogosto pri pouku nadarjenim in preostalim dijakom ponudite, da sami:

	Nadarjeni dijaki					Preostali dijaki				
	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno
			o	o				o	o	
Izberejo med različnimi didaktičnimi potmi/načini (vodeno učenje, samostojno individualno ali skupinsko učenje ali samostojno učenje v paru)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izberejo zahtevnost učnih izzivov (npr. lažji/težji, enostavni/kompleksni, konkretni/abstraktni učni izzivi)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izberejo učna gradiva in vire (avtentični/naravni, tiskani, digitalni)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Izberejo učne rezultate oz. načine predstavitve učnih dosežkov (ustni, pisni, praktični, kombinirani)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

(1) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q10 - Kako pogosto izvajate pri pouku posamezne modele učne diferenciacije za nadarjene in preostale dijake:

Nadarjeni dijaki					Preostali dijaki				
nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno	nikoli	redko	občasno	pogosto	vedno

			o	o				o	o	
Notranjo učno diferenciacijo (delitev dijakov na skupine in njim prilagojeno vzgojno-izobraževalno delo)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Učno individualizacijo (prilagoditve pouka posameznemu dijaku)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Učno personalizacijo (individualni program, usklajen z dijakovimi potenciali, motivacijo, interesi, močnimi področji, talenti in nadarjenostjo)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

IF (1) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q11 - Kako pogosto vključujete nadarjene in preostale dijake v posamezne faze učnega procesa:

	Nadarjeni dijaki					Preostali dijaki				
	nikoli	redko	občasno	pogost	vedno	nikoli	redko	občasno	pogost	vedno
			o	o				o	o	
Načrtovanje ciljev lastnega učenja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Načrtovanje kriterijev uspešnosti	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Samouravnavanje učenja (npr. razmislek oz. refleksija o uspešnosti učenja, o načrtovanju izboljšav)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Samovrednotenje znanja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vrstniško vrednotenje znanja	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Zbiranje dokazov o lastnem učenju in napredku	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q12 - Kako pomembno je po vašem mnenju pri nadarjenih dijakih:

	zelo nepomembno	nepomembno o	niti-niti	pomembno	zelo pomembno
Razvijati samostojnost in avtonomno odgovornost nadarjenih dijakov	☐	☐	☐	☐	☐
Nadarjenim dijaku nuditi podporo pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujati nadarjene dijake pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati razvoj nadarjenih dijakov po celotni vertikali izobraževanja	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati sprejetost nadarjenih dijakov med vrstniki in v širši šolski skupnosti	☐	☐	☐	☐	☐
Diferencirati, individualizirati in personalizirati delo z nadarjenimi dijaki pri pouku	☐	☐	☐	☐	☐

Q13 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo (s pomočjo opazovalnih lestvic) nadarjenih dijakov?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q14 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za izvajanje vseh potrebnih prilagoditev nadarjenim dijakom pri pouku?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q15 - Katere učence/dijake bi po vašem mnenju bilo najprimerneje testirati (psihološko testiranje) za ugotavljanje nadarjenosti?

- ☐ učence/dijake, za katere učitelji presodijo, da bi lahko bili nadarjeni
☐ vse učence/dijake v določeni starosti, ki je primerna za izvedbo testiranja
☐ nobenega učenca/dijaka (testiranje oz. identificiranje nadarjenih s testi se mi ne zdi smiselno)

Q16 - Ali ste v šolskem letu 2023/24 sodelovali pri pripravi osebnih izobraževalnih načrtov (OIN) za identificirane nadarjene dijake?

- ☐ da, pri vseh
☐ da, pri nekaterih
☐ ne, nisem sodeloval/a

Q17 - Ali ste v šolskem letu 2023/24 izvajali (oz. sodelovali pri izvajanju) katerega od naslednjih programov in dejavnosti (ponudba v okviru OIV/interesnih dejavnosti za prosto izbiro in v okviru dodatne ponudbe/krožkov) za nadarjene in preostale dijake:

	ne, nisem izvajal/a	da, izvajal/a sem za vse zainteresirane dijake	da, izvajal/a sem samo za nadarjene dijake
Obogatitveni izobraževalni programi (tabori, filmska in gledališka šola/delavnice, glasbeni in plesni programi itd.)	☐	☐	☐
Jezikovni, debatni, računalniški, ustvarjalni tečajji/krožki, improvizacijsko gledališče, modelarstvo itd.	☐	☐	☐
Priprava na tekmovanja in natečaje	☐	☐	☐
Raziskovalni projekti, raziskovalno delo	☐	☐	☐
Drugo: _____	☐	☐	☐
Drugo: _____	☐	☐	☐
Drugo: _____	☐	☐	☐
Drugo: _____	☐	☐	☐
Drugo: _____	☐	☐	☐

IF (2) Q3 = [1]

Q18 - V nadaljevanju vprašalnika nas zanima vaše mnenje o posameznih stopnjah prepoznavanja nadarjenih, ki so

na novo opredeljene v posodobljenem konceptu (opazovanje z nominacijo, razvijanje in spremljanje razvoja potencialov, identifikacija).

IF (2) Q3 = [1]

Q19 - Kako po vašem mnenju posodobljen koncept vpliva na postopek prepoznavanja nadarjenih učencev/dijakov?

- ☐ bistveno poenostavlja
☐ delno poenostavlja, del ostaja nespremenjen
☐ ne prinaša sprememb
☐ del ostaja nespremenjen, del se komplicira
☐ bistveno komplicira postopke

IF (2) Q3 = [1]

Q20 - Po vašem mnenju bo za posodobljen način identifikacije nadarjenih veljalo:

- ☐ kot nadarjene bo identificiral premalo učencev/dijakov (med neidentificiranimi učenci/dijaki bo precej takih, ki bi lahko bili nadarjeni)
☐ kot nadarjene bo identificiral primerno število učencev/dijakov (v glavnem tiste učence/dijake, ki so zares nadarjeni)
☐ kot nadarjene bo identificiral preveč učencev/dijakov (med identificiranimi nadarjenimi učenci/dijaki bo precej takih, ki ne bodo kazali znakov nadarjenosti)
☐ ne vem

IF (2) Q3 = [1]

Q21 - Po vašem mnenju bo posodobljen način identifikacije nadarjenih v glavnem kot nadarjene identificiral:

Možnih je več odgovorov

- ☐ pridne učence/dijake
☐ učence/dijake z večjim predznanjem
☐ učence/dijake s podporo doma
☐ splošno nadarjene učence/dijake
☐ specifično nadarjene učence/dijake
☐ ne vem

IF (2) Q3 = [1]

Q22 - Ocenite, v kolikšni meri držijo naslednje trditve o stopnji opazovanja dijakov v procesu prepoznavanja nadarjenosti:

	sploh ne drži	ne drži	niti-niti	drži	povsem drži
Ta stopnja mi pomaga odkriti skrite talente in nadarjenosti, ki se vedno ne izražajo na očiten način.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča spremljanje napredka in razvoja dijakov.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča objektivno utemeljitev predloga za nominacijo.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko dijak izkaže svoje potenciale.	☐	☐	☐	☐	☐

IF (2) Q3 = [1]

Q23 - Kakšno je vaše mnenje glede kriterijev za nominacijo nadarjenih dijakov?

- ☐ Kriteriji so upravičeni, vendar so preveč strogi.
- ☐ Kriteriji so upravičeni in ustrezno zastavljeni.
- ☐ Kriteriji so upravičeni, vendar so preveč ohlapni.
- ☐ Kriteriji so nepotrebni, učitelj lahko po lastni presoji/opazovanju nominira dijake.

IF (2) Q3 = [1]

Q24 - V katerem razredu oz. letniku bi bilo po vašem mnenju najbolj primerno pričeti z nominacijami učencev/dijakov?

- ☐ v 1. razredu osnovne šole
- ☐ v 2. razredu osnovne šole
- ☐ v 3. razredu osnovne šole
- ☐ v 4. razredu osnovne šole
- ☐ v 5. razredu osnovne šole
- ☐ v 6. razredu osnovne šole
- ☐ v 7. razredu osnovne šole
- ☐ v 8. razredu osnovne šole
- ☐ v 9. razredu osnovne šole
- ☐ v 1. letniku srednje šole
- ☐ v 2. letniku srednje šole
- ☐ v 3. letniku srednje šole
- ☐ v 4. letniku srednje šole

(2) Q3 = [1]

Q25 - Ocenite, v kolikšni meri držijo naslednje trditve o stopnji razvijanja in spremljanja potencialov nominiranih dijakov:

	sploh ne drži	ne drži	niti-niti	drži	povsem drži
Ta stopnja mi omogoča spremljanje napredka dijakov.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča objektivno utemeljitev predloga za identifikacijo.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja mi omogoča prilagajanje dejavnosti, v katerih lahko dijak razvija svoje potenciale.	☐	☐	☐	☐	☐
Ta stopnja je odveč (nominirani dijaki bi morali biti takoj testirani za nadarjenost).	☐	☐	☐	☐	☐

IF (2) Q3 = [1]

Q26 - V katerem razredu bi bilo po vašem mnenju najbolj primerno pričeti z identifikacijami učencev/dijakov (testiranje za nadarjenost)?

- ☐ v 1. razredu osnovne šole
- ☐ v 2. razredu osnovne šole
- ☐ v 3. razredu osnovne šole
- ☐ v 4. razredu osnovne šole
- ☐ v 5. razredu osnovne šole
- ☐ v 6. razredu osnovne šole
- ☐ v 7. razredu osnovne šole
- ☐ v 8. razredu osnovne šole
- ☐ v 9. razredu osnovne šole
- ☐ v 1. letniku srednje šole
- ☐ v 2. letniku srednje šole
- ☐ v 3. letniku srednje šole
- ☐ v 4. letniku srednje šole

(2) Q3 = [1]

Q27 - Na kakšen način oz. načine bi po vašem mnenju morali ugotavljati nadarjenost učencev/dijakov v postopku identifikacije, da bi čim bolj objektivno identificirali različne nadarjenosti učencev/dijakov?

Možnih je več odgovorov

- ☐ s testi za ustvarjalnost
- ☐ s testi za intelektualne sposobnosti
- ☐ s testi za specifične sposobnosti (hitrost percepcije, prostorska predstavljalnost, ročne spretnosti...)
- ☐ z opazovalnimi lestvicami za učitelje
- ☐ na podlagi izjemnih dosežkov
- ☐ drugo: _____

IF (2) Q3 = [1]

Q28 - Kako pomembne so po vašem mnenju naslednje faze v postopku prepoznavanja nadarjenosti pri učencih/dijakih:

	sploh ni pomembno	ni pomembno	niti-niti	je pomembno	zelo je pomembno
opazovanje in nominacija potencialno nadarjenih učencev/dijakov	☐	☐	☐	☐	☐
razvijanje in spremljanje potencialov nominiranih učencev/dijakov	☐	☐	☐	☐	☐
identifikacija nadarjenosti (testiranje nominiranih učencev/dijakov)	☐	☐	☐	☐	☐

(3) Q3 = [2]

Q29 - Ali opazujete dijake v različnih dejavnostih z namenom prepoznavanja nadarjenosti?

- ☐ Sistematično opazujem dijake in beležim opažanja.
- ☐ Občasno opazujem dijake, vendar ne vedno beležim opažanj.
- ☐ Redko opazujem dijake.
- ☐ Ne izvajam opazovanj dijakov.

IF (4) Q29 = [1, 2, 3]

Q30 - Pri katerih dejavnostih opazujete dijake?

Možnih je več odgovorov

- ☐ pri pouku
- ☐ pri praktičnem delu
- ☐ pri skupinskih ali individualnih projektih
- ☐ pri umetniških ali glasbenih aktivnostih
- ☐ pri športnih dejavnostih
- ☐ pri raziskovalnih nalogah ali eksperimentih
- ☐ pri dramskih ali literarnih dejavnostih
- ☐ drugo: _____

IF (4) Q29 = [1, 2, 3]

Q31 - Na kakšen način si med učitelji izmenjujete in delite opažanja dijakov?

Možnih je več odgovorov

- ☐ na ravni razrednega učiteljskega zbora

- ☐ na ravni učiteljskega zbora
- ☐ na srečanjih ožjih strokovnih aktivov
- ☐ na sestankih za nadarjene dijake
- ☐ v neformalnih pogovorih
- ☐ drugo: _____

IF (5) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q32 - Na kakšen način vključujete starše (ali skrbnike) nadarjenih dijakov v spremljanje in podporo njihovega napredka?

- ☐ Ne vključujem staršev.
- ☐ Starše obveščam o delu z nadarjenim dijakom.
- ☐ Starši aktivno sodelujejo pri delu z nadarjenim dijakom.

IF (5) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q33 - Ali pri prepoznavanju nadarjenih dijakov posvečate posebno pozornost dijakom iz ranljivih skupin (dijaki, ki izhajajo iz drugačnega kulturnega in/ali jezikovnega okolja, dijaki, ki izhajajo iz družin s socialno-ekonomsko problematiko, dijaki s posebnimi potrebami...)?

- ☐ Ne, ker dijakov iz ranljivih skupin ne poučujem.
- ☐ Ne, ker: _____
- ☐ Da, to počnem tako: _____

IF (5) Q5 = [2, 3, 4, 5, 6, 7]

Q34 - Ali pri delu z nadarjenimi dijaki posvečate posebno pozornost nadarjenim dijakom iz ranljivih skupin?

- ☐ Ne, ker nadarjenih dijakov iz ranljivih skupin ne poučujem.
- ☐ Ne, ker: _____
- ☐ Da, to počnem tako: _____

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA RAVNATELJE (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

Q1 - Naziv vaše šole:

- ☐ OŠ Vojnik
- ☐ OŠ Pier Paolo Vergerio il Vecchio Koper
- ☐ OŠ Simona Jenka Kranj
- ☐ OŠ narodnega heroja Rajka Hrastnik
- ☐ OŠ Pohorskega odreda Slovenska Bistrica
- ☐ OŠ Cankova
- ☐ OŠ Danila Lokarja Ajdovščina
- ☐ OŠ Sava Kladnika Sevnica
- ☐ OŠ Vuzenica
- ☐ Gimnazija Celje - Center
- ☐ ŠC Kranj, Strokovna gimnazija
- ☐ Prva gimnazija Maribor
- ☐ Gimnazija Murska Sobota
- ☐ Gimnazija Nova Gorica
- ☐ ŠC Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija
- ☐ ŠC Slovenj Gradec, Srednja šola Slovenj Gradec in Muta
- ☐ Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna
- ☐ ŠC za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana

Q2 - Ali imate delo z nadarjenimi vključeno v razvojni načrt šole?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, z manjšim poudarkom na tem področju.
- ☐ Da, z večjim poudarkom na tem področju.

Q3 - Ali imate delo z nadarjenimi vključeno v LDN šole?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, z manjšim poudarkom na tem področju.
- ☐ Da, z večjim poudarkom na tem področju.

Q4 - Ali so učitelji, ki so bili vključeni v poskus, izboljšali znanja na področju prepoznavanja nadarjenih?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, nekateri učitelji v poskusu.
- ☐ Da, večina učiteljev v poskusu.
- ☐ Da, vsi učitelji v poskusu.
- ☐ Ne vem.

Q5 - Ali so učitelji, ki so bili vključeni v poskus, spremenili način poučevanja?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, nekateri učitelji v poskusu.
- ☐ Da, večina učiteljev v poskusu.
- ☐ Da, vsi učitelji v poskusu.
- ☐ Ne vem.

Q6 - Ali ste ugotovitve in dobre prakse iz poskusa širili tudi na ostale zaposlene na šoli?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, v manjši meri.
- ☐ Da, v večji meri.

IF (1) Q6 = [2, 3]

Q7 - Ali so ostali učitelji na osnovi ugotovitev in dobrih praks iz poskusa spremenili način poučevanja?

- ☐ Ne.
- ☐ Da, nekateri učitelji.
- ☐ Da, večina učiteljev.
- ☐ Da, vsi učitelji.
- ☐ Ne vem.

Q8 - Ali menite, da vaša šola nadarjenim učencem/dijakom omogoča dovolj možnosti za vključevanje v dejavnosti, kjer lahko razvijajo svojo nadarjenost (npr. interesne dejavnosti, tekmovanja, obogatitvene dejavnosti, dodatno projektno delo)?

- ☐ Ne, teh dejavnosti je premalo.
- ☐ Teh dejavnosti je precej, vendar bi jih morali ponuditi še več.
- ☐ Da, ponudba teh dejavnosti je zadostna.

IF (2) Q8 = [1, 2]

Q9 - Kaj so največje ovire za to, da ponudba dejavnosti za nadarjene na vaši šoli ni zadostna?

Možnih je več odgovorov

- ☐ Kadrovske težave.
- ☐ Nezadostno financiranje.
- ☐ Prostorske težave.

- ☐ Nezainteresiranost zaposlenih.
☐ Nezainteresiranost nadarjenih.
☐ Drugo (dopišite): _____

Q10 - Kdo na vaši šoli nadarjenim učencem/dijakom nudi največ podpore (svetovanje, pomoč...) na področju njihove nadarjenosti?

Možnih je več odgovorov

- ☐ Razrednik.
☐ Učitelj predmeta.
☐ Svetovalni delavec.
☐ Mentor na šoli.
☐ Zunanji mentor.
☐ Drugi (dopišite): _____
☐ Nihče.
☐ Ne vem.

Q11 - Kaj menite o posodobljenem konceptu za delo z nadarjenimi kot celoti?

- ☐ Posodobljeni koncept je boljši od prejšnjega koncepta.
☐ Posodobljeni koncept je enako dober kot prejšnji koncept.
☐ Posodobljeni koncept je slabši od prejšnjega koncepta.
☐ Oba koncepta sta slaba.
☐ Ne vem.

Q12 - Kaj menite o stopnji opazovanja in nominacije potencialno nadarjenih (prva stopnja tristopenjskega modela prepoznavanja nadarjenih)?

- ☐ Sploh ni smiselna.
☐ V manjši meri smiselna.
☐ V večji meri smiselna.
☐ V celoti smiselna.
☐ Ne vem.

Q13 - Kaj menite o stopnji razvijanja in spremljanja razvoja potencialov (druga stopnja tristopenjskega modela prepoznavanja nadarjenih)?

- ☐ Sploh ni smiselna.
☐ V manjši meri smiselna.
☐ V večji meri smiselna.
☐ V celoti smiselna.
☐ Ne vem.

Q14 - Ocenite ustreznost posodobljenih meril za identifikacijo nadarjenosti:

- ☐ Kriteriji so preohlapni (nadarjenost identificirajo pri prevelikem številu učencev/dijakov).
☐ Kriteriji so ustrezni (nadarjenost identificirajo pri ustreznem številu učencev/dijakov).
☐ Kriteriji so prestrogi (nadarjenost identificirajo pri premajhnem številu učencev/dijakov).
☐ Ne vem.

Q15 - Ocenite usposobljenost učiteljev na vaši šoli za izvajanje naslednjih aktivnosti:

Sploh niso V manjši meri V večji meri V celoti
 usposobljeni usposobljeni usposobljeni usposobljeni

Opazovanje in nominacija potencialno nadarjenih učencev/dijakov.	☐	☐	☐	☐
Delo z nadarjenimi pri pouku (diferenciacija, individualizacija in personalizacija pouka).	☐	☐	☐	☐
Delo z nadarjenimi izven pouka (vodenje dejavnosti, projektno delo, priprave na tekmovanja itd.).	☐	☐	☐	☐
Mentoriranje in celostna podpora nadarjenim učencem/dijakom pri razvijanju njihove nadarjenosti.	☐	☐	☐	☐

Q16 - Na kratko opišite vlogo vašega pedagoškega koordinatorja pri delu z nadarjenimi v času poskusa:

Q17 - Kdo je po vašem mnenju najbolj primeren, da usklajuje delo z nadarjenimi na ravni šole?

- ☐ Ravnatelj.
☐ Pomočnik ravnatelja.
☐ Imenovan pedagoški koordinator za delo z nadarjenimi.
☐ Svetovalni delavec.
☐ Učitelj.
☐ Drugi (dopišite): _____

Q18 - Ocenite, kolikšen delež zaposlitve bi bil ustrezen za osebo, ki usklajuje delo z nadarjenimi na ravni vaše šole?

- ☐ 10%
☐ 20%
☐ 30%
☐ 40%
☐ 50% ali več
☐ Drugo (dopišite): _____

Q19 - Na kratko opišite, kako vidite vlogo mentorjev pri delu z nadarjenimi na vaši šoli:

Q20 - Navedite, kaj so po vašem mnenju največje prednosti posodobljenega koncepta:

Q21 - Navedite, kaj so po vašem mnenju največje slabosti posodobljenega koncepta:

Q22 - Za konec vas še prosimo, da zapišete kakšno pomoč bi pri delu z nadarjenimi potrebovali v prihodnje:

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

Q1 - Katero šolo obiskuje vaš otrok:

- ☐ OŠ Vojnik
☐ OŠ Pier Paolo Vergerio il Vecchio Koper

- ☐ OŠ Simona Jenka Kranj
- ☐ OŠ narodnega heroja Rajka Hrastnik
- ☐ OŠ Pohorskega odreda Slovenska Bistrica
- ☐ OŠ Cankova
- ☐ OŠ Danila Lokarja Ajdovščina
- ☐ OŠ Sava Kladnika Sevnica
- ☐ OŠ Vuzenica
- ☐ Gimnazija Celje - Center
- ☐ ŠC Kranj, Strokovna gimnazija
- ☐ Prva gimnazija Maribor
- ☐ Gimnazija Murska Sobota
- ☐ Gimnazija Nova Gorica
- ☐ ŠC Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija
- ☐ ŠC Slovenj Gradec, Srednja šola Slovenj Gradec in Muta
- ☐ Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna
- ☐ ŠC za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana

Q2 - Kateri razred/letnik obiskuje vaš otrok?

- ☐ 5. razred osnovne šole
- ☐ 7. razred osnovne šole
- ☐ 2. letnik srednje šole

Q3 - Vaš otrok je:

- ☐ Potencialno nadarjen (samo nominiran, testiranje za nadarjenost še ni bilo izvedeno).
- ☐ Identificiran kot nadarjen (testiran in ima pridobljen status nadarjenega učenca/dijaka).
- ☐ Ne vem.

Q4 - Ali ste starši bili vključeni v proces prepoznavanja vašega otroka kot nadarjenega?

- ☐ Ne, nismo bili vključeni.
- ☐ Da, bili smo obveščeni, vendar nismo aktivno sodelovali.
- ☐ Da, bili smo obveščeni in smo aktivno sodelovali.

Q5 - Ali so v tem šolskem letu pri rednem pouku z vašim otrokom delali drugače kot z drugimi učenci/dijaki?

- ☐ Da, pouk so mu prilagajali pri vseh predmetih.
- ☐ Da, pouk so mu prilagajali pri nekaterih predmetih.
- ☐ Ne, posebnih prilagoditev pri pouku ni imel.
- ☐ Ne vem.

Q6 - Ali je bil vaš otrok v tem šolskem letu vključen v dejavnosti, kjer je lahko razvijal svojo nadarjenost (interesne dejavnosti, tekmovanja, obogatitvene dejavnosti, dodatno projektno delo...)?

- ☐ Da, v tri ali več dejavnosti.
- ☐ Da, v eno do dve dejavnosti.
- ☐ Ne, v nobeno dejavnost.
- ☐ Ne vem.

Q7 - Kdo je vašemu otroku v tem šolskem letu v šoli nudil največ podpore (svetovanje, pomoč...) na področju njegove nadarjenosti?

- ☐ Razrednik.
- ☐ Učitelj predmeta.
- ☐ Svetovalni delavec.
- ☐ Mentor.
- ☐ Drugi (dopišite): _____

- ☐ Nihče.
☐ Ne vem.

Q8 - Ali dejavnosti, s katerimi v šoli razvijajo nadarjenost, prekomerno obremenjujejo vašega otroka?

- ☐ Ne, otrok ni prekomerno obremenjen.
☐ Da, otrok je prekomerno obremenjen v manjši meri.
☐ Da, otrok je prekomerno obremenjen v veliki meri.
☐ Ne vem.

Q9 - Ali menite, da je razvijanje nadarjenosti in podpora, ki jo je v šoli deležen vaš otrok ustrezna?

- ☐ Ne, ni ustrezna.
☐ Da, je delno ustrezna.
☐ Da, je v celoti ustrezna.
☐ Ne vem.

Q10 - Ocenite, katere oblike dela na področju razvijanja nadarjenosti se vam zdijo primerne za vašega otroka?

Možnih je več odgovorov

- ☐ Zahtevnejše zadolžitve pri rednem pouku.
☐ Zahtevnejše ali dodatne zadolžitve izven rednega pouka (projektno delo, dodatne naloge, nadgradnja vsebin/veščin obveznih predmetov).
☐ Dodatne dejavnosti izven pouka (interesne dejavnosti v šoli), kjer lahko počne to, v čem je dober.
☐ Vključevanje v dejavnosti za nadarjene, ki so organizirane izven šole (tabori za nadarjene, sobotne šole za nadarjene...).
- ☐ Drugo (dopišite): _____
- ☐ Moj otrok ne potrebuje nobenih dodatnih ali zahtevnejših zadolžitev.

Q11 - Ali ste vašega otroka vključili v dejavnosti izven šole (glasbene šole, jezikovne šole, klubi ...), pri katerih razvija svojo nadarjenost?

- ☐ Ne.
☐ Da, v naslednje dejavnosti (dopišite): _____

Q12 - Ocenite, v kolikšni meri držita naslednji dve trditvi:

	sploh ne drži	ne drži	niti-niti	drži	povsem drži
Zaradi nominacije oz. identifikacije nadarjenosti, je moj otrok dodatno motiviran za učenje.	☐	☐	☐	☐	☐
Zaradi nominacije oz. identifikacije nadarjenosti, se moj otrok počuti preveč izpostavljenega.	☐	☐	☐	☐	☐

Q13 - Ali bi nam želeli v zvezi z nadarjenostjo vašega otroka še kaj sporočiti?

INDIVIDUALEN STRUKTURIRAN INTERVJU ZA SVETOVALNE DELAVCE (OSNOVNA ŠOLA IN SREDNJA ŠOLA)

Vsi koordinatorji v poskusu so bili svetovalni delavci, zato smo za potrebe pridobivanja podatkov združili vprašanja v individualnem intervjuju za koordinatorje. Instrumentarij – vprašanja za intervju so navedena v prilogah pod poglavjem instrumentarij za zbiranje in analizo podatkov za cilje, ki so skupni vrtcu, osnovni in srednji šoli.

INTERVJU V FOKUSNI SKUPINI UČENCEV 7. RAZREDA IN DIJAKOV 2. LETNIKA (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

VPRAŠANJA ZA INTERVJU:

Uvodna vprašanja:

Ali si nominiran oz. že identificiran na področju nadarjenosti? Na katerem področju oz. področjih?

Kaj ti je bilo danes pri pouku najbolj všeč in zakaj?

1. Kaj ti pomeni dejstvo, da si bil nominiran/identificiran kot nadarjen? (Kako ti razumeš nadarjenost?)
2. Kakšen je bil odziv sošolcev? Kakšen je bil odziv učiteljev?
3. Kakšne spremembe opažaš pri sebi zaradi prepoznane nadarjenosti? (Delaš več, manj, bolje, lažje...) Ali meniš, da je nominacija/identifikacija dobro ali slabo vplivala nate?
4. Poznaš vsebino svojega Personaliziranega načrta vzgojno-izobraževalnega dela (PeNaD)/Osebnega izobraževalnega načrta (OIN)? Kako razumeš Personaliziran načrt vzgojno-izobraževalnega dela (PeNaD/Osebnega izobraževalnega načrta (OIN)? Čemu po tvojem mnenju služi?
5. Se počutiš v razredu sprejetega, te sošolci razumejo, ali rad sodeluješ s sošolci?
6. Kako te učitelji pri pouku spodbujajo pri iskanju nenavadnih, originalnih, drugačnih rešitev, da kritično razmišljaš?
7. Kaj te najbolj motivira za učenje?
8. Meniš, da dobiš v šoli dovolj podpore, da napreduješ na svojih močnih področjih? Navedi primer, kako te v šoli podpirajo.
9. Kako spremljaš svoj napredek? Kakšen je tvoj odnos do mape dosežkov, kako jo uporabljaš?
10. Se ti zdijo naloge, ki jih opravljaš v šoli (npr. izdelovanje plakatov, projekti, nastopi, dnevi dejavnosti, izmenjave...), prelahke, ravno prav težke ali pretežke? Rešuješ enake naloge kot drugi učenci/dijaki? Imaš več nalog ali drugačne? Kaj meniš zakaj?
11. Ali imaš dodeljenega mentorja? Koliko ti pomeni njegova podpora? Kako te spremlja?
12. Katere dejavnosti v okviru šole so ti najljubše? Kaj bi še predlagal, da bi se izvajalo v šoli?
13. Katere interese (npr. risanje, glasba, ples, poezija, šport...) uresničuješ izven šole?
14. Ali bi nam rad povedal še kaj?

OBRAZEC ZA ANALIZO UČNIH PRIPRAV (OSNOVNA ŠOLA)

IZ UČNE PRIPRAVE JE RAZVIDNO	0 - ne	1 - da, neustrez no	2 - da, delo ma ustre zno	3 - da, večino ma ustrez no	4 - da, povse m ustre zno
načrtovanje prilagojenih didaktičnih pristopov za nadarjene in potencialno nadarjene učence	0	1	2	3	4
načrtovanje prilagojenih didaktičnih strategij za nadarjene in potencialno nadarjene učence	0	1	2	3	4
načrtovanje podpore in spodbud za nadarjene in potencialno nadarjene učence	0	1	2	3	4
načrtovanje individualizacije za nadarjene in potencialno nadarjene učence	0	1	2	3	4
načrtovanje diferenciacije za nadarjene in potencialno nadarjene učence	0	1	2	3	4
načrtovanje personalizacije za nadarjene in potencialno nadarjene učence	0	1	2	3	4

OBRAZEC ZA ANALIZO PeNaD/OIN NADARJENEGA (IDENTIFICIRANEGA) UČENCA/DIJAKA (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

Nadarjen učenec/nadarjen dijak v šol. letu 2023/24 obiskuje: *(ustrezno obkroži)*

- a) 5. razred osnovne šole
- b) 7. razred osnovne šole
- c) 2. letnik srednje šole

ORGANIZACIJSKI DEL – analizira se v sodelovanju s koordinatorjem

učenec/dijak je soglašal s pripravo načrta	DA	NE
učenec/dijak je sodeloval pri pripravi in načrtovanju	DA	NE

ELEMENTI PENAD/OIN

V PENAD/OIN ...		
je zapisana identifikacija začetnega stanja	DA	NE
je opredeljena splošna nadarjenost učenca/dijaka	DA	NE
je opredeljena specifična nadarjenost oz. talentiranost učenca/dijaka na enem ali več področjih	DA	NE
so navedene učne značilnosti učenca/dijaka (stil učenja)	DA	NE
so navedena močna področja učenca/dijaka	DA	NE

so navedena šibka področja učenca/dijaka	DA	NE
so navedeni izjemni dosežki učenca/dijaka	DA	NE
so opredeljene morebitne specifične posebnosti učenca/dijaka (npr. dvojna izjemnost)	DA	NE
so opredeljeni interesi, želje, potrebe, pričakovanja učenca/dijaka	DA	NE
so na podlagi interesov, želja, potreb, pričakovanj učenca/dijaka oblikovani personalizirani cilji	DA	NE
so opredeljeni kriteriji za doseganje ciljev	DA	NE
je nakazana/prepoznana izobraževalna oz. poklicna (karierna) pot učenca/dijaka	DA	NE
je opredeljena vloga mentorja učencu/dijaku	DA	NE
je struktura zapisa pregledna in razumljiva	DA	NE
je predvidena sprotne evalvacije uresničevanja PeNaD/OIN	DA	NE
je predvidena zaključna evalvacija uresničevanja PeNaD/OIN	DA	NE
so zapisane prilagoditve za učenca/dijaka pri rednem pouku	DA	NE
so zapisane prilagoditve za učenca/dijaka v razširjenem programu	DA	NE

OBISKOVANJE DEJAVNOSTI IZVEN REDNEGA POUKA (V PeNaD/OIN so zapisane dejavnosti, ki jih nadarjen učenec/dijak obiskuje izven rednega pouka in so v organizaciji matične šole.)

Dejavnost 1:	
Dejavnost 2:	
Dejavnost 3:	
Dejavnost 4:	
Dejavnost 5:	
Dejavnost 6:	
Dejavnost 7:	
Dejavnost 8:	

OBISKOVANJE DEJAVNOSTI IZVEN ŠOLE (V PeNaD/OIN so zapisane dejavnosti, ki jih nadarjen učenec/dijak obiskuje izven šole in niso v organizaciji matične šole.)

Dejavnost 1:	
Dejavnost 2:	
Dejavnost 3:	
Dejavnost 4:	
Dejavnost 5:	
Dejavnost 6:	
Dejavnost 7:	
Dejavnost 8:	

Elementi v PeNaD/OIN, ki niso zajeti v zgornjih tabelah:

Opombe oz. komentar na posamezna opažanja

13.3 INSTRUMENTARIJ ZA ZBIRANJE IN ANALIZO PODATKOV ZA CILJE, KI SO SKUPNI VRTCU, OSNOVNI IN SREDNJI ŠOLI

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA SVETOVALNE DELAVCE (OSNOVNA ŠOLA)

Q1 - Ime vaše šole:

- ☐ Osnovna šola Vojnik
- ☐ Osnovna šola Pier Paolo Vergerio il Vecchio Koper
- ☐ Osnovna šola Simona Jenka Kranj
- ☐ Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik
- ☐ Osnovna šola Pohorskega odreda Slovenska Bistrica
- ☐ Osnovna šola Cankova
- ☐ Osnovna šola Danila Lokarja Ajdovščina
- ☐ Osnovna šola Sava Kladnika Sevnica
- ☐ Osnovna šola Vuzenica

Q2 - Koliko učencev je ob koncu šolskega leta 2023/24 obiskovalo vašo šolo (vpišite število):

Q3 - Koliko učencev vaše šole je ob koncu šolskega leta 2023/24 imelo status nadarjenega učenca (vpišite število):

Q4 - Koliko mentorjev je bilo na vaši šoli v šolskem letu 2023/24, ki so vodili obogatitvene programe in druge dejavnosti za nadarjene učence (vpišite število): _____

Q5 - Navedite, katere obogatitvene programe in dejavnosti izven pouka ste na vaši šoli v šolskem letu 2023/24 izvajali izključno za nadarjene učence (preostali učenci k programom/dejavnostim niso bili povabljeni):

Zapišite do 10 najpomembnejših programov/dejavnosti. Programe/dejavnosti zapišite na način, da bo vidno tudi področje programa/dejavnosti; npr. zapišite »ustvarjalni tabor« in ne zgolj »tabor«. V kolikor v šolskem letu 2023/24 niste izvedli nobenega takega programa/dejavnosti, pustite okenca prazna.

- ☐ 1. _____
- ☐ 2. _____
- ☐ 3. _____
- ☐ 4. _____
- ☐ 5. _____
- ☐ 6. _____
- ☐ 7. _____
- ☐ 8. _____
- ☐ 9. _____
- ☐ 10. _____

Q6 - Navedite, katere obogatitvene programe in dejavnosti izven pouka ste na vaši šoli v šolskem letu 2023/24 izvajali za nadarjene učence in tudi za preostale učence (programi/dejavnosti so bili prvenstveno pripravljeni za nadarjene učence, vendar so k programom/dejavnostim bili povabljeni tudi preostali učenci):

Zapišite do 10 najpomembnejših programov/dejavnosti. Programe/dejavnosti zapišite na način, da bo vidno tudi področje programa/dejavnosti; npr. zapišite »ustvarjalni tabor« in ne zgolj »tabor«. V kolikor v šolskem letu 2023/24 niste izvedli nobenega takega programa/dejavnosti, pustite okenca prazna.

- ☐ 1. _____
- ☐ 2. _____
- ☐ 3. _____
- ☐ 4. _____
- ☐ 5. _____
- ☐ 6. _____
- ☐ 7. _____
- ☐ 8. _____
- ☐ 9. _____
- ☐ 10. _____

Q7 - Ali ste na šoli v zadnjih dveh šolskih letih imeli primere akceleracije (zgodnejši vpis ali preskok razreda) in koliko je bilo teh primerov?

Možnih je več odgovorov

- ☐ da, zgodnejši vpis (vpišite število takih primerov): _____
- ☐ da, preskok razreda (vpišite število takih primerov): _____
- ☐ ne

Q8 - Kako pomembno je po vašem mnenju pri nadarjenih učencih:

	zelo nepomembno	nepomembno	niti-niti	pomembno	zelo pomembno
Razvijati samostojnost in avtonomno odgovornost nadarjenih učencev	☐	☐	☐	☐	☐
Nadarjenim učencem nuditi podporo pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujati nadarjene učence pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati razvoj nadarjenih učencev po celotni vertikali izobraževanja	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati sprejetost nadarjenih učencev med vrstniki in v širši šolski skupnosti	☐	☐	☐	☐	☐
Diferencirati, individualizirati in personalizirati delo z nadarjenimi učenci pri pouku	☐	☐	☐	☐	☐

Q9 - Po vašem mnenju za posodobljeni način identifikacije nadarjenih velja, da:

- ☐ kot nadarjene identificira premalo učencev (med neidentificiranimi učenci je precej takih, ki bi lahko bili nadarjeni)
- ☐ kot nadarjene identificira primerno število učencev (v glavnem tiste učence, ki so zares nadarjeni)
- ☐ kot nadarjene identificira preveč učencev (med identificiranimi nadarjenimi učenci je precej takih, ki ne kažejo znakov nadarjenosti)

Q10 - Po vašem mnenju posodobljeni način identifikacije nadarjenih v glavnem kot nadarjene identificira:

Možnih je več odgovorov

- ☐ pridne učence
☐ učence z večjim predznanjem
☐ učence s podporo doma
☐ splošno nadarjene učence
☐ specifično nadarjene učence
☐ drugo (dopišite): _____

Q11 - Ocenite, kako uporabne so po vašem mnenju za delo z nadarjenimi naslednje informacije o nadarjenih:

	zelo neuporabno	neuporabno	niti-niti	uporabno	zelo uporabno
testi inteligentnosti (psihološko testiranje)	☐	☐	☐	☐	☐
testi ustvarjalnosti (psihološko testiranje)	☐	☐	☐	☐	☐
učiteljeva opazovanja (uporaba opazovalnih lestvic)	☐	☐	☐	☐	☐
zunanje preverjanje znanja (NPZ)	☐	☐	☐	☐	☐
šolski uspeh (ocene)	☐	☐	☐	☐	☐
izjemni dosežki na tekmovanjih, natečajih ali nastopih	☐	☐	☐	☐	☐

Q12 - Katere učence bi po vašem mnenju bilo najprimerneje testirati (psihološko testiranje) za ugotavljanje nadarjenosti?

- ☐ učence, za katere učitelji presodijo, da bi lahko bili nadarjeni
☐ vse učence v določeni starosti, ki je primerna za izvedbo testiranja
☐ nobenega učenca (testiranje oz. identificiranje nadarjenih s testi se mi ne zdi smiselno)

Q13 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih učencev?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q14 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za delo z nadarjenimi učenci?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q15 - Če primerjate kriterije za identifikacijo po starem in po posodobljenem konceptu dela z nadarjenimi, koliko identificiranih nadarjenih bi imeli v oddelku, ki je vključen v poskus? V kolikor te primerjave niste naredili in ne razpolagate z ustreznimi podatki, pustite okenci prazni.

Število nadarjenih v oddelku _____
 po starem konceptu:

Število nadarjenih v oddelku _____
 po posodobljenem konceptu:

Q16 - Če primerjate kriterije za identifikacijo po starem in po posodobljenem konceptu dela z nadarjenimi, koliko identificiranih nadarjenih bi imeli na vaši šoli kot celoti? V kolikor te primerjave niste naredili in ne razpolagate z

ustreznimi podatki, pustite okenci prazni.

Število nadarjenih na šoli po _____
starem konceptu:

Število nadarjenih na šoli po _____
posodobljenem konceptu:

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA SVETOVALNE DELAVCE (SREDNJA ŠOLA)

Q1 - Ime vaše šole:

- ☐ Gimnazija Celje – Center
- ☐ Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna
- ☐ Šolski center Kranj, Strokovna gimnazija
- ☐ Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana, Srednja tehniška in strokovna šola
- ☐ Prva gimnazija Maribor
- ☐ Gimnazija Murska Sobota
- ☐ Gimnazija Nova Gorica
- ☐ Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija
- ☐ Srednja šola Slovenj Gradec in Muta

Q2 - Koliko dijakov je ob koncu šolskega leta 2023/24 obiskovalo vašo šolo (vpišite število): _____

Q3 - Koliko dijakov vaše šole je ob koncu šolskega leta 2023/24 imelo status nadarjenega dijaka (vpišite število dijakov, za katere imate informacijo, da so identificirani kot nadarjeni): _____

Q4 - Koliko mentorjev je bilo na vaši šoli v šolskem letu 2023/24, ki so vodili obogatitvene programe in druge dejavnosti za nadarjene dijake (vpišite število): _____

Q5 - Navedite, katere obogatitvene programe in dejavnosti (ponudba v okviru OIV/interesnih dejavnosti za prosto izbiro in v okviru dodatne ponudbe/krožkov) ste na vaši šoli v šolskem letu 2023/24 izvajali izključno za nadarjene dijake (preostali dijaki k programom/dejavnostim niso bili povabljeni):

Zapišite do 10 najpomembnejših programov/dejavnosti. Programe/dejavnosti zapišite na način, da bo vidno tudi področje programa/dejavnosti; npr. zapišite »ustvarjalni tabor« in ne zgolj »tabor«. V kolikor v šolskem letu 2023/24 niste izvedli nobenega takega programa/dejavnosti, pustite okenca prazna.

- ☐ 1. _____
- ☐ 2. _____
- ☐ 3. _____
- ☐ 4. _____
- ☐ 5. _____
- ☐ 6. _____
- ☐ 7. _____
- ☐ 8. _____
- ☐ 9. _____
- ☐ 10. _____

Q6 - Navedite, katere obogatitvene programe in dejavnosti (ponudba v okviru OIV/interesnih dejavnosti za prosto izbiro in v okviru dodatne ponudbe/krožkov) ste na vaši šoli v šolskem letu 2023/24 izvajali za nadarjene dijake in

tudi za preostale dijake (programi/dejavnosti so bili prvenstveno pripravljeni za nadarjene dijake, vendar so k programom/dejavnostim bili povabljeni tudi preostali dijaki):

Zapišite do 10 najpomembnejših programov/dejavnosti. Programe/dejavnosti zapišite na način, da bo vidno tudi področje programa/dejavnosti; npr. zapišite »ustvarjalni tabor« in ne zgolj »tabor«. V kolikor v šolskem letu 2023/24 niste izvedli nobenega takega programa/dejavnosti, pustite okenca prazna.

- ☐ 1. _____
- ☐ 2. _____
- ☐ 3. _____
- ☐ 4. _____
- ☐ 5. _____
- ☐ 6. _____
- ☐ 7. _____
- ☐ 8. _____
- ☐ 9. _____
- ☐ 10. _____

Q7 - Ali ste na šoli v zadnjih dveh šolskih letih imeli primere akceleracije (preskok letnika) in koliko je bilo teh primerov?

- ☐ da (vpišite število takih primerov): _____
- ☐ ne

Q8 - Kako pomembno je po vašem mnenju pri nadarjenih dijaki:

	zelo nepomembn o	nepomembn o	niti-niti	pomembno	zelo pomembno
Razvijati samostojnost in avtonomno odgovornost nadarjenih dijakov	☐	☐	☐	☐	☐
Nadarjenim dijakom nuditi podporo pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spodbujati nadarjene dijake pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati razvoj nadarjenih dijakov po celotni vertikali izobraževanja	☐	☐	☐	☐	☐
Spremljati sprejetost nadarjenih dijakov med vrstniki in v širši šolski skupnosti	☐	☐	☐	☐	☐
Diferencirati, individualizirati in personalizirati delo z nadarjenimi dijaki pri pouku	☐	☐	☐	☐	☐

Q9 - Po vašem mnenju za posodobljen način identifikacije nadarjenih velja, da:

- ☐ kot nadarjene identificira premalo dijakov (med neidentificiranimi dijaki je precej takih, ki bi lahko bili nadarjeni)
- ☐ kot nadarjene identificira primerno število dijakov (v glavnem tiste dijake, ki so zares nadarjeni)
- ☐ kot nadarjene identificira preveč dijakov (med identificiranimi nadarjenimi dijaki je precej takih, ki ne kažejo znakov nadarjenosti)

Q10 - Po vašem mnenju posodobljen način identifikacije nadarjenih v glavnem kot nadarjene identificira:

Možnih je več odgovorov

- ☐ pridne dijake
☐ dijake z večjim predznanjem
☐ dijake s podporo doma
☐ splošno nadarjene dijake
☐ specifično nadarjene dijake
☐ drugo (dopišite): _____

Q11 - Ocenite, kako uporabne so po vašem mnenju za delo z nadarjenimi naslednje informacije o nadarjenih:

	zelo neuporabno	neuporabno	niti-niti	uporabno	zelo uporabno
testi inteligentnosti (psihološko testiranje)	☐	☐	☐	☐	☐
testi ustvarjalnosti (psihološko testiranje)	☐	☐	☐	☐	☐
učiteljeva opazovanja (uporaba opazovalnih lestvic)	☐	☐	☐	☐	☐
zunanje/zaključno preverjanje znanja (NPZ, matura, zaključni izpit)	☐	☐	☐	☐	☐
šolski uspeh (ocene)	☐	☐	☐	☐	☐
izjemni dosežki na tekmovanjih, natečajih ali nastopih	☐	☐	☐	☐	☐

Q12 - Katere učence/dijake bi po vašem mnenju bilo najprimerneje testirati (psihološko testiranje) za ugotavljanje nadarjenosti?

- ☐ učence/dijake, za katere učitelji presodijo, da bi lahko bili nadarjeni
☐ vse učence/dijake v določeni starosti, ki je primerna za izvedbo testiranja
☐ nobenega učenca/dijaka (testiranje oz. identificiranje nadarjenih s testi se mi ne zdi smiselno)

Q13 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih dijakov?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q14 - Ali se čutite dovolj usposobljeni za delo z nadarjenimi dijaki?

- ☐ da, v celoti
☐ da, v manjši meri
☐ ne

Q15 - Če primerjate kriterije za identifikacijo po starem in po posodobljenem konceptu dela z nadarjenimi, koliko identificiranih nadarjenih bi imeli v oddelku, ki je vključen v poskus? V kolikor te primerjave niste naredili in ne razpolagate z ustreznimi podatki, pustite okenci prazni.

Število nadarjenih v oddelku po starem konceptu:

Število nadarjenih v oddelku po posodobljenem konceptu:

INTERVJU V FOKUSNI SKUPINI MENTORJEV (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

VPRAŠANJA ZA INTERVJU:

A: Vloga in odgovornost mentorja v novem konceptu

1. Kako razumete oz. kako vidite vlogo mentorja v odnosu do nadarjenega učenca/dijaka?
2. Ali menite, da je bolje, da ima nadarjeni učenec/dijak enega mentorja, ki spremlja tako njegov osebni razvoj kot razvoj nadarjenosti na posameznih področjih nadarjenosti, ali je bolje, da ima nadarjen učenec/dijak več različnih mentorjev, ki z njim delajo vsak na svojem področju nadarjenosti oz. v obogatitvenih programih.
3. Kako pri izvajanju mentorstva sodelujete s koordinatorjem za nadarjene?
4. Kako vidite vlogo koordinatorja?

B: Osebna odnosna raven na relaciji mentor - učenec/dijak

5. Katere se vam zdijo ključne kompetence, ki jih morate imeti kot mentor?

C: Vrste in načini podpore, ki jih mentor nudi učencu/dijaku

6. Opišite, kako se pripravljate in kako načrtujete vaše mentorstvo nadarjenemu učencu/dijaku
7. Opišite vaše glavne aktivnosti, ki jih kot mentor izvajate pri neposrednem delu z nadarjenim učencem/dijakom.
8. Kaj so po vaši presoji glavne prednosti, ki jih z mentorstvom pridobi nadarjeni učenec/dijak?
9. Ali je med vašimi mentoriranci tudi kakšen učenec/dijak iz ranljive skupine?
Če da, opišite specifične v mentoriranju takega učenca/dijaka.

D: Mapa dosežkov (MD)

10. Ali vam je pri mentorstvu v pomoč mapa dosežkov nadarjenega učenca/dijaka? Pojasnite.

E: PeNaD/OIN

11. Imajo učenci/dijaki, ki jih mentorirate izdelan PeNaD oz. OIN? DA/NE

Če odgovorijo z ne:

12. Zakaj ne?

Če odgovorijo z da:

13. Opišite vašo vlogo pri pripravi PeNaD oz. OIN učencu/dijaku, kateremu mentor ste.
14. Ali se pri realizaciji PeNaD oz. OIN soočate s kakšnimi težavami? Pojasnite.
15. Ali spremljate in evalvirate izvajanje PeNaD oz. OIN nadarjenega učenca/dijaka? DA/NE

Če odgovorijo z da:

16. Kako pogosto izvajate evalvacijo PeNaD oz. OIN, s kom sodelujete pri izvedbi evalvacije, in kako upoštevate ugotovitve evalvacije?

F: Usposabljanje in podpora mentorjem

17. Ali ste se posebej usposabljali za izvajanje mentorstva nadarjenim učencem/dijakom? Če da, navedite oz. opišite ta usposabljanja.
18. Katera usposabljanja in kakšno podporo bi še potrebovali za izvajanje mentorstva nadarjenim učencem/dijakom?
19. Katera vprašanja se vam pri mentoriranju še porajajo in nanje še niste dobili odgovorov?

G: Morebitne izboljšave koncepta – vloga mentorja

20. Kakšno je vaše mnenje o ureditvi mentorstva nadarjenim učencem/dijakom v posodobljenem konceptu? Pojasnite morebitne prednosti in slabosti.
21. Kako bi vi uredili vlogo mentorja nadarjenim učencem/dijakom?

H: Morebitne izboljšave koncepta kot celote

22. Kaj menite o novem konceptu kot celoti in posodobljenem procesu prepoznavanja? Kje vidite prednosti in kje slabosti posodobljenega koncepta?
23. Kako bi vi uredili vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci/dijaki?
24. Kaj menite, kakšne so prednosti in slabosti zunanje diferenciacije za nadarjene učence/dijake? (občasno poučevanje v homogenih oddelkih znotraj ali zunaj šole in šolskega časa)?
25. Kaj menite, kakšne so prednosti in slabosti dodatnih učnih ur za nadarjene?

INDIVIDUALEN STRUKTURIRAN INTERVJU S KOORDINATORJI (OSNOVNA IN SREDNJA ŠOLA)

VPRAŠANJA ZA INTERVJU:

VLOGA IN ODGOVORNOST KOORDINATORJA V NOVEM KONCEPTU

26. Kakšno je vaše mnenje o ureditvi vloge pedagoškega koordinatorskega dela z nadarjenimi v posodobljenem konceptu? Pojasnite morebitne prednosti in slabosti.
27. Kako bi vi uredili vlogo pedagoškega koordinatorskega dela z nadarjenimi?
28. Glede na obseg dejavnosti, ki jih nalaga posodobljeni koncept, kako bi vi uredili obseg dela pedagoškega koordinatorskega dela z nadarjenimi?

Našteli bomo nekaj nalog koordinatorskega dela, ki jih opredeljuje posodobljen koncept. Prosimo, da odgovorite z DA/ NE / DELNO, ali ste v poskusu te naloge opravljali.

- sodelovanje z ravnateljem pri načrtovanju razvojnega načrta šole na področju dela z nadarjenimi
- sodelovanje z ravnateljem pri načrtovanju izvedbenega (akcijskega) načrta šole na področju dela z nadarjenimi
- usklajevanje, načrtovanje, spremljanje in vrednotenje PeNaD/OIN za NAD
- vodenje evidenc vseh učencev/dijakov s PeNaD/OIN na šoli in celovita analiza njihove uspešnosti
- sodelovanje pri načrtovanju in izvajanju nadaljnjega izobraževanja strokovnih delavcev
- aktivno sodelovanje na področju ugotavljanja kakovosti dela šole na področju dela z nadarjenimi
- usklajevanje, načrtovanje, spremljanje obogatitvenih dejavnosti za nadarjene
- vzpostavljane sodelovanja med šolami in šolo s širšim okoljem pri delu za nadarjene
- kakovostno sodelovanje s starši (organizacija in izvajanje predavanj, delavnic...)

NOMINACIJE IN OPAZOVANJE IDENTIFIKACIJE UČENCEV, DIJAKOV

1. Kaj menite o tristopenjskem modelu prepoznavanja nadarjenih, opredeljenem v posodobljenem konceptu? Kakšne so prednosti in kakšne so slabosti tristopenjskega modela kot celote?
2. Katere težave in katere prednosti opazate pri 1. stopnji modela – opazovanju, ki se zaključuje z nominacijo?
3. Kateri kriteriji za nominacijo potencialno nadarjenih se vam zdijo ustrezni?
4. Katere težave in katere prednosti opazate pri 2. stopnji modela – razvijanje potencialov?
5. Kaj menite o novi shemi oz. kriterijih za identifikacijo, ki upošteva več meril za izpolnjevanje kriterijev?

PeNaD/OIN

6. Imajo v vašem VIZ identificirani nadarjeni učenci/dijaki izdelan PeNaD oz. OIN?
NE / DA, NEKATERI / DA, VSI

Če odgovorijo z ne (ali z »da, nekateri«):

7. Zakaj ne? (Zakaj ga nekateri nimajo?)

Če odgovorijo z da (ali z »da, nekateri):

8. Kdo na vaši šoli pripravi PeNaD oz. OIN nadarjenega učenca/dijaka?
9. Kdo na vaši šoli spremlja in evalvira izvajanje PeNaD oz. OIN nadarjenega učenca/dijaka?
10. Ali se pri realizaciji PeNaD oz. OIN soočate s kakšnimi težavami? Pojasnite.

MOREBITNE IZBOLJŠAVE KONCEPTA KOT CELOTE

11. Kaj menite o novem konceptu za delo z nadarjenimi kot celoti in o delu z nadarjenimi v našem šolstvu nasploh? Kje vidite prednosti in kje slabosti posodobljenega koncepta?
12. Kako bi vi uredili vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci/dijaki?
13. Kaj menite, kakšne so prednosti in slabosti zunanje diferenciacije za nadarjene učence/dijake? (občasno poučevanje v homogenih oddelkih znotraj ali zunaj šole in šolskega časa)?
14. Kaj menite, kakšne so prednosti in slabosti dodatnih učnih ur za nadarjene?

USPOSABLJANJE IN PODPORA KOORDINATORJEM

15. Glede na vaše izkušnje, katera znanja potrebuje koordinator za uspešno delo z nadarjenimi?