

Nadarjeni v slovenskih šolah

Kazalniki kakovosti za
vzgojno-izobraževalno delo
z nadarjenimi – pripomoček
za samoevalvacijo dela
šole in za načrtovanje
sprememb in izboljšav

TANJA BEZIČ, Zavod RS za šolstvo
tatjana.bezic@zrss.si

● **Povzetek:** V prispevku avtorica najprej predstavi nekatera pomembna spoznanja o dosedanjem uresničevanju dveh konceptov odkrivanja in dela z nadarjenimi v osnovni in srednji šoli, ki sta bila potrjena na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje – koncept za OŠ leta 1999, koncept za srednjo pa leta 2007. Na osnovi ugotovitev analiz in raziskav Zavoda RS za šolstvo, ki sicer potrjujejo, da se koncepta na večini šol že uspešno uresničujeta, še zmeraj ostaja veliko možnosti za dvig kakovosti tako na področju organizacije dela, pedagoškega vodenja kot tudi neposrednega dela z nadarjenimi učenci in dijaki. V podporo nenehnemu razvoju kakovosti dela na tem področju so bili, v letih od 2008–2011, v okviru projekta Zavoda RS za šolstvo »Spremljanje uvajanja koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi dijaki«, po ameriškem vzoru najprej razviti Kazalniki kakovosti za delo z nadarjenimi za srednje šole. Ker so se izkazali za razvoj dela z nadarjenimi zelo koristne, so bili uporabljeni kot osnovni vir za oblikovanje kazalnikov kakovosti tudi za osnovne šole. V letih

2013–2014 jih je pod vodstvom strokovne skupine Zavoda RS za šolstvo prvič priredilo 62 osnovnih šol mariborske in murskosoboške regije. Prirejanje je potekalo v okviru razvojne naloge »Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi«. Ugotovitve kažejo, da so na prikazan način oblikovani kazalniki izjemno koristen pripomoček za samoevalvacijo dela osnovne šole ter za načrtovanje sprememb in izboljšav na področju dela z nadarjenimi. Z njihovim prirejanjem zato nadaljujejo tudi v drugih regijah po Sloveniji.

Ključne besede: koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi, kazalniki kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela, individualizacija in diferenciacija

Quality Indicators for Gifted Education – a Tool for the Self-Evaluation of the Work of the School and for Planning Changes and Improvements

● **Abstract:** In the paper the author starts out by presenting some of the important findings on how two concepts of recognizing and educating the gifted in primary and secondary school have been realized so far; these concepts were approved by the Council of Experts of the Republic of Slovenia for General Education – the primary school concept in 1999 and the secondary school concept in 2007. Based on the findings of the analyses and research studies conducted by the National Education Institute of the Republic of Slovenia, which do confirm that these two concepts are being successfully realized at the majority of schools, there are still many possibilities for improving the quality of the organization of the work itself, of pedagogical leadership and of the direct work with gifted primary and secondary school students. In support of the constant development of the quality of work in this field, Indicators of Quality for Gifted Education were developed for secondary schools between 2008 and 2011, following the American model, under the project "Spremljanje uvajanja koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi dijaki" (Monitoring the Introduction of the Concept of Recognizing and Educating Gifted Students) of the National Education Institute of the Republic of Slovenia. Since they proved to be very useful for developing gifted education, they were also used as a basic source for designing quality indicators for primary schools. In the 2013–2014 period they were adapted for the first time by 62 primary schools of the Maribor and Murska Sobota regions, under the leadership of a group of experts from the National Education Institute of the Republic of Slovenia. This adaptation took place under the development task "Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi" (Pedagogical Leadership, Raising the Level of Knowledge, and Gifted Education). Findings indicate that the indicators, designed as described above, are an extremely useful tool for the self-evaluation of the work of primary schools and for planning changes and improvements in gifted education. Hence other regions in Slovenia are continuing with their adaptation.

Key words: concept of recognizing and educating the gifted, quality indicators of educational work, individualization and differentiation

1 Uvod

Danes je tudi v evropskem prostoru, kot je bilo že pred več kot 40 leti v ZDA (Marland, 1971), širše sprejeto

spoznanje, da je v javnem šolskem sistemu potrebno pravico do optimalnega razvoja dejansko zagotavlja-

Danes je tudi v evropskem prostoru sprejeto spoznanje, da je v javnem šolskem sistemu potrebno pravico do optimalnega razvoja dejansko zagotavljati tudi vsem tistim otrokom in mladostnikom, ki zmorejo in želijo bistveno več, kot jim zagotavlja redni učni program.

ti tudi vsem tistim otrokom in mladostnikom, ki zmorejo in želijo bistveno več, kot jim zagotavlja le redni učni program (Evropski ekonomsko-socialni odbor 2013). Pri nas smo to dejstvo sicer prepoznali že kmalu po osamosvojitvi Slovenije, v obdobju

celovite prenove šolskega sistema in kurikularne prenove, čeprav se je uveljavljanje tega spoznanja pokazalo kot zapleten in zahteven proces spreminjanja temeljnih vrednot in prepričan tako v strokovni, politični ko tudi širši javnosti. Ni zanemarljivo, da so bili nekateri pomembni in dobri strokovni temelji postavljeni že ob koncu 50 let prejšnjega stoletja in še posebej v 80. letih, ko so tako strokovnjaki kot praktiki pričeli z uveljavljanjem konkretnih sistemskih rešitev za spodbujanje in podporo nadarjenim. Nezamenljiv je pri tem prispevek nekaterih naših znanstvenikov in strokovnjakov, kot so F. Strmčnik, A. Trstenjak, J. Markarovič, I. Ferbežer, V. Pečjak, D. Žagar, B. Jurman, F. Zalaznik, M. Blažič, M. Nagy, N. Jauševc in še nekateri drugi (Bezić 2014a).

Na podlagi prve *Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji 1995* (Bela knjiga 1995) in nove šolske zakonodaje iz leta 1996 (Ur.l. RS 12/96) sta bila na pobudo Nacionalne kurikularne komisije oblikovana tudi naslednja dva temeljna programska dokumenta, in sicer - Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ ter Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z dijaki v srednjih šolah. Prvi je bil potrjen na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje že leta 1999, drugi pa leta 2007. Srednješolski koncept logično nadgrajuje osnovnošolskega. Oba sta se v šolski sistem uvajala postopno s sprotnim spremljanjem in razvijanjem potrebnih orodij za odkrivanje nadarjenih (testi, ocenjevalne lestvice) ter strokovnih gradiv za delo šol in učiteljev. V več kot 15 letih se je seminarjev, tematskih in delovnih konferenc, delavnic, posvetov in drugih oblik strokovnega izobraževanja udeležilo na tisoče vodstvenih in strokovnih delavcev osnovnih in srednjih šol (Bezić, 2011). Poleg nekaj prevodov tujih del, je bilo v zadnjih petnajstih letih izdanih tudi več tematskih zbornikov domačih in mednarodnih konferenc, priročnikov Zavoda RS za šolstvo ter monografij. V strokovnih in znanstvenih revijah nenehno narašča število člankov, ki obravnavajo vprašanja odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi, rezultate domačih in tujih analiz in raziskav ter reflektirane izkušnje praktikov. Izšlo je nekaj tematskih števil strokovnih revij različnih slovenskih založb (Zavod RS za šolstvo, Educa, Didakta, Pedagoška obzorja itd.). Prav tako je bil slovenski koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi prepoznani tudi v mednarodnem prostoru in predstavljen med primeri najboljše prakse v svetu (International Horizons, 2011: 2013). Slovenija že od leta 2005 dalje redno

sodeluje na vsakoletnih tematskih konferencah predstavnikov stroke in politike držav srednje Evrope, vse več strokovnjakov pa tudi na pomembnih mednarodnih znanstvenih konferencah.

Pomembno za nadaljnji razvoj področja odkrivanja in spodbujanja razvoja nadarjenih je zagotovo, da je bil po več letih stalnega spodbujanja nujnih sprememb tudi na sistemski ravni, ki jih je pristojnemu ministru v zadnjih desetih letih večkrat posredovala tudi Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi (Bezić 2011), na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani leta 2012 vzpostavljen Center za raziskovanje in spodbujanje razvoja nadarjenih, v *Belo knjigo o izobraževanju v Sloveniji* umeščeno posebno poglavje o vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi (Bela knjiga 2011) ter v sredini leta 2014 na vladnem nivoju, imenovana Medresorska strateška skupina za pripravo nacionalne strategije v podporo razvoju nadarjenih v Sloveniji.

Obsežna in poglobljena raziskava o uresničevanju Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v OŠ je bila opravljena za šolsko leto 2009/2010, za srednje šole pa pregledna analiza stanja za šolsko leto 2010/2011. Na tem mestu bomo izpostavili le nekatera najbolj bistvena spoznanja iz raziskave za OŠ, ki so bila tudi ena od podlag, da smo v okviru razvojnega dela Zavoda RS za šolstvo nadaljevali z razvijanjem kazalnikov kakovosti za delo z nadarjenimi, v prvotni obliki oblikovanimi za srednje šole (Bezić 2011a). Podrobneje pa se lahko bralec seznanil s poročili o raziskavah in analizah na zavodovih spletnih straneh.¹

2 Kaj je o uresničevanju Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ pokazala raziskava ob koncu šolskega leta 2009/2010 ?

V zakonu o OŠ (ZOŠ, 1996) so bili od leta 1996 do 2011 nadarjeni učenci opredeljeni kot eni izmed učen-

Na podlagi zakonodaje iz leta 1996 so tudi nadarjeni učenci pridobili pravico do individualne ali skupinske učne pomoči.

cev s posebnimi učnimi potrebami.² Od leta 2011 dalje pa 11. člen Zakona o OŠ nadarjene učence že posebej >

¹ Zavod RS za šolstvo, Poročila o analizah in raziskavah. <http://www.zrss.si/default.asp?rub=4032> (dostop 10. 3. 2015).

² Na podlagi *Bele knjige o VIZ*, 2011 sprejeta novela Zakona o OŠ prinaša nekatere spremembe v statusu nadarjenih. Nadarjene učence opredeli ločeno od učencev z učnimi težavami in učencev s posebnimi potrebami (ZOsn-H, 2011., 11. člen).

opredeljuje, ločeno od učencev s posebnimi potrebami (ZOŠ, 2011). Na podlagi zakonodaje iz leta 1996 so tudi nadarjeni učenci pridobili pravico do individualne ali skupinske učne pomoči (12. člen ZOŠ; 81. člen ZOŠ). Oddelčni učiteljski zbori osnovnih in srednjih šol so postali odgovorni za individualizacijo in diferenciacijo pouka tudi za nadarjene učence (63.čl. ZOFVI, Ur.l. RS 12/96), svetovalne službe pa za sodelovanje pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji individualiziranih programov (ZOFVI, 67. člen). Opredelitve v ZOFVI se do danes niso spremenile.³ Tudi novi 11. člen ZOŠ nobene od doseženih pravic v prejšnjem zakonu ne omejuje.

Leta 1998 je Nacionalni kurikularni svet oz. njegova Področna kurikularna komisija za OŠ naročila izdelavo posebnega koncepta za področje odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ. Koncept je pripravila delovna skupina, ki jo je vodil prof. dr. Drago Žagar. Koncept odkrivanja in VIZ dela z nadarjenimi učenci v 9-letni OŠ je bil februarja 1999 tudi potrjen na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje (v nadaljevanju Koncept). Na podlagi sklepa Strokovnega sveta

Ugotovili smo, da koordinatorji uresničevanje temeljnih načel ocenjujejo zelo visoko.

pa je bila na ZRSS imenovana Razširjena programska skupina za odkrivanje in VIZ delo z nadarjenimi, ki pa se je leta 2007, po potrditvi Koncepta VIZ z nadarjenimi v srednjih šolah, preimenovala v Ekspertno skupino za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi. Njeno vodenje je prevzela avtorica tega prispevka. Glavna naloga RPS in kasneje Ekspertne skupine je stalno sprotno spremljanje uvajanja Koncepta, načr-

Ugotovili smo tudi, da šole nekatere priporočene organizacijske oblike, dejavnosti in didaktične strategije le redkokdaj uporabljajo, čeprav po drugi strani menijo, da imajo te velik pomen za spodbujanje celostnega razvoja nadarjenih.

tovanje analiz in razvojnih projektov, seminarjev ter stalno spremljanje in izboljševanje načina odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi. Člani ekspertne skupine pa tudi stalno sodelujejo tako na domačem kot mednarodnem strokovnem in znanstvenem področju (Bezić, 2011).

Ker so OŠ devetletko uvajale postopno, se je tudi Koncept uvajal tako. Zadnji krog šol je začel z uvajanjem devetletke v šolskem letu 2003/2004. Teh šol je bilo skoraj okoli 40 %. Šele v šolskem letu 2012/2013 so vse OŠ zaključili učenci, ki so bili vključeni v devetletko od prvega razreda dalje. Za verodostojno in končno oceno uresničevanja Koncepta bi tako bila nujna nova celovita raziskava. Uvajanje Koncepta je od leta 2000 dalje strokovno podpiral predvsem Zavod RS za šolstvo (ZRSS), kar je bilo mogoče vselej spremljati tudi na spletni strani področne skupine za svetovalno delo.⁴

Ker je bil Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ že večkrat javno objavljen, nazadnje tudi v priročniku Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (Bezić, T. idr., 2012) in je dostopen tudi na ministrski spletni strani, ga tukaj ne bomo posebej predstavljali.

Analiza uresničevanja Koncepta za OŠ je bila izvedena ob koncu koledarskega leta 2010, za stanje ob koncu šolskega leta 2009/2010 (Bezić, T., Deutsch, T. 2011b). Dala nam je odgovore na nekatera pomembna vprašanja, kot. npr. v kolikšni meri in na kakšne načine so na osnovnih šolah doslej poskrbeli za prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela značilnostim, potrebam, željam in interesom nadarjenih učencev, v kolikšni meri šole uresničujejo temeljna načela za delo z nadarjenimi, v kolikšni meri upoštevajo tudi organizacijska ter metodično-didaktična priporočila, zapisana v Konceptu, kako in na kak način oblikujejo, spremljajo in evalvirajo INDEP-e in delo šole kot celote ter kaj strokovni delavci še zmeraj, navkljub dotedanjim oblikam informiranja in usposabljanja, potrebujejo za svoj nadaljnji strokovni razvoj.

V raziskavi so sodelovali koordinatorji za delo z nadarjenimi iz 98 OŠ v Sloveniji, kar predstavlja 22 % reprezentativni vzorec vseh OŠ. Ti so odgovarjali na anketni vprašal-

nik o izvajanju Koncepta na nivoju šole kot celote, poleg tega pa za vsakega učenca iz njegove osebne dokumentacije zbrali potrebne podatke o rezultatih procesa odkrivanja nadarjenosti, uspešnosti na NPZ ter o dejavnostih in prilagoditvah vzgojno-izobraževalnega dela, kot so bile načrtovane v njegovem INDEP-u.

³ V srednješolski zakonodaji pa je opredelitev nadarjenih do danes ostala enaka, kot je bila od leta 1996 dalje, čeprav se napoveduje sprememba tudi za srednješolsko zakonodajo.

⁴ <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3159>.

Na tem mestu bomo predstavili le najbolj bistvena spoznanja raziskave, ki so povezana z uresničevanjem temeljnih načel za delo z nadarjenimi in priporočenimi organizacijskimi oblikami, dejavnostmi in didaktičnimi strategijami. Navedeni vidiki uresničevanja Koncepta so za ustvarjanje spodbudnega učnega okolja za nadarjene izjemno pomembni.

Ugotovili smo, da koordinatorji uresničevanje temeljnih načel ocenjujejo zelo visoko. Za vsa načela so bile poprečne ocene višje od 3 (ocena 1: načelo se sploh ne uresničuje 5: načelo se v celoti uresničuje). Najvišjo povprečno oceno je dobilo načelo - širitev in poglobljanje temeljnega znanja, temu pa sledita - upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov učenca ter načelo spodbujanja višjih oblik mišljenja in učenja. Najnižjo oceno, čeprav še zmeraj višjo od 3, je dobilo načelo hitrejšega napredovanja v procesu učenja. Razloge za takšno oceno je mogoče iskati tako v razumevanju pomena samega načela kot tudi v pomanjkanju poznavanja možnih oblik in strategij.

Ugotovili smo tudi, da šole nekatere priporočene organizacijske oblike, dejavnosti in didaktične strategije le redkokdaj uporabljajo, čeprav po drugi strani menijo, da imajo te velik pomen za spodbujanje celostnega razvoja nadarjenih. Namreč, ocene njihove pomembnosti za celostni razvoj nadarjenih so v povprečju praviloma višje od 4 (možna je bila ocena od 1 - nepomembno do 5 - zelo pomembno za celostni razvoj). Tako npr. le približno 13 % šol ponudi učencem možnost hitrejšega napredovanja (preskok razreda, zgoščevanja kurikula itd) in še manjkraj vzporedne programe (program, ki v določenem obsegu ur poteka hkrati z rednim poukom). Le nekoliko več kot polovica šol je npr. ponudila tudi prilagojene dejavnosti za osebni in socialni razvoj. Razveseljivo pa je, da je skoraj 40 % šol že ponudilo možnost udeležbe učencev na sobotnih šolah, približno 10 % tudi vikend ali poletne tabore, 20 % z rednim poukom vzporedne učne dejavnosti. Med didaktičnimi strategijami pa so manj pogosto, kot smo pričakovali, ponudile projektno učno delo, samostojno učenje zunaj razreda, učenje v učnih koticah, knjižnicah, eksperimentalno in raziskovalno delo, terensko delo ter razne oblike druženja nadarjenih. Pri izvajanju programov so na 37,8 % šol sodelovali tudi zunanji strokovnjaki in v 12,2 % tudi starši; na kar tretjini šol vsaj kakšen poseben program tudi v celoti izpelje zunanja ustanova. O pomenu odprtosti učnega okolja je v zadnjih letih še posebej veliko govora (Istance 2013), zato so prizadevanja šol razveseljiva. Večje povezovanje šol z okoljem pa je tudi v Konceptu ena od temeljnih usmeritev za delo.

Načrtovanje stalne strokovne podpore učiteljem mora biti še bolj jasno usmerjeno v razvijanje kompetenc za individualizirane pristope pri rednem pouku in drugih dejavnostih ter predvsem za izvajanje notranje oz. didaktične diferenciacije.

Čeprav je torej ponudba šol zelo pestra, izvajalci pa vedno bolj raznoliki, še zmeraj ni dovolj poudarka na notranji individualizaciji in diferenciaciji, torej različnim oblikam in metodam prilagajanja poučevanja in učenja dela znotraj ur rednega pouka. To smo lahko ocenili na osnovi podatkov o vključenosti posameznih oblik in dejavnosti v INDEP-e učencev. Zgolj za eno tretjino četrtošolcev in devetošolcev je bila notranja individualizacija in diferenciacija pri posameznih predmetih vnaprej načrtovana. Razloge za takšne odgovore smo pripisali delno tudi neenotnemu razumevanju temeljnih pedagoških oz. didaktičnih pojmov. To, da nekateri učitelji izenačujejo pojem individualno in individualizirano delo je mogoče zaključiti tudi po tem, da so navajali, da je imelo kar 78,8 % četrtošolcev od tega 71,8 % individualne zadolžitve, več kot polovica posebne domače zadolžitve (predpostavljamo, da je šlo za individualizirane domače naloge), nekoliko manj kot polovica sodelovalno učenje in organizirane razne skupinske učne oblike. In vse te oblike dela bi lahko pomenile, da gre za individualizacijo pouka in personalizacijo učenja, seveda pa to ni nujno.

Izkazalo se je tudi, da so učenci na nacionalnih preizkusih znanja iz slovenščine in matematike dosegali višje dosežke, če so v svojih INDEP-ih imeli vključenih več takšnih oblik in strategij vzgojno-izobraževalnega dela, ki imajo v svojem bistvu možnosti za višji delež individualiziranih in diferenciranih pristopov. Tako npr. za oba predmeta velja, da gre za statistično pomembno povezanost med rezultatom na NPZ in individualnimi zadolžitvami pri rednem pouku, individualizacijo pri pouku pri enem ali več predmetih, kooperativnim učenjem, posebnimi domačimi zadolžitvami, dodatnim poukom, vključenostjo v najvišjo nivojsko učno skupino, seminarскими nalogami, raziskovalnimi nalogami, ekskurzijami ter pripravami na tekmovanja.

Očitno je, da v slovenskem prostoru nekateri temeljni strokovni pojmi še niso enotno razumljeni. In če niso niti znotraj ene šole, je ustvarjanje INDEP-ov zagotovo izjemno oteženo in tudi strokovno vprašljivo. Načrtovanje stalne strokovne podpore učiteljem mora biti

še bolj jasno usmerjeno v razvijanje kompetenc za individualizirane pristope pri rednem pouku in drugih dejavnostih ter predvsem za izvajanje notranje oz. didaktične diferenciacije (Nolimal, F. 2012). Gre tako

za splošne pedagoško-didaktične kot tudi za specialno-didaktične kompetence. Brez tovrstne kompetentnosti in morebitne odsotnosti osebnega prepričanja o tem, da sta individualizacija in diferenciacija poučevanja nujna podpora in opora za višjo stopnjo personalizacije procesa učenja, ne moremo zagotavljati dovolj spodbudnega učnega okolja za optimalni učni napredek vsakega učenca, tudi ne nadarjenega. Prispevek v tej smeri smo poskušali narediti tudi s posebnimi priročniki Zavoda RS za šolstvo. Še predvsem z zadnjim iz leta 2012 - *Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (Bezić idr. 2012); Konec lanskega leta pa je izšel tudi zbornik prispevkov Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani *Spodbudno učno okolje: Ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli* (Jurišević 2014).

Za kakovostno delo z nadarjenimi na konkretni šoli je nujno potrebno nenehno razvijati skupno razumevanje temeljnega namena, pojmov in načel za delo z nadarjenimi (skupno vizijo), kar šele omogoča optimalno usklajevanje in ciljno usmerjeno delovanje vseh udeležencev - vodstva šole, učiteljev, svetovalnih delavcev, pa tudi aktivno vlogo učencev ter ustrezno participacijo in podporo staršev in lokalnega okolja (Hargreaves, 2001). Šoli ni mogoče ukazati razvojne poti, četudi je smer jasna. Zato je še toliko bolj pomembno, da jo podpremo v smeri njene sicer zgolj relativno avtonomne, a vedno izvirne razvojne poti.

3 Temeljna izhodišča, namen ter osnovna načela za oblikovanje Kazalnikov kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi v OŠ

Zgoraj predstavljena spoznanja so nas vodila tudi pri razvijanju kazalnikov kakovosti za delo z nadarjenimi. Kot je bilo že omenjeno, smo prve, po ameriškem

Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi sodijo med samoevalvacijske pripomočke, namenjene sprotni oz. formativni evalvaciji in so tako namenjeni izboljševanju procesa dela na konkretni šoli.

vzoru, oblikovali v okviru projekta Spremljanje uvajanja koncepta za vzgojno-izobraževalno delo v srednjih šolah, v katerem je z Zavodom RS za šolstvo sodelovalo 10 srednjih šol (Bezić, T., 2011a). Velika večina ko-

ordinatorjev za delo z nadarjenimi v srednjih šolah jih je leto za tem ocenila kot koristne ali zelo koristne za nadaljnji razvoj dela šole na tem področju (Bezić idr., 2012a). Zato smo njihovo oblikovanje umestili v razvojno nalogo - Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in delo z nadarjenimi učenci in v letu 2013 pritegnili k sodelovanju kar 62 osnovnih šol mariborske in murskosoboške regije.⁵ Poleg cilja, da skupaj priredimo srednješolske kazalnike kakovosti za uporabo v osnovnih šolah, s pomočjo katerih bodo šole lahko lažje in bolj suvereno ter avtonomno načrtovale bodoče razvojne korake, smo jim ponudili tudi različne oblike hkratnega stalnega strokovnega izobraževanja na področjih, kjer se bodo pokazale njihove šibke točke, nudili strokovno podporo pri razvijanju kompetenc za individualizacijo in diferenciacijo pri rednem pouku tudi z organizacijo medsebojnih hospitacij, nudili podporo pri razvijanju kompetenc za načrtovanje, spremljanje in evalvacijo individualiziranih programov za nadarjene učence ter jih podpirali v dograjevanju in izgrajevanju njihove odlične prakse. Eden od ciljev razvojne naloge je bilo tudi strokovno podpirati šole pri vzpostavljanju t. i. Talenta točk. V dejavnostih v okviru Talenta točk, ki so izvorno del madžarskega modela mreženja subjektov in dejavnosti za spodbujanje razvoja talentov (Fuszek, C., 2014), naj bi šole omogočale vključitev tudi drugim učencem, ne le njihovim. S temi osnovnimi cilji smo začeli ustvarjati novo »učecho skupnost« in v dobrih dveh letih razvili in preizkusili prirejene kazalnike kakovosti tudi za osnovne šole.

Temeljna načela, ki smo jih pri oblikovanju kazalnikov upoštevali in proces nastajanja

V zadnjih treh desetletjih letih je tudi v šolstvu v Sloveniji potekalo več projektov, ki so na različne načine poskušali prispevati k ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti organizacije, vodenja, vzgojno-izobraževalnega dela, učenja in znanja (Šola za ravnatelje ...). Nekateri od njih spadajo na področje zunanje evalvacije, nekateri pa na notranje oz. samoevalvacije dela šol. Če privzamemo opredelitev, ki jo je že leta 1999 zapisala Marentič Požarnikova (Marentič Požarnik 1999, str. 21), da gre pri evalvaciji kot procesu za zbiranje podatkov o nekem pojavu, da bi o njem lahko dali sodbo oz. ga ovrednotili in/ali ga na podlagi tega tudi izboljšali, potem sodijo kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo

z nadarjenimi med samoevalvacijske pripomočke, namenjene sproti oz. formativni evalvaciji in so tako namenjeni izboljševanju procesa dela na konkretni šoli. Predpostavlja se, da izboljššan proces vodi do višje kakovosti načrtovanih dosežkov, rezultatov oz. ciljev, ki jih zasledujemo. V podporo takšni predpostavki sodi tudi Hattijeva metaanaliza o vplivih različnih ukrepov na učno uspešnost učencev (Hattie 2009). V njej med drugim ugotavlja, da ima na učno uspešnosti najmočnejši vpliv prav kakovostna (konstruktivna) sprotna povratna informacija učencu o njegovem znanju in učenju. In ni razlogov, da to ne bi veljalo tudi za delo učitelja in šole oz. za proces poučevanja oz. vzgojno-izobraževalnega dela v celoti.

Eden od temeljnih ciljev vzgoje in izobraževanja v našem šolskem sistemu je zagotoviti učno okolje za optimalni in celostni razvoj učencev in dijakov v skladu z njihovimi potenciali, je spodbuditi razvoj ključnih zmožnosti za sobivanje sedaj in v prihodnosti (npr. ZOFVI, 2. člen; ZOŠ, 2. člen), za soustvarjanje osebne in družbene blaginje in trajnostnega razvoja. Čeprav zelene stopnje izobraženosti in omike ni mogoče opredeliti zgolj z jasno opredeljenimi kompetencami, in poti do njih z vnaprej točno določenimi procesi in okoliščinami, tudi na področju vzgoje in izobraževanja potrebujemo nekatere temeljne usmeritve za delovanje. V zadnjih 20 letih smo tako dobili dve »Beli knjigi« o vzgoji in izobraževanju (Bela knjiga 1995; 2011) in na njunih podlagah so se oblikovali tako šolska zakonodaja kot podzakonski akti, prav tako pa tudi različni kurikularni programski dokumenti, kot so npr. vzgojno-izobraževalni programi, učni načrti, programske smernice, koncepti delovanja. Eden od tovrstnih dokumentov je tudi Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. Njegovi nameni, cilji, opredelitev nadarjenih, temeljna načela, proces odkrivanja nadarjenih in prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela so bili tudi konceptualni okvir oz. podlaga snovanju kazalnikov kakovosti.

Poleg tega smo izhajali iz spoznanj o pomenu skupnega razumevanja situacij, pojmov in procesov za skupno načrtovanje sprememb na področju izobraževanja. Šola je učeča skupnost in ne delovna organizacija. Resnica v šoli je to, kar ta skupnost misli, da je res. Kultura šola (vrednote, stališča, prepričanja, simboli itd) je za kakovost dela pomembnejša, kot so

formalna, od zunaj postavljena pravila (Hargeaves, Bečaj in drugi). Kazalniki kakovosti, ki smo jih oblikovali, so zato nastajali v procesu usklajevanja razumevanja temeljnih pojmov in drugih opredelitev v Konceptu; proces nastajanja so podpirala različna predavanja in delavnice za poglobljanje in širjenje strokovnega znanja in razvijanje didaktičnih kompetenc; organizirane so bile medsebojne hospitacije, konzultacije in druge oblike izobraževanja za ravnatelje in člane projektne timov osnovnih šol. Ti pa

Eden od temeljnih ciljev vzgoje in izobraževanja v našem šolskem sistemu je zagotoviti učno okolje za optimalni in celostni razvoj učencev in dijakov v skladu z njihovimi potenciali, je spodbuditi razvoj ključnih zmožnosti za sobivanje sedaj in v prihodnosti, za soustvarjanje osebne in družbene blaginje in trajnostnega razvoja.

so imeli nalogo, da so vse procese nastajanja kazalnikov ponovijo v svojih kolektivih (seveda na način, za katerega so ocenili, da je za njihov kolektiv tudi najprimernejši), ponovili so tudi vse delavnice ter kolege seznanili z novimi strokovnimi spoznanji in gradivi. V veliki večini šol je proces razvijanja kazalnikov potekal na opisan način.

Svoje ideje, predloge in vprašanja za razjasnitev so šole pred naslednjim srečanjem posredovale vodji naloge (avtorici tega prispevka), ki je pripravila novo, dopolnjeno gradivo. To so projektne timi na naslednjem srečanju obravnavali, usklajevali ali z večinskim soglasjem tudi dograjevali. Tako so bili opravljeni trije krogi oblikovanja (prvi osnutek, drugi osnutek in končna

Pri snovanju srednješolskih kazalnikov so sodelovali tudi dijaki srednjih šol, kar je bila neponovljivo koristna izkušnja.

oblika za poskusno uporabo) Niso pa bili ravnatelji in projektne timi na noben način »nadzorovani« pri izpeljavi dogovorjenih nalog. Verjeli smo njihovim poročilom in izjavam, v skladu s prepričanjem o nujnosti spoštovanja njihove resnice, in tega, da bodo naredili najboljše, kar bodo lahko.

Temelj razvojnega načrtovanja je analiza in ovrednotenje trenutnega stanja ter oblikovanje morebitne nove vizije, izbira prioritet ter oblikovanje dolgoročnih in >

kratkoročnih ciljev (Hargreaves 2001). Oblikovani kazalniki kakovosti naj bi h kakovostni analizi in samoevalvaciji tudi prispevali. To je mogoče, če k njej pritegnemo čim večje število učiteljev, pa tudi starše in učence. Še posebej pa je to potrebno in koristno, če želimo k spreminjanju pritegniti tudi učence in starše oz. če bi morebitne spremembe zadevale tudi njih. Seveda so za učence in starše bili za ocenjevanje izbrani le tisti kazalniki, o katerih lahko oni presojujejo.

Naj izpostavimo še, da so pri snovanju srednješolskih kazalnikov sodelovali tudi dijaki srednjih šol, kar je bila neponovljivo koristna izkušnja (Bezić, 2011a). Kako učence (in tudi starše) pritegniti k njihovem snovanju tudi v OŠ, pa je lahko izziv za naslednje razvojne naloge.

4 Predstavitev Kazalnikov kakovosti za VIZ delo z nadarjenimi v OŠ in način njihove uporabe

Kot je bilo že omenjeno, smo prve kazalnike oblikovali v projektu spremljanja uvajanja koncepta v srednjih šolah v letih od 2008-2011, po vzoru ameriških standardov na tem področju (Standards ... 2000). Privzeli smo sedem temeljnih področij oz. sklopov kazalnikov ter idejo o tem, da naj trditve jasno opisujejo tako pričakovano ravnanje kot tudi primere odlične prakse. Z ameriški opisi smo primerjali svoje šole po koncu samostojnega dela, jih dopolnili, če smo ocenili, da so kakšni od ameriških veljavni tudi za nas. Po njihovi poskusni uporabi v sodelujočih srednjih šolah in do-

Pri oblikovanju osnovnošolskih kazalnikov smo kot izhodišče vzeli srednješolske opise pričakovanega ravnanja in odlične prakse, jih dopolnjevali, spreminjali, izpuščali in dodajali nove.

polnitvah jih je potrdila tudi Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi in smo jih objavili na spletni strani ZRSS.⁶ Za ocenjevanje smo pri srednješolcih uporabili možnost stopnjevanja doseganja določenega standarda (opis ravnanja šole), in sicer da šola ne dosega pričakovanega ravnanja (0 točka), ga delno dosega (1 točka), ga večinoma dosega (2 točki), ali pa da ga presega oz. dosega standard odlične prakse (3 točke).

Pri oblikovanju osnovnošolskih kazalnikov smo kot izhodišče vzeli srednješolske opise pričakovanega ravnanja in odlične prakse, jih dopolnjevali, spreminjali, izpuščali in dodajali nove. Tako so nastali v resnici v veliki meri izvorni opisi ravnanja, prilagojeni razumevanju osnovnošolskih ravnateljev in strokovnih delavcev. Ker je bilo pri opisanem načinu ocenjevanja za srednje šole nekaj dilem, čeprav so jih šole dogovorno reševale, smo se pri osnovnošolskih kazalnikih odločili zgolj za dve možnosti - ocena zajema le dve možnosti, ali opisano vedenje za šolo velja (ocena 1) ali ne (0 točk). Da bi po ocenjevanju šole lažje ovrednotile svoje stanje s SWOT analizo, smo se dogovorili, da praviloma velja, da če šola ne doseže pri posameznem sklopu kazalnikov niti tretjine možnih točk, to pomeni, da gre za njihovo šibko, več kot dve tretjini doseženih možnih točk pa, da gre za njihovo močno področje. Do skupne ocene več ocenjevalcev šola pride tako, da upošteva pogostejše število danih točk (1 ali 0).

Pri prirejanju kazalnikov so bila upoštevana še naslednja načela in dogovori⁷:

- Pojem »nadarjeni učenec« razumemo v skladu z opredelitvijo, zapisano v Konceptu odkrivanja in VIZ dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ (Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, 1999).
- Pri oblikovanju KKNAD so v celoti upoštevana izhodišča in cilji spodbujanja razvoja nadarjenih učencev, kot so zapisani v Konceptu. Upošteevamo, da vzgojno-izobraževalno delo vključuje dva temeljna procesa - odkrivanje nadarjenih in proces prilagajanja VIZ dela nadarjenim oz. proces načrtovanja in izvajanja individualiziranih programov VIZ dela (INDEP).
- Odkrivanje razumemo, kot je predvideno v Konceptu, prilagajanje pa v skladu s teoretičnimi izhodišči, cilji, temeljnimi načeli ter priporočenimi organizacijskimi oblikami, didaktičnimi strategijami ter oblikami in metodami pedagoškega dela.
- Pojem učitelji uporabljamo za vse strokovne delavce šole. Posebej so izpostavljeni le svetovni delavci (SD), ko gre za njihove specifične naloge.

Poleg tega pa še:

- Kazalniki naj šole spodbujajo k čim bolj kakovostnemu delu, pri čemer jim ne določajo načinov dela.
- Kazalniki naj opredelijo pričakovanja glede ravnanja šole in tudi primere odlične prakse.

3 Kazalniki kakovosti za delo z nadarjenimi v srednjih šolah.

http://www.zrss.si/pdf/221211133958_kazalniki_kakovosti_nad_srednje_november_011_24štčrke.pdf (dostop 10. 3. 2015).

4 Gradivo za srečanja projektnih skupin - arhiv ZRSS, OE Maribor, 2013.

Primer: KKNAD OŠ – Stalno strokovno izobraževanje učiteljev:

Stalno strokovno izobraževanje učiteljev	Pričakovano ravnanje šole	Odlična praksa
a) Različne vsebinske in organizacijske možnosti za izobraževanje na področju dela z nadarjenimi	<ul style="list-style-type: none"> - Vsi učitelji in SD imajo možnost vključitve v stalno strokovno izobraževanje s področja dela z nadarjenimi in to v splošne programe in specifične za posamezne predmete. - Vsem učiteljem se enkrat letno omogoča seznanitev s sodobnimi spoznanji s področja odkrivanja in VIZ dela z nadarjenimi. - V šoli se organizirajo svetovalne storitve in tematske konference za učitelje. - Učitelji se lahko vključujejo v specifične razvojne in aplikativne projekte s področja dela z nadarjenimi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Učitelji se lahko udeležujejo mednarodnih konferenc o delu z nadarjenimi. - Učitelji so aktivni udeleženci na mednarodnih konferencah o nadarjenih. - Učitelji so predavatelji na seminarjih v Sloveniji in/ali tujini. - Učitelji objavljajo strokovne članke v ustreznih revijah. - Učitelji hospitirajo pri svojih in kolegih na drugih šolah pri izvajanju prilagoditev za nadarjene. - Učitelji omogočajo svojim in kolegom iz drugih šol hospitacije pri izvajanju prilagojenega dela za nadarjene. - Šola omogoča hospitacije tudi na sobotnih šolah, taborih itd. - Medsebojne hospitacije so del programa SSI šole in posameznega učitelja.
b) Možnosti za stalno strokovno izpopolnjevanje	<ul style="list-style-type: none"> - Vsi učitelji se stalno strokovno izpopolnjujejo na področju VIZ dela z nadarjenimi v okviru pedagoških konferenc in aktivov na šoli. - Vodstvo šole poskrbi za to, da se učitelji začetniki in pripravniki udeležijo vsaj temeljnega seminarja za odkrivanje in delo z nadarjenimi. - Za razvijanje dela z nadarjenimi se redno strokovno izpopolnjuje cel projektni tim. - Vodstvo šole nagraduje uspešno delo v skladu s pravilniki o napredovanju učiteljev. - Vodstvo šole spodbuja stalno strokovno izobraževanje in ga v okviru razpoložljivih finančnih virov tudi podpira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vsem zainteresiranim se omogoča ustrezen program izobraževanja, izpopolnjevanja izobrazbe (IZP) ali ustrezen podiplomski študij, če je mogoč. - Učitelji se stalno strokovno izobražujejo v skladu s svojimi kompetencami in interesi.
c) Upoštevanje časa za izobraževanje in pripravo INDEP v okviru letne delovne obveze učiteljev oz. svetovalnih delavcev	<ul style="list-style-type: none"> - V LDN se določi delež časa, namenjen pripravam in izvajanju programa za nadarjene. Obseg za letno delovno obvezo se predvidi z ozirom na to, za koliko učencev bo učitelj individualiziral delo pri rednem pouku, jih pripravljaj na tekmovanja itd. - Učitelji mentorji so ustrezno obremenjeni z drugimi nalogami. - Če se le da, so naloge enakomerno razporejene med vse učitelje šole, vendar pa je osnovni kriterij za posebno zadolžitev ustreznost kompetentnosti in visoka motivacija. 	<ul style="list-style-type: none"> - Koordinacija dela z nadarjenimi je posebna delovna naloga, ki se učitelju prizna v obsegu ur letne delovne obveze (lahko tudi v okviru ur za kompenzacijo), SD pa nalogo časovno opredeli v svojem LDN. - Delo mentorjev je finančno ovrednoteno v skladu z normativi oz. na drug ustrezen način. - Programi so vsaj delno financirani s strani lokalnega okolja in/ali države. - Za pripravo prilagoditev pri pouku določenega predmeta, v skladu z INDEP učenca, se učitelju v okviru letne obveze prizna vsaj dve uri letno za posameznega učenca.
d) Dostopnost literature, interneta, e-viri	<ul style="list-style-type: none"> - Osnovna literatura in gradivo je na razpolago tudi po aktivih učiteljev. - V knjižnici je literatura dostopna tudi za učence in starše. - Koordinator skupaj s knjižničarjem praviloma v e-obliki poskrbi za seznanjanje kolegov z novostmi, novo literaturo itd. - Koordinator za delo z nadarjenimi redno seznanja kolege tudi z aktualnimi informacijami za področje dela z nadarjenimi, objavljenimi na straneh ZRSS in okrožnicami ekspertne skupine. 	<ul style="list-style-type: none"> - Knjižničar je aktivno vključen v program dela z nadarjenimi in pomaga učiteljem in drugim strokovnim delavcem pri načrtovanju, izvajanju in spremljanju dejavnosti (raziskovalne naloge, pisanje člankov itd). - Knjižničar vsaj enkrat letno pripravi tematsko razstavo literature, ki je za delo z nadarjenimi dostopna v šolski knjižnici ter po potrebi poskrbi tudi za medknjižnično izposajo. - Knjižničar poskrbi za e-obliko rednega seznanjanja učiteljev, učencev in staršev z novo literaturo (posebne objave na spletni strani šole). - Mentorji sodelujejo z učenci z INDEP v svoji spletni učilnici.

* potemnjeni kazalnik ocenjujejo tudi učenci in starši.

- Kazalniki morajo biti zapisani tako, da jih je mogoče preverjati oz. spremljati in oceniti,
- Kazalniki se potrjujejo za poskusno uporabo, če se s posameznim strinja dve tretjini sodelujočih šol.
- Kazalniki so dokončno potrjeni s soglasjem projektnih timov sodelujočih šol, po poskusni uporabi.
- Končno potrjeni KKNAD OŠ se javno objavijo na spletni strani ZRSŠ in priporočijo drugim OŠ.

Kazalniki kakovosti, pri nastajanju katerih so aktivno vključeni tudi učitelji šole, imajo visok potencial za nadaljnji razvoj dela z nadarjenimi.

Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli (odslej KKNAD OŠ), zajemajo sedem temeljnih področij s podpodročji.

- Program dela šole za spodbujanje razvoja nadarjenih.
- Vodenje in koordinacija izvajanja koncepta VIZ dela z nadarjenimi učenci na šoli.
- Usklajenost med Konceptom (teoretična izhodišča, cilji) ter organizacijskimi modeli dela šole.
- Spremljanje in evalvacija programa za delo z nadarjenimi na šoli.
- Program za socialno-emocionalni in moralni razvoj nadarjenih.
- Stalno strokovno izobraževanje učiteljev.
- Odkrivanje nadarjenih in načrtovanje INDEP.

KKNAD OŠ poleg sedmih področij znotraj vsakega vključujejo tudi podpodročja in opise pričakovanih ravnanj in odlične prakse. Za boljše razumevanje predstavljamo zapise v okviru področja Stalno strokovno izobraževanje učiteljev. V celoti pa bodo objavljeni po zaključku projekta, julija 2015.

5 Vpliv Kazalnikov kakovosti na razvojno in akcijsko načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela, najmočnejša in najšibkejša področja dela šol ter načrti za novo šolsko leto

Ob zaključku poskusne uporabe KKNAD OŠ v šolah mariborske in murskosoboške regije (junija 2014) smo vsem projektnim timom 62 osnovnih šol poslali e- vprašalnik, s katerim smo ugotavljali njihova mnenja o vplivu Kazalnikov kakovosti na razvojno in akcijsko načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela pri rednem pouku in drugih dejavnosti na šoli, najmočnejša in najšibkejša področja dela šol ter načrti za

ново šolsko leto. Na anonimni vprašalnik je odgovorilo 110 nagovorjenih, kar predstavlja približno polovico vseh članov in skoraj enak delež ravnateljev, učiteljev razrednega in predmetnega pouka ter svetovalnih delavcev. Na neposrednem srečanju, kjer so bili rezultati ankete obravnavani, pa so v celoti soglašali, da imajo kazalniki kakovosti, pri nastajanju katerih so aktivno vključeni tudi učitelji šole, visok potencial za nadaljnji razvoj dela z nadarjenimi.

V nadaljevanju predstavljamo nekatere rezultate analize anketnega vprašalnika.

Prvo vprašanje je bilo namenjeno ugotavljanju njihovih mnenj o tem, kaj kazalniki

kakovosti (KKNAD OŠ) omogočajo. Ponujeno je bilo nekaj možnosti. Odgovore prikazujemo v tabelah od 1a do 1d.

	Število	Odstotek
se sploh ne strinjam	1	0,9
se delno strinjam	11	10,0
se zelo strinjam	63	57,3
se popolnoma strinjam	35	31,8
Skupaj	110	100,0

Tabela 1a: Kazalniki kakovosti (KKNAD OŠ a-oblika) omogočajo bolj kakovosten proces samoevalvacije VIZ dela z nadarjenimi

	Število	Odstotek
se ne strinjam	2	1,8
se delno strinjam	3	2,7
se zelo strinjam	65	59,1
se popolnoma strinjam	40	36,4
Skupaj	110	100,0

Tabela 1b: Kazalniki kakovosti (KKNAD OŠ a-oblika) omogočajo bolj kakovostno presojo o naših močnih in šibkih področjih na tem področju VIZ dela

	Število	Odstotek
se ne strinjam	2	1,8
se delno strinjam	10	9,1
se zelo strinjam	56	50,9
se popolnoma strinjam	42	38,2
Skupaj	110	100,0

Tabela 1c: Kazalniki kakovosti (KKNAD OŠ a-oblika) omogočajo bolj kakovostno razvojno načrtovanje za to področje dela

	Število	Odstotek
se ne strinjam	3	2,7
se delno strinjam	8	7,3
se zelo strinjam	60	54,5
se popolnoma strinjam	39	35,5
Skupaj	110	100,0

Tabela 1d: Kazalniki kakovosti (KKNAD OŠ a-oblika) omogočajo bolj kakovostno oblikovanje akcijskih načrtov za to področje dela

Vidimo, da se s ponujenimi možnimi vplivi KKNAD OŠ v vseh primerih zelo ali popolnoma strinja približno 90 % sodelujočih. Kar 38,2 % se popolnoma strinja s tem, da omogočajo bolj kakovostno razvojno načrtovanje.

Z naslednjim vprašanjem smo želeli preveriti, kako so ugotovitve, do katerih so prišli z uporabo KKNAD OŠ, vplivale na razvojno načrtovanje. Odgovori so zbrani v Tabeli 2.

	Število	Odstotek
Da, oblikovali smo nove prioritete in jih umestili v RN.	19	17,3
Da, obstoječi RN smo dopolnili z nekaterimi novimi prioritetskimi cilji.	52	47,3
Da, vendar pa bomo nove prioritete umestili šele v naslednji RN.	26	23,6
Ne, ker smo v imeli v RN ustrezne cilje že umeščene.	13	11,8
Skupaj	110	100,0

Tabela 2: Ali vas je presoja o vaših močnih in šibkih področjih pri delu z nadarjenimi spodbudila k spremembam v razvojnih načrtih (RN)?

Vidimo, da je pozitiven vpliv več kot očiten. Največ šol je razvojne načrte dopolnilo z novimi prioritetskimi cilji. Skoraj četrtina šol pa jih bo umestila v naslednji razvojni načrt. Med vsemi jih je imelo le približno 10 % vse ustrezne cilje že umeščene v veljavne razvojne načrte. Odgovori jasno kažejo, da je uporaba KKNAD OŠ spodbudila k dopolnjevanju in spremembam razvojnih načrtov šol na področju dela z nadarjenimi učenci.

Ugotavljali smo tudi, katero od sedmih področij KKNAD OŠ so na njihovi šoli prepoznali kot najmočnejše in katero kot najšibkejšo. Odgovore prikazujeta Tabeli 3 in 4.

	Število	Odstotek
Program VIZ dela šole za spodbujanje razvoja nadarjenih	31	28,2
Vodenje in koordinacija izvajanja koncepta VIZ dela z nadarjenimi učenci na šoli	27	24,5
Usklajenost med Konceptom (teoretična izhodišča, cilji) ter organizacijskimi modeli dela šole	8	7,3
Spremljanje in evalvacija programa za delo z nadarjenimi na šoli	9	8,2
Program za socialno-emocionalni in moralni razvoj nadarjenih	5	4,5
Stalno strokovno izobraževanje učiteljev	3	2,7
Odkrivanje nadarjenih in načrtovanje INDEP	27	24,5
Skupaj	110	100,0

Tabela 3: Katero od sedmih področij Kazalnikov kakovosti ste na vaši šoli prepoznali kot svoje najmočnejše področje?

	Število	Odstotek
Program VIZ dela šole za spodbujanje razvoja nadarjenih	10	9,1
Vodenje in koordinacija izvajanja koncepta VIZ dela z nadarjenimi učenci na šoli	7	6,4
Usklajenost med Konceptom (teoretična izhodišča, cilji) ter organizacijskimi modeli dela šole	16	14,5
Spremljanje in evalvacija programa za delo z nadarjenimi na šoli	28	25,5
Program za socialno-emocionalni in moralni razvoj nadarjenih	24	21,8
Stalno strokovno izobraževanje učiteljev	19	17,3
Odkrivanje nadarjenih in načrtovanje INDEP	6	5,5
Skupaj	110	100,0

Tabela 4: Katero od sedmih področij Kazalnikov kakovosti ste na vaši šoli prepoznali kot svoje najšibkejšo področje?

Iz odgovorov v Tabelah 3 in 4 lahko razberemo, da so šole kot svoje najmočnejše področje navajale Program VIZ dela šole za spodbujanje razvoja nadarjenih, vodenje in koordinacijo izvajanja koncepta ter odkrivanje nadarjenih in načrtovanje INDEP-ov. Približno četrtnina

Uporaba KKNAD je OŠ spodbudila k dopolnjevanju in spremembam razvojnih načrtov šol na področju dela z nadarjenimi učenci.

šol je dala tako oceno. Kot svoje najšibkejše področje pa je največ šol ocenilo spremljanje in evalvacijo programa za delo z nadarjenimi na šoli ter program za socialno-emocionalni in moralni razvoj nadarjenih.

Če povežemo odgovore obeh vprašanj lahko zaključimo, da ima najmanj šol težave s procesom odkrivanja nadarjenih in pripravo INDEP ter da imajo še veliko možnosti za razvoj stalnega strokovnega izobraževanja učiteljev, za razvoj spremljanja in evalvacije vzgojno-izobraževalnega dela ter za razvijanje izboljšav na področju osebnega, socialnega in moralnega razvoja nadarjenih. Na vseh omenjenih področjih je mogoče in potrebno šole še naprej sistematično podpirati tudi v procesu stalnega strokovnega izobraževanja. Seveda pa obstajajo razlike med šolami, zato se njihovi razvojni in akcijski načrti med seboj tudi zelo razlikujejo. Na vprašanje, katere novosti načrtujejo že za naslednje šolsko leto, so šole zapisale veliko različnih dejavnosti. **Najpogosteje navedene novosti** (zapisala jih je vsaj četrtnina OŠ) pa so bile (Tabela 5):

Izboljšati delo v razredu, pri rednem pouku.
Izboljšati procese spremljanja in evalvacije dela.
Izboljšati sodelovanje s starši, vključiti starše tudi v evalvacijo.
Vključevanje nadarjenih v vse procese od načrtovanja, izvajanja, spremljanja in evalvacije.
Še izboljšati izobraževanje učiteljev.

Tabela 5: Novosti, ki jih načrtujete na področju dela z nadarjenimi za naslednje šolsko leto

Ugotovitve kažejo, da so šole dejansko načrtovale spremembe tam, kjer so najpogosteje prepoznale svoje šibkosti. Najpomembneje je, da je načrtovanje sprememb prilagojeno njihovim potrebam.

Ker smo posebej skrbno načrtovali in izvajali tudi sam proces oblikovanja kazalnikov, saj nas na pomen sodelovanja učiteljev pri načrtovanju sprememb opozarjajo

številne raziskave ter tudi izkušnje iz različnih razvojnih projektov, v katerih smo že sodelovali ali jih vodili, smo še posebej želeli ugotoviti, **kateri del procesa oblikovanja kazalnikov je po mnenju ravnateljev in strokovnih delavcev najpomembnejši**. Iz njihovih odgovorov je mogoče razbrati, da je najpomembnejši korak sodelovanje učiteljev s projektnimi timi na šoli sami. So pa visoko pomembni vsi saj so vsi za približno 90 % udeležencev pomembni ali zelo pomembni. To nas obvezuje, da tudi v vseh naslednjih razvojnih projektih učitelje, kolikor

je le mogoče, vključimo v vse korake spreminjanja pedagoške stvarnosti! Podrobneje so podatki o njihovih odgovorih prikazani v naslednjih štirih tabelah (Tabela 4. a - 4. d).

Kako pomemben je za vas naslednji korak pri oblikovanju KKNAD OŠ:

	Število	Odstotek
nepomemben	3	2,7
malo pomemben	7	6,4
pomemben	67	60,9
zelo pomemben	33	30,0
Skupaj	110	100,0

Tabela 4.a. Sooblikovanje kazalnikov na srečanjih projektnih timov iz različnih šol.

	Število	Odstotek
malo pomemben	2	1,8
pomemben	45	41,3
zelo pomemben	62	56,9
Skupaj	109	100,0

4.b. Sooblikovanje kazalnikov na srečanjih projektnih timov na lastnih šolah.

	Število	Odstotek
malo pomemben	3	2,7
pomemben	43	39,1
zelo pomemben	64	58,2
Skupaj	110	100,0

4.c. Sooblikovanje kazalnikov na srečanjih projektnih timov z učitelji na lastnih šolah.

	Število	Odstotek
malo pomemben	12	10,9
pomemben	72	65,5
zelo pomemben	26	23,6
Skupaj	110	100,0

4.d. Potrjevanje kazalnikov na srečanjih projektnih timov iz različnih šol.

Iz prikazanih odgovorov jasno vidimo, da se je kar 58 % vseh anketirancev odločilo za mnenje, da je sooblikovanje kazalnikov na srečanjih projektnih timov šol z učitelji na lastnih šolah, med vsemi najbolj pomemben korak.

Za konec naj izpostavimo še ugotovitev, ki so jo na jesenskih srečanjih leta 2014 soglasno potrdili vsi člani projektnih timov sodelujočih šol. Strinjajo se, da velja, da:

- imajo le kazalniki kakovosti, pri nastajanju katerih so aktivno vključeni tudi učitelji šole, visok potencial za nadaljnji razvoj dela z nadarjenimi;
- je pomembno je, da so v načrtovanje, spremljanje in evalvacijo VIZ dela z NAD vključeni tudi učenci in starši;
- je najpomembnejši premik potrebno narediti na nivoju rednega pouka;
- je socialno-emocionalni in motivacijski razvoj nadarjenih enako pomemben kot spoznavni;
- so nadarjeni učenci heterogena skupina in da IN-DEP-i omogočajo premišljeno individualizacijo vzgojno-izobraževalnega dela.

6 Zaključek

Uresničevanje na Strokovnem svetu RS sprejetih konceptov odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci in dijaki v slovenskih osnovnih in srednjih šolah poteka vedno bolj uspešno, čeprav so med šolami tudi pomembne razlike. Glede na ugotovitve, pridobljene tudi v razvojni nalogi Zavoda RS za šolstvo - Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in delo z nadarjenimi, v okviru katere so bili

skupaj z 62 osnovnimi šolami mariborske in mursko-soboške regije izvirno prirejani srednješolski kazalniki kakovosti za delo z nadarjenimi, lahko rečemo, da je bil sicer na nacionalni ravni potrjen Koncept za odkrivanje in delo z nadarjenimi izjemno pomemben, saj se tako bolje izenačijo razmere za učenje učencev in dijakov, v našem primeru nadarjenih. Vendar pa je za dvig kakovosti, poleg zakonodajnega in strokovnega okvira, postavljenega bolj »od zgoraj«, šole potrebno podpirati pri njihovem lastnem stalnem razvoju. Kazalniki kakovosti za določeno področje dela, v našem primeru za delo z nadarjenimi, pri nastajanju katerih aktivno sodelujejo tudi vsi, ali vsaj večina učiteljev

Ugotovitve kažejo, da so šole dejansko načrtovale spremembe tam, kjer so najpogosteje prepoznale svoje šibkosti.

konkretne šole, imajo izjemen potencial za kakovostno samoevalvacijo na vseh nivojih dela šole, za oblikovanje na njenih ugotovitvah temelječe nove skupne vizije, dolgoročnih in kratkoročnih ciljev, za vsakdanje delo strokovnih delavcev in za pedagoško vodenje šole. Kazalniki kakovosti za VIZ delo z nadarjenimi, ki jih učitelji sprejemajo tudi na osebni ravni, omogočajo višjo stopnjo avtonomnega delovanja šole kot celote in vsakega strokovnega delavca. Ugotovitve, do katerih smo prišli v zadnjih petih letih, predvsem pa v zadnjih dveh letih, ko smo srednješolske Kazalnike kakovosti prirejali za osnovne šole, nas podpirajo v odločitvi za nadaljevanje tega dela tudi v drugih regijah Slovenije. Verjamemo, da se bo strokovno in časovno zahtevno delo obrestovalo v dvigu kakovosti VIZ dela z nadarjenimi, predvsem vseh sodelujočih šol, pa tudi tistih, ki se bodo postopoma priključevale oz. jih morda le uporabljale za samoevalvacijo. Za slednje bo potrebno organizirati vsaj osnovno usposabljanje. Hkrati pa upamo, da bodo spoznanja prispevala tudi k projektom, ki se bodo lotevali načrtnega in sistematičnega izboljševanja kakovosti dela tudi na drugih področjih. Veliko

Za dvig kakovosti je poleg zakonodajnega in strokovnega okvira, postavljenega bolj »od zgoraj«, šole potrebno podpirati pri njihovem lastnem stalnem razvoju.

izkušenj pa ima Slovenija že z drugimi podobnimi projekti (Brecj 2008).

Viri:

1. Bezić, T. (2011). Dejavnosti Zavoda RS za šolstvo v procesih razvijanja in uvajanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v osnovnih in srednjih šolah Sloveniji, od leta 1996 do 2011. ESS projekt. Ljubljana: PEF ULJ. <http://www.zrss.si/default.asp?rub=7227> (dostop 10. 3. 2015)
2. Bezić, T. (2011a). Temeljne ugotovitve projekta spremljanja uvajanja Koncepta VIZ dela z nadarjenimi v srednjih šolah. <http://www.zrss.si/default.asp?rub=4032> (dostop 10. 3. 2015).
3. Bezić, T., Deutsch, T. idr. (2011b). Analiza uresničevanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ ob koncu šol. leta 2009/2010. Končno poročilo. ZRSS. http://www.zrss.si/pdf/24111145902_splet.pdf. (Dostop 10. 3. 2015)
4. Bezić, T. idr. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci OŠ. Priročnik. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
5. Bezić, T. idr. (2012a). Analiza VIZ delo z nadarjenimi v srednjih šolah, 2011/2012. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. http://www.zrss.si/pdf/24111145902_splet.pdf (dostop 10. 3. 2015).
6. Bezić, T. (2014). A Development of Quality Indicators for Gifted and Talented Education in Slovenia (Razvijanje kazalnikov kakovosti za VIZ delo z nadarjenimi v Sloveniji). V: 14. ECHA Conference: Re: Thinking Giftedness: Giftedness in the Digital Age. Programme and Abstract Book. Ed.: Jurišević, M.; European Council for High Ability (ECHA), University of Ljubljana, Faculty of Education, MiB, d. o. o. Ljubljana.
7. Bezić, T. (2014a). Naloge svetovalne službe pri načrtovanju, izvajanju, spremljanju in evalvaciji individualiziranih načrtov VIZ-dela z nadarjenimi (INDEP-ov). Šolsko svetovalno delo, letnik 18/ šte. 3-4. str. 22-32.
8. Brejc, M. idr. (2008). Študija nacionalnih in mednarodnih pristopov h kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Ur. Mateja Brejc. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
9. Cseh, A. (2011). Programmes of Talent identification and Talent management in Slovenia. V: International Horizons of Talent Support, I., Best Practices Within and out of the European Union (ed. by János Gordon Györi). Genius konyvek, 18., p. 166-182.
10. Evropski ekonomsko-socialni odbor. 2013. MNENJE Evropskega ekonomsko-socialnega odbora o temi Sprostiti potencial visoko nadarjenih otrok in mladih v EU. Official Journal of the European Union. 14. 3. 2013. <http://eur-ex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:076:0001:0007:EN:PDF> (dostop 10. 3. 2015).
11. Fuszek, C. (2014). The Hungarian Talent Support Network Model: Operational Experience. V: 14. ECHA Conference: Re:Thinking Giftedness: Giftedness in the Digital Age. Programme and Abstract Book. Ed.: Jurišević, M.; European Council for High Ability (ECHA), University of Ljubljana, Faculty of Education, MiB, d. o. o. Ljubljana.
12. Hargreaves, D, H. Hopkins, D. (2001). Šola zmore več : management in praksa razvojnega načrtovanja. (The Empowered school, 1949 - prevod Mirko Zorman). Zavod RS za šolstvo.
13. Hattie, J. (2009). Visible learning. Predavanje. Diapozitivi. http://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCcQFjAB&url=http%3A%2F%2Fgrowthmindseteaz.org%2Ffiles%2FVisible_Learning_Collingwood_23.11.09.ppt&ei=16UFVYL4AcGVao_1gMgL&usq=AFQjCNGuE5dcTXxvm6s4n3vY8Czhs-ehg&bvm=bv.88198703,d.d2s
14. International Horizons of Talent Support, I., Best Practices Within and out of the European Union. 2011. (ed. by János Gordon Györi). Genius konyvek, 18.
15. International Horizons of Talent Support, II., Best Practices Within and out of the European Union. 2013. (ed. by János Gordon Györi). Genius konyvek, 18. <http://talentcenterbudapest.eu/content/international-horizons-talent-support-ii> (dostop 10. 3. 2015)
16. Istance, D. (2013). O naravi učenja, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
17. Jurišević, M. (2011). Nadarjeni učenci v osnovni in srednji šoli. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011. <http://www.belaknjiga2011.si/pdf/resitve%20za%20nadarjene%20oucence.pdf> (dostop: 10. 3. 2015).
18. Jurišević, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
19. Jurišević, M. (2014). Spodbudno učno okolje : ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli/uredila Mojca Jurišević. Ljubljana : Pedagoška fakulteta, 2014.
20. Lep, B. (2012). Dvojno-izjemni učenci. V: Bezić, T. idr. Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
21. Marentič Požarnik B. (1999). Evalvacija – kakšna, za koga, čemu? Sodobna pedagogika, let. 50, št. 4., str. 20-36.
22. Marland, S. P., Jr. (1971). Education of the gifted and talented. Vol. I. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED056243.pdf> (dostop 10. 3. 2015).
23. NAGC Standards: PRE-K-Grade 12, Gifted program Standards, National association for Gifted Children, Washington, 2000.
24. Noliml, F. (2012). Učna diferenciacija v teoriji in praksi osnovne šole. V: Vzgojno- izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo .
25. Reis, M. S. (2008). Research That Supports the Need for and Benefits of Gifted Education. NAGC. The University of Connecticut.

26. Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidik spodbujanja nadarjenih učencev. V: Bezić et al.: Nadarjeni, šola, šolsko delo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 11-31.
27. Sternberg, D. (2005). (2. izdaja). Conceptions of Giftedness. http://www.jarwan-center.com/download/english_books/english_booksandreferences/Conceptions-of-Giftedness.pdf (dostop 10. 3. 2015).
28. Ziegler, A., Vialle, W. & Wimmer, B. (2012). The Actiotope Model of Giftedness: A short introduction to some central theoretical assumptions. In S. Phillipson, H. Stoeger, & A. Ziegler (Eds.), Development of excellence in East-Asia: Explorations in the Actiotope model of giftedness. London: Routledge. (pdf) <http://www.pscho.ewf.uni-erlangen.de/mitarbeiter/ziegler/> (dostop 10. 3. 2015).
29. Žagar, D., Bezić, T. (2005). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V: Pavšič, Mojca (ur.), Salobir, Marjan (ur.), Jeraj, Marko (ur.). Inteligentnost, ustvarjalnost, nadarjenost : zbornik razprav. Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije; Velenje: Gorenje.
30. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995). MŠŠ.
31. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011). MŠŠ.
32. Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (1999). http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (dostop 10. 3. 2015).
33. Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki srednjih šol <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3159> (dostop 10. 3. 2015).
34. Zakon organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, Ur. l. RS 12/96; 16/2007 (UPB 5 <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2007-01-0718>) (dostop 10. 3. 2015).
35. Zakon o osnovni šoli, Ur. l. RS 12/96; 81/2006 (UPB3); 102/2007; 87/2011 <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200681&stevilk>.