

IZOBRAŽEVANJE TALENTOV

TALENT EDUCATION

ZBORNIK/Book of papers

VIII. on-line mednarodna (Slovenija, Hrvaška, Srbija, Črna Gora, ZDA, Nemčija, Velika Britanija, Češka republika) strokovna konferenca /VIII. on-line international (Slovenia, Croatia, Serbia, Montenegro, USA, Germany, Great Britain, Czech Republic) conference

IZOBRAŽEVANJE TALENTOV TALENT EDUCATION

ZBORNIK/Book of papers

VIII. on-line mednarodna (Slovenija, Hrvaška, Srbija, Črna Gora, ZDA, Nemčija, Velika Britanija, Češka republika) strokovna konferenca /VIII. on-line international (Slovenia, Croatia, Serbia, Montenegro, USA, Germany, Great Britain, Czech Republic) conference

Glavni uredniki/Editors in chief: *izr. prof. dr. Mojca Kukanja Gabrijelčič (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem), asist. mag. Maruška Željeznov Seničar (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem in MIB EDU)*

Uredniški odbor: *izr. prof. dr. Mojca Kukanja Gabrijelčič (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem), asist. mag. Maruška Željeznov Seničar (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem, MIB EDU), dr. Melissa Malen (ZDA); mag. Milica Jelić (Črna Gora), Borut Seničar (Slovenija), Hans van Elten (Nizozemska), dr. Eva Vondrakova (Češka Republika), Jelisaveta Šafranj, Aleksandra Kardoš Stojanović, University of Novi Sad, Faculty of Technical Sciences, Novi Sad, Serbia*

Oblikovanje in postavitev/Design: MIB d.o.o.

Založba/Publishing house: MIB d.o.o., Podreber 12a, 1355 Polhov Gradec, Slovenija

Za založbo/For publishing house: Borut Seničar

E-pošta/E-mail: info@mib.si

Spletni portal/Website: www.mib.si

Izid/Date: 12. 10. 2023, Ljubljana

Naklada: on-line, pdf

Izdaja/Format: zbornik

Zbornik se izdaja tudi kot periodična pedagoška revija z vsebinami iz področja pedagogike ter vsebuje strokovne avtorske prispevke (vsebujejo naslov, povzetek s ključnimi besedami v slovenskem in v nekaterih primerih v angleškem jeziku, uvod, jedro z obravnavo ključnega vprašanja ali raziskavo ter zaključek in navedbo relevantne literature), ki so predstavljeni na konferenci in tudi tiste, ki so izbrani po zunanjem postopku prijave.

Člani programskega odbora konference: izr. prof. dr. Mojca Kukanja Gabrijelčič (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem), asist. mag. Maruška Željeznov Seničar (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem, MIB EDU), Milica Jelić (SUVCG), Vilma Trošt Stenovec, Ana Marinić, Blanka Rončević, Melissa Malen, Sanja Basta, Jure Hlača, Maja Kmecl, Vesna Ristova Petrova, Irena Brajković, Janja Ribič, Ana Lampe, Marina Ristova Firer, Jelisaveta Šafranj, Aleksandra Kardoš Stojanović, University of Novi Sad, Faculty of Technical Sciences, Novi Sad, Serbia

Organizatorji konference: Pedagoška fakulteta Univerza na Primorskem, MIB d.o.o., MIB EDU, ITEI.

Vsak avtor in predavatelj sam odgovarja za vsebino, koncept ter varovanje osebnih podatkov v prispevku v zborniku in v okviru predavanja.

*Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID 169702659
ISBN 978-961-7040-38-8 (PDF)*

- 8 Our hopes and worries about gifted students”- *Nicholas Colangelo*
- 8 Gifted education in the future: teaching as a profession- *Margaret Sutherland*
- Inclusion: nurturing the talents of students through gifted education strategies in the general classroom - *Richard M. Cash*
- 8 Celebrating the transformative power of strengths, interests, and talents - *C. Matthew Fugate*
- 9 Understanding, inspiration, and ideas for equitable teaching and support for gifted students - *Melissa Malen*
- 9 Neurodiversity and mental health: challenges and strategies for 2e students in spanish language learning at the university level - *Sonia Rey-Montejo*
- 10 The gifted: relations between didactic strategies and critical thinking - *Aleksandar Stojanović, Aleksandra Gojkov Rajić, Grozdanka Gojkov*
- 37 Social networking as an e-learning platform for gifted students in english for specific purposes - *Jelisaveta Šafranji, Aleksandra Kardoš Stojanović*
- 43 Usposobljenost strokovnih delavcev osnovne šole za delo z dvojno izjemnimi učenci/
Qualification of primary school professionals to work with twice exceptional students
- *Monika Mithans, Jasna Tivadar, Sabina Ograjšek*
- 50 Let's pivot! Perception of instruction in virtual/online teaching
- *Keri M. Guilbault, Cheng-Shi (Sarah) Wang, & Wenxi (Pepe) Wu*
- 51 Empower tomorrow's innovators with talent-targeted teaching and learning - *Jeanne Paynter*
- 51 They're all going to find out i'm a fraud! - *Matthew Zakreski*
- 52 Look at the siblings - *Petra Leiningen*
- 55 Didaktični pristopi pri delu z nadarjenimi učenci/*Didactic approaches in working with gifted students*
- *Nina Gašperlin*
- 60 Diferenciacija in individualizacija v 1. In 2. razredu osnovne šole/*Differentiation and individualization in the 1st and 2nd grades of primary school* - *Andreja Berlot Koncut*
- 64 Trdo delo in talent- bistvena gradnika uspeha/*Hard work and talent- essential building blocks of success* - *Nastja Praprotnik*
- 70 Spodbujanje potencialov pri mladostnikih z nizko samopodobo/*Encouraging the potential in young people with low self-esteem* - *Vilma Trošt Stenovec*
- 75 Samostojno in raziskovalno delo med poukom krepi in razvija nadarjenost in talentiranost/
Independent and research work in classes strengthen and develop giftedness and talent - *Petra Valenčič*
- 78 Vloga nadarjenih učencev na podružnični šoli/*Role of talented students in subsidiary schools*
- *Mojca Krub*
- 83 Delo s talentiranimi dijaki/*Work with talented students* - *Jure Hlača*
- 89 Zaznavanje in doživljanje učnega okolja nadarjenih učencev/*Perception and experience of the learning environment for gifted students* - *Jasmina Oblak*
- 93 Odkrivanje talenta pri nadarjenih in talentiranih učencih na odru/*Discovering talent in gifted and talented students on stage* - *Alenka Štipl*
- 97 Spodbujanje potencialov otrok skozi ustvarjanje in izid otroške slikanice/*Encouraging the potential of children through the creation and publication of a children's picture book* - *Tina Ilgo*
- 102 S pesmico k angleščini/*Learning english with songs* - *Maja Kmecl*
- 106 Pouk pri glasbeni umetnosti in pevskih zborih z glasbeno nadarjenimi učenci/*Lessons in musical art and choirs with musically talented students* - *Kristjan Borovšak*

- 110 Delo z glasbeno nadarjenimi učenci pri pouku glasbe v srednji šoli/*Working with musically talented pupils in music lessons at secondary school* - Metka Jagodič Pogačar
- 116 Individualizacija nadarjenih učencev pri pouku glasbene umetnosti/*Individualization of talented students in musical art lessons* - Vesna Ristova Petrova
- 121 Mozaik šolskega dogajanja v časopisu/*Mosaic of school events in the school magazine* - Tanja Maržidovšek
- 124 Varno in spodbudno učno okolje za nadarjene učence - aktivnosti na OŠ Pod goro Slovenske Konjice/*Safe and supportive learning environment for gifted students - activities at OŠ Pod goro Slovenske Konjice* - Nela Bejat Krajnc
- 128 Delo z nadarjenimi učenci z elementi formativnega spremljanja/*Working with gifted students with elements of formative monitoring* - Janja Šinško Borovšak
- 131 Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli/*Working with gifted students in primary school* - Janja Ribič
- 135 Izzivi dela z nadarjenimi učenci v podaljšanem bivanju/*The challenges of working with gifted students during the after-school programme* - Martina Žnidaršič
- 139 Športno nadarjeni učenci/*Athletically gifted students* - Ana Lampe
- 143 Razvoj talentiranih dijakov pri matematiki/*Developing talented students in mathematics* - Alenka Trpin
- 147 Izjemno talentirani dijaki za matematiko v srednji šoli/*Exceptionally talented high school math students* - Miha Simončič
- 151 Fizikalni projekti nadarjenih dijakov/*Physics projects for talented students* - Aljoša Berke
- 154 Talentirani učenci spoznavajo konvekcijo pri pouku fizike s pomočjo računalniških meritev/*Talented students learn about convection in physics lessons with computer measurements* - Primož Hudi
- 158 Specifične oblike dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci/*Specific forms of working with gifted and talented pupils* - Erika Mak Vranetič
- 161 Dvojna izjemnost - nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami/*Double exceptionality - gifted students with specific learning disorders* - Staša Kobe
- 164 Nadarjeni učenci so lahko tudi otroci s posebnimi potrebami/*Gifted pupils can also be children with special needs* - Marina Ristova Firer
- 170 Individualizacija in diferenciacija pri opismenjevanju v 1. razredu/*Individualization and differentiation in literacy in the 1st grade* - Karin Trepelj
- 174 Utrjujemo znanje z lastno družabno igro/*Let's make a board game and practice* - Lidija Voršič
- 177 Diferencirane didaktične igre v 5. razredu OŠ/*Differentiated didactic games in the 5th class of school* - Barbara Filej
- 181 Izkušnje dela z nadarjenimi dijaki pri angleščini v gimnaziji na primeru prevajanja besedil/*My experience with gifted students in english at secondary school, using the example of translating texts* - Polonca Zalokar
- 188 Diferenciacija nastave u prirodoslovlju/*Differentiation of teaching in science* - Anita Mustač, Zrinka Klarin
- 190 Razvijanje vještina učenika kroz moderan pristup učenju/*Developing student skills through modern approach to learning* - Dijana Penava, Ivana Kožić
- 193 Učitelj i daroviti učenik – kome je potrebna veća pomoć?/*Teacher and gifted student - who needs more help?* - Sanja Basta
- 197 Prikaz rada s darovitim djetetom u ustanovi ranog i predškolskog odgoja/*Presentation of work with a gifted child in an institution of early and preschool education* - Antonia Radeljak Gudelj, Klara Petrić
- 202 Rad s likovno nadarenim djetetom u ustanovi ranog i predškolskog odgoja/*Working with an artistically gifted child in an early childhood and preschool education institution* - Ines Botica, Ivana Jadrić
- 206 Biti nadaren - prednost ili nedostatak/*Being gifted - advantage or disadvantage* - Marija Jurić, Ivana Ljevnaić

- 209 Istraživačka nastava u radu s darovitim učenicima/ *Research teaching in working with gifted students - Marica Bržica, Mirjana Kovačević Bašić*
- 210 *Sorytelling for impact – our heritage - Ana Marinić, Dijana Toljanić*
- 211 Zaboravljena naselja/ *Forgotten settlements - Ana Marinić, Dijana Toljanić*
- 212 Aktivnosti u radu s potencijalno darovitim učenicima/ *Activities in working with potentially gifted students - Jasenka Tisucki*
- 213 Daroviti za budućnost/ *Gifted for the future - Nataša Mesaroš Grgurić*
- 213 Individualizacija i diferencijacija u redovnoj nastavi/ *Individualization and differentiation in regular classes - Blanka Rončević*
- 214 Kraći program kao podrška darovitom djetetu u vrtiću/ *A shorter program to support a gifted child in kindergarten - Irena Brajković, Vedrana Sanković, Anita Erak Verk*
- 215 Obrazovanje talenata- individualizacija i diferencijacija: potencijalno darovito dijete u grupi (Projekt "Crna rupa")/ *Talent education - individualization and differentiation: a potentially gifted child in the group ("Black hole" project) - Ana Lazarević, Ivana Baričević*
- 216 Darovitost učenika – prepoznavanje i rad/ *Giftedness of students - recognition and work - Vesna Šumanac*
- 217 Dijete u šumi izazova/ *A child in the forest of challenges - Ivana Sedlar, Fani Vidović*
- 221 Mali kreativci/ *Little creatives - Marina Fistanić, Martina Milina*
- 221 Potencijalno daroviti učenici – mali matematičari/ *Potentially gifted students - little mathematicians - Marina Fistanić, Martina Milina*

IZOBRAŽEVANJE TALENTOV

TALENT EDUCATION

Nicholas Colangelo, Dean Emeritus of the College of Education at the University of Iowa and Director Emeritus of The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development
E-mail: nick-colangelo@uiowa.edu

OUR HOPES AND WORRIES ABOUT GIFTED STUDENTS"

Abstract: This presentation focuses on our hopes and worries both as parents and as educators regarding gifted students. We have complicated and conflicting attitudes about their development both in the social-emotional realm and about what is an effective curriculum. We have extensive experience at the Belin-Blank Center in counseling students and parents. We also have extensive research on the importance of accelerated curriculum. Understanding main issues in the social-emotional realm and understanding the importance of appropriate curriculum helps us to become more effective parents and educators.

Dr. Margaret Sutherland, University of Glasgow, Scotland, UK
E-mail: Margaret.Sutherland@glasgow.ac.uk

GIFTED EDUCATION IN THE FUTURE: TEACHING AS A PROFESSION

Many countries in Europe and beyond are facing recruitment and retention problems. Burnout and workload are often cited as the main reason for leaving the profession. Learning more about teacher turnover might help policy makers to reduce shortages. But what of those who stay in the profession? With seven years left for the world to meet the Education 2030 agenda, this presentation will examine the role of teacher education in the drive for inclusive and equitable quality education for all. It will consider the importance of teaching as a profession and will explore the term "craft knowledge". It will consider how a deeper understanding of this concept might help develop gifted pedagogical practices in ways that support and include gifted learners and move from the concept of gifted education to gifted educating.

Dr. Richard M. Cash, nRich Educational Consulting, USA
E-mail: rrichconsulting@msn.com

INCLUSION: NURTURING THE TALENTS OF STUDENTS THROUGH GIFTED EDUCATION STRATEGIES IN THE GENERAL CLASSROOM

Gifted and talented students are found in all communities, including those that are culturally, linguistically, and economically diverse. Often, many students with unique talents are overlooked or under recognized in formal identification techniques. To better recognize and nurture the gifts and talents of children from diverse populations, educators must have a broader range of tools and measures to ensure equity for all students. This session will offer ideas for identification into and support within the general education programs for gifted and talented learners.

C. Matthew Fugate, Provost and Chief Academic Officer Bridges Graduate School of Cognitive Diversity in Education
E-mail: matt.fugate@bridges.edu

CELEBRATING THE TRANSFORMATIVE POWER OF STRENGTHS, INTERESTS, AND TALENTS"

1. Advancing the quality and equity of education.
2. Supporting extraordinary diversity in human learning
3. Cultivating knowledge and diverse world views
4. Assuming leadership roles

*Dr. Melissa Malen, AxyLu Academics, USA
E-mail: melissamalen@yahoo.com*

UNDERSTANDING, INSPIRATION, AND IDEAS FOR EQUITABLE TEACHING AND SUPPORT FOR GIFTED STUDENTS

Abstract: What are equitable teaching strategies and equitable supports for gifted students, and why do gifted students need them? Melissa will engage you in the theme for the International Talent Education 2023 Conference by sharing narratives about students that illustrate what it looks like when gifted students have a need for equitable learning and support services. Student stories inspire teachers, counselors, and parents to strive to develop a deeper understanding of how gifted students are disadvantaged in learning, performing, and achieving when teaching and services are not provided equitably. Ideas for how equitable teaching and support can be defined and of

*Dr. Sonia Rey-Montejo, Associate Professor of Spanish, University of St. Thomas, Saint Paul, Minnesota, USA
E-mail: sreymontejod@stthomas.edu*

NEURODIVERSITY AND MENTAL HEALTH: CHALLENGES AND STRATEGIES FOR 2E STUDENTS IN SPANISH LANGUAGE LEARNING AT THE UNIVERSITY LEVEL

Abstract: In today's reality, as educators and continuous learners, we find ourselves interacting with a generation of students who have faced many recent challenges and extreme circumstances that have been affecting their performance in the classroom environment. Thus, we can already observe the negative effects from the overuse of technology, online learning fatigue as well as the after effect of the recent Covid-19 pandemic. Students who are gifted and twice exceptional often have received accommodations in middle school and high school to provide support when learning different subjects. Looking ahead to college or university study, many degree programs require students to take foreign language classes as a requirement, which tends to offset some 2e students who have mastered techniques to navigate their neurodiverse learning styles. In the language learning context, it is usual to observe 2e students requiring more support as they learn a new language to communicate. In the recent years, we have also experienced a rapid increase in needed accommodations at the college level due to mental health and neurodiverse diagnoses, which creates a demand for educators to adapt in the classroom environment to be able to aid these students in our new changing spaces. This

Aleksandar Stojanović, University of Belgrade, Teacher Education Faculty and Preschool Teacher Training and Medical College, Vrsac, Serbia

Aleksandra Gojkov Rajić, University of Belgrade, Teacher Education Faculty and Preschool Teacher Training and Medical College, Vrsac, Serbia

Grozđanka Gojkov, Serbian Academy of Education, Belgrade, Serbia

E-mail: Aleksandar.Stojanovic@uf.bg.ac.rs

THE GIFTED: RELATIONS BETWEEN DIDACTIC STRATEGIES AND CRITICAL THINKING

Abstract: The aim of the study is to use the findings from a broader exploratory research, which was carried out by using the method of systematic non-experimental observation, to focus on the part related to the relationship between didactic strategies and critical thinking, i.e. to answer the question: how gifted students differ from others in terms of types of didactic strategies that favor the development of their critical thinking, or which didactic strategies are more conducive to the development of critical thinking for the gifted. The context for the foundation of the research draft, as well as for the analysis of the findings, is the European qualification framework, which, through the Bologna reform, emphasizes the need for critical thinking as the most important goal of teaching, and thus the critical thinking of students as an indicator of the quality of higher education. The theoretical context consists of the ideas of Schleiermacher's didactics of the development of the autonomy of learning and teaching in the form of teaching that enables the development of critical thinking, based on Kant's understanding of the concept of criticism, and the critical theory of Horkheimer and Adorno, the so-called Frankfurt School (Adorno, 1947).

The respondents are students of universities in Novi Sad, Belgrade and Niš (N= 427), of which 85 (19.9%) are academically gifted (with an average grade above 9.00). As instruments were used: Inventory of the application of strategies to encourage critical thinking in higher education (ISPKM), developed for the purposes of this research and the Critical Thinking test (additional test, School of Philosophy), a battery consisting of five parts: inference; recognition of assumptions; conclusion (deduction); interpretation, evaluation of arguments. Reliability, measured by Cronbachs alpha coefficient is: inference $\alpha = 0.57$; recognition of assumptions $\alpha = 0.69$; conclusion (deduction) $\alpha = 0.68$; interpretation $\alpha = 0.61$; evaluation of arguments $\alpha = 0.75$. Predictor variables: strategies for encouraging critical thinking (ISKM); criterion: critical thinking of students, intervening variables: personality traits, gender, year of study and average grade.

Basic findings:

- Differences in relation to achievement on the critical thinking test between academically gifted and other students exist, but they are not statistically significant
- There were also no statistically significant differences between academically gifted and other students in relation to the scales of the ISKM questionnaire, indicating that academically gifted and other students approximately equally assess the expression and satisfaction of their needs by the applied strategies in teaching.
- Personality traits and academic giftedness are important for assessing the occurrence of the application of teaching strategies, methods and procedures for encouraging critical thinking and assessing the satisfaction of their needs.
- The model was not significant in the case of the scale of occurrence of the application of didactic instructions, indicating that the predictors do not explain a significant part of the criterion variance. In the case of the scale of needs for didactic strategies, the model was significant and the predictors (personality traits) explained close to 16% of the criterion variance. Extraversion stands out as a significant negative predictor, indicating that students with higher extraversion achieve lower scores on the ISKM scale - the need for didactic strategies. Intellect does not reach statistical significance, but is close to statistical significance as a positive predictor, and it would be important to check the influence of this predictor in some future research.

Keywords: the gifted, didactic strategies, critical thinking.

1. Introduction

Critical thinking is not a new construct, just as interests and attention to encouraging the development of these abilities are not new, especially at the level of higher education. Historically speaking, it could be said that it existed as a necessity and was practically applied as early as the time of Socrates, that is, in the fourth and fifth centuries BC. Socrates' maieutics is well-known, i.e. a specific teaching strategy, based on the application of critical thinking. The essential elements of this teaching strategy are woven and today are part of the didactic strategies that encourage critical thinking (dialogue, analysis of claims, finding elements to confirm the claim, noticing the shortcomings of certain claims, active relation-

ship in the reasoning process...). Thus, judgment, analysis, evaluation are cognitive elements present when actively involved in the process of learning and expressing one's own views. In the usual understanding of this construct, it seems that what was said above is clear for understanding the essence of the same, but with different authors, differences can be seen, which should be taken into account, because they are transferred to the field of didactics. So Dewey (1910), in the first half of the last century, considered the creator of the modern understanding of this term, sees critical thinking as reflective thinking, meaning by the same active, permanent and fundamental process of considering the assumptions that support that belief (Dewey, 1910). Thus, Dewey understands critical thinking as a process of applying the examination of grounds or evidence for a certain belief, so it could be said that with this understanding, critical is defined as "analysis, judgment and evaluation of a subject" (Buchberger, 2012). This kind of Dewey's understanding of critical thinking, along with his use of "training of thought" for the same, was later accepted by more modern authors (Matthew Lippman and Robert Ennis) in their theoretical concepts as an educational concept, parts of which, such as critical listening, reading and of writing, are included in the narrowest circle of goals of society and individual. A step further, Ennis (1987, 1992), as a well-known philosopher-theoretician in the field of critical thinking, views critical thinking as a skill of rational judgment, which refers to what we are convinced of, or what is allowed to be done. The latter includes values, therefore, a note of the values of intellectual honesty and openness, autonomy and self-criticism, correct attitude towards the real and sensitivity to context (Ennis, 1996,a,b). In addition to the above, in defining critical thinking, the authors emphasize the importance of the skill and strategy of selection, evaluation and use of information" (Pešić, 2003: 2011), linking this to the "time of information" in which without critical thinking skills, a person is easily lost in the vastness of information, the goal is to manipulate them. So that today, many authors perceive critical thinking from the point of view of useful training for dealing with increasingly sophisticated information manipulations, which create the need to master this skill and with the application of exercises, it is understood as therapy. Manuals, courses, trainings, and exercises are being developed, which try to master this skill in a short time interval by repeating certain examples of using critical thinking. However, some authors in the field of critical thinking agree with these views to some extent, but not all of them. Therefore, there are similarities and differences in their opinions. The basic questions about which there are disagreements refer to the following: what characteristics should an opinion have in order to be characterized as critical and what are its constitutive elements (Pešić, 2011). Perhaps these questions could be reduced to one, because characteristics are also constituents.

1.1. Critical thinking: constituents in the conceptualization of critical thinking

The nature of the recognized differences has opened up the dilemma regarding whether critical thinking is a general or subject-specific ability, as well as the question of the role of non-cognitive dispositions for critical thinking. The relationship between the dominant approach based on informal logic and epistemological conceptions, in which the reflexive and dialectical-dialogical dimension of critical thinking was elaborated, was also discussed. The prevailing pragmatic understanding of the goal of critical thinking is contrasted with the attempt by a smaller number of authors to base its purpose and meaning on the concept of emancipatory rationality.

The results of the analysis of similarities and differences in understandings suggest that, although there is no consistent theoretical framework for the conceptualization of critical thinking, the considered understandings still share some basic principles, primarily in determining its distinctive characteristics. Regarding the understanding of the nature of standards and constitutive elements of critical thinking, there are fundamental and deep differences that can be linked to the complex, multifaceted and multidiscursive nature of the

term itself. However, as the analysts of these issues (Pešić, 2007a,b, 2011, Paunović, et. al, 2013)) note, although no consistent theoretical framework has been found so far that could lead to a general agreement about the constituents in the conceptualization of critical thinking, the existing understandings, have points of contact in the sense of acceptance of basic principles. Differences have not been overcome by this (Pešić, 2011), so that in this field, in terms of defining critical thinking, and thus also in terms of systematizing the determination of constituents in different conceptions, there is a need for further consideration of the meaning of this term, because the previous experiences of the authors in this field are compared with the work of Sisyphus (Facione, 1990, 2013). Pešić (2008) in the context of considering this issue concludes that in the field of defining the critical thinking construct, there are, as previously stated, numerous and quite different definitions, from understanding critical thinking as the ability to form acceptable conclusions to the ability to create a life philosophy and adequate practice. This issue has been discussed in numerous papers and it has been concluded that almost every definition offers the possibility of being acceptable to some degree, but for now the authors are satisfied with the opinion that for the definition of the term critical thinking it is possible to accept the description of its constituents instead of determined definitions of the term, (Riddell, 2007), despite differences in the nature, breadth of approach and interpretation of constituents in the final outcome, or response, that would be most adequate to measure and encourage the development of critical thinking differ (Cohen et al., 2002; Halpern, 2007; Halpern, et al., 2012); for a broader discussion of similarities and differences see: Pešić, 2011). Further, only a few dashes will be given on the differences in the understanding of theoretical dilemmas in the conceptualization of critical thinking, with the acceptance of an articulated theoretical basis as a prerequisite for effective evaluation and improvement of existing didactic strategies. Therefore, it will be considered how the conflicts in theoretical approaches stand in relation to the questions: what characteristics should an opinion have in order to be understood as critical and what are its constitutive elements.

The differences in the previous questions include the question: whether critical thinking is a general or subject-specific ability, as well as the question of the role of non-cognitive dispositions for critical thinking. And the clarification of this leads to the process of considering the relationship of the dominant approach based on informal logic and epistemological concepts in which the reflexive and dialectical-dialogical dimension of critical thinking is based. The former constitutes the now still prevailing pragmatic understanding of the goal of critical thinking, which conflicts with the attempts of a smaller number of authors to base its purpose and meaning on the concept of emancipatory rationality. For the research whose findings are considered in this paper, it is important to state that the conclusions of the analysis of these issues stated that there is no lack of consistency of the theoretical framework for the conceptualization of critical thinking, certain agreements in the basic principles regarding the distinctive constituent elements of critical thinking enable further work, with the awareness that disputed questions and dilemmas have implications for practical moves in research and in the choice of strategies to encourage the development of critical thinking.

It is also important to note that, although the question: whether critical thinking is a general, subject-neutral or subject-specific ability, according to some authors "perhaps the most controversial question" (Ennis, 1992), and thus the most relevant, because understanding the same determines the direction of approach in measuring and encouraging critical thinking (Pešić, 2007), most researchers are of the opinion that there are general criteria or standards of critical thinking, but that their adequate application implies contextually sensitive judgment and good knowledge of the given area (Cohen et al., 2002; Ennis, 1996, a; Facione, 1990; Halpern, 2007; Halpern, et. al, 2012; Lipman, 1991; Paul and Elder, 2008). So, in this research as well, we started from the position that within logically oriented conceptions,

which are the dominant approach today, critical thinking is practically equated with informal logic (Siegel, 1985, 1988). In addition to the above, informal logic is also accepted due to its orientation towards content-based thinking, which contains guidelines for reasoning in complex reasoning situations. Therefore the orientation towards the criteria that assess the clarity, precision and logical consistency of statements, their meaning and sense, the credibility of information sources, informal logical errors in reasoning and argumentation, persuasion based on rhetorical strategies and pseudo-arguments, etc. was taken into account (Pestic, 2011). So it could be concluded that the constituents of such formal critical thinking are based on the understanding that general reasoning skills are applicable to different contents and in different areas, and are used as such in this research. The foundation of the previous position is found in the argument of Ennis, that the empirical fact that the subject-neutral skills of critical thinking have been identified, operationalized and measured best speaks for it (Ennis, 1992). Thus, for the structure of abilities and the skill of critical thinking, the following were accepted as the main constituents: interpretation of information, drawing logically correct and acceptable conclusions (conclusion) and assessing the validity and strength of arguments (evaluation), and this was also used in the selection of the instrument (Bowell and Kemp, 2002 ; Ennis, 1987; Shand, 2000).

In recent years, researchers' attention has been particularly drawn to checking the effectiveness of practical programs aimed at developing general critical thinking skills (within a special course, on subject-neutral content), as well as programs aimed at developing knowledge-based skills (incorporation into the curricula of existing school subjects). The findings of the researchers state that there is a lot of disagreement in the view of the same in terms of findings about the advantages of the applied approaches and programs in them (Ennis, 1992). And, this led a large number of researchers to accept the "conciliatory" conclusion, that critical thinking has both a general and subject-specific component, until further research more precisely determines the content of the constituents and their relationship (Ennis, 1992; Norris, 1992; Siegel, 2017).

In support of the previous giving importance to rational reasons and a critical attitude, there is also the agreement of existing conceptions of critical thinking, which is based on reasons when evaluating the basis of knowledge, beliefs, attitudes, decisions and actions, therefore, based on the analysis of the reasons that support them and focusing on reasons (Siegel, 1988). The power of reason is considered a basic component, a distinctive feature of critical thinking (Siegel, 1985, 1988, Facione, 1990). The skill of argumentation is considered one of the best operationalized skills, and it includes the analysis of arguments or the ability to recognize non-argumentative persuasion strategies, the identification of thesis and reasons, and the reconstruction of the argumentation structure. The second, also important group of skills refers to the assessment of the logical connection between the claim and the reasons), which also affects the acceptability of the stated reasons, which, in fact, means that the essence is in the value of information sources and the reliability of statements based on observation.

The previous specifying of critical thinking skills are given because the findings of other researches (Siegel, 2017) confirm the importance of recognizing the reasons that support or deny what is claimed, validly assessing their relevance and the strength of their argumentation, and for a person's ability to accept and value rational reasons as the primary criterion in establishing beliefs and attitudes, Norris states (Norris, 1989) that a person should also have the habit, nurtured during education and through other agents of socialization, to think and act in such a way.

For the ways of encouraging the development of critical thinking competences, the conclusions about the differences between the mastery of the skill and the ability to apply it, that is, between the competences that today are increasingly acquired by practicing in courses, programs organized on the basis of formal logic and achievements, i.e. the manifestation

of critical thinking skills in reasoning situations, are significant. Among other things, the reasons can be in personality traits, value systems, etc. (Siegel, 2017), those findings point to the differences between abilities and skills, that is, the cognitive component of the constituents of critical thinking and the conative-affective dimension, i.e. the role of non-cognitive factors or dispositions for critical thinking (values, attitudes, personality traits, metacognitive habits ... (Siegel, 2017). Without a value component, critical thinking has only a predominant foundation, for which there is a danger that it will turn into "mere sophistry", which can be misused (Paul, 1993). So the authors refer to Dewey's differences in dispositions, and cite as good intellectual habits: precision in thinking, thoroughness and perseverance in considering problems, a tendency to constantly question formed judgments and search for relevant information, but also a willingness to accept and endure states of doubt, uncertainty and confusion before the complexity of the problem (Dewey, 1910). Research also states other characteristics that strategies in teaching try to encourage ("investigative attitude", which includes a person's willingness to be guided by the principle of rationality and to base their own beliefs on good reasons (Glaser, 1972), and for Siegel, this is the main characteristic of a critical attitude) (Siegel, 2017), and Paul (Paul, 1993) mentions love of the truth, intellectual autonomy and independence of thought, openness of mind and mental flexibility as intellectual values. It is important to mention that Gleser (1972; Ennis (1996,a, b) and others emphasized the insufficiency of the operationalization of non-cognitive constituents. Siegel (2017) particularly insists on this, pointing out that this diminishes their importance, and that it is necessary to specify the characteristics of a person who is ready to think critically - his character traits, the system of motivation, values and ethical principles that guide him, as and dominant intellectual habits. Siegel (2017) particularly insists on this, pointing out that this diminishes their importance, and that it is necessary to specify the characteristics of a person who is ready to think critically - his character traits, the system of motivation, values and ethical principles that guide him, as and dominant intellectual habits.

It is important to observe previously said from the point of view of the ways of developing critical thinking according to special programs, which neglected the importance of non-cognitive constituents and simplified and based practical programs of critical thinking. The terms used in these programs, such as practice, training, skills, etc., speak of the fact that critical thinking formed in this way cannot achieve the development of abilities, or competence for the professional action of individuals in everyday communication with others, and thus in everyday dealings with problems and situations, in which decisions need to be made based on reflection and judgment, that is, what we also encounter in the daily exchange of opinions and attitudes within the teaching process, are anything but exercise or training (Buchberger, 2012). In this understanding, there are confirmations of the opinions of other authors that the attitudes that people take, even only in everyday life and action, and especially in the sphere of theory, involve, carry and generate the entire human personality - abilities, value systems, knowledge, prejudices, emotions, etc., and that is not achieved through training.

Bjelanović Dijanić (2011) in her research on teaching methods for the development of critical thinking applied well-known strategies and some that she formed herself, weaving them into the structure of the curriculum system and learning conditions. At the end of the research, the author wonders to what extent the applied strategies and methods really encourage critical thinking. And, one of the questions relates to the experience of other teachers, so she asks how many differences there are in encouraging critical thinking among teachers of English, economics, mathematics, because she has noted differences already in the understanding of the structure of the construct of critical thinking, which was also reflected in the ways of application of strategies and methods of encouraging the development of critical thinking.

The author Bjelanović Dijanić (2011) starts from her own experience, and in her research she focuses on the subjects she teaches and, seeing the differences in the subjects, asks the

question: would other professors of mathematics and/or informatics agree with her? What is the opinion of teachers of other subjects? How much of the structure and nature of matter depend on the strategies and methods used to encourage critical thinking?

Innabi and El Sheikh (2007) studied changes in the perception of critical thinking among mathematics teachers after 15 years of reform in Jordan, and came to the conclusion that there was no improvement. The authors conclude that one of the reasons is an inadequate understanding of the concept of critical thinking. So it is a significant conclusion that successfully encouraging the development of critical thinking in students implies a solid education of teachers, and a change in their relationship in communication with students during teaching. Their conclusion is that more emphasis should be placed on continuous monitoring, planning and development.

In the research of Grozdanić (2009), we come across the conclusion that the measurement of critical thinking is very complex, but he mentions reliable measurement methods. He also notes that previous research on the development of critical thinking has shown few unequivocal findings. Although it is considered that programs for teaching critical thinking are useful, she believes that their effects depend on the skills of the teacher, and the biggest obstacle is considered to be the lack of time, so there are few opportunities to practice critical thinking.

Research conducted by the American Institutes for Research (2001) shows that students, whose teachers were taught to apply methods to encourage critical thinking in class through the "Reading and Writing for Critical Thinking" program, showed better results in measuring critical thinking than the control group. Also, those teachers had a positive experience with the program, and believe that the program has changed the way they communicate with students.

Partalo, et. al (2019), investigating critical thinking as an ideal in the education of future teachers, examined the attitudes of future teachers about ways to encourage critical thinking in teaching. The research included 539 students of pedagogic and teacher majors at the University of Banja Luka. Using factor analysis, students identified ways to encourage critical thinking in university teaching: meaningful learning, stimulating questions, research teaching strategies and stimulating practice.

The findings also state that critical thinking is encouraged to the greatest extent by thoughtful learning in class, and opinions about the importance of research-based teaching strategies are the least expressed. A significant finding is also the statement about the need to devise new models of encouraging critical thinking in classes that would be adapted to the differences in study programs, the year of study and the needs of future professional engagement. Pešić and Vijačić (2015) state that it has been experimentally confirmed that educational intervention improves critical thinking, especially when it includes dialogue, anchored instructions and mentoring. Controversies have arisen about the generalization of critical thinking in different domains, about the alleged bias in critical thinking theories and instructions, and about the relationship of critical thinking with other types of thinking, but the views are accepted that "critical thinkers" have dispositions and abilities that lead them to think critically when the need arises. The authors also state that abilities can be directly identified; dispositions indirectly, taking into account what factors contribute to or hinder the exercise of abilities.

Stojanović, et. al (2023), searching for an answer to the question: to what extent are gifted students partners in the collaborative process of learning and research in the modern emancipatory culture of learning and how much is this reflected in the effects of learning expressed in the competence of critical thinking in an exploratory study in which university students were involved (Novi Sad, Belgrade and Niš) (N= 427, of which 85 (10.9%) are academically gifted, with an average grade above 9.00) concluded the following: Hypotheses related to the differences between academically gifted and other students in terms of the

level of critical thinking, and also in relation to the differences on the scale that observes the presence of strategies and methods for encouraging students' critical thinking, on the one hand, and on the other, in terms of the level of meeting students' expectations were annulled, which indicates the fact that there are small differences in cognitive competence and affective disposition between this groups and thus also in the procedural and dispositional side of critical thinking, that is, the attitudes and approaches of the thinking person. It was also noted that the majority of students did not manifest the expected level of critical thinking reactions, which can be considered an unsatisfactory effect in terms of the quality of higher education, and before that, the previous levels of education where critical thinking should already be formed. It is an interesting finding that states that Intellect, as a trait of intelligence, is close to statistical significance as a positive predictor for teaching strategies that tend towards an emancipatory culture of learning and as such are suitable not only for the gifted but also for others, because here we are talking about a sample of a highly selected population with a large number of academically gifted in the sample.

Mirkov and Stokanić (2015) have examined teachers attitudes towards encouraging critical thinking in students and the extent to which they undertake activities aimed at encouraging critical thinking in class, with the intention of determining the structure and representation of attitudes expressed by teachers towards encouraging critical thinking in students and activities aimed at encouraging critical thinking that they undertake in class, as well as to examine the relationships between attitudes and activities. The possibility of predicting teachers' activities aimed at encouraging critical thinking based on their attitudes was checked. According to the findings, the authors identified five factors that describe teachers' attitudes, and activities aimed at encouraging critical thinking are grouped into three factors. It was confirmed that there are significant relationships between teachers' attitudes and activities. Certain activities of teachers can be predicted based on their attitudes, and the most significant predictor of all examined activities aimed at encouraging critical thinking in class is the willingness to encourage independent thinking, student questions and discussions in class. From the review of research findings, it could be concluded that critical thinking at the higher level has not been researched much from the point of view of didactic strategies. Generally, in the literature, one comes across research related to the issues of developing students' critical thinking in the teaching process by examining the factors that influence the level of confidence of respondents in the judging process. Highlighted are the findings of exploratory research with students of the Faculty of Teacher Education, University of Belgrade-Teaching Department in Vršac and Preeschool Teacher Training Colledge "M.Palov" in Vršac (purposive sample, N=623), guided by the question of how students assess the level of development of their own critical thinking. The findings support the statements: intellectual autonomy is not sufficiently developed at the primary levels of education (67% of respondents), and for 37% of students, critical thinking is a challenge, which they reluctantly get involved in, being satisfied with lower levels of achievement (reproduction, retelling..); 23% of students reflect openness to new things and readiness for their own thinking; in studies, the method of dispute, that is, discourse, is represented in 12% of subjects; the ratio of reproductive and interactive learning is unbalanced (85% vs. 15%); the contribution of proseminars, practices, training exercises succeed under the condition of partnership in expert discussions, and 15-20% of students are involved in this; critical thinking is statistically significantly related to metacognitive abilities and learning strategies of students ($r=0.65$). On the basis of the above, it could be concluded that the conceptual definition of critical thinking, by default as competence in a certain area, a topic or a group, as part of a life attitude, is therefore not simply a set of intellectual competences, expressed in a way that goes beyond the usual frameworks, that examines the above and which gives itself direction; in this exploratory study, it was expressed in a small number of students. Thus, the presence of meta-competence, which gives specific competences their own direction and their own meaning, can be observed in an equally small number of students. And it was concluded

that for all this, a different structural organization of studies is necessary, which implies, first of all, working with a smaller group of students, which allows for more mentoring work, as a prerequisite for encouraging students' critical thinking. One of the conclusions refers to the statement that students do not have to construct and critically check all the knowledge they acquire during their studies. Teaching forms, which serve to transfer knowledge, are an important integral part of every curriculum, if the balance between reproductive learning and that which requires active and critical cooperation is preserved. Two courses during the semester, which are aimed at the education of critical thinking (proseminars, practices, exercises) seem to be only the minimum that can maintain the balance (although here exist big discipline-specific differences). If the reproductive components are too strong, then the lectures, in which active participation is requested, are reluctantly attended, because they are perceived as an obstacle on the way to checking knowledge (Gojkov and Stojanović, 2011).

1.2. Didactic strategies and development of critical thinking

The context for the foundation of the research draft, as well as the observation of the findings, is the European qualification framework, which, with the Bologna reform, emphasizes the need for critical thinking as the most important goal of teaching, and thus the critical thinking of students as an indicator of the quality of higher education. The theoretical context consists of the ideas of Schleiermacher's didactics of the autonomy of learning and teaching development in the form of teaching that enables the development of critical thinking, based on Kant's understanding of the criticism concept, and the critical theory of Horkheimer and Adorno, the so-called Frankfurt School (Adorno, 1947). In addition to the above, for the understanding of the goal and the interpretation of the findings, there are significant notes that indicate the impetus by which higher education didactic, directed by the conceptualization of critical thinking, began in most countries of the Western world to deal with critical thinking. And that is the time in which there is an epistemological turn in the social sciences. Thus, at the beginning of the twentieth century emerges the New School movement created by the previously mentioned changes in the philosophical viewpoints on learning and teaching, which have the character of autonomy and lead to self-regulation, with signs of freedom and the encouragement of critical thinking, which were preceded by the great ideas of Humboldt and his followers and woven into teaching work. What is new are the new goals of education with adapted ways of achieving them. This further, especially with the Bologna process, manifests itself in stronger didacticization, but also in the need for more adequate philosophical, didactic and psychological training of university teachers. The same implies the need of previous levels of education for stronger teaching staff in the sense of philosophical, didactic and psychological equipment for teaching work. Because the aforementioned changes on a broader level, changes in science and insistence on encouraging critical thinking, emphasizing the importance of reflective learning and integrating what has been learned with personal experiences, imply accepting the basic elements of Dewey's ideas (Dewey, 1938), as well as Humboldt's model of education. Some of the understandings that have reached the present, although they are presented as innovative, are based on ideas from the time of Humboldt. For the sake of a clearer view of the points where some of the didactic ideas in higher education today slipped out of the basic context and on the way of adaptation to the present lost the basic thread, and thus the essence of the didactic understanding related to the development of critical thinking, they will be briefly mentioned, for the sake of a clearer understanding of the need for new thinking and searching for new ways of achieving the goals that are being proclaimed in the present. For two centuries, the European study system, modeled after the German university, has been rated as trying to train students for independent, scientific and critical thinking. And, in this study system, the transmission of systematic knowledge (lectures) is connected with the transmission of thinking competence and scientific work based on exemplary topics (seminars), which, by the way, constitutes the essence of the understanding of higher educa-

tion in Humboldt's system of learning and teaching (for more see: Kruse: 2005, a, b, 2011). Although the system, due to long, in the opinion of many, too difficult studies in the 60s, through bureaucratic restrictions, but also due to the self-indulgent idealization of Humboldt's traditions at universities, significantly lost its basic features, the essence of the educational system remained the same today, and according to reactions to rigid forms of today's system, reduced mainly to structural changes (Kruse, 2005 a, b; 2006 a, b; Lippmann, 1988, 1991), caused by the Bologna process, there was a loss of a large number of traditional features in the strategies of teachers' teaching and students' learning (Kruse, 2005 a,b). Critical tones point in the direction of stating that the formality in the implementation of the Bologna process (European comparability, specification of success, greater structuring of studies) is connected with compressing study contents for shorter study time, which destroys the features of the earlier study and teaching culture. (Kruse, 2011). Thus, it is stated that the important features of the Bologna process (Kruse, 2006, a,b) are manifested, mainly, as structural forms that aim to create an international quality framework, which directs learning goals into comparable streams. Accredited organizations check whether the quality standards are met, which do not go into the quality of higher education, but the focus is on the standards, which, as said, regulate the structure and form. In terms of quality, competences are mentioned, which each education system operationalizes from generally generated statements of the same. The essential characteristics of key competences are complemented by study programs, topics... Maybe to someone, everything previously said may seem completely in line with contemporary globalization trends, but the critical tones of Kruse (2011) state that there are few activities in university education today that encourage intellectual autonomy and creativity. Projects, seminars and practice have become only opportunities that, due to lack of time and established modules, are increasingly becoming unrealizable. There are fewer and fewer reasons for students to doubt professional knowledge and think for themselves.

The previous statements in an attempt to summarize the differences of studies before and during the Bologna reform lead to the statement that Humboldt University, with its emphasis on student freedom of decision and research learning, aimed to involve students in a dynamic, personal as well as significant development process by encountering science. Today, on the other hand, with a clear listing of learning success, competence and exam content, with the aim of comparing the achievements and making the student more efficient, the direction of the individual educational process has been lost and the direction of a standardized, narrowly guided learning experience with little risk has been entered, which, as stated by Kruse (2005 a, b; 2006 a, b), in Humboldt's understanding, would not even be education. For a broader discussion of these issues, a separate topic would be necessary, because the roots of this go to complex and intertwined goals and factors on a broad international level, with goals that are not in accordance with those that were the postulates of higher education in Humboldt's philosophy of education, and they differ in streams that are oppositional in terms of the organization and goals of studies today. Didactics has undergone changes, from postmodern upheavals in meta-scientific approaches to the understanding of knowledge and methodological paradigms to the Bologna changes with several didactic streams, among which open didactics is currently accepted with the sign of generating competencies. And, open didactics in the European qualification framework has introduced a new didactic direction in higher education which, among other things, is recognized by the rhetorical figure of "change of perspective - from teacher to student and competence, which should be acquired" (Zervakis/Wahler 2007). This change of perspectives presupposes lectures, which are directed towards the student and which more accurately observe their perspectives in learning and the expenditure of learning. Instead of "learning input" "output" should be specified. The term "competence" aims to encourage not only knowledge, but also complex abilities and - if there are suitable training procedures - to develop

them in a targeted manner. However, Kruse (2011, 2005,a,b.) believes that this kind of view can only be criticized, that it is trying to start something, which has existed for a long time, because he believes that in Humboldt's tradition, from the very beginning, teaching oriented towards competences, which, much more than it happens today, within the framework of the Bologna reform, saw studying as a field of training and education of intellectual and methodological abilities. Only the term "competence", as Kruse (2011, 2005a,b.) mentions, is new and initiates a more intensive didacticization of academic learning. That's why what was the essence of Humboldt's studies disappears: that students are seen as partners in a collaborative learning and research process. Students become the object of didactics and disappear as actors and personalities from the learning arrangement. (Kruse, 2011, 2005, a, b.). What is also the target of criticism in the modern reform of studies are the standards of education, which (Klieme et al, 2003, 2023), as current approaches to the quality of education introduce a culture of verification based on external control of outcomes, which has its basis in mechanistic-technical oriented values and procedures, normativist philosophy and pedagogy and finally on economic logic, and that it is necessary to create a different concept of "quality" which must be contextualized and which implies that all actors create a common understanding of quality and search for more adequate ways of achieving it (Gojkov, 2013). Argumentation for an alternative way of thinking, for the defense of positions goes in favor of the fact that the autonomy of learning and development cannot be standardized; that the unique differences of the individual do not tolerate the criteria of achievement, at least not defined in this way (Ziegler, 2005, 2007, 2008, 2009; Ziegler & Stoeger, 2008). Therefore, it is argued that the emphasis should be shifted more towards abilities and motivation, which should be acquired through didactic strategies with a sign of intellectual autonomy of learning, but this is prevented by narrowing the field of autonomy in the study process. Considerable survival skills are trained due to the instrumentally oriented factography of exam requirements, and hardly any critical and independent thinking (Kruse, 2006, b). The paradox is the fact that while the real development trends in the field of higher education are moving towards schooling, which implies didactics of training to satisfy forms and standards that are not in accordance with the autonomy of learning and teaching as a sign of the formation of autonomous critical consciousness, within the framework of European development policy, critical thinking is considered a central point. This situation could be said to be like an oxymoron, because the goals sound declaratively good, but the space, that is, the way to achieve them, has not been constituted.

In an attempt to summarize the above mentioned, it could be concluded that critical thinking is not a unique competence, it is not mastery of a technique, and thus it cannot be taught or trained in classes. How to think critically means to get out of the usual ways of thinking and learn to further examine something that is already accepted as knowledge. At the same time, this is not only about the formation of competence, but also about the development of the personality, which can have a critical relationship in knowing reality, to think critically, to consider from several sides, to evaluate from several aspects, to look for other solutions, to check, and for that, as research findings state, non-cognitive factors are also significant (Kruse, 2005, a). To achieve this, it is necessary to keep in mind a long development perspective. Accordingly, the didactics of critical thinking is not only a question of designing a course, but also a question of designing a curriculum, one could even say, several accompanying curricula. If the curriculum does not include critical thinking as an explicit goal, then the probability is high that it will end up with incoherent "patches" of learning content and teaching events, even though the authors of the curriculum think that it conveys connected knowledge. The European qualification framework provides the legitimacy to direct the curriculum towards the education of critical thinking, but not a guarantee that it will develop, because the cultivation of critical thinking requires didactic support that favors the stimulation of students' intellectual autonomy. Unfortunately, didactic principles that en-

courage the development of critical thinking are known, but they are neglected. It is worth listing at least a few of them at this point, and see more about them in Krusea (Krusea, 2005 a, b; 2006 a, b.): Critical thinking as a starting point, not as an end point in higher education; A combination of competence development and personality development; Critical thinking requires positions to be taken; Seminar as a royal road, Writing as an approach to learning; Introduction and final papers; Research competencies as part of critical thinking; There is no critical thinking without reading; Critical thinking needs "Peer communication" ...In the same rank of importance are Brookfield's instructions, which see the didactic strategy for the development of critical thinking as teaching in which it is important to have highly communicative qualities of the teacher on which the creation of the teacher-student relationship depends. Opening one's own thinking towards a pedagogical approach is a risky decision, which students make only if someone supports them in it (Brookfield, 1987, 2005).

Therefore, today's higher education didactics is in a paradoxical situation, because the reform interventions and the formal Descriptors of the European Qualification Framework give it legitimacy for teaching strategies and models oriented towards the development of critical thinking, but the fact that intellectual autonomy, and thus the descriptors of critical thinking, develop even at the primary levels of education is ignored. Studies have the status of scientific education, which should be dominated by critical thinking. Research states that for many students, critical thinking is a challenge, which they resist, if they can achieve success in their studies by recounting what they have memorized (Kruse, 2006,b).

Critical thinking is demanding and refined, it requires openness to new things and a willingness to reflect on one's own thinking (Halpern 2007), these are implicit requirements, which should not only be enabled, but also required, i.e. motivate students in self-regulation of learning in the direction of critical thinking, as a sign of intellectual autonomy, and above all, the context should be created with the standards, therefore, they should be changed in them, among other things, the approaches to the evaluation of the quality of higher education, the essence of which is to respect the nature of the phenomenon of education.

Previous research findings and understandings of well-known authors in this field initiated ideas for the research presented in this paper. The subject, or field of research, are didactic strategies and methods that encourage critical thinking. A part from a wider exploratory study using the method of non-experimental systematic observation, which focuses on the question related to the relationship between didactic strategies and critical thinking was taken for this paper. The goal of this text is to answer the question: how gifted students differ from others in terms of the types of didactic strategies that favor the development of their critical thinking, or which didactic strategies are more suitable for the gifted to develop critical thinking, and how satisfied the students are with what they get in the classroom in this sense. The paper also looks for answers to the following questions: how significant are the moderator variables in particular for the relationships of academic giftedness, as found in earlier research; what is the relationship of personality traits (individually) with the expressiveness of the application of teaching strategies for encouraging critical thinking and assessment to meet their needs and what is the relationship between personality traits and elements of critical thinking (Inference: Recognizing assumptions, Conclusion (deduction), Interpretation, Evaluating arguments).

The general assumption is that academically gifted students differ from other students in terms of evaluations of the application of emancipatory learning and teaching strategies in higher education, which encourage their critical thinking, as well as in the level of meeting the needs for these strategies in teaching work.

The working assumptions are:

- Academically gifted students have statistically significantly higher results on the critical thinking test compared to other students.
- The academically gifted, compared to others, show less satisfaction with didactic strategies

that encourage learning autonomy and critical thinking, that is, they show a greater need for autonomy in learning and opportunities for expressing critical thought, for discourse...; - Personality traits as moderator variables play a significant role in the observed aspects of critical thinking and didactic strategies.

2. Method

The respondents are university students in Novi Sad, Belgrade and Niš (N = 427, of which 85 (19.9%) are academically gifted (with an average grade above 9.00). As instruments were used: Inventory of application of strategies for encouraging critical thinking in higher education (ISPKM), developed for the purposes of this research and the Critical Thinking test (additional test, School of Philosophy), a battery consisting of five parts: inference; recognition of assumptions; conclusion (deduction); interpretation, evaluation of arguments. Reliability, measured by Cronbach's alpha coefficient is: inference $\alpha = 0.57$, recognition of assumptions $\alpha = 0.69$, conclusion (deduction) $\alpha = 0.68$, interpretation $\alpha = 0.61$, evaluation of arguments $\alpha = 0.75$.

Predictor variables: strategies for encouraging critical thinking (ISKM); criterion: critical thinking of students; intervening variables: personality traits and average grade; personality traits were also seen as a predictor in relation to critical thinking.

2.1. Data analysis

In order to examine the latent space of the ISKM scale items - the expression aspect, an exploratory factor analysis was conducted using the principal axis factoring method. In order to determine the optimal number of factors, a parallel analysis was applied.

In order to examine the relationships between personality traits, ISKM scale factors - expression items and scores on the Critical Thinking scales, the Pearson correlation coefficient was calculated.

In order to more systematically examine the influence of personality traits on aspects of critical thinking, multiple regression analyzes were conducted. In all of the analyses, personality traits were predictors, and one analysis was conducted for each aspect of critical thinking that was a criterion in the analysis. A total of 5 multiple regression analyzes were conducted for the scales Inference, Recognition of Assumptions, Deduction, Interpretation and Evaluation of Arguments.

A canonical correlation analysis was conducted to measure the association between two sets of variables, the factors of the ISKM scale - facet of occurrence and the critical thinking scale.

3. Results

3.1. Descriptive statistics

On Graphs 1-5 distributions on the scales of critical thinking are shown. The Inference and Recognizing Assumptions scales consisted of four items, and 4 was the highest possible score on the scales, while the Deduction, Interpretation and Argument Evaluation scales had three items each, and 3 was the highest possible score for these scales. The scales Concluding - Deduction and Recognizing assumptions were the easiest for the respondents, where the number of correct answers is higher compared to the other scales, and the scale Evaluating arguments was particularly difficult for the respondents. Table 1 shows the respondents' responses on the ISKM scale in percentages.

Table 1. The percentage of respondents' answers on the ISKM scale

R. br.	Strategies and methods		1	2	3	4	5	6
1.	Academic presentation, without the involvement of students (questions, discussion...).	<i>occurrence</i>	10.5	14.0	27.2	30.7	6.1	11.4
		<i>need</i>	9.6	12.3	27.2	30.7	5.3	14.9
2.	Explaining with rhetorical questions and drawing conclusions.	<i>occurrence</i>	7.0	11.4	34.2	21.1	15.8	10.5
		<i>need</i>	7.0	12.3	30.7	24.6	14.9	10.5
3.	Logical explaining of assumptions and argumentation of opinions.	<i>occurrence</i>	2.6	7.9	26.3	33.3	17.5	12.3
		<i>need</i>	2.6	5.3	26.3	34.2	16.7	14.9
4.	Heuristic conversation; skeptical thinking-doubt in scientific knowledge; open questions about them.	<i>occurrence</i>	8.8	20.4	32.7	20.4	8.8	8.8
		<i>need</i>	8.8	9.7	38.1	20.4	12.4	10.6
5.	Discussion of pre-set problems with logical structuring of the subject of discussion.	<i>occurrence</i>	6.1	8.8	38.6	21.9	14.9	9.6
		<i>need</i>	4.4	7.0	33.3	24.6	17.5	13.2
6.	Confronting opinions - non-conformist thinking; looking at the issue from a different angle; confrontation with professional problems.	<i>occurrence</i>	5.3	19.3	32.5	24.6	12.3	6.1
		<i>need</i>	4.4	11.4	35.1	25.4	15.8	7.9
7.	A discussion on a pre-announced topic (searching for the causes of phenomena and the development of empirical procedures that can be used to check the assumptions of the causes).	<i>occurrence</i>	8.8	16.7	32.5	26.3	10.5	5.3
		<i>need</i>	8.8	8.8	35.1	23.7	13.2	10.5
8.	Explaining positions in the discussion - directing thinking towards solid streams.	<i>occurrence</i>	7.0	10.5	36.0	20.2	18.4	7.9
		<i>need</i>	5.3	12.3	30.7	25.4	15.8	10.5
9.	Citation of interesting details that support the opinion, support the thesis.	<i>occurrence</i>	5.3	6.1	34.2	24.6	14.0	15.8
		<i>need</i>	4.4	8.8	30.7	22.8	13.2	20.2
10.	Illustration of ideas with quotations from literature.	<i>occurrence</i>	8.8	14.9	33.3	17.5	13.2	12.3
		<i>need</i>	1.5	12.3	29.2	26.2	13.8	16.9
11.	Socratic conversation - expressing doubts about hypotheses, findings, arguments...	<i>occurrence</i>	12.3	14.0	37.7	19.3	10.5	6.1
		<i>need</i>	4.6	9.2	33.8	32.3	12.3	7.7
12.	Schematic presentation of the structure of the content (by the teacher during lectures; task for students during exercises, etc.)	<i>occurrence</i>	4.4	8.8	28.9	29.8	12.3	15.8
		<i>need</i>	3.5	7.0	27.2	30.7	16.7	14.9
13.	Representations of the process in the drawing - graphic representations of the structure of the text, events...	<i>occurrence</i>	3.5	14.0	26.3	25.4	21.1	9.6
		<i>need</i>	4.4	7.9	32.5	21.9	21.9	11.4
14.	Students' written papers (independent presentation of important views and ideas from literature).	<i>occurrence</i>	8.8	12.3	29.8	17.5	15.8	15.8
		<i>need</i>	6.1	11.4	26.3	24.6	12.3	19.3

15.	Presentation of a text, book, article in a magazine, etc.	<i>occurrence</i>	7.0	13.2	33.3	21.9	10.5	14.0
		<i>need</i>	5.3	11.4	33.3	23.7	10.5	15.8
16.	Written reports after the application of research instruments on a specific topic.	<i>occurrence</i>	8.8	14.0	35.1	21.1	10.5	10.5
		<i>need</i>	7.0	11.4	37.7	19.3	13.2	11.4
17.	Conceptualization (systematized record, execution of main parts in logical order; mind maps; supports.	<i>occurrence</i>	9.6	13.2	31.6	24.6	11.4	9.6
		<i>need</i>	5.3	14.9	32.5	24.6	10.5	12.3
18.	Preparation of a report on the conducted research or studied topic - reexamination of social reality, power relations, dependence and recognition of ideological backgrounds...	<i>occurrence</i>	8.8	12.3	29.8	27.2	14.0	7.9
		<i>need</i>	8.8	14.9	28.1	28.1	10.5	9.6
19.	Discovering, finding examples in literature to clarify concepts.	<i>occurrence</i>	2.6	14.0	36.0	17.5	15.8	14.0
		<i>need</i>	5.3	8.8	28.9	21.1	18.4	17.5
20.	Involvement in summarizing ideas during the lecture.	<i>occurrence</i>	1.8	9.6	27.2	33.3	14.9	13.2
		<i>need</i>	2.6	7.0	28.1	27.2	18.4	16.7
21.	Asking questions after the lecture or the assigned text.	<i>occurrence</i>	0.9	7.0	29.8	20.2	19.3	22.8
		<i>need</i>	1.8	5.3	28.1	22.8	14.9	27.2
22.	Comparing different theories, ideas...	<i>occurrence</i>	4.4	11.4	31.6	24.6	14.0	14.0
		<i>need</i>	3.5	7.9	33.3	24.6	17.5	13.2
23.	Writing theses for specific content.	<i>occurrence</i>	5.3	11.4	31.6	26.3	11.4	14.0
		<i>need</i>	1.8	5.3	35.1	27.2	13.2	17.5
24.	Classification of facts according to the chosen or assigned criteria.	<i>occurrence</i>	4.4	8.8	35.1	24.6	14.9	12.3
		<i>need</i>	3.5	2.6	44.7	22.8	14.0	12.3
25.	Formulation of concepts - by specifying essential determinants.	<i>occurrence</i>	1.8	5.3	36.0	25.4	21.1	10.5
		<i>need</i>	2.6	7.0	31.6	26.3	20.2	12.3
26.	Comparing data, concepts, etc. in different sources of information - similarities and differences, deriving reasoned conclusions.	<i>occurrence</i>	3.5	6.1	36.8	22.8	19.3	11.4
		<i>need</i>	4.4	7.0	36.8	21.9	14.0	15.8
27.	Work on problem presentation tasks.	<i>occurrence</i>	4.4	14.9	29.8	21.9	17.5	11.4
		<i>need</i>	5.3	8.8	28.9	28.9	12.3	15.8
28.	Solving problem tasks.	<i>occurrence</i>	3.5	11.4	28.1	23.7	16.7	16.7
		<i>need</i>	3.5	7.9	28.1	26.3	17.5	16.7
29.	Finding arguments as answers to the asked questions.	<i>occurrence</i>	1.8	11.4	34.2	22.8	16.7	13.2
		<i>need</i>	1.8	6.1	36.0	22.8	14.9	18.4
30.	Interactive learning - discourse on specific issues.	<i>occurrence</i>	2.6	9.6	39.5	21.1	12.3	14.9
		<i>need</i>	1.8	8.8	40.4	21.1	10.5	17.5
31.	Working on self-check and self-evaluation tasks	<i>occurrence</i>	2.6	15.8	30.7	28.1	8.8	14.0
		<i>need</i>	1.8	9.6	35.1	23.7	14.0	15.8
32.	Integrative learning - recognition of the systematically networked structure of complex systems with its multitude of interacting differences.	<i>occurrence</i>	3.5	14.0	33.3	25.4	13.2	10.5
		<i>need</i>	4.4	16.7	28.9	24.6	12.3	13.2
33.	Working on tasks that require selective attention.	<i>occurrence</i>	2.6	11.4	32.5	30.7	12.3	10.5
		<i>need</i>	1.8	8.8	35.1	24.6	16.7	13.2
34.	Developing classes after the analysis of specific problems.	<i>occurrence</i>	5.3	18.4	35.1	21.1	13.2	7.0
		<i>need</i>	3.5	14.9	36.0	27.2	9.6	8.8
35.	Anticipating the consequences.	<i>occurrence</i>	7.0	16.7	35.1	24.6	10.5	6.1
		<i>need</i>	7.9	16.7	34.2	21.1	12.3	7.9
36.	Finding new ways to solve problems.	<i>occurrence</i>	4.4	14.9	29.8	24.6	13.2	13.2
		<i>need</i>	7.0	6.1	34.2	24.6	14.9	13.2
37.	Noticing distant relations and changing principles in solving questions.	<i>occurrence</i>	3.5	15.8	34.2	25.4	10.5	10.5
		<i>need</i>	2.6	10.5	43.9	16.7	13.2	13.2

38.	Creating new ideas, relationships after discussion on the topic; confrontation with professional problems.	<i>occurrence</i>	5.3	13.2	33.3	24.6	11.4	12.3
		<i>need</i>	6.1	11.4	36.0	22.8	12.3	11.4
39.	Translating texts into structure.	<i>occurrence</i>	5.3	14.0	35.1	26.3	10.5	8.8
		<i>need</i>	3.5	14.9	32.5	26.3	13.2	9.6
40.	Interpretation of text, findings...	<i>occurrence</i>	2.6	19.3	30.7	23.7	0.0	23.7
		<i>need</i>	2.6	9.6	34.2	28.9	0.0	24.6
41.	Setting up projects to solve problems, research...	<i>occurrence</i>	0.9	15.8	32.5	29.8	9.6	11.4
		<i>need</i>	3.5	12.3	30.7	26.3	13.2	14.0
42.	Process simulation...	<i>occurrence</i>	3.5	17.7	34.5	29.2	6.2	8.8
		<i>need</i>	4.5	14.3	36.6	22.3	13.4	8.9
43.	Pointing out the advantages of certain types of research methods for the type of problem being investigated.	<i>occurrence</i>	0.9	14.9	36.8	25.4	12.3	9.6
		<i>need</i>	0.9	14.9	36.0	21.9	14.9	11.4
44.	Evaluation of findings, attitudes... re-examination after the completed task about other possibilities, ways and significance of what was discovered and ways of fitting it into existing knowledge.	<i>occurrence</i>	2.7	16.1	33.9	27.7	10.7	8.9
		<i>need</i>	1.8	13.3	35.4	24.8	14.2	10.6
45.	Practical work.	<i>occurrence</i>	7.0	10.5	22.8	24.6	16.7	18.4
		<i>need</i>	4.4	9.6	28.1	18.4	20.2	19.3
46.	A storm of ideas in discourse, reshaping, discovering...	<i>occurrence</i>	7.0	15.8	30.7	24.6	11.4	10.5
		<i>need</i>	4.4	15.8	35.1	24.6	12.3	7.9
47.	Searching for information on the Internet and in literature.	<i>occurrence</i>	0.9	11.4	24.6	21.1	21.9	20.2
		<i>need</i>	0.9	7.0	28.1	21.1	21.9	21.1
48.	Referring to the essence of the problem, choosing the way to present information, choosing strategies for combining components, choosing the focus of attention, following the course of the solution, sensitivity to external feedback.	<i>occurrence</i>	3.6	12.6	30.6	22.5	22.5	8.1
		<i>need</i>	4.4	4.4	34.5	24.8	23.0	8.8

Hypothesis: The academically gifted compared to other students show a stronger critical thinking. The hypothesis was tested using a t-test for independent samples, where academic giftedness (academic gifted and others) was the grouping variable, while the result on the critical thinking test was the dependent variable. The t-test, $t(112) = -1.53$, $p = 0.129$, was not statistically significant indicating that there were no statistically significant differences in critical thinking test achievement between academically gifted ($M = 8.12$, $SD = 2.25$) and other students ($M = 7.41$, $SD = 2.27$).

3.2. Factor analysis of the ISKM scale - items of occurrence

Extraction Method: Principal Axis Factoring		
	<i>Communalities</i>	<i>Extraction</i>
1. Academic presentation, without the involvement of students (questions, discussion...). [1. ped]	0,446	0,065
2. Explaining with rhetorical questions and drawing conclusions.. [1. ped]	0,606	0,161
3. Logical explaining of assumptions and argumentation. of opinions. [1. ped]	0,798	0,428
4. Heuristic conversation; skeptical thinking-doubt in scientific knowledge; open questions about them. [1. ped]	0,809	0,523
5. Discussion of pre-set problems with logical structuring of the subject of discussion. [1. ped]	0,751	0,542
6. Confronting opinions - non-conformist thinking; looking at the issue from a different angle; confrontation with professional problems. [1. ped]	0,813	0,558
7. A discussion on a pre-announced topic (searching for the causes of phenomena and the development of empirical procedures that can be used to check the assumptions of the causes). [1. ped]	0,809	0,573
8. Explaining positions in the discussion - directing thinking towards solid streams. [1. ped]	0,799	0,523
9. Citation of interesting details that support the opinion, support the thesis. [1. ped]	0,82	0,653
10. Illustration of ideas with quotations from literature. [2. ped]	0,736	0,498
11. Socratic conversation - expressing doubts about hypotheses, findings, arguments... [1. ped]	0,843	0,574
12. Schematic presentation of the structure of the content (by the teacher during lectures; task for students during exercises, etc.). [1. ped]	0,859	0,589
13. Representations of the process in the drawing - graphic representations of the structure of the text, events... [1. ped]	0,842	0,55

14. Students' written papers (independent presentation of important views and ideas from literature). [1. peð]	0,852	
15. Presentation of a text, book, article in a magazine, etc. [1. peð]	0,808	0,68
16. Written reports after the application of research instruments on a specific topic. [1. peð]	0,796	0,459
17. Conceptualization (systematized record, execution of main parts in logical order; mind maps; supports. [1. peð]	0,797	0,499
18. Preparation of a report on the conducted research or studied topic - reexamination of social reality, power relations, dependence and recognition of ideological backgrounds... [1. peð]	0,797	0,519
19. Discovering, finding examples in literature to clarify concepts. [1. peð]	0,879	0,593
20. Involvement in summarizing ideas during the lecture. [1. peð]	0,83	0,651
21. Asking questions after the lecture or the assigned text.. [1. peð]	0,831	0,609
22. Comparing different theories, ideas... [1. peð]	0,837	0,634
23. Writing theses for specific content. [1. peð]	0,829	0,669
24. Classification of facts according to the chosen or assigned criteria. [1. peð]	0,845	0,601
25. Formulation of concepts - by specifying essential determinants. [1. peð]	0,796	0,63
26. Comparing data, concepts, etc. in different sources of information - similarities and differences, deriving reasoned conclusions. [1. peð]	0,87	0,567
27. Work on problem presentation tasks.. [1. peð]	0,83	0,581
28. Solving problem tasks.. [1. peð]	0,843	0,523
29. Finding arguments as answers to the asked questions. [1. peð]	0,847	0,613
30. Interactive learning - discourse on specific issues.. [1. peð]	0,837	0,713
31. Working on self-check and self-evaluation tasks [1. peð]	0,853	0,624
32. Integrative learning - recognition of the systematically networked structure of complex systems with its multitude of interacting differences. [1. peð]	0,778	0,631
33. Working on tasks that require selective attention. [1. peð]	0,859	0,509
34. Developing classes after the analysis of specific problems.[1. peð]	0,867	0,618
35. Anticipating the consequences. [1. peð]	0,836	0,672
36. Finding new ways to solve problems. [1. peð]	0,891	0,561
37. Noticing distant relations and changing principles in solving questions. [1. peð]	0,839	0,679
38. Creating new ideas, relationships after discussion on the topic; confrontation with professional problems. [1. peð]	0,864	0,631
39. Translating texts into structure. [1. peð]	0,845	0,698
40. Interpretation of text, findings... [1. peð]	0,791	0,555
41. Setting up projects to solve problems, research... [1. peð]	0,799	0,523
42. Process simulation... [1. peð]	0,826	0,563
43. Pointing out the advantages of certain types of research methods for the type of problem being investigated. [1. peð]	0,856	0,648
44. Evaluation of findings, attitudes... re-examination after the completed task about other possibilities, ways and significance of what was discovered and ways of fitting it into existing knowledge. [1. peð]	0,861	0,699
45. Practical work. [1. peð]	0,904	0,635
46. A storm of ideas in discourse, reshaping, discovering... [1. peð]	0,805	0,592
	0,842	0,552

A parallel analysis of the items is shown in graph 6, and the analysis indicates that the optimal number of factors is 3. Three factors describe 56.69% of the variance of the set of items. The factor structure is shown in Table 2. Based on the factor structure, the first is called Interactive Learning and Finding Solutions (IUPR), the second is called Written Reporting and Concept Understanding (PIRK), while the last is called Critical Review of Material (KOG). The factors were significantly intercorrelated, IUPR and PIRK factor, $r = 0.72$, IUPR and KOG factor, $r = 0.68$ and PIRK and KOG factor, $r = 0.60$. Behind these findings, it may be significant to mention that the high correlations between the factors, as well as the large number of items that have convergence on two or more factors, indicate that it is possible to reduce the number of factors, probably leaving only one, but for the purposes of research and exploration of the construct, three factors, which were suggested by the parallel analysis, were retained. The level of saturation of the items in the factors and the number of factors support the validity of the instrument.

Graph 6. A parallel analysis of the ISKM scale items – occurrence

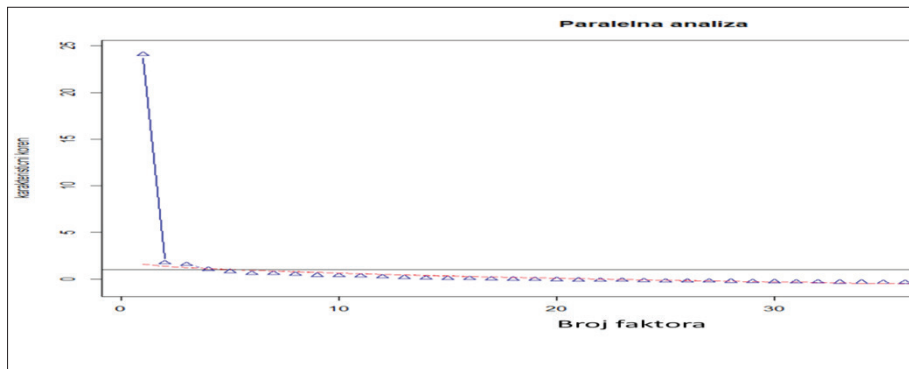


Table 2. The matrix of the ISKM scale assembly - occurrence items

	F1	F2	F3
1. Solving problem-based tasks.	0.85	-0.45	
2. Interactive learning - discourse on specific issues.	0.84		
3. Developing classes after the analysis of the identified problem.	0.80		
4. Translation of texts into a structure.	0.75		
5. Finding new ways to solve problems.	0.72		
6. Representations of the process in the drawing - graphic representations of the structure of the text, the genesis of events...	0.71		
7. Process simulation...	0.70	0.31	
8. Finding arguments as answers to the questions asked.	0.70		0.43
9. Writing theses for certain contents.	0.69		
10. Creation of new ideas, relations after discussion on the topic; confrontation with professional problems.	0.66		
11. Working on tasks that require selective attention.	0.65		
12. Pointing out the advantages of certain types of research method for the type of problem being investigated.	0.63	0.44	
13. Observing distant relations and changing principles in solving the issue.	0.63		
14. Work on self-checking and self-evaluation tasks	0.62		
15. Integrative learning - recognition of the systematically networked structure of complex systems with its multitude of interacting differences.	0.60		
16. Work on tasks for problem presentation.	0.58		0.34
17. Schematic presentation of the content structure (by the teacher during lectures; task for students during exercises, etc..)	0.56		
18. Anticipating consequences.	0.50		
19. Evaluation of findings, attitudes... re-examination after the completed task about other possibilities, ways and significance of what was discovered and ways of fitting it into existing knowledge.	0.44	0.44	
20. Classification of facts according to selected or assigned criteria.	0.42		0.35
21. Comparing data, concepts, etc. in different sources of information - similarities and differences, deriving reasoned conclusions.	0.38		0.31
22. Referring to the essence of the problem, choosing the way to present information, choosing strategies for combining components, choosing the focus of attention, following the course of the solution, sensitivity to external feedback.	0.35	0.34	
23. Presenting positions in the discussion - directing thinking towards solid streams.	0.31		

1.	Discussing with rhetorical questions and drawing conclusions.			
2.	Students' written works (independent performance of important attitudes and ideas from the literature).		0.99	
3.	Preparation of a report on the conducted research or studied topic - reexamination of social reality, power relations, dependence and recognition of ideological background...		0.84	
4.	Socratic conversation - expressing doubts about hypotheses, findings, arguments...		0.62	0.35
5.	Presentation of a text, book, article in a magazine, etc.		0.62	
6.	Written reports after the application of research instruments on a specific topic.		0.60	
7.	Practical work.		0.60	
8.	Setting up a project to solve a problem, research...	0.31	0.54	
9.	A storm of ideas in discourse, reshaping, discovering...		0.51	
10.	Conceptualization (systematized record, execution of main parts in logical order; mind maps; supports).	0.39	0.50	
11.	Discovery, finding examples in the literature for clarification of terms.	0.42	0.48	
12.	Illustration of ideas with quotations from literature. [2. a row]		0.46	0.33
13.	Searching for information on the Internet and in literature.		0.44	
14.	Interpretation of text, findings...	0.40	0.44	
15.	Comparing different theories, ideas...			0.70
16.	Discussion of pre-set problems with logical structuring of the subject of discussion.		0.31	0.62
17.	Asking questions after the lecture or the assigned text.	0.33		0.60
18.	Logical reasoning of assumptions and argumentation of opinions.			0.54
19.	Heuristic conversation; skeptical thinking-doubt in scientific knowledge; open questions about them.		0.39	0.52
20.	Confronting opinions - non-conformist thinking; looking at the issue from a different angle; confrontation with professional problems.		0.34	0.51
21.	Discussion on a pre-announced topic (searching for causes emergence and development of empirical procedures that can be used check the assumptions of the cause).			0.50
22.	Citation interesting details that argue the opinion, support the thesis.	0.32		0.48
23.	Formulation of concepts - by stating the essential determinants.	0.31		0.47
24.	Involvement in summarizing ideas in the lecture.		0.38	0.44
25.	Academic presentation, without the involvement of students (questions, discussion...).			0.33

Correlations between personality traits, factors of the ISKM scale - occurrence items and scores on the Critical Thinking scales (Interactive learning and finding solutions (IUPR), Written reporting and concept understanding (PIRK); Critical review of material (KOG).

Table 3 shows the correlation coefficients between personality traits, factors of the ISKM scale - occurrence items, and scores on the Critical Thinking scales. Among the personality traits, Extraversion and Agreeableness, Emotional stability and Conscientiousness, as well as Agreeableness and Conscientiousness were significantly positively related. The factors of the ISKM scale were significantly positively correlated and all correlations were of strong intensity. Among the Critical Thinking scales, the Recognizing Assumptions scale had the highest correlation with other scales, which was significantly positively correlated with Extraversion, Emotional Stability, Agreeableness, and Conscientiousness. The IUPR factor had a significant positive correlation with the Interpretation scale, the Inference and Argument Evaluation scales were also significantly correlated.

Table 3. Correlation coefficients between variables

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 Extraversion	1	.03	.13	.27**	.04	-.16	-.15	-.07	-.13	.25**	.04	.03	.01
2 Emot. stab.		1	-.06	.14	.22*	.07	-.16	.23*	-.05	.19*	-.03	.06	.17
3 Intellect			1	.04	.02	.04	.02	-.08	.00	.02	.00	.02	.13
4 Agreeableness				1	.40**	-.03	.12	.14	-.04	.25**	-.02	-.04	.11
5 Conscientiousness					1	.02	.12	.03	.00	.19*	-.01	-.15	.01
6 IUPR						1	.72**	.68**	-.10	-.12	.01	.20*	-.08
7 PIRK							1	.60**	-.03	.01	-.08	.04	.05
8 KOG								1	-.10	.05	-.02	.17	-.00
9 Inference									1	.08	.16	.06	.20*
10 Recognizing assumptions										1	.07	-.04	.07
11 Deduction											1	-.04	.00
12 Interpretation												1	.13
13 Evaluating arguments													1

3.2. Multiple regression analyses

Table 4 shows the basic significance parameters of the regression models in which the predictors were personality traits, while the criterion in each of the models was one of the critical thinking scales. The only model that reached statistical significance was the model in which the criterion was the Recognizing Assumptions scale, and the predictors explained about 9% of the criterion variance. The partial contributions of the predictors in this model are shown in Table 5. Extraversion stands out as a significant positive predictor, indicating that students with higher scores on Extraversion generally also have higher scores on the Recognizing Assumptions scale.

Table 4. Significance parameters of regression models

Kriterijum Criterion	F	df	p	R ²
Inference	0.60	5, 108	0.696	0.03
Recognizing assumptions	3.36	5, 108	0.007	0.09
Deduction	0.10	5, 108	0.992	0.00
Interpretation	0.75	5, 108	0.588	0.03
Evaluation of Arguments	1.15	5, 108	0.357	0.05

Table 5. Partial contributions of predictors in the regression model

	β	t	p
Extraversion	0.21	2.25	0.027
emotional stability	0.14	1.55	0.124
Intellect	0.00	-0.04	0.971
Agreeableness	0.13	1.28	0.205
Conscientiousness	0.10	1.05	0.298

3.5. Canonical correlation

The results of the canonical correlation analysis indicate that the factors of the ISKM scale and critical thinking are not significantly related through canonical functions (Table 6). However, the canonical correlation, $r = 0.39$, for the first function shows marginal statistical significance, $p = 0.079$, and will be interpreted in the following text.

Table 6 Significance of extracted canonical functions

Number	r	λ	χ^2	df	P
1.	0.39	0.79	23.26	15	0.079
2.	0.21	0.95	5.57	8	0.696
3.	0.08	0.99	0.79	3	0.851

Table 7 presents the standardized canonical coefficients for both sets of variables. In the first set, the IUPR scale stands out as the variable with the highest standardized canonical coefficient, followed by PIRK, while the coefficient for the KOG scale is very low. In the case of the second set, the critical thinking scale, the highest standardized canonical coefficient had the Interpretation scale, followed by the Recognizing Assumptions and Argument Evaluation scales.

Table 7. Standardized canonical coefficients

Set 1	standardized canonical coefficients
<i>Interactive learning and finding solutions (IUPR)</i>	-1.50
<i>Written reporting and understanding of concepts (PIRK)</i>	1.06
Set 2	
Inference	0.25
Recognizing assumptions	0.46
Deduction	-0.39
Interpretation	-0.65
Evaluation of Arguments	0.44

Canonical loads, ie. the relationships between individual variables and canonical functions are shown in Table 8. In the first set, only the factor IUPR has a loading higher than $|0.30|$ which indicates that this variable is the most significant variable of the first set in relation to the canonical factor. In the second set, Interpretation has the highest correlation, and the correlation is higher than $|0.30|$ the correlation higher then $|0.30|$ also realize the variables Recognising Assumptions and Evaluating Arguments.

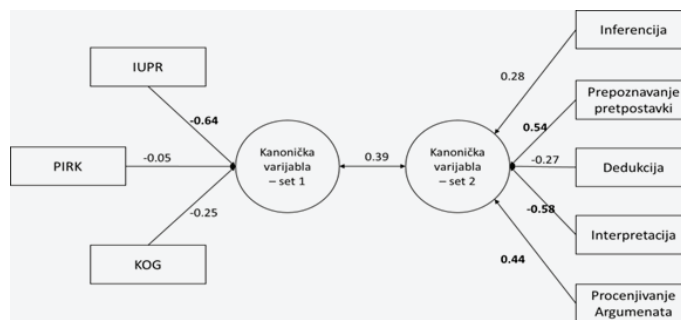
Table 8. Canonical loads

Set 1	canonical loads
<i>Interactive learning and finding solutions (IUPR)</i>	-0.64
<i>reporting and understanding concepts (PIRK).</i>	-0.05
<i>Critical review of the material (KOG)</i>	-0.25
Set 2	
Inference	0.28
Recognizing assumptions	0.54
Deduction	-0.27
Interpretation	-0.58
Evaluation of Arguments	0.44

Cross-loading coefficients, i.e., correlations of variables from one set with the canonical factor of the other set, are shown in Table 9. The coefficients follow the pattern of canonical loadings, but for each variable they are lower than the corresponding canonical loading, indicating that there are no variables belonging to the opposite set of variables. The first canonical factor for the first set of variables (ISKI) explains 16% of the variance of the variables that make it up, and close to 3% of the variance of the variables from the second set. For set two (critical thinking), the canonical factor explains 19% of the variance of the variables that make it up, and 3% of the variance of the variables from the second set.

Table 9. Canonical loads

Set 1	kros opterećenja
IUPR <i>Interactive learning and finding solutions</i>	-0.26
PIRK <i>reporting and understanding concepts</i>	0.02
KOG <i>Critical review of the material</i>	-0.10
Set 2	
Inference	0.11
Recognizing assumptions	0.21
Deduction	-0.10
Interpretation	-0.23
Evaluation of Arguments	0.17



Graph. Canonical loads and canonical correlation

Legend: IUPR: Interac.learning and finding solutions; PIRK: Written reporting and understanding concepts; KOG: Critical review of the material

4. Interpretation

In the interpretation of the findings of this research, it is interesting to start from the data on the achievements of students on the critical thinking test. Already the descriptive analysis points to the fact that the achievements are weaker than expected, referring to the fact that the sample included students who freely and anonymously participated in the testing online, therefore, it is expected that they approached these tasks seriously, and the fact is that the respondents are university students and that 19.9% are academically gifted, with an average grade above 9.00, and that 72.4% are with an average grade above 8.00. Therefore, a large number of respondents are above average in terms of academic success. It would be expected that the data on the success of the critical thinking test would be above average for the majority of students. However, the findings show the opposite. That is, the highest score is 13 out of a possible 17 points, and the average is 7.61. Observing the distribution of scores clearly shows that it is an approximately normally distributed distribution, and the achievements of the largest number of students range between 6 and 10 points out of a possible 17 on the test. So we have a situation where the success of all students on the whole critical thinking test was 48.85%, so only near to 50% of correct answers. A finding that is not expected from this sample, and is therefore challenging for new research designs, with special attention to the sample and not only academic success, but also cognitive and non-cognitive factors of academic success, because they it is obvious that the complexity, as well as methodological scope for such complex phenomena, cause the inscrutability of factor relationships in them, and the inexplicability of the observed findings.

If we look at this finding from the perspective of the quality of higher education, then it could be concluded that probably more attention was directed towards knowledge, factography, which is important for critical thinking, i.e. without which there is no critical thinking, but that it was in a certain sense suppressed, even neglected at lower levels of education, because university education assumes that critical thinking is already formed. Findings from the part that deals with the didactic strategies that were applied in the studies point to this conclusion. On the basis of these lessons, it would be concluded that in university teaching are used didactic strategies, which have an emancipatory note as their sign, so in their full form they enable and point to the possibilities of critical thinking. Why then were such a small number of students effective on tasks asking for critical thinking, which is placed at the very top of the European Qualification Framework? The question why critical thinking is not recognized as primary in the world monitoring of the quality of education (PISA, TIMS...) is also in association with the previous one.

Analysis of success in individual aspects of critical thinking shows differences in achievement. Observing the success of all students indicates the following differences: inference: 42.65%; recognition of assumptions: 55.6%; conclusion (deduction): 65.26%; Interpretation: 42.65%; evaluating arguments: 38.24%). Therefore, greater success was achieved

in reasoning (deduction), than in evaluating arguments, which is interesting, because the processes in this situation, i.e. in the tasks of this test are connected. The finding could be understood as the possibility that the concentration on the data was insufficient for a large number of students in this part of the battery. Seen from the point of view of the category of distinctive characteristics of critical thinking, which are related to: evaluativeness, sensitivity to context and metacognitiveness (Pavlović, et. al, 2001), this indicates that the majority of students did not sufficiently include metacognitive abilities, which imply awareness of their own cognitive functioning and effective critical evaluation, i.e. a review of what was done and a review of the accuracy of the same, which in this case was missing for more than half of the students. And the previously mentioned shows weak expression of metacognitive abilities. As among thinking skills, metacognition is considered as the skill of the highest order, those who have mastered it have the ability to see their mistakes, understand them clearly and learn more efficiently, because they can more objectively assess their own effectiveness and react to mistakes. So in this case it was missing. As this is a skill that is acquired through learning (Gojkov Rajić, et. al, 2021), it is clear that it should be given more attention in the previous stages of learning, and of course, the same applies to teaching strategies in university teaching. So, in this case, it is clear that the elements of critical thinking related to Identifying and analyzing the argument and working out their structure and content as preliminary in assessing its strength have failed. And, in addition to that, the judgement also failed, because the judgment was not made on the basis of accumulated evidence and thinking, so the consequences can be seen in errors in the element of critical thinking, which includes decision-making. Paying attention was also absent in this case, and critical thinking was absent due to the lack of attention to the content, with a tendency to see all sources of doubt. Paying attention, by the way, belongs to the initial dispositions, and the abilities of questioning, which are necessary for the process of critical thinking, with clearly expressed questions related to the task, or its formulation, contribute to efficiency through questionable assumptions, then the habits of not jumping to conclusions, of uses unambiguous and precisely formulated language, etc., which in this case the examined students have not shown. On the other parts of the battery, which examined aspects of critical thinking, as previously stated, the average values of positive reactions are not so different, with the exception of the previously mentioned conclusion (deduction): 65.26%).

As the findings stated, the hypothesis that academically gifted students have a stronger critical thinking compared to other students was invalidated, because there are no statistically significant differences in relation to the achievement of the critical thinking test between academically gifted students and other students, which is also true for the hypothesis that the academically gifted compared to the others show less satisfaction with didactic strategies that encourage learning autonomy and critical thinking, i.e. show a greater need for autonomy in learning and opportunities for expressing critical thought in a discourse. Therefore, it was concluded that the academically gifted and other students approximately equally evaluate the expression and satisfaction of their needs by the strategies applied in a class, which nullifies the second hypothesis by which it was expected that the academically gifted, compared to the others, show less satisfaction with didactic strategies that encourage learning autonomy and critical thinking, that is, they show a greater need for autonomy in learning and opportunities for expressing critical thought in a discourse.

The previous findings and their interpretations agree with the findings of other researchers, who, as stated in the introductory part, state that for many students, critical thinking is a challenge, which they resist, if they can achieve success in their studies by recounting what they have memorized (Kruse, 2006 ,b). Halpern also concludes that critical thinking is demanding and refined, therefore, it requires openness to new things and a willingness to reflect on one's own thinking (Halpern, 2007), and by that he means requirements that should not only be enabled, but also demanded, i.e. motivate students in self-regulation of learning

in the direction of critical thinking, as a sign of intellectual autonomy. Halpern (2007), also emphasizes the importance of the context in which the standards enter. He points out that standards should be changed and decidedly emphasizes that in them, among other things, the approaches to the evaluation of the quality of higher education should be changed, the essence of which is to respect the nature of the phenomenon of education, which for now is still not regulated as such, because priority is given to structural forms, and the essence of the quality left to the higher education institutions. The authors of this study did not come across findings in this regard. There are probably somewhere some research papers about it, but they are not available. So there is little opportunity to compare the results of this research with the others.

The statement that the factor analysis of didactic strategies found that three strategies exist in teaching (IUPR: Interactive learning and finding solutions; PIRK: Written reporting and understanding of concepts; KOG: Critical review of the material), as well as that the first and second factors cover a large part of the variance, which is also confirmed by the canonical burdens, indicates the possibility that more attention should be paid to interaction in teaching, i.e. discourse when interpreting the content, and that students are also involved in finding solutions, as well as that written reports are used and in them the understanding of concepts, which covers the first two factors, which explain a large part of the variance, and that critical review of the content is less used, which would be an explanation for the findings on the critical thinking test, that is, for failing in critical thinking. Here, it could be concluded that the students are satisfied with what they receive in class, but this is inconsistent with the level of quality of critical thinking. So the emancipatory didactic strategies did not result in the expected effects, because only half of all students were effective on the critical thinking test. Another question remains behind this, and it refers to the dokimological aspect of didactic strategies, as research states otherwise (Gojkov, 2012, 2013, Gojkov and Stojanović, 2014)

Therefore, there is a possibility that didactic strategies and dokimological approaches in exams and colloquiums are not coordinated, and that in exams more attention is paid to factography and understanding, and that there are no critical reviews of the contents, so students are less devoted to it, and thus their critical opinion sedates. This issue should be particularly focused, because students prepare for exams as they are expected.

Findings representing correlations between personality traits, factors of the scale of Didactic strategies ISKM - expressiveness items and scores on the scales of Critical thinking, confirm the third hypothesis, indicating that among personality traits with the factors of Didactic strategies, the traits Extraversion and Agreeableness, Emotional stability were significantly positively related and Conscientiousness, as well as Agreeableness. Therefore, the factors of the Didactic Strategies scale (ISKM) were significantly positively correlated and all correlations were of high intensity, which indicates the need for further research to pay more attention to non-cognitive factors such as personality traits, as well as previously stated metastrategies, etc. This statement is supported by the finding that there were smaller differences in favor of the academically gifted in terms of more need for certain emancipatory features of didactic strategies. This is especially related to the factor Critical review of the material (KOG), which is an essential indicator of the manifestation of critical thinking, as other research states (more widely: Gojkov, 2013, Gojkov and Stojanović, 2014)

At the end of this work, it would be significant to state that well-known authors in this field still deal a lot with determining the contextuality of critical thinking, and as an important and perhaps the most complex determinant, they point out that critical thinking in evaluation takes into account the system of total existing knowledge, beliefs and attitudes, which do not depend not only from the solid rules of formal logic, but also from the entire knowledge that is designed by the overall context in the time frames in which knowledge, values, attitudes, etc. change along with the overall changes (Pavlović, et.al, 2000, 2001). This should definitely be taken into consideration in the next step of research on critical think-

ing, as a factor on which the outcomes depend. Also, the finding in the context, or types of context, as a factor in the development of critical thinking is important for interpretation (Pavlović, et. al, 2000, 2001). And, it is important to pay more attention, beside the level of development of critical thinking, to the individual context in research; meant are: dispositions, competences, implying the knowledge of all new things, and then also dynamic characteristics, such as motivation, and school subjects or scientific fields are also included in this. The process of building knowledge in a certain area is closely related to the acquisition of critical thinking in the same area (Pavlović, et.al, 2000, 2001). So, after the above was said, it could be concluded that, if there are no findings on the levels of development of critical thinking at the university level, the reasons are focused on the structural forms of organization of the quality of teaching and other types of activities, and in addition to the form, the essence of quality is missing (more: Radulović and Stančić, 2017; Stančić, 2021, a,b). The findings are worth comparing with the findings of a previous research (Gojkov and Stojanović, 2014) in which, in an exploratory study guided by the question of how students assess the level of development of their own critical thinking, the following was found:

- intellectual autonomy is not sufficiently developed at the primary levels of education /67% of respondents);
 - for 37% of students, critical thinking is a challenge, which they are happy to resist, if they can achieve achievements by reproduction, retelling...;
 - 23% of students reflect openness to new things and readiness for their own thinking;
 - in studies, the method of dispute, that is, discourse, is represented in 12% of subjects;
 - the ratio of reproductive and interactive learning is unbalanced (85% to 15%);
 - the contribution of proseminars, practices, exercises, training succeeds under the condition of partnership in professional discussions, and 15-20% of students are involved in this.
- Therefore, as the researchers are mainly concerned with overcoming the problem of defining the construct of critical thinking and trends that exist in these efforts, for the comparison of the findings observed here, no direct data was found (that is the authors of this work did not come across them) on the level of development of the competence of critical thinking, so we was not able to compare the findings of its realization with others. So here are a few more findings of the authors from previous research (Gojkov and Stojanović, 2014), which can connect distant associations and help conclusions. The findings of an exploratory research, which started from the descriptors of the European qualification framework, which expect higher education didactics, based on conceptual changes of pluralistic concepts in the modern philosophy of science and knowledge, to develop models oriented towards critical thinking, i.e. intellectual autonomy, i.e. critical and scientific education, structures of students' metacognitive abilities, learning strategies and critical thinking were observed, as significant indicators of intellectual autonomy of academically gifted students. Therefore, the goal was to test the thesis about the intellectual autonomy of students. Among the findings, the following are indicative: Gifted students have more strongly emphasized meta-components of intellectual autonomy: their learning strategies define, first of all, success in: text interpretation, making analogies, extracting content structure, establishing a network of concepts; the structure of students' critical thinking is defined, first of all, by elements of skeptical and networked complex thinking. These are also the basic differences between students who were considered potentially gifted and those who were not.

5. Conclusions

The previous findings clearly speak about the level of critical thinking manifestation of the gifted, as well as of other students, and it is not necessary to repeat them in the conclusions. It is significant that they point to the conclusion that it would be interesting to go deeper into the observed aspects of critical thinking, in order to clarify the finding of weak Interpretation, which includes the ability to analyze an argument, the ability to identify, and then the process of investigating a certain problem with the aim of forming a rational or justi-

fied judgment or conclusion. This ability is often considered, generally speaking, as critical thinking itself. Here, as it can be seen, it is quite weak, although others such as conclusion and recognition of assumptions are more strongly emphasized, especially deduction, i.e. inference, and a discrepancy is observed, which calls for a deeper level of observation. Thus, the general conclusion would be that the majority of students did not manifest the expected level of reactions of critical thinking, which can be considered an unsatisfactory effect in terms of the quality of higher education teaching, and even before, the previous levels of education where critical thinking should already be formed.

Findings of the factor analysis in the structure of didactic strategies, especially the part that refers to the negligence of critical reviews of the contents, as indicated by the data on the critical thinking test, i.e. failure in critical thinking, thus the discrepancy between students' satisfaction with what is taught in class and what they get in other forms of learning and teaching and the level of quality of critical thinking, point to the conclusion that the emancipatory style in didactic strategies did not result in the expected effects, so it could be concluded that the synchronization of didactic and dokimological strategies should also be taken into consideration, which in synergy would work more in the direction of expected effects in critical thinking (Gojkov, 2012).

The unexpectedness of such findings, therefore, only near to 50% of correct answers on the critical thinking test on such a sample is challenging for new drafts, with special attention to the sample and not only from the aspect of academic success, but also cognitive and non-cognitive factors of academic success, because, probably, that the complexity, as well as the methodological scope for such complex phenomena are the cause of the inscrutability of the relationship of factors in them, and the inexplicability of the observed findings. This is confirmed by the findings of correlations between personality traits, factors of the ISKM scale - expressiveness items and scores on the Critical Thinking scales. Therefore, as shown in the findings, personality traits are significantly related to the factors of the ISKM - Didactic Strategies scale and the Critical Thinking scales, which points to the conclusion that these and other non-cognitive variables could provide significant information for a deeper understanding of the issues that make these complex relationships unfathomable.

Reference

- Adorno, T. (1947), with Dialectic of Enlightenment: Philosophical Fragments, E. Jephcott, (trans.), G. Schmid Noerr, (ed.), Stanford, CA: Stanford University Press, 2002.
- Bowell, Tracy and Kemp, Gary (2002), *Critical Thinking A Concise Guide.*, First published 2002 by Routledge 11 New Fetter Lane, London EC4P 4EELondon and New York.
- Brookfield, Stephen D. (1987): *Developing critical thinkers. Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Brookfield, Stephen D. (2005): *The power of critical theory. Liberating adult learning and teaching.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Buchberger, Iva (2012), *Kritičko mišljenje*, Rijeka, Filozofski fakultet, *Kritičko mišljenje* (researchgate.net)
- Bjelanović Dijanić Željka (2012), *Neke metode za razvoj kritičkog mišljenja učenika po ERR sustav*, *Metodički ogleđi : časopis za filozofiju odgoja*, Vol. 19 No. 1, <https://hrcak.srce.hr/94727>
- Cohen, M., Salas, E., Riedel, S.L. (2002). *Critical Thinking: Challenges, Possibilities, and Purpose.* Arlington, VA: Cognitive Technologies, Inc.
- Dewey, J. (1910/1991). *How we think.* New York: Houghton Mifflin.
- Dewey, J., (1910), *How we think*, Boston-NY-Chicago: D.C.Heath and CO Publisher.
- Education | American Institutes for Research (air.org)
- Dewey, John (1938): *Experience and Education.* New York: Collier Books
- Ennis, R. H. (1987). *A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities.* In J. B. Baron, & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching Thinking Skills: Theory and Practice* (pp. 9-26). New York: Fr
- Ennis, R. H. (1992). *The degree to which critical thinking is subject specific: clarification and needed research.* In S. Norris (Ed.), *The generalizability of critical thinking* (pp. 21-37). New York: Teachers College Press.
- Ennis, R. H. (1996a), *Critical thinking.* New York: Prentice-Hall.
- Ennis, R. H. (1996b). *Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability.* *Informal Logic*, 18/2, 165-182.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction.* Millbrae, CA: California Academic Press.

- Facione, P. A. (2013). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*, 1-28.
- Gojkov, G. i A. Stojanović (2011), *Participativna epistemologija u didaktici*, Vršac, VVŠ.
- Gojkov, G. (2013): *Fragmenti visokoškolske didaktike*, Vršac, VŠSSV, "M. Palov".
- Gojkov, G. i Stojanović, A. (2014), Vršac VŠSSV „Mihailo Palov”, *Kritičko mišljenje kao indikator kvalitetnog obrazovanja darovitih studenata: Slobode i odgovornosti univerziteta-didaktički ugao*; UDK:37.022; ISBN: 978-86-7372-191-0, 19 <https://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/19%20Okrugli%20sto/29%20GojkovG%20StojanovicA.pdf>
- Gojkov, G., (2012), *Dokimologija: priručnik* (5. dopunjeno izdanje), VVŠ, M. Palov «-Vršac»; ISBN 978-86-7372-161-3; COBISS.SR-ID 274575367; <https://plus.cobiss.net/cobiss/sr/sr/bib/274575367>
- Glaser, Edward Maynard (1972), *An experiment in the development of critical thinking*, An experiment in the development of critical thinking, AMS Press, https://openlibrary.org/books/OL4469312M/An_experiment_in_the_development_of_critical_thinking
- Grozđanić, V. (2009). Poučavanje i evaluacija kritičkog mišljenja. *Napredak*, 150 (3-4), 380-424.
- Hagevik, R. & Swartz (2007). *Teaching Critical Thinking Skills and the Nature of Science through Problem-based Learning*. https://www.researchgate.net/publication/253255328_Teaching_Critical_Thinking_Skills_and_the_Nature_of_Science_through_Problem-based_Learning/related
- Halpern, Diane F. (2007): *The nature and nurture of critical thinking*. In: Sternberg et al. (2007): 1-14
- Halpern, Diane F. Robert J. Sternberg, Henry L. Roediger, (2012), *The Nature and Nurture of Critical Thinking*, Published online by Cambridge University Press.
- Innabi, H., & El Sheikh, O. (2007). The Change in Mathematics Teachers' Perceptions of Critical Thinking after 15 Years of Educational Reform in Jordan. *Educational Studies in Mathematics*, 64, 45-68. <https://doi.org/10.1007/s10649-005-9017-x>
- Lipman, M. (1988). Critical thinking: What can it be? *Educational Leadership*, 45, 38-43.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge, MA: Cambridge University Press
- Mirkov, S, Stokanić, D., (2015), *Podsticanje kritičkog mišljenja kodučenika; stavovi i aktivnosti nastavnika, Inovacije u nastavi XVIII*, 2015/1, str. 25-41; doi:10.5937/inovacije1501025M; www.inovacijeunastavi.rs
- Иновације у настави, XXVIII*, 2015/1, стр. 25-41; doi:10.5937/inovacije1501025M; www.inovacijeunastavi.rs, www.inovacijeunastavi.rs/sr/28-1-2
- Norris, Stephen P. and Robert H. Ennis (1989), *Evaluating critical thinking*, Midwest Publications, *Evaluating critical thinking by Stephen P Norris | Open Library*
- Norris, Stephen P., (1992), *The Generalizability of Critical Thinking: Multiple Perspectives on an Educational Ideal*, Teachers College Press, www.tcps.edu https://doi.org/10.1007/978-1-4020-0000-0_1
- Partalo, D., Skopljak, M. i Mihajlović, T. (2016), *Podsticanje kritičkog mišljenja u univerzitetskoj nastavi*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Banjoj Luci, *Nastava i vaspitanje*, 2019, 68(2), 231-250 ISSN 0547-3330; UDK 159.955.5/.6.072-057.875(497.6)"2015/2016" <https://doi.org/10.5937/nasvas1902231P>
- Paul, R., Elder, L. (2008). *The Thinker's Guide to Intellectual Standards*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Pavlović Babić, D. Krnjaić, Z. i Gošović, R. *Kritičko mišljenje-šta je to?- Konceptualizacija i relevantni pojmovi* (2000). 2-4, Beograd, Savez psihologa Srbije.
- Pavlović-Banić, D. Krnjaić, Z., Pešić-Matijević, J. i Gošović, R. (2001), *Struktura sposobnosti i veština kritičkog mišljenja*, *Psihologija*, (2001), 1-2, 195-208 UDK 159.954/.955 195
- Paunović, T. Marković, Lj., i Živković, E., (2013), *Kritičko razmišljanje I univerzitetsko obrazovanje danas*; *Facta Universitatis, Niš, Filozofski fakultet*, DOI broj <https://doi.org/10.22190/FULL230322007P> <http://casopisi.junis.ni.ac.rs/index.php/FULingLit/article/view/11646>
- Paul, R. (1993). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Pešić, J. (2003). *Kritičko mišljenje između pomodarstva i promišljanja: ka teorijskom utemeljenju koncepta*. *Psihologija*, 36/4, 411-423
- Pešić, J. (2007a). *Uloga znanja u kritičkom mišljenju*. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 39/1, 32-47.
- Pešić, J. (2007b). *Logički i epistemološki pristup kritičkom mišljenju*. *Psihologija*, 40/2, 173-190.
- Pešić, J. (2008). *Kritičko mišljenje – od logike do emancipatorne realnosti*. Beograd: Institut za psihologiju, Filozofski fakultet.
- Pešić, J. i Vujačić, M., (2016), *Kritičko mišljenje u nastavi*, Beograd, Pedagogija, Forum Pedagoga.
- Pešić, J. (2011), *Sličnosti i razlike u konceptualizovanju kritičkog mišljenja* *Psihološka istraživanja*, Vol. XIV (1) 2011. *Psihološka istraživanja*, 14(1), 5-23. 17. Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Radulović, L. i Stančić, M. (2017), *What is needed to develop critical thinking in schools?* *Center for Educational Policy Studies Journal* 7 (3), 9-25. <https://doi.org/10.26529/cepsj.283>
- Riddell, T. (2007). *Critical Assumptions: Thinking critically About Critical Thinking*. *Journal of Nursing Education*

- cation, 46/3, 121–127.
- Shand, J. (2000), *Arguing Well*, Routledge; ISBN 9780415166867; <https://www.routledge.com/Arguing-Well/Shand/p/book/9780415166867>
- Siegel, Harvey (1985), “McPeck, Informal Logic and the Nature of Critical Thinking”, in David Nyberg (ed.), *Philosophy of Education 1985: Proceedings of the Forty-First Annual Meeting of the Philosophy of Education Society*, Normal, IL: Philosophy of Education Society, pp. 61–72.
- Siegel, Harvey (1988), *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking, and Education*, New York: Routledge.
- Siegel, Harvey, *Education's Epistemology: Rationality, Diversity, and Critical Thinking* (New York, 2017; online edn, Oxford Academic, 21 Sept. 2017), <https://doi.org/10.1093/oso/9780190682675.001.0001>, accessed 8 Sept. 2023.
- Stančić, M. (2021a), Peer assessment as a learning and self-assessment tool: a look inside the black box *Assessment & Evaluation in Higher Education* 46 (6), 852–864.
- Stančić, M. (2021b), Osnovni pristupi kvalitetu rada nastavnika i njihove odlike, *Kvalitet u obrazovanju*, 203–220, https://www.researchgate.net/publication/280943693_Osnovni_pristupi_kvalitetu_rada_nastavnika_i_njihove_odlike/citation/download
- Stojanović, A, i Gojkov, G. (2023), THE GIFTED IN THE EMANCIPATORY LEARNING CULTURE GIFTEDNESS; COMPLEXITY IN LEARNING CULTURE INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE BOOK OF ABSTRACTS; <https://uskolavrsac.edu.rs/nauka/wp-content/uploads/2023/05/Zbornik-rezimea-29.pdf>.
- Klieme, Eckhard et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Deutsches Institut für Internationale pädagogische Forschung (DIPF) Frankfurt am Main. Herausgegeben vom Bildungsministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
- Klieme, Eckhard /Hermann Avenarius/Martin Baethge/Hans Döbert/Heinz-Werner Hetmeier/Gisela Meister-Scheufelen/ Thomas Rauschenbach/Andrä Wolter(2023), Grundkonzeption der Bildungsberichterstattung für Deutschland; https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-90615-7_12 preuzeto; 23. 08.2023.
- Kruse, O. (2010). Kritisches Denken im Zeichen Bolognas: Rhetorik und Realität. In: Eberhardt, U. (eds) *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92319-2_3
- Kruse, O., (2011), *Kritično razmišljanje u znaku Bologne: Retorika i realnost*, u: Monika Rumler, *Neue impulse in Hochschuldidaktik*, Berlin.
- Kruse, Otto (2005a): Zur Geschichte des wissenschaftlichen Schreibens. Teil 1: Entstehung der Seminarpädagogik vor und während der Humboldtschen Universitätsreform. In: *Das Hochschulwesen* 53. 2005. 170–174.
- Kruse, Otto (2005b): Zur Geschichte des wissenschaftlichen Schreibens. Teil 2: Rolle des Schreibens und der Schreibdidaktik in der Seminarpädagogik seit der Humboldtschen Universitätsreform. In: *Das Hochschulwesen* 53. 2005. 214–218.
- Kruse, Otto (2006a): The origins of writing in the disciplines. Traditions of seminar writing and the Humboldtian ideal of the research university. In: *Written Communication* (2006). 23/3. 331–352.
- Kruse, Otto (2006b): Prozessorientierte Schreibdidaktik an der Hochschule. Was Hochschulen tun können, um wissenschaftliches Schreiben besser anzuleiten. In: Kruse et al. (2006): 151–174.
- Zervakis, Peter/Wahlers, Marijke (2007): BNE im Bologna-Prozess und der Bologna-Prozess – Die Umsetzung des Bologna-Prozess in Deutschland. *BNE Journal* 5, <http://www.bne-portal.de/> (zuletzt abgerufen am 17. 09. 2023.)
- Ziegler, A. (2005). The actiotope model of giftedness. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conception of giftedness* (pp.411-36). New York: Cambridge University Press.
- Ziegler, A. & Stoeger, H. (2008). A learning oriented subjective action space as an indicator of giftedness. *Psychology science Quarterly*, 50, 22-36.
- Ziegler, A. (2007). Förderung von Leistungsexzellenz (Fostering of expertise). In K.A. Heller & A. Ziegler (Eds.), *Begabt sein in Deutschland* (S. 113-38). Munster; LIT.
- Ziegler, A. (2008). *Hochbegabung (Giftedness)*. Munich, Germany : UTB.
- Ziegler, A. (2009). “Ganzheitliche Förderung” umfasst mehr als nur die Person: Aktiotop-Soziotopförderung (“Holistic encouragement” compasses more than the person: Fostering the actiotope and the sociotope). *Heilpädagogik online*, 2, 5-34.

SOCIAL NETWORKING AS AN E-LEARNING PLATFORM FOR GIFTED STUDENTS IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Abstract. The extensive development of information and communication technologies (ICT) is essential to modern approaches to education and has greatly facilitated the acquisition and exchange of information and knowledge. Information technology enabled the continuous modernization of access to active teaching in higher education, as well as the rapid introduction, adaptation, and application of distance learning systems in an era of rapid growth in the volume of global knowledge. A new generation of gifted students who consume, sleep, and breathe technology remains a challenge and a constant source of inspiration for the enhancement of teaching procedures. This paper presents the findings of a study on students' expectations regarding English for Specific Purposes (ESP) and social media. In the summer semester of the 2022/2023 academic year, 25 Master's students in Graphic Engineering and Design tested the viability of using the social network as a platform for e-learning and communicating additional material in ESP. The paper discusses Facebook's educational capabilities as well as the perceived benefits and drawbacks of using this social network in the education of prospective graphic design engineers. Facebook, Instagram, TikTok, and Pinterest have demonstrated enormous potential for use in the classroom. A combined approach to methodology was utilized. Through survey research, we learned specifics about students' expectations regarding ESP and social media; then, all students participated in the experimental portion of the study, which examined the use of Facebook as an e-learning platform.

Key words: ESP, social media, Facebook, e-learning

1. Introduction

Over the years, a lot of research has been done on the value of interaction in the online learning environment. Its significance has been covered in earlier research in relation to the adaptability of interactions between students and teachers, students and other students, and students and content via the use of technology (Buchal & Songsore, 2019; Burgos et al., 2021). Jesionkowska (2020) noted that crucial elements of interactivity in the online learning environment were learners' control over the environment through proactive communication, and feedback-giving. Additionally, it is essential to organize and support learners in an efficient online learning environment since this fosters the development of an online learning community among students (Dooly, 2022). For an interaction to be as beneficial as it is supposed to be, Valencia and Benavides (2019) noted that both students and teachers needed to be engaged in the conversation. In order to maintain a virtual community of inquiry, some students require the presence of instructors in an online learning environment (Peeters, 2015). According to Peeters (2019) participation in an online learning environment for both teachers and students enables communication and addressing one another's needs and interests. One of the key factors to converting conventional teacher-directed educational approaches into a learner-centered approach is also seen in the interactions. Social networking technologies and other Web 2.0 services have replaced Learning Management Systems (LMS) as the primary online communication medium between teachers and students. Within their limited network, people can mingle and converse with one another through this medium (Kuss & Griffiths, 2011). Indeed, educators have been drawn to this site in order to use it as a platform for online course delivery and intellectual discussion. The use of social media is widespread, both among students and among teaching staff. Research has shown that the use of different technologies increases the sense of involvement in teaching as well as academic student performance. Social media like Facebook, Instagram, TikTok, and Pinterest have shown great potential for use in the teaching process (Francescucci et al., 2021).

2. Social media

Social media platforms and online services known as social networking sites (SNSs) let users connect and communicate with others in their personal network. Solmaz (2018) points

out the following features of Web 2.0: a) websites that facilitate large user engagement; b) aggregated content from various sources; and c) combining network users and content. Popular social networking sites such as Facebook, LinkedIn, and Twitter have millions of users globally. There are various reasons why users use these websites, and now they are linked to addiction and anxiety (Stickler & Hampel, 2023). According to Naghdipour and Eldridge (2016), there is a tendency to incorporate social networking sites into traditional pedagogy, especially Facebook, as one of the dominant. Facebook was created by Mark Zuckerberg in its initial iteration in 2004. Originally, it was made to facilitate communication amongst students at Harvard University, and its public access began in 2006. Facebook has attracted people from all over the world to its service. As of March 2023, there are over 2 billion users on the platform, and the number is continually growing.

3. Methodology

In this research, a combined methodological approach was applied. Through survey research, we learned details about students' expectations regarding English for Specific Purposes (ESP), and then all students participated in the experimental part of the study, which tested the use of Facebook as an e-learning platform. Student expectations regarding the ESP course were investigated in the first step, which entailed researching students' expectations regarding the subject of ESP at the Faculty of Technical Sciences in Novi Sad. At the beginning of the summer semester of the 2022/2023 academic year, a survey was conducted on 25 Master's students of the Graphic Engineering and Design module. The questionnaire consisted of 35 items on the five-point Likert scale that evaluated the following areas: general expectations regarding the ESP subject (6 questions), assessment of the importance of different areas of communication on the Internet and social networks (9 questions), interest in certain social networks (9 questions), attitude towards professional orientation in the field of ESP (2 questions), assessment of the importance of different aspects of teaching (3 questions), and assessment of the importance of different channels that share knowledge related to teaching (6 questions). 25 valid questionnaires were collected and included in further analysis.

4. Research results

When it comes to the general expectations of students regarding the ESP course (Table 1), students expressed that they want to improve their knowledge in this area, whereas somewhat lower ratings were given to statements that imply fun and good grades in the course. Students consider this course important not only in relation to the chosen module, but also in relation to the job they want to do.

Table 1 - General expectations of students regarding the course

	N	min	max	AS	SD
I expect to learn a lot during the ESP course	25	4	8	7.34	1.80
I expect to have fun learning ESP	25	3	8	7.25	1.69
I expect to have a good grade in ESP	25	2	8	7.14	1.47
I expect to improve my knowledge in ESP	25	3	8	7.55	1.57
ESP is very important for my studies	25	4	8	7.34	1.76
ESP is very important for doing my future job	25	5	8	7.60	1.88

In the second part of the questionnaire, students assessed the importance of certain areas of communication on the Internet and social media studied in the ESP course (Table 2). The results show that students evaluated the following areas as the most important: graphic engineering communication, more precisely, the creation of visuals (AS = 6.79; SD = 0.41), using appropriate style and references (AS = 6.68; SD = 0.58), as well as designing websites

(AS = 6.69; SD = 0.60). Students rated the area of designing charts and graphs (AS = 4.21; SD = 0.85) and custom digitization (AS = 4.78; SD = 0.88) with the lowest average scores.

Table 2. Evaluation of the importance of communication on the Internet and social networks

	N	min	max	AS	SD
graphic engineering communication	25	6	8	6.80	0.42
creation of visuals	25	6	8	6.79	0.41
using appropriate style and references	25	4	8	6.68	0.58
designing websites	25	3	8	6.69	0.60
designing charts and graphs	25	5	8	4.21	0.85
custom digitization	25	4	8	4.78	0.88
graphic engineering drawing	25	2	8	5.06	0.77
graphic communication	25	3	8	5.12	0.70
engineering design	25	3	8	4.56	0.87

When it comes to social networks (Table 3), students expressed the highest interest in Facebook (AS = 5.84; SD = 1.84) and LinkedIn (AS = 5.37; SD = 1.77), while they expressed the least interest in Spotify (AS = 3.78 and AS = 1.81) and Twitter (AS = 4.06; SD = 0.67). It is interesting to note that students expressed a similar interest in TikTok (AS = 4.68, SD = 2.08) and Instagram (AS = 4.83, SD = 1.67).

Table 3. Students' interest in certain social networks

	N	min	max	AS	SD
Facebook	25	6	8	5.84	1.84
LinkedIn	25	5	8	5.37	1.77
Spotify	25	2	8	3.78	1.81
TikTok	25	6	8	4.68	2.08
Instagram	25	6	8	4.83	1.67
Twitter	25	4	8	4.06	0.67
Pinterest	25	2	8	3.64	1.07
Youtube	25	4	8	4.10	0.88
Google for Business	25	2	8	3.55	1.40

Approximately half of the students are quite sure that they want to work for a company abroad (Table 4). If professionally engaged in graphic design, the majority of students declared that they would like to work as freelancers (42.1%). However, an equal share of students have a desire to become entrepreneurs in the field of graphic engineering in a company in Serbia through the establishment of their own company or to engage in research work at university.

Table 4. Attitude towards professional orientation

		Frequency	%	Cumulative %
Everyday use of ESP	yes	9	98	98%
	no	1	2	100%
Where they would like to work?	Freelancer	5	42.1	79%
	At university	3	10.8	21%
	In a company in Serbia	5	48.5	46%
	In a company abroad	8	72.9	77%
	No affinities	3	12.8	20%

Students declared that the most important thing for them is to gain practical experience and hear the experiences of professionals in the field of communication on the Internet and social media (Table 5).

Table 5. Assessment of the importance of different aspects of teaching

	N	min	max	AS	SD
It is important for me to learn the theory in the field	25	2	8	5.12	1.27
It is important for me to gain practical experience in the field	25	5	8	6.70	0.55
It is important for me to hear experiences from professionals in the field	25	5	8	6.54	0.53

In this regard, students declared that the most important information they receive is from professionals in the field (AS = 7.40; SD = 1.15), as well as during the classes and via social networks. However, when it comes to individual high scores that students would receive through social networks, they were awarded approximately the same highest marks as for the highest evaluated categories of information (Table 6).

Table 6. Assessment of the importance of different channels through which knowledge is shared

	N	min	max	AS	SD
information in classes (live)	25	7	8	7.90	1.85
information in classes (online)	25	6	8	7.81	1.76
information received during the visit to the professional institution	25	4	8	7.40	1.15
information received via social network	25	7	8	7.87	1.83
information received via a platform for e-learning	25	7	8	7.85	1.79
information received from a native speaker	25	5	8	7.55	1.34

5. Facebook as a platform for e-learning

Based on the results obtained by researching student expectations, we decided to adjust the curriculum in this subject, and also to test the possibility of using Facebook as a platform for the 2022/2023 academic year of e-learning. Facebook was chosen as an experimental social media because the largest percentage of students had an active account and were familiar with the options of the application they use every day (Burgos et al., 2021). It is a social media site that, in addition to networking people, offers options for sharing photo and video content as well as an integrated system for online shopping. In January 2023, Facebook had two billion active users, and the largest share of users (39%) is between the ages of 18 and 28, which corresponds to the average student population. A week before the survey was conducted, the ESP Social Media Facebook account was created. It was explained to the students that, in addition to the teaching material that will be posted on the Microsoft e-learning platform, part of the information and learning materials will be shared through this Facebook account. Students were invited to follow the Facebook account, furthermore, via the same account, teachers were given examples related to the subject. By the end of the summer semester, the Facebook account was followed by 25 Master's students. Facebook content was designed to follow the teaching topics during the 10 weeks. After the lecture and exercises, during the week, a post related to the topic covered that week was shared. Also, there were students at lectures and exercises invited to send examples they found on the Internet in direct messages on Facebook. Students shared posts that they felt were good or bad examples of digital content. A total of 20 students (80%) actively shared content with a teacher on Facebook during the semester. In addition, students were also tasked with creating content that was published on this Facebook account. One of the tasks was to create a blog about one of their days in short video form. More than half of the students did this task, and after publishing their videos, they spontaneously started a discussion about the quality of their videos. They concluded that having the opportunity to see their task as an actual Facebook post actually helped gain insights into the mistakes they made, which they

can correct in the future.

6. Conclusion

In earlier studies, researchers have dealt with the possibility of using Facebook in the teaching process in higher education. The results of an experimental application of Facebook showed that the use of social media has a positive impact on students' success in ESP learning, while other studies have indicated that Facebook's visual communication helps retain information. The results obtained in this research revealed some pros and cons of using Facebook as an e-learning platform. Since the results presented in this paper were processed before the end of the semester, there is a lack of structured student feedback that could provide additional information about their satisfaction, quality of teaching, and acquired knowledge. Feedback was received in free conversation at the last lecture. Namely, Facebook has proven to be an excellent tool for networking students and teachers, which has contributed to an increase in the exchange of information, knowledge, cooperation, and a sense of group cohesion. Students showed interest and proactivity in subject content outside the classroom while using social media for private purposes. This enabled students to actively acquire knowledge and think about its application in a creative way. Several students reported that the content of this course helped them understand the different possibilities for their future careers. This is evident from the results of the research: at the beginning of the semester, students were not interested in some of the current important trends in the field of graphic engineering and design, such as graphic communication and graphic engineering drawing. In addition to preparing traditional classes, teachers need to set aside time for their Facebook accounts, which at times gave the impression of double preparation for classes. Also, it is necessary for teachers to be familiar with tools for creating visual, video, and audio content, and to actively use them.

The findings shed more light on Facebook's potential as a forum for discussions pertaining to academia. They also show that discussions on Facebook may be successfully developed, and students can succeed when teachers provide direction and oversight. Additionally, the layout of the Facebook wall itself facilitates students' and teachers' access to the most recent posts. Users have easy access to share documents, movies, URLs, and other digital resources in addition to uploading images. Facebook's poll feature enables educators to ask students about their preferences and opinions.

7. Acknowledgement

This research (paper) has been supported by the Ministry of Science, Technological Development and Innovation through project No. 451-03-47/2023-01/200156 "Innovative scientific and artistic research from the FTS (activity) domain".

References

- Buchal, R., & Songsore, E. (2019). Using Microsoft Teams To Support Collaborative Knowledge Building in the Context of Sustainability Assessment. *Proceeding of the Canadian Engineering Education Association (CEEA)*, pp 1-8.
- Burgos, D., Tlili, A., & Tabacco, A. (2021). Radical Solutions, for Education in a Crisis, Context, COVID-19 as an Opportunity for Global Learning, Springer.
- Dooly, M. (2022). Language Teaching, Language Learning, and Virtual Exchange in an Age of Complexity. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 12(3), 1-18. <http://doi.org/10.4018/IJCALLT.316459>
- Francescucci, A., Kellershohn, J., & Pyle, M. A. (2021). Using online class preparedness tools to improve student performance: The benefit of "all-in" engagement, *Journal of Management Education*, 45(4), 558–578.
- Jesionkowska, J. (2020). Designing online environment for collaborative learning in a scientific community of practice. In M. E. Auer & T. Tsiatsos (Eds.), *The challenges of the digital transformation in education. Proceedings of the 21st International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL2018)* (Vol. 2, pp. 176-185). Springer. 10.1007/978-3-030-11932-4_18
- Kuss, D. J. & Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction—a review of the psychological

- literature, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(9): 3528–3552.
- Naghdipour, B., & Eldridge, N.H. (2016). Incorporating Social Networking Sites into Traditional Pedagogy: a Case of Facebook. *TechTrends* 60, 591–597. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0118-4>
- Peeters, W. (2015). Meta-cognitive awareness in foreign language learning through Facebook: A case study on peer collaboration. *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 4 (2): 174 - 192. <https://doi.org/10.1075/dujal.4.2.03pee>
- Peeters, W. (2019). The peer interaction process on Facebook: a social network analysis of learners' online conversations. *Education and Information Technologies*, 24: 3177–3204. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09914-2>
- Solmaz, O. (2018). A Critical Review of Research on Social Networking Sites in Language Teaching and Learning. *Contemporary Educational Technology*, 9(3), 315-330. <https://doi.org/10.30935/cet.444120>
- Stickler, U. & Hampel, R. (2023). Qualitative Research in Online Language Learning: What Can It Do?. In I. Management Association (Ed.), *Research Anthology on Remote Teaching and Learning and the Future of Online Education* (pp. 174-190). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-7540-9.ch010>
- Valencia, J.A.A., & Benavides, A.F. (2019). Using social networking sites for language learning to develop intercultural competence in language education programs, *Journal of International and Intercultural Communication*, 12:1, 23-42. DOI: 10.1080/17513057.2018.1503318

USPOSOBLJENOST STROKOVNIH DELAVCEV OSNOVNE ŠOLE ZA DELO Z DVOJNO IZJEMNIMI UČENCI

Povzetek: Dvojno izjemni učenci so skupina učencev, ki je zaradi svojih specifičnih potreb, še vedno precej zapostavljena in nerazumljena, čeprav bi za svoj razvoj potrebovali veliko podpore in pomoči. Nasprotja med njihovimi primanjkljaji in močnimi področji pogosto povzročajo konflikte pri njih samih, njihovih starših in učiteljih. V našem prispevku na kratko predstavljamo dvojno izjemne učence in njihov položaj v vzgojno-izobraževalnem procesu. Izvedli smo raziskavo, v kateri je sodelovalo 312 strokovnih delavcev osnovnih šol iz Slovenije, ki so poročali o svoji usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci in želji po dodatnem izobraževanju na tem področju. Rezultati kažejo, da se strokovni delavci ne počutijo dovolj usposobljene za delo s to skupino učencev. Med strokovnimi delavci prihaja do razlik glede na delovno mesto. Najbolj usposobljene se počutijo učitelji za dodatno strokovno pomoč in najmanj učitelji v različnih oblikah varstva učencev. Za usposobljenost je pomembna tudi udeležba na izobraževanjih, saj se strokovni delavci, ki so se udeležili izobraževanj s področja posebnih potreb, nadarjenosti ali dvojne izjemnosti, počutijo bolj usposobljene za delo z dvojno izjemnimi učenci, kot tisti, ki se izobraževanj niso udeležili. Prav zato je razveseljivo dejstvo, da si velika večina strokovnih delavcev želi dodatnega izobraževanja na tem področju. Rezultati naše raziskave ponujajo vpogled v usposobljenost strokovnih delavcev za delo z dvojno izjemnimi otroki in odpirajo nova raziskovalna vprašanja na tem področju.

Ključne besede: dvojno izjemni učenci, usposobljenost, strokovni delavci, osnovna šola.

QUALIFICATION OF PRIMARY SCHOOL PROFESSIONALS TO WORK WITH TWICE EXCEPTIONAL STUDENTS

Abstract: Twice exceptional students are a group of students who, due to their specific needs, are still quite neglected and misunderstood, even though they require a lot of support and help for their development. Contrasts between their deficits and strengths often lead to conflicts with themselves, their parents, and their teachers. In our paper, we briefly present twice exceptional students and their position in the educational process. We conducted research in which 312 professionals from primary schools in Slovenia participated. They reported on their ability to work with twice exceptional students and their desire for additional education in this area. The results show that professionals do not feel sufficiently qualified to work with this group of students. There are differences among professionals depending on their job positions. Teachers who feel the most qualified are the teachers for additional professional help, while the least qualified are teachers in various forms of childcare activities. Participation in training is also important for competence, as professionals who have attended training in the field of special needs, giftedness, or twice exceptionality feel more qualified to work with twice exceptional students than those who have not attended training. Therefore, it is gratifying that the vast majority of professionals desire additional education in this field. The results of our research offer insight into the competence of professionals to work with twice exceptional children and open up new research questions in this field.

Key words: twice exceptional students, competence, professionals, primary school.

1 Uvod

Še vedno živimo v družbi, v kateri potrebe nadarjenih učencev in učencev s posebnimi potrebami niso vedno razumljene (Kircher-Morris, 2022). Prav zato je razumevanje učencev, ki združujejo obe omenjeni skrajnosti, še toliko težje.

Dolgo je veljajo prepričanje, da sta nadarjenost in posebne potrebe dva ločena ekstrema, ki se ne moreta pojavljati istočasno. Dandanes vemo, da ni tako in da obstaja določen odstotek učencev, ki ima visoke intelektualne zmožnosti in hkrati težave na področju učenja oziroma druge primanjkljaje in motnje (Lep, 2012). V literaturi so ti učenci pogosto poimenovani dvojno izjemni učenci (Lee in Ritchotte, 2019; Ronksley-Pavia, 2015; Trail, 2022). Opredelitev tega pojma je težka naloga, saj obstaja več različnih opredelitev tako nadarjenih učencev kot učencev s posebnimi potrebami (Juriševič, 2012, Ronksley-Pavia, 2015). Zato je ena izmed večjih težav tako v Sloveniji kot po svetu neenotnost v njihovi opredelitvi, za katero so po mnenju Ronksley-Pavia (2015) značilne predvsem nejasne definicije.

Dodatno oviro pri senzibilizaciji stroke na področju vzgoje in izobraževanja predstavlja

dejstvo, da dvojno izjemni učenci v Sloveniji niso omenjeni v nobenem uradnem državnem dokumentu. Na to sta že pred več kot 10 leti opozorila Ozbič in Kogovšek (2012) in vse do danes se to ni spremenilo. Dvojno izjemni učenci niso eksplicitno poimenovani niti v Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999), na osnovi katerega se ureja obravnava nadarjenih učencev v šoli niti v njegovi Operacionalizaciji (2000). V obeh dokumentih se omenjajo le učno neuspešni nadarjeni učenci in nadarjeni, ki imajo specifične učne ali vedenjske težave, kar slabo vpliva na zavedanje in ozaveščanje strokovnjakov (Ozbič in Kogovšek, 2012). To vrzel odpravljajo Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019), v katerih so dvojno izjemni učenci opredeljeni kot nadarjeni učenci s posebnimi potrebami, ki zahtevajo posebno pozornost. V šolski praksi ostajajo dvojno izjemni učenci zaradi svojega netipičnega delovanja še vedno pogosto neopaženi, nediagnosticirani ali napačno diagnosticirani (Ančimer Aljaž in Jurišević, 2018; Andrenšek-Lep, 2012; 2015; Behrić, 2021; Klingner, 2022; Magajna, 2010; Ozbič in Kogovšek, 2012; Satler, 2016; Trail, 2022), čeprav bi pri svojem razvoju potrebovali veliko podpore in drugih storitev (King, 2022). Za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju so dvojno izjemni učenci pogosto uganka (Magajna, 2007). S svojim neskladnim razvojem dajejo ljudem občutek zmede in negotovosti pri postavljanju pravil in zahtev. Iz tega izhaja, kot ugotavljata Košak Babuder in Kavkler (2014), da predstavljajo ti učenci za strokovne delavce velik izziv.

Dvojno izjemni učenci so še vedno pogosto napačno ocenjeni, zapostavljeni in nerazumljeni del populacije učencev (Trail, 2022). O njih in njihovih življenjskih izkušnjah vemo le malo, kar pedagogom in oblikovalcem politik na tem področju onemogoča, da bi ustrezno poskrbeli za njihove edinstvene potrebe (Ronskley-Pavia idr., 2019). Vendar pa lahko ti posamezniki uspejo le ob dovolj zgodnji prepoznavi, ustreznih načinov obravnave, pomoči in spodbud (Magajna, 2007), ki je v največji meri odvisna od usposobljenosti strokovnih delavcev. Žal raziskave kažejo, da učitelji niso ustrezno strokovno usposobljeni za prepoznavanje in obrnavo dvojno izjemnih učencev (Ančimer Aljaž in Jurišević, 2018; Ozbič in Kogovšek, 2012). Zato smo se odločili, da se v naši raziskavi osredotočimo na usposobljenost strokovnih delavcev osnovnih šol za delo z dvojno izjemnimi učenci.

2 Metodologija

2.1 Raziskovalni vzorec

Raziskava temelji na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu 312 strokovnih delavcev večinskih osnovnih šol iz celotne Slovenije. Značilnosti raziskovalnega vzorca so podrobneje predstavljene v Tabeli 1.

Tabela 1: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) strokovnih delavcev za delovno mesto in udeležbo na izobraževanjih

Spremenljivka	Kategorije	f	f %
Delovno mesto	Učitelj razrednega pouka	75	24,0
	Učitelj predmetnega pouka	117	37,5
	Učitelj za dodatno strokovno pomoč	63	20,2
	Svetovalni delavec	45	14,4
	Učitelj jutranjega varstva, podaljšanega bivanja, razširjenega programa	12	3,8
Udeležba na izobraževanjih v zadnjih petih letih	Da, izobraževanje na temo vsebin o otrocih s posebnimi potrebami in o nadarjenih učencih	81	26,0
	Da, izobraževanje na temo vsebin o nadarjenih učencih	122	39,1
	Da, izobraževanje na temo vsebin o otrocih s posebnimi potrebami	17	5,4
	Ne	92	29,5
	Total	312	100,0

2.2 Merski instrument

Raziskava temelji na anketnem vprašalniku, ki je bil s pomočjo literature oblikovan za potrebe te raziskave. Vprašalnik je vključeval vprašanja o usposobljenosti strokovnih delavcev za delo z dvojno izjemnimi učenci in njihovih željah o dodatnem izobraževanju na tem področju. Strokovni delavci so svoje odgovore podajali na lestvici »od sploh nisem usposobljen« do »sem popolnoma usposobljen«. Pri vprašanju, ki je preverjalo njihovo željo po dodatnem izobraževanju na tem področju, so izbrali med odgovorom »da« in »ne«.

2.3 Postopek pridobivanja in obdelave podatkov

Podatke za raziskavo smo pridobili s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je bil pripravljen v elektronski obliki. Strokovni delavci so anketni vprašalnik reševali aprila 2022. Povezavo do vprašalnika smo posredovali vodstvenim delavcem osnovnih šol. Elektronske naslove smo poiskali na spletnih straneh osnovnih šol.

Pridobljene podatke smo obdelali in analizirali s programom SPSS. Podatki so bili obdelani na nivoju deskriptivne in inferenčne statistike. Pri obdelavi podatkov smo najprej uporabili opisne statistične metode. Pred nadaljnjo obdelavo smo opravili Kolmogorov-Smirnov preizkus, ki je pokazal, da spremenljivke odstopajo od normalne porazdelitve, saj se je povsod pokazala statistično značilna razlika ($p < 0,05$), zato smo za primerjavo več neodvisnih vzorcev uporabili neparametrični Kruskal-Wallisov preizkus.

3 Rezultati

3.1 Ocena lastne usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci

V raziskavi smo želeli ugotoviti, kako strokovni delavci ocenjujejo lastno usposobljenost za delo z dvojno izjemnimi učenci.

Tabela 2: Števila (f) in strukturni odstotki ($f\%$) strokovnih delavcev glede ocene lastne usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci

Ocena usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci	f	$f\%$
Sploh nisem usposobljen/a	16	5,1
Nisem usposobljen/a	67	21,5
Niti nisem niti sem usposobljen/a	131	42,1
Sem usposobljen/a	93	29,9
Sem popolnoma usposobljen/a	4	1,3
Skupaj	311	100

$M = 3,01, SD = 0,880$

Ugotavljamo, da slaba polovica (42,1 %) strokovnih delavcev poroča, da za delo z dvojno izjemnimi učenci niti niso, niti so ustrezno usposobljeni. Usposobljene se počuti slaba tretjina (29,9 %) strokovnih delavcev. Le 1,3 % strokovnih delavcev se za delo z dvojno izjemnimi učenci počuti popolnoma usposobljene. Dobra petina (21,5 %) meni, da za delo z dvojno izjemnimi učenci niso usposobljeni, in 5,1 % da za delo s to skupino učencev sploh niso usposobljeni.

Tabela 3: Izhid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlike v oceni usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci glede na delovno mesto zaposlitve

	Delovno mesto	N	\bar{R}	Kruskal-Wallisov preizkus	
				χ^2	p
				Ocena o usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci	
	Učitelj razrednega pouka	75	157,03	66,046	< 0,001
	Učitelj predmetnega pouka	117	118,05		
	Učitelj za dodatno strokovno pomoč	63	217,14		
	Svetovalni delavec	44	183,01		
	Učitelj jutranjega varstva, podaljšanega bivanja, razširjenega programa	12	99,54		
	Skupaj	311			

Med strokovnimi delavci na različnih delovnih mestih je Kruskal-Wallisov preizkus ($p < 0,001$) pokazal statistično značilne razlike v oceni usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci. Kot najbolj usposobljene so se ocenili učitelji za dodatno strokovno pomoč. Sledijo svetovalni delavci, učitelji razrednega pouka in učitelji predmetnega pouka. Kot najmanj kompetentni se počutijo učitelji različnih oblik varstva učencev.

Parna primerjava je pokazala statistično značilne razlike v oceni usposobljenosti svetovalnih delavcev v primerjavi z učitelji različnih oblik varstva učencev ($p = 0,025$) in v oceni usposobljenosti učiteljev za dodatno strokovno pomoč v primerjavi z učitelji različnih oblik varstva učencev ($p < 0,001$). V obeh primerjavah so se kot manj usposobljene za delo z dvojno izjemnimi učenci ocenili učitelji različnih oblik varstva učencev. Statistično značilne razlike so se pokazale tudi v oceni usposobljenosti učiteljev razrednega pouka v primerjavi z učitelji predmetnega pouka ($p < 0,001$), v oceni usposobljenosti svetovalnih delavcev v primerjavi z učitelji predmetnega pouka ($p < 0,001$) in v oceni usposobljenosti učiteljev za dodatno strokovno pomoč v primerjavi z učitelji predmetnega pouka ($p < 0,001$). V vseh primerjavah so se učitelji predmetnega pouka ocenili kot manj usposobljene za delo z dvojno izjemnimi učenci. Statistično značilne razlike so se pokazale še pri oceni usposobljenosti učiteljev razrednega pouka v primerjavi z učitelji za dodatno strokovno pomoč ($p < 0,001$). V tej primerjavi so se kot bolj kompetentne za delo z dvojno izjemnimi učenci ocenili učitelji za dodatno strokovno pomoč.

Tabela 4: Izhid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlike v oceni strokovnih delavcev o usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci glede na udeležbo na izobraževanjih

	Udeležba na izobraževanjih	N	\bar{R}	Kruskal-Wallisov preizkus	
				χ^2	p
				Ocena usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci	
	Da, izobraževanje na temo vsebin o otrocih s posebnimi potrebami in o nadarjenih učencih	81	176,19	26,441	< 0,001
	Da, izobraževanje na temo vsebin o nadarjenih učencih	121	168,14		
	Da, izobraževanje na temo vsebin o otrocih s posebnimi potrebami	17	177,65		
	Ne	92	118,25		
	Skupaj	311	176,19		

Kruskal-Wallisov preizkus je pokazal, da se med strokovnimi delavci, ki so se udeležili dodatnih izobraževanj o nadarjenih učencih in učencih s posebnimi potrebami, in tistimi, ki se jih niso, pojavljajo statistično značilne razlike v oceni njihove usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi. Kot najbolj usposobljene so se ocenili strokovni delavci, ki so se udeležili izobraževanj o vsebinah, vezanih na otroke s posebnimi potrebami, sledijo strokovni delavci, ki so se udeležili izobraževanj o vsebinah, vezanih tako na otroke s posebnimi potrebami kot tudi o nadarjenih, ter strokovni delavci, ki so se udeležili izobraževanj, vezanih na nadarjene učence. Kot najmanj usposobljene so se ocenili strokovni delavci, ki se izobraževanj niso udeležili.

Pri parni primerjavi so se pokazale statistično značilne razlike v oceni usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci za strokovne delavce, ki so se udeležili izobraževanj, vezanih na otroke s posebnimi potrebami, v primerjavi s strokovnimi delavci, ki se izobraževanj niso udeležili ($p > 0,001$), za strokovne delavce, ki so se udeležili izobraževanj, vezanih tako na otroke s posebnimi potrebami kot tudi na nadarjene, v primerjavi s strokovnimi delavci, ki se izobraževanj niso udeležili ($p > 0,001$) ter za strokovne delavce, ki so se udeležili izobraževanj, vezanih na nadarjene, v primerjavi s strokovnimi delavci, ki se izobraževanj niso udeležili ($p = 0,048$). Pri vseh primerjavah so se kot manj usposobljene ocenili tisti, ki se izobraževanj niso udeležili.

3.2 Želja po dodatnem izobraževanju na področju prepoznavanja in dela z dvojno izjemnimi učenci

Tabela 5: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) strokovnih delavcev za željo po dodatnem izobraževanju

Želja po dodatnem izobraževanju	f	f %
Da	261	83,9
Ne	50	16,1
Skupaj	311	100

Velika večina strokovnih delavcev izkazuje željo po dodatnem izobraževanju, vezanem na prepoznavanje in na delo z dvojno izjemnimi učenci (83,9 %).

4 Zaključek

Dvojno izjemni učenci so raznolika skupina učencev z različnimi težavami in talenti, ki je še vedno deležna premalo pozornosti. Pri optimalnem razvoju njihovih potencialov imajo pomembno vlogo predvsem strokovni delavci šole, ki jim poučevanje dvojno izjemnih učencev predstavlja velik izziv.

Ena izmed odgovornosti strokovnih delavcev je tudi diagnosticiranje. Le pravočasno in ustrezno diagnosticiranje je namreč pogoj, da lahko učenci ustrezno razvijejo svoje potenciale (Šuligoj, 2014). Prav zato morajo biti strokovni delavci opremljeni z ustreznimi kompetencami za podporo učencev z različnimi sposobnostmi (Navarro idr., 2016). Poleg tega morajo prilagoditi, spremeniti ali diferencirati učenje tako, da lahko vsi učenci v razredu sodelujejo v skladu s svojimi sposobnostmi (Sharma in Nuttal, 2016). Učitelji in drugi strokovni delavci morajo torej biti tisti, ki so sposobni prepoznati dvojno izjemnega učenca in mu omogočiti napredek v skladu s sposobnostmi (Lee in Ritchotte, 2019).

Izidi naše raziskave so pokazali, da strokovni delavci kritično ocenjujejo svojo usposobljenost za delo z dvojno izjemnimi učenci. Največ jih ocenjuje, da niti niso, niti so ustrezno

usposobljeni za delo s to skupino učencev. Le slaba tretjina se jih čuti usposobljene, najmanj je takih, ki se za delo s temi učenci čutijo popolnoma usposobljene. Tudi rezultati drugih raziskav kažejo, da strokovni delavci niso ustrezno strokovno usposobljeni za obravnavo dvojno izjemnih učencev (Alsamiri, 2016; Ančimer Aljaž in Juriošević, 2018).

To je zaskrbljujoče, saj lahko dvojno izjemni učenci brez ustrezne podpore izgubijo motivacijo, imajo slabši učni uspeh, samopodobo in čustvene težave.

Nadalje smo ugotovili, da si večina strokovnih delavcev želi novega znanja in izraža željo po dodatnem strokovnem izpopolnjevanju, kar je spodbudno, saj so rezultati naše raziskave potrdili pomembnost dodatnih izobraževanj za kompetentnost strokovnih delavcev. Strokovni delavci, ki so se v zadnjih petih letih udeležili dodatnih izobraževanj bodisi s področja posebnih potreb bodisi s področja nadarjenih učencev oz. na obeh področjih, se čutijo bolj kompetentne za vzgojno-izobraževalno delo z dvojno izjemnimi učenci. Po besedah Krofličeve (2003) je usposobljenost učitelja ključna lastnost, s pomočjo katere ustvarja pogoje za uspešno vključevanje nadarjenega učenca. Prepričani smo, da enako velja tudi za učence s posebnimi potrebami in dvojno izjemne učence. Zato je nujno, da se spodbuja in podpira dodatna izobraževanja strokovnih delavcev tudi na tem področju.

Med strokovnimi delavci so se pojavile razlike v oceni usposobljenosti za delo z dvojno izjemnimi učenci glede na delovno mesto, kar je lahko posledica različnih delovnih zadržitev. Za delo z dvojno izjemnimi učenci se kot najbolj kompetentne ocenjujejo učitelji za dodatno strokovno pomoč, sledijo jim svetovalni delavci. Usposobljenost svetovalnih delavcev je razveseljiva, saj so prav oni tisti, ki naj bi povezovali delo učiteljev dodatne strokovne pomoči in drugih učiteljev, ki poučujejo posamezna predmetna področja ali interesne dejavnosti (Lep, 2012). V skladu s Programskimi smernicami za svetovalno službo v osnovni šoli (2008) svetovalna služba pomaga in sodeluje z osnovnim namenom, da bi bili vsi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa in vzgojno-izobraževalna institucija kot celota čim bolj uspešni. Zato je njena vloga odločilnega pomena tudi pri delu z dvojno izjemnimi učenci, kar je moč zaznati tudi v Strokovnih izhodiščih posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019), saj je kot predlog navedeno, da naj se svetovalni delavci še dodatno usposobijo za nudenje pomoči dvojno izjemnim učencem. Svetovalni delavci predstavljajo most med dvojno izjemnim učencem in učiteljem, saj na eni strani nudijo podporo učencem, na drugi strani pa učiteljem. Za prihodnje raziskave predlagamo še vpogled v zorni kot dvojno izjemnih učencev in njihovih družin.

Literatura

- Alsamiri, Y. (2016). Teachers' perspectives of the identification and support of Saudi primary students with giftedness and learning disabilities (SGLD) [Doktorska disertacija, Faculty of arts and social sciences]. Unsworks. <https://doi.org/10.26190/unsworks/20369>
- Ančimer Aljaž, K. in Jurišević, M. (2018). Problemi opredeljevanja in prepoznavanja dvojno izjemnih učencev. Šolsko svetovalno delo, 22(1), 32–42. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-MIABT0BN?ty=2018>
- Andrenšek-Lep, B. (2012). Dvojno izjemni otroci – nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V T. Bezić (ur.), Vzgojnoizobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (str. 67–80). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Andrenšek-Lep, B. (2015). Prepoznavanje dvojno izjemnih učencev na komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Šolsko svetovalno delo 19(1/2) 24–32.
- Jurišević, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli: analiza ključnih dejavnikov zagotavljanja kakovosti znanja v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kircher-Morris, E. (2022). Raising Twice-Exceptional Children: A Handbook for Parents of Neurodivergent Gifted Kids. Taylor & Francis.
- Klingner, R. (2022). Twice-Exceptional Children and Their Challenges in Dealing with Normality. Education Sciences, 12(4), 268. <https://doi.org/10.3390/educsci12040268>
- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999). Nacionalni kurikularni svet. Področna kurikularna komisija za osnovno šolo. Delovna skupina za pripravo koncepta dela z nadarjenimi učenci. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>

- Košak Babuder, M. in Kavkler, M. (2014). Dvojna izjemnost učencev s specifičnimi učnimi težavami – izziv za šolske strokovne delavce. V M. Juriševič (ur.), *Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli* (str. 251–264). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Krofič, B. (2003). Študij primera kot metoda preučevanja vprašanj nadarjenosti in usposabljanja za delo z nadarjenimi. V M. Blažič. (ur.) *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 282–293). Slovensko združenje za nadarjene, Visokošolsko središče.
- Lee, C.-W., in Ritchotte, J. A. (2019). A Case Study Evaluation of the Implementation of Twice-Exceptional Professional Development in Colorado. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(4), 336–361. <https://doi.org/10.1177/0162353219874440>
- Lep, B. (2012). Dvojno izjemni učenci – nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 67–80). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Magajna, L. (2007). Prepoznavanje in razumevanje nadarjenih učencev s specifičnimi motnjami učenja. V M. Kavkler in M. Košak Babuder (ur.), *Učenci s specifičnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi* (str. 167–180). Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Magajna L. (2010). Kognitivni in metakognitivni vidiki funkcioniranja nadarjenih učencev s specifičnimi motnjami učenja. V I. Andolšek in M. Hudoklin (ur.), *Izzivi in pasti otroštva in adolescence: sodobni pristopi k varovanju duševnega zdravlja otrok in mladostnikov* (str. 7–21). Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- Navarro, S. B., Zervas, P., Gesa, R. F., in Sampson, D. G. (2016). Developing teachers' competences for designing inclusive learning experiences. *Educational Technology & Society*, 9(1), 17–27. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.1.17>
- Operacionalizacija koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (2000). Razširjena programska skupina za svetovalno delo v vrtcih, šolah in domovih. Zavod RS za šolstvo. <http://osagpostojna.splet.arnes.si/files/2012/06/operackoncepta.pdf>
- Ozbič, M. in Kogovšek, D. (2012). Nadarjeni z učnimi težavami: ali jih prepoznamo? V D. Hozjan in M. Strle (ur.), *Inkluzija v sodobni šoli* (str. 213–233). Univerzitetna založba Annales.
- Programske smernice za svetovalno službo v osnovni šoli (2008). Zavod RS za šolstvo: Kurikularna komisija za svetovalno delo. http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Programske_smernice_OS.pdf
- Ronskley-Pavia, M. (2015). A Model of Twice-Exceptionality: Explaining and Defining the Apparent Paradoxical Combination of Disability and Giftedness in Childhood. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(3), 318–340. <https://doi.org/10.1177/0162353215592499>
- Satler, N. (2016). Učna samopodoba dvojno izjemnih otrok. *Vzgoja in izobraževanje*, 47(1), 15–21.
- Sharma, U. in Nuttal, A. (2016). The impact of training on pre-service teacher attitudes, concerns, and efficacy towards inclusion. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(2), 142–155. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1081672>
- Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019). Ekspertna skupina za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi, Zavod RS za šolstvo. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-XEGDH1X5/acaebaa-1409-4deb-81d3-8bd6e3a3d9a0/PDF>
- Šuligoj, A. (2014). Examining teachers' perceptions about specific characteristics of twice exceptional students. *Analecta Cracoviensia. Czasopismo Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie*, (46), 255–277.
- Trail, B. A. (2022). *Twice-Exceptional Gifted Children: Understanding, Teaching, and Counseling Gifted Students* [2. izdaja]. Taylor & Francis.

Keri M. Guilbault, Ed.D., Cheng-Shi (Sarah) Wang, & Wenxi (Pepe) Wu, Johns Hopkins University,
School of Education, USA
E-mail: kguilba1@jhu.edu

LET'S PIVOT! PERCEPTION OF INSTRUCTION IN VIRTUAL/ONLINE TEACHING

Abstract: Classroom observations are used to improve student outcomes and help administrators provide focused, actionable feedback for teachers' professional growth. During the pandemic, educators had to quickly pivot from in-person teaching to remote instruction. While classroom observations continued, many district-adopted scales did not work well with virtual lesson observation (Guilbault et al., 2022). This was especially true for specialized services such as gifted education.

Post-pandemic, online and hybrid instruction continues to be utilized and some gifted learners have remained in full-time virtual schools. Many of the commonly used gifted education observation tools pre-date current technology used in classrooms and are not aligned with current gifted education standards. To address this problem, teacher observation checklists were developed for gifted education virtual/hybrid lessons. These checklists are aligned with the National Association for Gifted Children (NAGC) Pre-K-Grade 12 Gifted Education Programming Standards and the World Council for Gifted and Talented Children's (WCGTC) Global Principles for Professional Learning in Gifted Education. The tools are intended to complement school or district-adopted observation instruments. The PIVOT GT Observation Scales (Perception of Instruction in Virtual/Online Teaching), may also be used for peer observation and mentoring.

In this session, school administrators, gifted education coordinators, and teacher leaders will learn about best practices for teaching gifted students online and how to use the PIVOT GT Observation Scales to guide actionable feedback for teachers of the gifted working in virtual or hybrid learning environments. Research regarding best practices for conducting gifted education classroom observations will be shared along with tips for providing specific feedback. Participants will be provided a link to download these free instruments that have also been translated into Traditional Chinese, Simplified Chinese, and Portuguese. Participants will be able to identify and discuss key teaching behaviors that should be evident in virtual/hybrid settings as a result of this session.

References

- Guilbault, K. M., Chandler, K., & Caroleo, S. (2023). Supervision and observation in the gifted education classroom. In A. Lavigne & M. L. Derrington, (Eds.), *Actionable feedback for PK-12 teachers: Supervising within academic domains and program areas* (pp. 149 – 162). Rowman & Littlefield.
- Guilbault, K. M., JohnBull, R. M., & McCormick, K. M. (2022). District gifted education coordinators' leadership roles and experiences during the COVID-19 pandemic. *Journal for the Education of the Gifted*, 45(4), 352-380. <https://doi.org/10.1177/01623532221124144>
- Corwith, S., Johnson, S., Lee, C., Cotabish, A., Dailey, D., & Guilbault, K. (2019). 2019 pre-k-grade 12 gifted programming standards. Professional Standards Committee, National Association for Gifted Children.

*Jeanne Paynter, Educating Innovators LLC, Creative Teaching and Learning, USA
E-mail: jeanne@educateinnovators.com*

EMPOWER TOMORROW'S INNOVATORS WITH TALENT-TARGETED TEACHING AND LEARNING

Abstract: Which of our students have the potential to become tomorrow's innovators, those creative problem solvers who discover unique solutions to enhance our world? A talent development mindset believes that all of them may. In this session, you'll gain new vision and practical tools to teach to develop talent, a unique approach that prepares learners to become tomorrow's innovators, today. Talent-Targeted Teaching and Learning is a brain-based instructional model which fosters students' metacognition and creative problem solving as they gain content expertise. Students gain new confidence, sense of purpose, and self-efficacy as they begin to "talk talent," identifying these all-important "aptitudes of innovators" in themselves and applying them in learning and life: curiosity, logical reasoning, creativity, insight, persistence, metacognition, leadership, and more. The paradigm shift for educators is the process used to create and assess talent-targeted instructional goals that apply the "aptitudes of innovators" in meaningful, purpose-driven tasks. Teachers assess students' growth using the talent aptitude learning progressions in rubrics, and students use corresponding rubrics to self-assess, reflect, and record their progress in their portfolios. Talent-Targeted Teaching and Learning engages and advances students' talents in STEM and the humanities by aiming beyond content mastery to nurturing the talent aptitudes essential for educating innovators.

Keywords: creativity, motivation, curriculum, innovative teaching methods and techniques

*Matthew Zakreski, Succasunna, USA
E-mail: drmattzakreski@gmail.com*

THEY'RE ALL GOING TO FIND OUT I'M A FRAUD!

Abstract: Impostor Syndrome is a psychological pattern where a person doubts their fitness, devalues their accomplishments, and fears being "discovered to be fraud." It is a common pattern in gifted and other neurodivergent individuals and can be intensely dysregulating and unpleasant. Impostor Syndrome is created by a maladaptive pattern of cognition and social comparison that can have negative impacts on academic performance, social skills, activity engagement, and self-esteem. The differences in the gifted brain make it more susceptible to these feelings, and the session will address these factors to increase awareness. This session will define Impostor Syndrome, explore some symptoms of it both internally and externally, and give techniques on how to blunt its impact. Impostor syndrome responds well to cognitive exercises, experiential techniques, and emotional regulation, so there are many areas for practitioners to use for intervention, regardless of whether they are teachers, parents, or mental health professionals. Participants will be encouraged to learn how to check their thinking, practice self-compassion, and give themselves credit for the work that they have already done while appreciating the work that is left to do. Additionally, the participants will receive resources to aid them in their continued journey of moving away from impostor syndrome into a happier, more functional life.

LOOK AT THE SIBLINGS

Giftedness has many faces. We know the mathematical probability of giftedness in an age-matched group, but that does not necessarily result in identifying the specific quantity. Still many highly gifted children remain undetected. Finding gifted individuals takes more than mathematics; it takes understanding that some gifted people hide themselves very well. They may not do it on purpose, but they stay out of eyesight, sometimes even for the benefit of a gifted person close to him or her.

When is it advisable to test a child for giftedness? Is it advisable at all? What does testing change for us or our child? We do not believe it / we know about the giftedness; we do not need testing. We know these questions and statements (and many more in this same vein) that we encounter when dealing with gifted children or when counselling parents.

'Having gifted children is like having ants in your house. Lift the rug and you will find more.'

This quote comes from my friend Rachel. She helped me proofread for an English paper on gifted siblings. While reading Rachel turned pale.

She explained to me that she and her brother David were tested, but her sister was not. Reading the lecture made her realize why this sister is the way she is. Unhappy, bitter and with little self-confidence, having a difficult relationship with the rest of her family. Rachel's parents had regularly made Rachel's and her brother's giftedness a topic of dinner-table conversation or comments to teachers. "Rachel does not study at all but she does not need to. She always gets A's." "When David applies himself, he can accomplish anything at all - just give him a reason to care and he will shoot the moon!" But while the sister was praised for her work-ethic, Rachel's parents had only fretted over her mood swings or commented on her sensitivity. Her intelligence, however, was never a topic of conversation. Rachel now wonders how things would be different if her parents had had her sister tested for giftedness as well. If her sister were revealed to be gifted, would her parents have treated her sister differently?

This powerfully reveals what children may feel when siblings are tested and they themselves are not. It affects their self-image and the value they ascribe to themselves. 'I wasn't worth testing' accompanies them through life. My siblings were allowed to do many things that I was denied but would have liked to do. They had all the fun which I would have liked, too. What did I do that no one would have thought I could do well, too?

We know that undiagnosed giftedness can have a significant impact on a person's life. But it is even worse when one child in a family is tested for giftedness and another is not.

Asking parents in my counselling who have gifted siblings themselves showed that many of them think of themselves as 'not gifted at all' all their lives. 'Only my brother, he was tested as a child,' often is the bitter response of far too many mothers to the question of whether giftedness runs in the family.

The fact that a person had obviously not been worthy of being tested as a child can torment him or her throughout life and affect identity development and self-esteem.

This self-image is also reflected in how one's children are later perceived. These mothers can hardly believe in the possible giftedness of their child, because they themselves are not gifted and one cannot bequeath what one does not possess.

Another popular comment is, 'My husband is gifted whereas I am rather stupid.'

The possibility of being tested as an adult is widely rejected. Fear of the result plays a ma-

role, as does the question of how the family, one's own parents, or one's highly gifted brother would deal with the sister's possible giftedness.

A survey among psychologists showed that even today boys are still tested for giftedness more often than girls. This is exactly what I experience in my counselling: more conversations revolve around boys than girls, and only very few parents have all their children equally in mind when they suspect giftedness.

Gifted children are often seen as isolated cases in schools or families.

They demand a high degree of strength, creativity, and a great deal of understanding. Indeed, one gifted child is often enough for most people and they avoid looking any further. Some of these children have siblings. But not every child presents himself in the same way, standing out with excellent grades or possibly unusual behavior. And not all children in a family have the same attentive teachers who understand the diversity of giftedness and consider that highly gifted children hide for a variety of reasons.

I have been counselling parents for more than 20 years, and in the process, I have not had a single case where, with multiple children in a family, there was only a single highly gifted child. Perhaps not all children were equally gifted, but the inconspicuous siblings were far more gifted than the parents could have imagined.

The arguments against testing are many.

With boys, parents say:

- We did not spoil him but he refuses to behave.
- He could do much better if he only wanted to.
- He is lazy and annoys the teacher.
- I want my child to be normal.

Common arguments against possible giftedness of girls are:

- She's not gifted, just studious.
- She is so different from her brother/sister.
- I do not want another highly gifted child.
- How am I going to explain to the brother that the sister has a higher IQ?

Sometimes I was just left shocked and speechless.

Boys are different from girls. No two siblings are alike. It is set up that way by nature. But just because one's children are different from one another does not automatically mean that the sibling of a gifted child is less gifted or not gifted at all.

It just means that the sibling is different.

One would expect that where parents have acquired a lot of expertise over the years in dealing with their, say, two highly gifted children, testing for the third child would be a given. Unfortunately, it is not. Sometimes the desire for a child to be normal is so great that even when there are clear signs, testing for the third child is denied.

When dealing with families who have a gifted child, broadening one's perspective to include siblings makes sense and is not complicated.

Ask yourself:

- Do I know gifted children in my school or home environment?
- Do those gifted children have siblings?
- Do I ask about siblings?
- Do I consider those siblings worthy of being tested if for no other reason than they are the siblings of a gifted child?

In counselling sessions, I regularly point out that all children in a family should be tested, since there is a high probability that the siblings could also be gifted. Even if parents do not recognize giftedness in all of their children, testing all of the children would then be an act of fairness.

Experience shows that parents who do not believe that all their children may be gifted will at least respond to the argument for equal treatment, if only to avoid later reproach from their children.

The results are astonishing, and sometimes even shocking to the parents. It often happens that the completely inconspicuous child gets a higher score on the IQ test than the child whose giftedness is apparent.

Making testing all the children for giftedness something that is necessary for the health of a family creates an additional burden for these families where giftedness has turned up, but at the same time it can relieve some stress.

No further explanation is now needed for the testing, nor is the gifted child a single fortunate/unfortunate incident any more. It also gives the chance for every child in the family to have his or her giftedness discovered, not just for the one who exists as the family's 'squeaky wheel that gets the oil.' Instead of simply coping and focusing the family's energy on the one gifted child, the family can stand together and spread its energy over all of the children, supporting each of their needs, providing them with enrichment if needed, and defending and/or caring for each child's individual way.

Therefore, it makes a lot of sense to lift the rug and see if there are more ants.

DIDAKTIČNI PRISTOPI PRI DELU Z NADARJENIMI UČENCI

Povzetek: Miselni svet otroka na predmetni stopnji je zaposlen z odkrivanjem sveta okoli sebe. Pri svojih dejavnostih nezavedno preskušajo najrazličnejše strategije učenja. Nivoji spremenjenega načina dela segajo na področje načina poučevanja, odnos učitelj – učenec, vrste nalog in dostopnost konkretnih izkušenj. Poudarjeni so predvsem postopki, ne vsebine. Ni potrebno odkrivati novih metod in oblik dela, vendar lahko razmislimo, kako že znane oblike in metode dela uporabimo na nov, izviren in ustvarjalen način. Nadarjeni učenci velikokrat med poukom hitreje in bolje rešujejo naloge; večkrat izgleda, da se dolgočasijo. V praksi sem ugotovila, da večinoma dodatnih zadalžitev ne jemljejo kot nagrado, ampak kot kazen. Ugotovila sem, da k večji aktivnosti nadarjenih učencev pripomore kreativno sodelovanje pri določenih zadalžitvah. V svojem prispevku bom predstavila pripravo prireditve ob kulturnem prazniku, kjer so se predstavili nadarjeni učenci na različnih področjih. Učenci so pri programu sodelovali, vpeti so bili v izbiro točk. Učenci so bili zato bolj motivirani, raziskovali so literaturo, skrbno izbirali odlomke, pesmi ... Z metodo opazovanja in anketiranja sem ugotovila, da se otroci zelo dobro počutijo in znajdejo v vlogi soustvarjalcev, da so bili po zaključku prireditve zelo zadovoljni in motivirani za aktivnosti v prihodnosti. Za stroko je pomembno spoznanje, da so otroci željni novih znanj, predvsem pa aktivnosti, pri katerih pride do izraza njihova kreativnost. Po prireditvi so učenci povedali, da bi si želeli večkrat sodelovati pri scenarijih za prireditve in samostojni izbiri točk, ki so jim všeč.

Ključne besede: didaktični pristopi, nadarjeni učenci, kreativnost, samostojnost.

DIDACTIC APPROACHES IN WORKING WITH GIFTED STUDENTS

Abstract: The mental world of a child at the primary level is occupied with exploring the world around them. In their activities, they unconsciously test various learning strategies. The levels of the modified approach extend to the teaching methods, teacher-student relationship, types of tasks, and accessibility of concrete experiences. The emphasis is primarily on processes, rather than content. It is not necessary to discover new methods and forms of work, but we can consider how to use already known forms and methods in a new, original, and creative way. Gifted students often solve tasks faster and better during class, and they often appear to be bored. In practice, I have found that they generally do not perceive additional assignments as a reward but as a punishment. I have discovered that creative collaboration in certain tasks contributes to greater engagement of gifted students. In my contribution, I will present the preparation of an event for the cultural holiday, where gifted students showcased their talents in various fields. The students participated in the program and were involved in choosing their acts. As a result, they were more motivated, explored literature, and carefully selected excerpts and poems. Through observation and surveys, I have found that the children feel very comfortable and capable in the role of co-creators, and they were very satisfied and motivated for future activities after the event. It is an important realization for the field that children are eager for new knowledge, especially activities that allow their creativity to shine. After the event, the students expressed their desire to participate more frequently in event scenarios and independent selection of acts they like.

Keywords: didactic approaches, gifted students, creativity, autonomy.

1 Uvod

Pri delu z nadarjenimi učenci je pomembno razumeti njihove posebnosti. Ena izmed priznanih teorij nadarjenosti je Renzullijeva teorija treh obročev nadarjenosti. Ta model poudarja, da so nadarjeni učenci tisti, ki imajo visoko stopnjo intelektualnih sposobnosti, ustvarjalnosti in motivacije. Glede na to je pomembno uporabiti didaktične pristope, ki omogočajo diferenciacijo in prilagoditev pouka posameznikovim potrebam.

Predlogi dela z nadarjenimi učenci:

- Individualizacija in diferenciacija pouka: Glede na različne ravni sposobnosti in interesov nadarjenih učencev je ključno prilagoditi učni načrt in pouk posamezniku. To lahko vključuje naprednejše naloge, dodatne raziskovalne projekte ali možnosti za izstopanje v določenih področjih. Priprava različnih prireditev v osnovni šoli zajema več ravni znanja in nudi individualiziran pristop do učenca.
- Interdisciplinarno učenje: Spodbujanje povezovanja različnih predmetnih področij omogoča nadarjenim učencem, da razvijajo celovito razumevanje in razmišljanje. Pri prireditvah sceno izdelajo likovno nadarjeni učenci, z glasbenimi točkami sodelujejo glasbeno nadarjeni, recitirajo jezikovno in igralsko nadarjeni, plesne točke izvajajo športno nadarjeni.

- Mentorstvo in sodelovanje z različnimi strokovnjaki: Sodelovanje z mentorji in s strokovnjaki izven šole omogoča nadarjenim učencem, da razširijo svoje znanje in razumevanje v specifičnih področjih. Za pomoč pri pripravi prireditve so bili sodelujočim na voljo učitelji likovne umetnosti, glasbene umetnosti, učitelji športa ...
- Problemsko in projektno učenje: Učenje skozi reševanje kompleksnih problemov ali izvajanje projektnih nalog spodbuja kritično razmišljanje, samostojno delo in razvijanje reševalnih strategij. S tem se nadarjeni učenci soočajo z izzivi, ki spodbujajo njihov intelektualni razvoj. Učenci se pri reševanju kompleksnih primerov (logistika, izbira točk ...) sploh niso zavedali, da se pravzaprav učijo.
- Povezovanje z vrstniki: Pomembno je ustvariti okolje, v katerem se nadarjeni učenci lahko povežejo z drugimi vrstniki s podobnimi interesi in sposobnostmi. Učenci so se med seboj povezali in si pomagali.

2 Različni didaktični pristopi

Za nadarjene se pomaknemo po taksonomski lestvici navzgor: uporabljajo pravila in principe, analizirajo, postavljajo hipoteze, sintetizirajo, ovrednotijo pravilnost, pomembnost in učinkovitost določene ideje ali postopka. Individualno učenje je oblika dela, ki omogoča prilagoditev šolskega programa učencevim lastnim interesom; učenci so najbolj motivirani za tiste teme, ki si jih izberejo sami. Vendar mora učitelj predhodno pojasniti glavne korake, kar vključuje izbiro teme, načrtovanje, pripravo osnutka, zbiranje informacij, pisanje, pregledovanje uskladijev vseh nastopov.

Kreativno mišljenje vzpodbujajo veščine, ki si jih učenci pridobijo z reševanjem nalog, pri katerih urijo sposobnost najti mnogo izvirnih, uporabnih rešitev.

Nekaj primerov takih nalog:

Domisli se čim več možnih načinov za ...

Zamisli si, kako bi ...

Navedi čim več možnih poti do ...

Navedi čim več različnih razlogov za ...

Katere različne vrste poznaš ...

Domisli se idej, ki ne bi nikomur prišle na misel, da bi ...

Izmisli si podrobnosti o ...

Na koliko različnih načinov lahko uporabiš ...

Kaj bi se zgodilo, če ne bi ...

Kako bi spremenil, izboljšal ...

Kako bi se počutil, če bi bil ...

Na šoli organiziramo različne oblike dela, kjer nadarjeni lahko razvijajo svoje zmožnosti. Ti učenci se vsaj del dneva družijo s sebi enakimi, to je z drugimi otroki s podobnimi interesi in sposobnostmi.

Zavedati se moramo, da ni ene same metode, s katero bi poskrbeli za nadarjene in talentirane otroke. Preden se odločimo (šola, starši) za vpeljavo določenega modela, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

1. Ali metoda poudarja razvijanje zahtevnejših miselnih strategij in konceptov?
2. Ali je metoda dovolj fleksibilna in odprta, da učencu omogoča lasten tempo razvoja?
3. Ali zagotavlja učno okolje, ki nudi učencu čustveno in socialno varnost?
4. Ali bi izbrana metoda utegnila učenca odtegniti od vrstnikov ali škodljivo vplivati na nadaljnje učenje (vzame veliko časa izven oz. po pouku)?
5. Ali daje izbrana prednost procesa po meri otroka ali je njen cilj izdelek, s katerim se bo šola ponašala?

Eden od številnih modelov, ki jih priporočata Davis in Rimmova (1989), je triadni obogatitveni model, ki je primeren za samostojno priredbo v razredu (George, 1997).

Model vsebuje tri načine obogatitve rednega pouka: vpeljavo raziskovalnih dejavnosti, vpel-

javo skupinskih dejavnosti in poskuša spodbujati analitično, kritično, ustvarjalno in evalvativno mišljenje, hkrati pa razvijati pozitivno samopodobo. Poleg bogatitve pouka je drugo izhodišče akceleracija, ki temelji na hitrejšem tempu. Obe izhodišči pa se medsebojno dopolnjujeta.

3 Spodbude v šolskem sistemu

Kvaliteten pouk nedvomno pospešuje razvoj nadarjenih učencev, seveda pa tudi šibkejših, zato mora biti temeljna strategija učnega dela hevristična z jasno zastavljenimi učnimi cilji (Blažič, M., 1994). Pouk je prvenstvena dejavnost OŠ, vendar ne bi bilo sprejemljivo, da bi bil naravnano samo na domnevno večinsko sredino. Del pouka, kjer lahko več časa posvetimo nadarjenim učencem, so tako prireditve. Didaktične publikacije o pospeševanju razvoja nadarjenih učencev pri pouku poudarjajo notranjo (niso časovno in prostorsko ločeni iz razreda) kot fleksibilno (občasno vključeni v delovne skupine, krožke ...) diferenciacijo in individualizacijo.

Prva faza je sistematično načrtovana *priprava* učitelja na pouk.

Spoznavanje nove snovi zastavimo problemsko. Učno snov utrjujemo z ugankami, s križankami, z rebusi in s kvizi, ki spodbujajo miselni razvoj.

Za razvijanje ustvarjalnosti so zelo pomembne problemsko sestavljene besedilne naloge. Te naloge vsebujejo tako matematično oblikovan problem, ki zahteva razumevanje in rabo matematičnih pojmov, ter obvladovanje načinov reševanja – računskih operacij. Zaradi kompleksnosti in zahtevnosti pa reševanje takšnih nalog zahteva individualizacijo in s tem diferenciacijo pouka. Ustvarjalno reševanje problema zajema: določevanje dejstev, razčlenbo problema, iskanje možnih rešitev, vrednotenje možnih rešitev, izbiro možne rešitve in izpeljavo. Dani pa morajo biti pogoji, da ustvarjalnost lahko razvijamo:

Za ustvarjanje velja navodilo: „Kaj lahko narediš iz tega?“ (Horac)

Če je le mogoče, je potrebno za nadarjene pripraviti posebne zadolžitve (naloge) in dodatne naloge. (Blažič, M., 1994).

Ena izmed zvrsti vzgojno-izobraževalnega programa, ki bogati redni pouk, je tudi priprava obšolskih prireditev za potrebe šole in v sodelovanju s krajevno skupnostjo.

Učenci naj bi pri teh dejavnostih s samostojnim reševanjem miselnih (pretežno divergentnih) nalog problemskih situacij uporabljali svoje znanje in razvijali umske sposobnosti. Lahko so izbrani za pomočnika vodje dejavnosti in s tem so neposredno vključeni v organizacijski proces dela. V tehničnih dejavnostih svoje znanje poglobljajo z logističnimi težavami (pomoč pri ozvočenju, sceno, ko je potrebno razmisliti, kako jo utrditi, kam jo postaviti ...) Navajajo se na kolektivno delo. Sodelovanje pri prireditvah je zasnovano tako, da učenci razvijajo svoje kreativne sposobnosti. Mentor predlaga teme, učenci pa sami izberejo tiste, ki jih zanimajo. S tem so motivirani za samostojno reševanje problemov.

4 Spodbude izven šolskega sistema

Poleg pouka se izvajajo še druge izobraževalne aktivnosti, ki jih izvajajo nešolske organizacije – največkrat z visokokvalitetnimi strokovnjaki, pogosto univerzitetnimi učitelji, ki imajo poseben interes za delo z nadarjenimi, lahko jim predstavijo širino svoje stroke.

Specifičnost takega pospeševanja razvoja nadarjenih je v primerjavi z rednim poukom v:

- večji motivaciji, ki temelji na prostovoljni vključitvi v dejavnost,
- intenzivneje rešujejo naloge, ki si jih zastavijo sami,
- kompleksen program je zanje izziv,
- imajo večji manevrski prostor pri odločanju,
- povečan je delež produktivnih in ustvarjalnih dejavnosti,
- intenzivnejši so socialni odnosi in komunikacija (vodja – učenec, učenec – učenec, kolektiv – učenec).

5 Primer dobre prakse - priprava prireditve ob kulturnem prazniku

Predstavila bom priprave na prireditev ob kulturnem prazniku, ki so jo soustvarjali nadarjeni učenci. Na srečanjih v učilnici smo se dogovorili o ciljih, dejavnostih in točkah na prireditvi. Na podlagi vsebin, ki smo jih določili, smo skupaj z otroki načrtovali vso potrebno opremo, ki jo bomo med prireditvijo potrebovali.

Temo prireditve sem otrokom določila: Sprehod po Sloveniji.

Želela sem, da ne predstavljajo le del književnih umetnikov, ampak tudi raziskujejo slovenske pokrajine. Učenci so samostojno raziskovali pokrajine, jih opisali na zanimiv način, naredili so slikovno podlago, v določeni pokrajini poiskali literarne, likovne in glasbene ustvarjalce in predstavili tudi njih. V uvodnem govoru so bili učenci izzvani, da povedo, kaj pričakujejo od kulturne prireditve. Predstavila sem jim tudi svoja pričakovanja in vrstni red predstavitvenih točk. Skupaj smo izoblikovali pravila oblikovanih točk in cilje, ki smo si jih na prireditvi želeli doseči. Učencem sem predstavila vse tri literarne vrste in jim naročila, naj predstavijo vse tri (lirika, epika, dramatika), pri glasbenih točkah so imeli tudi navodilo, da predstavljajo več glasbenih zvrsti (ljudska, sodobna, rock ...). Glasbene točke so bile vezane na predstavljene pokrajine (npr. Goričko: Vlado Kreslin: Z Goričkega v Piran, Bela krajina: na tamburice so zaigrali skladbo Zeleni Jurij)

Interdisciplinarno povezovanje

A) Geografija

Učenci so izbrali Idrijsko, Kras, Štajersko, Prekmurje, Koroško, Gorenjsko. Izbirali so glede na svoje interese, enim je bilo lepo, ko so šli z družino na izlet, drugi so imeli tam družino ... Učenci so morali poiskati geografske značilnosti in jih zelo na kratko opisati, nato so morali poiskati kulturne in naravne znamenitosti in poiskati tudi slikovni material za vizualno predstavitev.

B) Jezik

Učenci so raziskovali tudi narečne skupine. Poiskali so zanimivo besedilo v narečju in se ga naučili prebrati v izbranem narečju. Narečno besedilo so tudi prevedli in ga dodali v vizualno predstavitev.

C) Književnost

Učenci so predstavljali različne avtorje in glede na navodilo poiskali predstavnike vseh treh zvrsti: lirika, epika, dramatika. Pesmi so deklamirali, epiko doživeto interpretirali, dramatiko zaigrali. Predstavili so: Möderndorfeja, Lainščka (ta dva pesnika sta bila v tem šolskem letu izbrana za Cankarjevo tekmovanje – nadarjeni, ki so se javili za prireditev, so pesnika zelo dobro poznali), Voranca, Partljiča, Milčinskega, Kosovela.

Č) Igralstvo

Učenci so doživeto interpretirali izbrane odlomke. Večji del so se naučili na pamet, saj so ugotovili, da ne morejo igrati, če jih omejuje besedilo/kartonček v roki. Izbrani odlomki niso bili prav dolgi ravno zaradi učenja na pamet, zato so pred vsakim igranim besedilom povedali strnjeno obnovo. Liriko so deklamirali v celoti.

D) Glasba

Učenci so učiteljici glasbe samostojno predstavili koncept prireditve in z njeno pomočjo so se učencem pridružili glasbeno nadarjeni učenci, ki so izbirali glasbene točke glede na vsebino ali izvor avtorja (V. Kreslin: Z Goričkega v Piran, F. Lainšček: Ne bodi kot drugi, Kekčeva pesem, tamburice ...).

F) Likovna umetnost

Prireditev smo začeli in končali s Francetom Prešernom, zato so učenci predlagali, da bi bil v ozadju France Prešeren. Želeli so si pisano in razgibano ozadje, ker je tudi Slovenija razgibana dežela. S pomočjo učiteljice za likovno umetnost so se odločili, da bodo v tehniki tempere poslikali portrete Franceta Prešerna. Z iskanjem svetlobe in sence so v modelaciji in modulaciji naslikali tridimenzionalnost v nasprotnih barvah ali z odtenki. Portrete so risali vsi devetošolci.

6 Ugotovitve, doprinos k stroki

V vseh letih učenja slovenščine in organizacije različnih prireditev sem z metodo opazovanja in anketiranja spoznala, da se otroci zelo dobro počutijo in znajdejo v nastopanju, da so bili po zaključku prireditve zelo zadovoljni in motivirani za aktivnosti v prihodnje, predvsem pa do so bili med seboj zelo povezani. Otroci so željni novih znanj iz različnih področij, ki jih zanimajo in so jim blizu. Če so ustrezno motivirani in dobijo pravi izziv, neizmerno uživajo v reševanju in so željni reševanja vedno težavnejših problemov. Na začetku so potrebovali več usmerjanja, potem pa vedno manj. Povezali so se v ekipo in s skupnimi močmi iskali podatke, pesmi, knjige, odlomke ... Za stroko je izjemnega pomena spoznanje, da so otroci željni novih znanj, predvsem pa aktivnosti, ki se izvajajo izven pouka in so namenjeni vsem učencem in učiteljem. Učenci so bili ponosni, ko so jih učitelji pohvalili in prepoznali njihov trud. Po uspeli prireditvi smo na sestanku vodij aktivov na ravni šole sklenili, da v prihodnje več vsebin izvedemo interdisciplinarno in da več pozornosti namenimo delu z nadarjenimi učenci.

7 Sklep

Pomembno je, da imajo nadarjeni učenci možnost, da se vključijo v različne obšolske dejavnosti, ki jim ponujajo širok nabor raznovrstnih možnosti za miselni in tudi socialni razvoj. Zelo pomembno je, da otroke na pravi način motiviramo in jim zastavimo kompleksne izzive in jih spodbudimo, da jih bo naši pomoči samostojno rešujejo. Učenci so radi soustvarjalci prijetnega in kakovostnega vzdušja na šoli.

Literatura

- Blažič, M. (1994): Trivialnost in kreativno pisanje. *Otrok in knjiga*, letnik 21, številka 37, str. 94–106.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. (2004): *Education of the Gifted and Talented*. Boston: Pearson Education Press.
- Hederih, D, Škvorc, M. (1994): Kvizi in uganke kot pripomoček učitelju. *Novo mesto: Pedagoška obzorja*, 1994 (str. 9–25)
- Renzulli, J. S. (2012): Uporaba koncepta "Trije obroči nadarjenosti" v učilnici. *Revija za nadarjene otroke*, 56(3), 141–151.
- Strmčnik, F. (1994) *Skrb za razvoj nadarjenih učencev*. Novo mesto: Pedagoška obzorja, 9–25.
- Ministrstvo za šolstvo in šport. Učni načrt: slovenščina (2. 1. 2023). https://www.gov.si/assets//ministrstva/MIZS/Dokumenti//Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

DIFERENCIACIJA IN INDIVIDUALIZACIJA V 1. IN 2. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

Povzetek: Po vsakem zaključenem šolskem letu se sprašujem kakšen bo oddelek, ki bo septembra napolnil mojo učilnico. Moja pričakovanja so seveda zelo visoka, polna zamisli in idej, kako bi še bolj popestrila učne ure. Pogosto pa se zgodi, da ob predaji informacij kolegice, ki je poučevala oddelek pred mano, veliko mojih zamisli konča na papirju. Čeprav si vedno govorim, da so se učenci med počitnicami »naredili«, postali čez počitnice vodljivi, poslušni, odgovorni, so to le šest in sedem letni otroci in sem septembra postavljena na realna tla. Zopet bo potrebnih veliko prilagajanj, diferenciacij nalog in individualiziranega pristopa, saj učenci niso lutke, narejene po istem kalupu z enakim predznanjem in interesi. Vsak učenec je edinstven, zato je potrebno pripraviti zanj edinstven učni pristop in učno okolje.

Ključne besede: diferenciacija, individualizacija, 1., 2. razred, branje in pisanje, števila in računanje

DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION IN THE 1ST AND 2ND GRADES OF PRIMARY SCHOOL

Abstract: After each completed school year, I wonder what kind of class will fill my classroom in September. My expectations are naturally very high, full of ideas and concepts on how to make the lessons even more engaging. However, it often happens that when receiving information from my colleague who taught the class before me, many of my ideas end up on paper. Even though I always tell myself that the students "transform" during the holidays, becoming more manageable, attentive, and responsible, they are still only six and seven-year-old children. Come September, I am faced with reality. Once again, there will be a need for a lot of adjustments, differentiation of tasks, and an individualized approach, as students are not puppets made from the same mold with identical prior knowledge and interests. Every student is unique, so it's necessary to prepare a unique teaching approach and learning environment for each of them.

Key words: differentiation, individualization, 1st, 2nd grade, reading and writing, numbers and calculation

Uvod

Diferenciacija in individualizacija sta med seboj tako povezana, da velikokrat ne moremo potegniti ločnice med njima. Po Strmčniku (1993) se je diferenciacija pojavila veliko pred individualizacijo že s tem, da je bila šola samo za izbrane posameznike. V času kapitalizma je bil kriterij socialna pripadnost. Z začetkom demokratičnih družb se je začela uveljavljati individualizacija, ko se učenje približa posameznemu učencu. V času, ko se od posameznika pričakuje, da bo s svojim delom čim bolj prispeval družbi, se je spremenil tudi način šolanja. Zaradi tega se je posodobil celotni šolski sistem, kjer je v ospredju učenec kot individuum s svojimi močnimi in šibkimi področji, interesi, predznanjem.

Heacoxova (2009) opisuje diferenciranje pouka kot spreminjanje učnega tempa, zahtevnost in način poučevanja, tako da ga prilagajamo potrebam učencev, njihovim učnim slogom in interesom. Potekalo naj bi v nepretrganem učnem procesu in se naslanjalo na napredek učencev. Navaja tudi naslednje cilje diferenciranega pouka, ki so nam lahko v veliko pomoč pri sestavljanju nalog za doseganje ciljev, načrtovanju pouka in vrednotenju ter ocenjevanju znanja:

- priprava smiselnih in privlačnih nalog, ki otrokom pomenijo izziv,
- načrtovanje učnih dejavnosti z različnimi načini učenja,
- prilagajanje učnih vsebin in vpeljava različnih oblik in metod dela, odzivaje na potrebe otrok, njihove interese in nagnjenja,
- uskladitev standardov znanja in ciljev učnega načrta z možnostmi posameznega učenca,
- organizacija učnega okolja, v katerem učitelj pomaga in podpira učence.

Učitelj se sooča s prvo diferenciacijo, ko spozna učence z učnimi težavami, učence z odločbami, pa tudi vse ostale, ki tvorijo zelo heterogeno skupino otrok, ki ji rečemo razred. Takrat začne učne teme znotraj predmeta deliti na več stopenj glede na predznanje učencev in cilje, ki jih želi doseči. Učenci z učnimi težami imajo že v odločbi zapisane prilagoditve,

ki mu učni proces in pridobivanje znanja čim bolj olajšajo, ter podpirajo njegova močna področja, učne stile in kanale pridobivanja znanja. To je individualizacija, učenčeva zakonska pravica, ki jo učitelj mora spoštovati in upoštevati. Pogosto se diferenciacija v oddelku izvaja samo na podlagi prilagajanja učnih procesov šibkejšim učencem na račun povprečnih in nadpovprečnih učencev, kar za slednje ni niti spodbudno niti nepravilno. Bolj pravična je druga diferenciacija, pri kateri učitelj ob opazovanju učencev spozna njihova predznanja, močna področja, interese in talente. Boljšo in podrobnejšo diferenciacijo učitelj doseže takrat, ko se dovolj poglobi in spozna posameznega učenca. Tako lahko razdelimo naloge za učence, ki jih zanimajo posamezna področja kot so šport, družboslovje, naravoslovje in podobno. Naloge prilagodimo tudi na stopnjo znanja, kjer pripravimo podobne naloge za utrjevanje, ponovitev in nadgradnjo znanja. Na tej stopnji govorimo o individualizaciji učnega procesa.

Ker se diferenciacija in individualizacija prepletata je dobra diferenciacija lahko tudi že individualizacija, še posebej, če naloge za določeno skupino učencev pripravimo po predhodni analizi in opazovanju učenčevega predznanja, prepoznavanju njegovih močnih področij in poznavanju njegovih učnih strategij. Takrat lahko učence razdelimo v homogene skupine, v katerih lahko učenci s sorodnim predznanjem na podobni stopnji učnega procesa opravljajo podobne naloge. Velikokrat učitelji pomislimo na dodatno delo, ko pogovor nanese na individualizacijo in diferenciacijo, saj je včasih težko učencem razložiti, zakaj kdo rešuje drugačno nalogo. S pravilnim pristopom sta diferenciacija in individualizacija izziv, s katerim popestrimo šolsko delo v razredu.

Primeri iz prakse

V 1. in 2. razredu je navadno med učenci opaznih veliko razlik v učnem predznanju, zaradi katerih se začnejo izražati učne težave, ki jih v šoli skušamo prepoznati in odpravljati. Na tej stopnji je učitelj tisti, ki z dobro diferenciacijo in individualizacijo odpravlja razlike med učenci in spodbuja njihove talente in močna področja. Učitelj je tisti, ki učencem s šibkim predznanjem da možnosti in čas, da »ujame« ostale sošolce in nadaljuje pridobivanje znanja skupaj z njimi. V prvih dveh letih šolanja imamo učitelji možnost, da učencem zagotovljamo/nudimo pridobivanje znanja diferencirano in individualizirano, in skozi ta proces preverjamo njihovo znanje in jih ocenjujemo. Z opisnim ocenjevanjem imamo možnost, da resnično ocenimo njihov napredek, ne glede na to, kako napredujejo ostali učenci v oddelku. Po potrebi jim prilagodimo tudi način in količino snovi, ki je predvidena za preverjanje in ocenjevanje v enem ocenjevalnem sklopu.

V svoje delo sem že v preteklosti vnašala dele problemskega pouka, saj se mi je zdelo prav, da učence spodbujam z širšemu razmišljanju. Zelo so jim všeč vprašanja kot npr: Kaj bi vzeli s seboj na luno, če bi lahko s sabo odnesli samo eno stvar, predmet, žival osebo? Kaj bi spremenili pri pouku, če bi imeli čarobno palico? Katera žival bi bili, če bi imeli možnost, da bi se spremenili v žival? Svoje odgovore učenci tudi utemeljijo in s tem dobimo še en vpogled v njihovo razmišljanje, pogled na svet in njihove prioritete. Tudi pri problemskem pouku damo učencem veliko možnosti za individualiziran pristop k reševanju problema.

V letošnjem šolskem letu sem v pouk vnesla elemente formativne pedagogike, saj njena načela sledijo posameznemu učencu, njegovemu tempu pridobivanja učne snovi in tudi stopnji ponujenega in na koncu pridobljenega znanja. Učili smo se skupaj, učenci in jaz, in na koncu smo pri takšnem pouku že prav uživali in mislim, da se tudi veliko naučili. V nadaljevanju bom opisala tri dejavnosti, ki smo jih letos izpeljali v razredu. Dve sta potekali preko celotnega šolskega leta, zadnja pa le dve šolski uri. Pri vseh sem učence spoznavala in spoznala bolj, kot bi jih pri klasični obliki pouka. Kot najpomembnejše bi izpostavila dejstvo, da so učenci pri učnih urah sodelovali, za učenje so bili motivirani in ob reševanju nalog so na učnem področju vsi napredovali. Pri pouku so dajali tudi svoje predloge za delo in pri reševanju nalog so se trudili, ker so želeli biti boljši kot preteklo uro.

Branje in pisanje

V drugem razredu je velik poudarek na opismenjevanju, tako na branju kot na pisanju. Učenci so zelo radi brali, še posebej tisti, ki jim je branje hitro steklo. Da bi spodbudila branje tudi tistih učencev, ki jim branje ni šlo najbolje, sem uvedla petminutno branje ob začetku pouka. Na začetku, ko je imelo težave z branjem še veliko učencev, sem jim brala jaz. Izбирala sem zgodbe, ki so se nanašale na teme pri učnih urah, ali pa je knjigo za branje izbral učenec, ki je imel rojstni dan, ali si je s šolskim delom to zaslužil. Ko je branje steklo tretjini učencev, so začeli brati sami. Lahko so sami zbirali kako bodo brali, ali sami, v paru, ali v trojicah. Knjige za branje so prinesli od doma, so si jih sposodili v knjižnici ali pa izbirali v razrednem bralnem kotičku, kjer so bile knjige, ki sem jih pripravila sama. Na začetku so počasnejši učenci potrebovali spremljanje, spodbudo, a kmalu se je izkazalo, da so se učenci dali v skupine po podobnem znanju branja. Mesečno sem jim dajala ocenjevalne liste, kjer so se sami ali pa drug drugega ovrednotili in ocenili. Ocenjevalni listi so se glede na pričakovano znanje branja tudi spreminjali. Z njimi sem seznanila tudi starše in tudi sami so lahko ocenili znanje svojih otrok. Napredek je bil izjemen, saj so učenci napredovali vsak na svoj način, po lastnih sposobnostih, vsi pa so napredovali.

Pri zaključni oceni sem pri branju izbrala več besedil različnih težavnosti, ki so jih učenci brali. Ob koncu šolskega leta so vedeli, kako dobri bralci so in zato so si, v večini primerov, izbrali primerno besedilo. Na podoben način smo se učili tudi pisanja. Ocenjevalne liste sem učencem pripravila za učenje pisanja črk, tako za male tiskanke, kot tudi za velike in male pisane črke. Vsak učenec je lahko sam preverjal, kako napreduje učenje pisanja črk in na katerem področju mora vaditi, da bo svojo pisavo še izboljšal. Ko smo se črke naučili zapisovati, smo začeli z opisovanjem slik. V uvodni uri sem učencem predstavila, kaj morajo upoštevati pri opisovanju slik in skupaj smo izvedli prvi opis. Naslednji opis slike so pisali individualno in po pisanju izpeljali prvo ocenjevanje preko ocenjevalnih listov. Z vsakim učencem sva skupaj pregledala njegov opis, nato pa ga skupaj ocenila s pomočjo ocenjevalnega lista. Skupaj sva tudi določila, kaj mora še popraviti in način, kako bo nadaljnje učenje opisovanja slik potekalo. Vsak mesec smo nato v razredu pisali opis slike, ki smo ga ovrednotili. Včasih so ga vrednotili sami, včasih z najboljšim sošolcem, včasih je bil ocenjevalec izbran naključno. Pri vsakem ocenjevanju pa sem izbrala nekaj učencev in z vsakim posameznikom sva zapis »ocenila« skupaj. Če primerjam kvaliteto naučenega branja in pisanja po takem načinu spremljanja z napredki učencev preteklih let, moram poudariti, da so bili učenci visoko motivirani za učenje, vsak je napredoval po svojih zmožnostih glede na predznanje, sposobnosti, motivacijo.

Števila in računanje

V 2. razredu je velik poudarek na obravnavi števil do 100. Pri tem je pomembno, da učenci dobro poznajo števila do 100 in lastnosti med. Za uspešno računanje in reševanje različnih matematičnih problemov je pomembno, da so številske predstave dobro osvojene. Nabor ciljev je tu širok in učenci jih različno hitro osvajajo. Prav tu je potrebna diferenciacija in individualizacija nalog, da učenci, ki težje osvajajo znanje, napredujejo v svojem tempu, učenci, ki pa so snov že osvojili, znanje nadgrajujejo in ga utrjujejo.

Tudi pri številih in računanju sem uvedla ocenjevalne liste, kjer so učenci lahko spremljali svoje znanje. Tu je bilo vrednotenje lažje, ker so učenci vedeli, koliko napak lahko imajo, pa kljub temu osvojijo smeškota (motivacijski simbol). Tudi pri številih in računanju sem vključila starše, ki so liste z nalogami reševali skupaj s svojimi otroki doma. Tako so lažje sledili otrokovemu napredku. Drugi način reševanja nalog, ki je bil učencem všeč, je ta, da so si lahko med nalogami, ki so bile na razpolago, sami izbirali račune ali naloge z matematičnimi problemi. Pri tem je bilo pomembno le, da so rešili vsaj eno nalogo iz posameznega sklopa. Na začetku ure sem na mizo pred tablo postavila kupčke učnih listov

ter učencem razložila naloge s posameznega kupčka. Naloge, ki so bile različnih tipov, so se razlikovale po težavnosti in številu računov, poleg tega pa so bili matematični problemi zapisani z različnimi črkami (pisanimi in tiskanimi). Učenci so prihajali in izbirali učne liste z nalogami in jih reševali v zvezek. Ko so nalogo rešili, so jo prinesli pokazati in če so jo pravilno rešili, so si na seznamu označili prostor, ki je označeval nalogo (računanje, matematični problemi) in si izbrali novo nalogo. Učenci so sami dodali pravilo, da si vrsto nalog moral menjati – če si najprej izbral učni list z računi, si moral v naslednjem krogu izbrati nalogo z matematičnimi problemi. Pri tako pripravljenih nalogah velikokrat oblikujem naloge tako, da se nanašajo na teme, ki so močna področja šibkejšim učencem, za dečke je to velikokrat šport ali avtomobili, za deklice so to princeze, rože ali kaj podobnega. Tako oblikovane naloge tudi označim s sliko, ki se navezuje na temo. Tako so učenci še bolj motivirani za reševanje. Tudi na področju matematike so učenci veliko bolj napredovali kot njihovi vrstniki prejšnjih let. Še posebej pri računanju so bili v večini zelo uspešni in tudi če so vsi imeli na razpolago pripomočke (številski trak in stotiček), so si z njimi pomagala le dva učenca z učnimi težavami.

Robotika

Kot sem že na začetku omenila, učencem rada dam problemske naloge, ki jih rešujejo zelo različno. Ena izmed njih je tudi pri uri spoznavanja okolja, kjer pri učni temi gibanje iz lego kock izdelamo figuro, ki jo nato preko računalniškega programa programiramo, da se premika in oglašča. Učenci se naloge lotijo zelo različno, nekateri zelo natančno sledijo navodilom in izdelujejo svojo figuro korak za korakom: poiščejo kocke za korak, ki ga delajo, jih dodajo že sestavljenemu delu, nalogo na listu označijo in gredo naprej, medtem ko si drugi najprej pripravijo vse kocke in šele nato začnejo z delom. Težko je reči, kdo je hitrejši, uspešnejši. Medtem ko imajo nekateri težave z branjem navodil, jih tisti, ki imajo več praktičnih izkušenj, niti ne berejo. Na koncu so vsi veseli, ko so figure sestavljene. Če komu ne gre, mu hitrejši učenci priskočijo na pomoč, tako da ima na koncu vsak svojo figuro.

Ko sledi programiranje, se zopet pokaže, kdo je pri rokovanju z računalnikom spretnejši in kdo temu ni več. Spretnejši učenci za svojo figurico sestavijo zahtevnejše naloge (letošnji ptičke so se vrteli, žvižgali, se pozibavali), figurice manj spretnih učencev pa so opravljale le eno nalogo. A na koncu ni bilo pomembno, kaj počnejo figurice, pomembno je bilo, da so jo sestavili in pri tem neizmerno uživali. Sama pa sem kot učiteljica svoje učence še bolj spoznala: kdo je spreten pri sestavljanju lego kock, kdo ima boljšo prostorsko orientacijo, kdo se znajde pri programiranju in kdo nima izkušenj pri rokovanju z računalnikom.

Literatura

Inovativnost in ustvrjalnost (2015) zbornik, IX strokovna konferenca učiteljev podaljšanega bivanja, Ljubljana, MiB

Heacox, D. (2009), Diferenciacija za uspeh vseh, Ljubljana, Založba Rokus Klett

Smith, J. (2012) Iznajdljiv učitelj, Ljubljana, Založba Rokus Klett

Strmčnik, F. (2001) Didaktika Osrednje teoretične teme, Ljubljana, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete

Strmčnik, F. (2010) Problemski pouk v teoriji in praksi, 2. dopolnjena izdaja, Novo mesto, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo

Strmčnik, F. (1993) Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli, Ljubljana, zavod republike Slovenije za šolstvo in šport

TRDO DELO IN TALENT- BISTVENA GRADNIKA USPEHA

Povzetek: Prispevek opisuje življenjsko zgodbo mladostnika s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki je z odkritjem in razvojem kuharskega talenta postal uspešen pomočnik kuharskega mojstra. V prispevku se sprva sprašujem kakšno je razmerje med prirojenim in pridobljenim z vidika nadarjenosti in kaj vse lahko opisujemo kot talent. V nadaljevanju predstavim neugodne življenjske okoliščine, v katerih je odraščal mladostnik in posledice le teh na socialnem, učnem in čustvenem področju njegove osebnosti. Opisujem delo vzgojiteljev Mladinskega doma Maribor, mentorja Srednje gostinske šole Maribor in kuharskega mojstra, ki so mladostniku v času osebnostne rasti in izobraževanja nudili spodbude, pomoč in podporo. Osredotočim se na vztrajnost, pogum, motivacijo, železno voljo in trdo delo mladostnika samega, s čimer je krepil in razvijal lastno nadarjenost v talent. V zaključku opišem lasten pogled na doprinos k pedagoški stroki v smislu spodbude in nudenja pomoči in podpore okolja pri krepitvi sposobnosti, ki se lahko razvije v talent.

Ključne besede: nadarjenost, talent, mladostnik s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, fizična in čustvena zloraba, telesno in čustveno zanemarjanje otroka, psihična odpornost

HARD WORK AND TALENT- ESSETIAL BUILDING BLOCKS OF SUCCESS

Abstract: The article describes the life story of an adolescent with emotional and behavioral disorders who, by discovering and developing his culinary talent, became a successful assistant chef. In the paper, I first ask what is the relationship between innate and aquired from the point of view of giftedness and what can be described as talent. In the following I present the unfavorable life circumstances in wich the young man grew up and the consequences of these in the social, educational and emotional spheres of his personality. I describe the work of the educators of Mladinski dom Maribor, the mentor of Srednja gostinska šola Maribor and the masterchef who provided the encouragement, help and support to the young man during his personal growth and education. I focus on perseverance, courage, motivation, iron will and hard work of the young person himself, by wich he strengthened and developed his giftedness to talent. In conclusion, I describe my own view on the contribution to the teaching profession in terms of encouragement and offering help and support of the environment in strengthening abilities that can develop into talent.

Key words: Giftedness, talent, adolescent with emotional and behavioral disorders, physical and emotional abuse, physical and emotional neglect of the child, resilience.

Uvod

V prispevku opišem življenjsko zgodbo mladostnika s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (v nadaljevanju s ČVM), ki je z odkritjem in razvojem svojega talenta postal uspešen kuharski mojster. V SC Mladinski dom Maribor (v nadaljevanju mladinski dom) je prišel iz nespodbudnega družinskega okolja, kot najstarejši otrok v enostarševski številčni družini z izredno nizkim socialno ekonomskim statusom. Mama zaradi odvisnosti od alkohola ni bila sposobna vzgajati otrok, zato je za mlajša brata in sestro skrbel Miha. Zaradi velike vzgojne, učne, čustvene in socialne zanemarjenosti v primarnem okolju, je Miha trpel težke duševne stiske. V šoli je bil tarča posmeha in vrstniškega nasilja. Omenjeni negativni dejavniki nespodbudnega življenjskega poteka so vplivali nanj v smislu popolne učne neuspešnosti, popolne odsotnosti samozavesti, lastne vrednosti in življenjske energije. Že kmalu po namestitvi v mladinski dom smo vzgojitelji opažali pri njem veliko veselje do dela v kuhinji. To se je z leti stopnjevalo v nadpovprečno zainteresiranost za kuhanje in pripravo ter dekoracijo hrane. S pomočjo in podporo kompetentnih odraslih, predvsem pa z velikanskim vložkom lastne volje, truda, trdega dela, učenja samoregulacije čustev in vedenja in tudi s kančkom sreče je začel in z leti razvijal in krepil svoj kuharski talent. Le- tega razvija še danes kot pomočnik priznanega kuharskega mojstra v eni od najprestižnejših slovenskih restavracij.

Razmerje med prirojenim in pridobljenim

Med znanstveniki in raziskovalci talenta se že dolgo krešejo mnenja o tem, kaj je sploh talent in kakšno razmerje obstaja med prirojenimi in pridobljenimi lastnostmi, ki se lahko razvijejo

v izjemne sposobnosti. Hayes in Orrell (1998) poudarjata ločitev genotipa (vseh podedovanih značilnosti bitja) in fenotipa (množica fizioloških in vedenjskih značilnosti, ki jih bitje razvije). Genotip se ohranja, fenotip pa se stalno razvija. Sprašujeta se, ali talent posameznika pomeni prirojene lastnosti oziroma sposobnosti tega posameznika ali je posameznik talentiran zaradi vzgoje, ki je bil deležen ter zaradi svojih aktivnosti in navad, s katerimi je te svoje izredne sposobnosti razvil. Meyers et. al. (2013) pa opisujejo različne utemeljitve talenta, in sicer take, ki poudarjajo prirojenost, druge, ki poudarjajo pridobljenost in tretje, ki trdijo, da je talent rezultat usklajene interakcije med naravo posameznika in njegovim okoljem.

Kaj je talent?

Izraz »talent« je v starem veku pomenil največjo denarno enoto v antični Grčiji, Perziji in Babilonu ter izhaja iz svetopisemske zgodbe, v kateri je gospodar podaril trem sužnjem pet, dva in en talent in jim naročil, naj grejo po svetu in mu čez eno leto povejo, kaj so s podarjenimi talenti zaslužili in mu izročijo zaslužek. Prva dva sta trgovala in gospodarju prinesla zaslužek, tretji pa je talent zakopal v zemljo, ker se je bal, da ga bo izgubil in gospodarju zato ni prinesel drugega kot talent, ki mu ga je dal gospodar. Torej ta svetopisemska prilika nam sporoča, da je talent dar; nekaj, kar nam je dano, kaj pa bomo s tem naredili, kako bomo to izkoristili, pa je naša izbira; vsaka izbira pa ima svoje posledice. Ta prisposoba nas uči, kako udeležati večine, s katerimi nas je obdarila narava; torej ne da jih »zakopljemo«, ampak jih unovčimo na najboljši način. Pojem talent srečamo na zelo različnih področjih, kot na primer v izobraževanju, na področju upravljanja z viri, na področju umetnosti in drugje. Tako raziskovalci talent razlagajo iz različnih vsebinskih pogledov. Talent kot nadarjenost: Na področju izobraževanja za označevanje talentiranosti uporabljamo izraz nadarjenost. Torej to pomeni, da imajo talentirani posamezniki določene darove (Vinkhuyzen, van der Sluis, Boomsma, 2009). Talent kot vrlina: Vrlina ali odlika je potencial za izjemnost, je značilnost posameznika, ki mu omogoča, da nalogo opravi dobro ali na svojem najvišjem možnem nivoju. Primeri vrlin so kreativnost, prijaznost, razumnost, hvaležnost in pravičnost (Wood, Linely, Maltby, Kashdan, Hurling, 2011). Te vrline ima vsak, če jih bo pa izkoristil, pa je odvisno od pozitivnih virov, kot so visoka energija, notranja motivacija, avtentičnost in samoopolnitev (Peterson, Seligman, 2004). Talent kot potencial: Izraz potencial se uporablja na področju strateškega ravnanja z ljudmi pri delu. Je možnost, da posameznik lahko postane več od tega, kar trenutno je in se mora še razviti. Je nekaj trenutno skritega, še nevidnega v posamezniku. Potencial je zelo redek (Yost, Chang, 2009). NLP praktiki zagovarjajo teorijo, da so za doseganje ciljev, za katere si prizadevamo, ključni viri, ki so lahko zunanji ali notranji. Zunanji viri so lahko drugi ljudje, čas, denar. Notranji viri pa so osebne kvalitete, ki jih posameznik poseduje, na primer njegov potencial. Potencial tu pomeni posameznikove moči, talente, kvalitete, prepričanja in strategije. Torej je v tem primeru talent le en majhen kamenček v mozaiku, ki sestavlja osebnost. Talent je le eden od dejavnikov, ki jih človek ima, da razvije svoj potencial (Heller, 2021).

Vpliv okolja na talent

Talent je kot roža, cvetel bo, kadar ima pogoje za rast. Talent je potencial človeka, ki pa je lahko izkoriščen ali ne, odvisno od okolja, v katerem človek deluje. Če imamo talent, se trudimo in vlagamo vanj, preboja vseeno ne bo, če za to ni primernih okoliščin in priložnosti. Trije ključni elementi za razvoj talentov so: pohvala, podpora in psihološka varnost. Namen pohvale je, da se po njej sogovornik bolje počuti. Ključno je, da je pohvala iskrena, sicer ne bo dosegla svojega namena. Podpora je občutek, da imamo nekoga, na katerega se lahko zanesemo, ki spodbuja naš razvoj. Psihološka varnost je vzpostavljena, ko lahko vsak posameznik pokaže in uporablja svojo pravo naravo brez strahu pred slabimi posledicami v smislu statusa, samopodobe in kariere (Kozmelj, 2019). Naša aktivnost je oblikovana pod vplivom okolja. Okolje je vzvod, s katerim vplivamo na razvoj sposobnosti in na uspešnost (Nauert, 2015).

Fizično in psihično zlorabljen mladostnik

Miha je bil nameščen v mladinski dom po tem ko so njegovi učitelji že več let ugotavljali, da ne prihaja redno k pouku in da je zelo zanemarjen v učnem in higienskem smislu. Star je bil 13 let; najstarejši otrok v enostarševski družini s štirimi otroki. Očeta ni poznal. Mama je bila odvisna od alkohola in tablet in je živela v kratkih zvezah z različnimi partnerji. Otroke je telesno in čustveno zanemarjala, kar je prepoznano kot zloraba. Ni bila sposobna poskrbeti za njihovo varnost, oblačila in obutev, higieno, izobraževanje. Večkrat jih je pozabila peljati v vrtec in šolo; velikokrat jih je pozabila priti iskat ali celo pozabila nanje in jih zvečer zaklenila ven. Miha je tako sam peljal sorojence v varstvo, sam pa bi moral v šolo, a si je skoraj vedno premislil in je raje postopal po ulicah. V šoli se ni počutil dobro; sošolci in starejši učenci so ga maltretirali, ker je bil slabo oblečen, vedno neurejen in je zaudarjal. Bil je tarča njihovega posmeha, ker pri učenju ni bil uspešen. Mama za otroke ni uspela poskrbeti niti kadar so zboleli in so potrebovali zdravnika. Miha je v takih trenutkih sam poskrbel za mlajše sorojence ali pa pomoč poiskal pri sosedi. Kljub vsej skrbi za mamo in sorojence, je bil v trenutkih mamine treznosti poniževan, ozmerjan in tepen, vedno lačen. Oropan ne samo varnosti, ljubezni in naklonjenosti staršev, temveč tudi brezskrbnega otroštva in igre ter raziskovanja, kot si zasluži prav vsak naš otrok. Odraščanje v tako neugodnih življenjskih razmerah je pustilo obsežne in daljnosežne posledice v Mihovem telesnem in duševnem razvoju.

Spekter zanemarjanja mladoletne osebe je širok. Pod definicijo zanemarjanja mladoletne osebe razumemo neposredno prizadejanje škode kot tudi ogroženost otrokovega razvoja zaradi opustitve starševskih vzgojnih nalog, opustitve starševskega varstva in odtegnitev varnosti ali zaradi zapustitve otroka. Zanemarjanje lahko pomeni odsotnost zagotavljanja zdravstvenih storitev, vzgojne in ljubeče nege, zagotavljanja varnosti in čustvenih potreb otroka, telesna, čustvena in spolna zloraba otroka. K zanemarjanju otroka so največkrat nagnjeni starši, ki so sami imeli nesrečno otroštvo, nestabilni starši, odvisni od alkohola in/ ali drugih prepovedanih substanc, mladoletne mame, družine, v katerih vlada nenehen prepir in fizično nasilje, tudi (ni pa pravilo) v družinah z nizkim socialno- ekonomskim statusom. Življenje v tako nespodbudnem družinskem okolju povzroča hude posledice: otroška in mladostniška depresija, zaprtost vase, internalizacija težav, potlačevanje stiske, občutek krivde, jezikovne motnje, okrnjena psihična odpornost, čustvena otopelost, zaostanki v čustvenem in kognitivnem razvoju; slaba prognoza v smislu predčasne opustitve šolanja, slabše možnosti za zaposlitev, slaba kvaliteta življenja, posttravmatska stresna motnja, dolgoročno potlačena čustvena stiska in nesposobnost spopadanja s težavami lahko rezultira v odvisnost od alkohola, droge, odnosov, riskantno seksualno vedenje. Pri tako zanemarjenih otrocih in mladostnikih obstaja možnost, da se bodo tudi sami v odraslosti v stresni situaciji identificirali s svojimi starši in bodo prevzeli vlogo storilca (Klicpera, Gasteiger-Klicpera, Bešić, 2019).

Razvijanje psihične odpornosti na poti v mladostništvo in vzporedno razvijanje kuharskega talenta

Po namestitvi v mladinski dom smo vzgojitelji v Mihovem funkcioniranju opažali večino zgoraj omenjenih posledic. Njegova samo navidezna psihična odpornost se je zrušila v trenutku, ko mu ni bilo več treba skrbeti za mlajša brata in sestrico. Mihovo psihično nazadovanje je bilo tudi povezano s težavnim prehodom v obdobje adolescence. Bil je konstantno žalosten, zavrt v socialnem funkcioniranju, zaprt vase, molčečen, apatičen, nepogovorn, ni zmožal vzpostaviti očesni stik, pasiven, počasen, brezvoljen, brezciljen, nesiguren vase, nezaupljiv, nemotiviran za nobeno dejavnost, plašen, prestrašen, jezen, obupan. V šoli so se takoj pokazale učne težave, obsežne učne vrzeli, težave na področju izvršilnih funkcij (pozornost, koncentracija, mišljenje, spomin, regulacija čustev in vedenja), nepoznavanje in nezapomnjenje strategij za reševanje problemov, pomanjkljive socialne kompetence.

Vzgojitelji smo ga nemudoma vključili v obravnave pediatra, psihologa in pedopsihiatra. Pridobili smo mu odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, da je dobil v šoli us-

trezno pomoč in podporo. Vzgojitelji, mobilna pedagoginja in prostovoljka smo mu nudili učno pomoč v domu. Osnovno šolo je uspešno končal in v dveh letih bivanja v domu izdelal in izjasnil svojo željo za vpis na srednjo gostinsko šolo, smer kuhar. Vzgojitelji smo ga ves čas podpirali in spodbujali v njegovi motiviranosti in navdušenosti za pripravo hrane in kuhanje. Tudi kadar ni bil dežuren v kuhinji, je sodeloval, predlagal in pomagal pri pripravi obrokov. Med vikendi je najraje eksperimentiral v kuhinji in od pomladi do jeseni na vrtu gojil zelenjavo, sadje in začimbe. Pripravljal je marmelade, napitke, namaze, čaje, suho sadje, kar so otroci v skupini uživali še vso zimo. Njegovo velikansko vnemo, voljo in delavnost je na srečo v drugem letniku srednje šole opazil njegov mentor kuharstva. Povedal nam je, da je pri Mihi začutil nekaj, kar bi lahko imenoval več kot le volja do kuhanja. Posvečal mu je več pozornosti in mu naklonil več svojega časa med učnimi urami. Ko je napočil čas za izvajanje praktičnega dela izven šole, ga je povezal z znanim kuharskim šefom v eni od mariborskih restavracij. Miha je v času prakse zacvetel. Bali smo se, da bo navdušenje na lepem splahnelo, da bo na neki točki odpovedal zaradi travmatiziranosti in socialne neprilagojenosti. Še vedno se je namreč zapiral vase in je zato navzven deloval nezainteresiran, nenatančen in neresen. Na prakso je velikokrat zamujal brez razloga. Včasih je »pozabil« doma ustrezno obutev ali kak del kuharske uniforme. Sodelavci so mu nekajkrat skrili ali odvzeli kak del uniforme in se tako ponorčevali iz njega. A spet smo vsi skupaj imeli veliko srečo, da je bil kuharski mojster sposoben sprejeti vse njegove »napake«, ker je razumel, od kod izvirajo. Bil je potrpežljiv in srčen učitelj, Miha mu je to zavedno ali nezavedno vračal s pridnostjo in zagnanostjo, delovno vnemo in zavzetostjo, z nenasitno radovednostjo in željo po znanju. Ko se je praktično delo v šoli izteklo, je Miha prosil mojstra in matičnega vzgojitelja, če bi lahko delal v tej kuhinji še naprej. Mojster je bil zelo zadovoljen, mi pa smo bili spet zaskrbljeni, saj je moral opraviti tudi vsakodnevno učno delo. Dogovorili smo se, da bomo poskusili, in če bodo ocene v šoli sprejemljive, naj fant pač dela, če si to zares želi. Tako je odtlej vstajal še bolj zgodaj zjutraj, da si je zlikal in pripravil uniformo, pozajtrkoval in se odpravil v šolo. Po pouku je prišel domov, pojedel kosilo in odšel na delo. Mojster ga je večkrat zvečer pripeljal v dom, saj je z delom končal prepozno, da bi ujel zadnji mestni avtobus. Po kratkem nočnem počitku je začel spet nov dan, brez predaha, a tudi brez pritoževanja. Bil je vidno utrujen, a je zagotavljal, da se dobro počuti in da si bo odpočil čez vikend, ko bo imel več časa. Med vikendi je malo dlje pospel in nadoknadil zamujeno učno delo, in komaj čakal, da gre popoldne pa vse do poznega večera na delo v restavracijo.

Vzgojitelji smo Mihovo delovno zagnanost opazovali z veseljem, a nas je ves čas skrbelo, da se ne bo zrušil. Veliko sem razmišljala o njegovem psihičnem počutju, se pogovarjala s psihologinjo, ki ga je občasno obravnavala, in sem s presenečenjem ugotavljala, da je s svojo lastno voljo, motivacijo in zavzetostjo ter nenazadnje ljubeznijo do dela v kuharstvu, z mentorjevo, mojstrovo in našo spodbudo, zaupanjem, podporo in pomočjo uspel sestaviti nazaj svojo razrušeno psihično odpornost. Poleg tega pa razviti in izpiliti svoj kuharski talent.

Namreč- ko je prišel v dom, je bil nebogljjen in je deloval psihično popolnoma neodporen. Dokler je živel doma, je prenašal stres vsakdana in skrbel za mamo, sorojence in zase, kot je le vedel in znal. Zanj je bila to »normalnost«; drugačnega sveta ni poznal. Za druge je moral biti odporen, žilav in trmast. Po namestitvi v dom pa se je hitro pokazalo, da je njegova psihična odpornost močno načeta. Z ustrezno in dokaj hitro intervencijo mnogih strokovnjakov različnih strok in z lastno neskončno močjo volje, trme ter predanosti delu in s trdno vero v sanje, si je v vseh dolgih letih bivanja v domu zmožgel pridobiti psihično odpornost nazaj. Iz njegove zgodbe se mi potrjujejo dejstva iz knjige Jutte Heller (2021), ko pravi, dokler trdno stojimo na svojih nogah, dokler smo dobro zasidrani in varni v življenju, se lahko soočamo in uspešno spopadamo s problemi in jih lahko tudi sproti rešujemo. Če pa smo konstantno izpostavljeni stresu, zlorabam, zanemarjanju; stalno obremenjeni z odgovornostmi, ki so prevelike, da bi jih zmogli sami nositi; zaničevani s strani pomembnih drugih in vrstnikov, pa začnemo svet okoli nas sprejemati drugače, težje, neskončno obremenjujoče.

Heller (2021) nadalje pravi, da so za pridobitev ključnih faktorjev psihične odpornosti otroka potrebni dobri pogoji, ki so: Tesna čustvena navezanost na vsaj eno pomembno osebo v družini; doživljanje sprejetosti, varnosti in spoštovanja v najožji družini in šoli ter podpora v tem, kar delamo od staršev, vrstnikov, učiteljev. Vsega tega Miha do prihoda v dom ni imel. A Heller (2021) nadalje poudari, da tudi če v otroštvu nismo imeli zgoraj omenjenih dobrih pogojev, imamo še vedno možnost, da se vse življenje razvijamo in postajamo korak po korak vedno močnejši. Mihov primer prav to potrjuje. Krizo v življenju in spremembe, ki so se zgodile, je v sebi sprejel in se sprijaznil. S tem je dal prostor in možnost za nove, nemara boljše stvari v življenju. Vsi vpleteni odrasli smo mu pomagali, da se je začel zavedati svoje velikanske notranje moči in življenjske energije. Osebnostno je rasel, na novo dojemal in sprejemal svojo sedanost, začel zaupati odraslim, zmozel občutiti varnost, se psihično umiril, zaživel kot mladostnik z vsemi svojimi mladostniškimi muhami, sprejel dejstvo, da ni več on sam odgovoren za sorojence in mamu in da morajo zanje poskrbeti ustrezne službe. Počasi je v njem vzklik optimizem; zavedel se je, da stvari iz preteklosti niso njegov problem in da preteklosti ni mogoče spremeniti; svoj preživetveni program je opremil s pozitivnimi čustvi, v življenju je našel interese in dejavnosti, za katere je bil visoko motiviran. Razvil je samozaupanje, ko je spoznal, da je sposoben dijak in delavec; zaupal je mojstru, da je perspektiven kuhar. Začel je razvijati svojo lastno socialno mrežo. Povezoval se je s sodelavci in navezal prijateljstva, tudi trajna. Naučil se je biti orientiran v rešitev težave. Ob trenutni težavi se ni umaknil, ampak se je z njo ustrezno soočil in jo rešil. Pri tem so ga vodili številni motivi, katerih se tedaj še ni zavedal, a so bili ves čas središčna tema prizadevanj vseh vpletenih odraslih, ki smo ga spodbujali in podpirali, da je zmozel občutiti radovednost (novo znanje); samo spodbujanje (»jaz bom...«); pripadnost (biti sprejet, član skupine bolj ali manj enakih, pohvaljen, vreden); urejenost (smisel za obleko, red, organizacijo); varčnost (v zasebnem življenju in na delu); čast (biti lojalen, moralen); pravičnost (da vse obravnavaš enako in si »fair«); lasten status (prizadevanje k odličnosti, izjemnosti, k javnemu odobravanju, slavi); konkurenčnost (želja biti boljši od drugih, stalno napredovati); užitek (v delu, hrani, odnosih); aktivnost (biti aktiven na več področjih- šola, delo); mir (stremeti k notranjemu miru). Pri vseh aktivnostih je bil usmerjen v prihodnost. Začel je sanjati in tudi načrtovati, kritizirati in izboljševati svoje delo in dosežke. Na novo je vzpostavil lastno identifikacijo. Samega sebe je uspel ustrezno umestiti v svojih socialnih vlogah kot sin, brat, gojenec, dijak, prijatelj, kuhar.

S trdom, trdim delom, vztrajanjem, vzdrževanjem visoke koncentracije, z odpovedovanjem, je ne le razvijal in krepil svoje znanje in talent, ampak je tudi nezavedno usvojil temeljne prvine čustvene in vedenjske samoregulacije in s tem pridobil na svoji psihični odpornosti.

Zaključek

Kuharski mojster, ki je verjel v Mihov talent in ga še izmojstril, je iz Maribora odšel na delo v Portorož, od tam pa na Bled. Povsod je s sabo vzel Miha kot prvega pomočnika kuharskega mojstra. Vsi vpleteni verjamemo, da bo nekoč Miha tudi sam postal odličen kuharski mojster. Mihova zgodba je neke vrste zgodba o uspehu. Mogoče bi jo mi lahko imenovali sreča v nesreči. Miha pa morda priložnost za novo, drugačno, boljše življenje. Je klasičen primer odkritja nadarjenosti, ki jo je s strogo samodisciplino, navdihujočo motivacijo in s trdim delom ter s kančkom sreče mogoče razviti v talent pod ugodnimi pogoji okolja. Genij ali ne- zame je Miha genij preživetja, borec za življenje.

Literatura

- Hayes, N., Orrell, S. (1998). Psihologija. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Heller, J. (2021). Resilienz. 7 Schlüssel für mehr innere Stärke. München: Gräfe und Unzer Verlag.
- Klicpera, C., Gasteiger-Klicpera, B., Bešić, E. (2019). Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter, 2. vollständige, überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wien: facultas, Universitätsverlag.
- Meyers, M. C., van Woerkom, M., Dries, N. (2013). Talent – Innate or acquired? Theoretical considerations and their implications for talent management. *Human resource management review*, 23, 305-321.

Peterson, C., Seligman M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. New York: Oxford University Press.

Vinkhuyzen, A. A. E., van der Sluis, S., Boomsma, D. I. (2009). The heritability of aptitude and exceptional talent across different domains in adolescents and young adults. *Behavior Genetics*, 39, 380-392.

Wood, A. M., Linely, P. A., Maltby, J., Kashdan, T. B., Hurling, R. (2011). Using personal and psychological strengths leads to increases in well-being over time: A longitudinal study and the development of the strengths use questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 50, 15-19.

Yost, P. R., Chang, G. (2009). Everyone is equal, but some are more equal than others. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 2, 442-445.

Spletna vira:

Kozmelj, J. (2019). Talent je kot roža, cvetel bo, če ima pogoje za rast. Pridobljeno 06. 07. 2023 s <https://www.dmslo.si/zapis/talent-je-kot-roza-cvetel-bo-ce-ima-pogoje-za-rast>

Nauert, R. (2015). Work environment plays key role in well-being and happiness. Pridobljeno 06. 07. 2023 s <http://psychcentral.com/news/2013/11/21/work-environment-plays-key-role-in-well-being-happiness/62340.html>

SPodbujanJE POTencialOV PRI Mladostnikih z nizko SAMOPODOBO

Povzetek: Mladostništvo je obdobje, ko osebni razvoj najbolj zaznamuje življenjsko pot. Žal je šolsko okolje za mlade pre pogosto stresno, učenci so podvrženi nenehnemu primerjanju in tekmovalnosti. Ker se ne počutijo varne in sprejete, se pogosto zaprejo vase, to pa je uničujoče za njihovo ustvarjalnost. Velik izziv za učitelja je, da v mladostniku, ki ima nizko samopodobo in nizko samospoštovanje, spodbuja občutek in prepričanje, da je vreden ljubezni in da je sposoben za življenje. V prispevku so predstavljene različne vzgojno-izobraževalne dejavnosti, ki so usmerjene v spodbujanje samozavesti in samospoštovanja in jih učitelj lahko uporabi pri svojem pedagoškem delu z mladostniki v tretji triadi osnovne šole. Kadar mladostnik uporabi vse svoje potenciale in talente, ki so vanj položeni, lahko iz svojega življenja naredi nekaj lepega.

Ključne besede: ustvarjalnost, samopodoba, samospoštovanje, pohvala

ENCOURAGING THE POTENTIAL IN YOUNG PEOPLE WITH LOW SELF-ESTEEM

Abstract: Adolescence is the period when personality development is the most marked part of life. Unfortunately, the school environment for young people is too often stressful, students are subjected to constant comparison and competition. Because they don't feel safe and accepted, they often close in on themselves, which is destructive to their creativity. A great challenge for a teacher is to foster in an adolescent with low self-esteem the feeling and belief that he is worthy of love and that he is capable of life. The paper presents various educational activities that are aimed at promoting self-confidence and self-esteem and that the teacher can use in her pedagogical work with adolescents in the third triad of elementary school. When a young person uses all his potentials and talents that are placed in him, he can make something beautiful out of his life.

Key words: creativity, self-confidence, self-esteem, praise

Uvod

Pri vzgoji in izobraževanju gre za zorenje osebnosti, ki vodi v popoln razcvet človeka. Gre za notranje potovanje v cilj, ki je zapisan v jedru osebnosti kot sreča in harmonija posameznika, samopodoba, samospoštovanje in avtonomija, zgodba in smisel (Šinkovec 2017, st. 111). Osebni razvoj se najbolj zaznamuje v času mladostništva. Mladi so v tem obdobju izpostavljeni stresu zaradi pridobivanja visokih ocen, ki jim omogočijo vpis na željeno srednjo šolo oz. fakulteto, prisotno je tudi vrstniško nasilje. Odsotnost zdrave starševske vzgoje in lahka dostopnost sodobne tehnologije mlade porine v različne vrste zasvojenosti. Med mladimi je najbolj v porastu digitalna zasvojenost (socialna omrežja, računalniške igre, pornografija), kar povzroča nazadovanje razvoja osebnosti v realnem svetu. Življenje v digitalnem svetu mladostniku daje napačna sporočila o njegovi vrednosti. Mislijo, da je njihova vrednost odvisna od rezultatov in primerjanju z drugimi. Podvrženi so tekmovalnosti in ker se ne počutijo varne ter sprejete, se pogosto zaprejo vase. Naravna vedoželjnost se jim zmanjša ali povsem usahne. Če jih vzgoja sili k storilnosti in tekmovalnosti, prijateljstvo ter odnosi z drugimi izgubljajo svoj pomen. Kadar človek doživlja napetost, bojazen ali strah pred posledicami, je njegova ustvarjalnost blokirana. Vse to je uničujoče za razvoj potencialov posameznika. Težnja po odkrivanju, spodbujanju in uporabljanju človekove ustvarjalnosti je povezana s človekovim bistvom in mu omogoča, da uresničuje svoje poslanstvo na najbolj celovit, skladen način (Matos 2014, st. 16).

Samopodoba

Samopodoba je odnos do sebe. Je vrednost, ki jo pripišemo sebi (Youngs 2000, st. 12). Samopodoba usmerja naše razmišljanje o sebi in o svetu, naše čustvovanje in vedenje ter vpliva na odnose z drugimi. Na razvoj zdrave samopodobe vpliva veliko dejavnikov: občutek fizične varnosti, občutek čustvene varnosti, občutek identitete, občutek pripadnosti, občutek kompetentnosti, občutek poslanstva (Youngs 2000, st. 17). Pozitivna samopodoba določa

posameznikovo zadovoljstvo z življenjem, njegovo srečo ter varovalno vpliva na telesno in duševno zdravje.

Pri pedagoškem delu se učitelji pogosto srečujemo z mladostniki, ki imajo nizko samopodobo in nizko samospoštovanje. Če pri svojem delu upoštevamo razsežnost posameznika, njegovo dostojanstvo in svobodo, lahko s preprostimi in prijaznimi pristopi spodbujamo njihovo ustvarjalnost. Ustvarjalnost je povezana z nekaterimi osebnostnimi lastnostmi: odprtost, intelektualna radovednost, dovzetnost za izkušnje, sposobnost sodelovanja, vztrajnost, odgovornost, vestnost, čustvena naravnost.

Kakšen je mladostnik z nizko samopodobo in nizkim samospoštovanjem? Je bolj zadržan, ne želi sodelovati pri dejavnostih, ker misli, da ni dovolj dober. Do sebe je kritičen in pravi, da mu ne gre dobro od rok, da so vsi boljši od njega. V njem ni zaznati radovednosti in želje po učenju, ker misli, da se ne more kosati s sošolci. Ima težave s spominom. Izogiba se novim izzivom, ker misli, da mu bo spodletelo. Težko sprejema pohvale in kritike in je še posebej občutljiv na to, kar si drugi mislijo o njem. Ni sposoben usmerjati pozornosti na trenutno dogajanje. Neuspeh in napake ga potrejo in ogrozijo. Da bi prekril občutke nemoči in slabe samopodobe, se lahko začne obnašati gospodovalno. Ima več telesnih, psihičnih in duševnih bolezni, lahko ima težave z odnosi (prijatelji, sošolci, starši). Neprimerna vedenja mladostnikov so posledica negativne podobe, ki jo imajo v sebi (Youngs 2000, st. 16).

V osebnostnem razvoju je odločilno predvsem to, kako te imajo radi in kako te cenijo tisti, ki so zate najpomembnejši. To so najprej starši, nato bratje, sestre, stari starši, sorodniki, vrstniki in seveda vzgojitelji ter učitelji. Ko jim govorimo in kažemo, kako nam je mar zanje in kako zadovoljni smo, da smo njihovi učitelji, pomagamo graditi občutek posebnosti, identitete in lastne vrednosti.

V priročniku Zorenje skozi To sem jaz sem našla ključne točke učiteljeve vloge pri prebujanju potencialov v mladostnikih z nizkim samospoštovanjem, ki sem jih podkrepila s primeri iz prakse.

1. Najpomembnejši je učiteljev spoštljivi in sprejemajoči odnos do učencev in njegovo besedno in nebesedno vedenje v interakcijah z njimi.

S tem jim omogočamo, da lažje sprejemajo sebe in hkrati realno presojujejo svoje pomanjkljivosti. Tudi kadar je njihovo znanje ali vedenje manj ustrezno. Sprejemajoč odnos vključuje postavljanje zahtev in primernih omejitev in temelji na razumevanju mladostnikovih potreb. Pohvala je ena izmed najmočnejših orodij, ki jih imamo na voljo za izboljšanje življenja in dobrega počutja. Pretirano hvaljenje mladostnika s slabo samopodobo njegovega položaja ne izboljša. Pomembno je prepoznati njegov trud in zavzetost. Ko s trudom zaključi neko delo (preprost zapis, praktično delo, izdelek), si zasluži pohvalo. Pomaga mu, da se zave napredka in dosežkov, ob tem se mu izboljša samopodoba in razpoloženje. Zelo pogosto učencu, ki čitljivo zapiše besedilo v zvezek, pohvalo zapišem v zvezek in okrasim z žigom za spodbudo. To ga dodatno motivira, da nadaljuje delo in spodbudi, da zaupa vase in verjame v svoje sposobnosti. Spodbudne misli za navdih, izrečene med pogovorom, med razlago, priložnostno na hodniku, med različnimi dejavnostmi, izboljšujejo počutje mladostnika. Zapišem jih na tablo, v zvezek, na plakat, ki ga prilepim na steno ali omaro. Mladostnik spodbudne misli večkrat opazi, prebere in jih nezavedno ponotranji.

2. Učitelj učencem pomaga, da se učijo prevzemati odgovornost za svoje ravnanje.

Učitelj pri učencih spodbuja samostojnost pri sprejemanju odločitev, izbiranju ustreznih odločitev in sprejemanje njihovih posledic. Učencu, ki ima negativne ocene ob polletju, pomagam pri izdelavi individualnega načrta podpore. Skupaj z učencem in starši opredelimo težave, odgovornosti učenca, staršev in učitelja, kjer so negativne ocene. Vsi skupaj učenca spremljamo (koledar, domače naloge, tabela načrtovanega ocenjevanja), opogumljamo in mu ves čas stojimo ob strani do rešitve učnih težav. Ta oblika podpore učencu omogoča zavedanje odgovornosti, saj odgovorno vedenje prispeva k občutju učinkovitosti in samospoštovanju, ki se na koncu izkaže v izboljšanju učnih rezultatov.

3. Učitelj pomaga k spoštovanju in sprejemanju sebe.

Učence ob različnih priložnostih (pouk, šola v naravi, odmor, naravoslovni in tehniški dnevi) usmerjamo, kaj lahko glede svoje zunanosti spremenijo in česa ne, kaj lahko storijo za svoje zdravje (dovolj spijo, pravilno in zdravo jedo, skrbijo za osebno higieno, za telesno dejavnost, ne kadijo, ne pijejo alkoholnih pijač, se zdravo sproščajo ipd.). Ker se telo mladostnika med odraščanjem zelo hitro spreminja, lahko z ustreznimi informacijami in spodbudnimi besedami pomagamo, da lažje sprejema svojo spremenjeno zunanost.

4. Učitelj spodbuja k medsebojnemu sodelovanju, sprejemanju različnosti, krepitvi prijateljstva.

Dobri odnosi z vrstniki mladostniku dajejo občutek povezanosti, sprejetosti, vrednosti, občutek, da so del skupnosti. Z različnimi socialnimi igrami učence učimo komunikacije brez razdiralnega nasilja, kjer odkrito izražajo svoje potrebe in občutke, brez krivde in obsojanja. Učence z nizko samopodobo in dobrimi učnimi rezultati spodbudimo, da ponudijo učno šibkejšim mlajšim učencem medvrstniško učno pomoč. Z dobro opravljenim delom razvijejo občutek lastne vrednosti, kar jim omogoča čutenje svojih sposobnosti, sočasno razvijejo občutek dobrotelosti, ki jih navda z zadovoljstvom.

Tehnika viharjenje možganov ali brainstorming je zelo uporabna za razvijanje skupinskega ustvarjalnega sodelovanja. Gre za iskanje velikega števila idej v zelo kratkem času, za provokacijo nenavadnosti, izjemnosti, redkosti, duhovitosti, k povezovanju tistega, kar imajo malo skupnega. Ideje nastanejo intuitivno. Pred izvedbo je zelo pomembno, da se z mladimi dogovorimo za pravila, ki jih vsi spoštujemo. Učence spodbujamo k izražanju, izbiranju in povezovanju idej na izviren, nov način. Ko je ideja sprejeta in izvedena v praksi: plakat, praktični izdelek, ples, video projekcija, razredna majica, točka na prireditvi, razstava, se v mladostniku pojavi občutek zadovoljstva, sreče in izpolnjenosti.

5. Učitelj uči, kako se lahko uspešno spoprijemajo s stresom.

Učenci se doma in v šoli vsakodnevno srečujejo s številnimi in raznovrstnimi izvori stresa. V realnih življenjskih položajih učimo prepoznavati kompleksno dogajanje ob stresu, in sicer v njihovem telesu, mislih, čustvih in vedenju. Pomagamo jim razumevati povezovalno med dogodki, razlagami teh dogodkov ter stresnim odzivom. Učimo jih, kako naj se čim učinkoviteje spoprijemajo z življenjskimi obremenitvami in problemi, da bi zmanjšali škodljive učinke stresa. Posredujemo jim večšine za notranjo umiritev in sprostitvev, pa tudi spoznanje, da je zmerna količina stresa lahko za človeka življenjski izziv, priložnost za rast in razvoj osebnosti.

6. Učitelj pomaga razvijati sprejemajoč in pozitiven pogled na manj ugoden življenjski položaj.

Življenjske okoliščine niso vedno prijetne in varne. Lahko so nepričakovane, nenavadne, boleče. Pogosto jih ne moremo spreminjati, zmoremo pa spreminjati svoj pogled nanje, oceno položaja, razlago dogodkov. Sprejemajoč pozitiven, a realen pogled na življenje nas spodbuja k temu, da smo dejavni, aktivni, da ne bežimo pred problemi, temveč se z njimi spoprijemamo. Bolj optimističen način razmišljanja omogoča, da se bolje počutimo, da si zaupamo in verjamemo, da bomo obvladali položaje, ki nas obremenjujejo. Za zavedanje sebe znotraj okolice tukaj in zdaj lahko uporabimo meditacijo, tehniko čuječnosti. Pred meditacijo se z učenci pogovorimo o njihovih željah in ciljih. Zagotovimo mirno okolje in posnetek glasbe za sprostitvev. Učenci se udobno namestijo, zaprejo oči, mirno jih vodimo s pomočjo besedila, usmerjamo jih v zavedanje telesa in dihanja. Po meditaciji spodbudimo učence, da svoje želje zapišejo, nadaljujejo izdelavo plakata, kjer bodo želje narisane in opremljene z njihovimi komentarji (Rutar 2018, str. 9).

7. Učitelj pomaga k prepoznavanju, sprejemanju in izražanju svojih čustev.

Nekateri mladi so v hudi čustveni stiski, ko razpade družina, ko izgubijo enega od staršev, lahko so osamljeni. Zaradi kemičnih snovi, ki se ob stiski sproščajo v možganih in ki jih danes poznamo, se žalost lahko sprevrže v hudo jezo in nasilje, lahko vodi v dolgotrajne vedenjske in učne težave (Pečjak in Štrukelj 2013, str. 154 in 155). Učence učimo, da prepoznavajo različna čustva, razumejo njihov izvor, pomen, sporočilo in vpliv na vedenje. Pomagamo jim razumeti povezavo med razlagami dogodkov in čustvi. Spodbujamo jih,

da sprejemajo in izražajo svoja čustva, tako prijetna kot neprijetna. Šolsko okolje ponuja mnoge situacije (razredne ure, pouk, preventivne delavnice), v katerih se lahko učenci učijo s pomočjo socialnih iger, iger vlog, kako izražati svoja čustva, da je to koristno zanje in da ob negativnih čustvih ne prizadenejo drugih.

Raziskava

Na začetku šolskega leta 2022/2023 sem se z učenci devetega razreda pogovarjala o lastnostih in strategijah, ki človeku omogočajo, da živi srečno in izpolnjeno življenje. Novembra 2022 sem v svojem 9. d razredu raziskovala, kako učenci vrednotijo svoje potenciale za doseg omenjenih ciljev. Za vsakega učenca sem pripravila tabelo in vanjo zapisala nekaj osebnih lastnosti: potrpežljivost, domače delo in učenje, prinašanje pripomočkov v šolo, pozorno poslušanje in koncentracija, kontrola negativnih čustev, poslušanje in vzdrževanje tišine, volja in vztrajnost, ljubezen do sebe in staršev. Te lastnosti so izbrali sami. Vsak učenec je v svojo tabelo vrednotil svojo osebnostno lastnost. Za vrednotenje je lahko izbral med tremi možnostmi, ki so najbolj ustrezale opisu njegove osebnostne lastnosti: slabo (minimalni nivo, potrebna je izboljšava), zadovoljivo (dobro, nekaj možnosti izboljšav) in napredno (zelo dobro, najvišji nivo). Omenjeno raziskavo sem ponovila ob koncu prvega polletja – januarja 2023. Zanimal me je učinek svojega dela na razvoj njihovih potencialov. Preučevala sem tabele sedemnajstih učencev.

Analiza tabel je pokazala največ napredka pri izboljšavi kontrole čustev, trije učenci (17 %) so imeli v novembru slabo kontrolo nad svojimi čustvi, ob drugi preverbi so zase ocenili, da zadovoljivo kontrolirajo svoja čustva. Izboljšave na področju učenja in domačega dela sta pri sebi opazila dva učenca (11 %). V novembru sta zapisala, da se doma slabo učitata, po drugi preverbi sta svoj odnos do učenja izboljšala na raven zadovoljivo. Izboljšavo lastnosti poslušam in vzdržujem tišino je pri sebi opazil en učenec (6 %). Glede volje in vztrajnosti učenci niso opazili izboljšav. Hitra analiza tabel celotnega oddelka je takoj identificirala učenko in učenca z zelo nizkim samospoštovanjem. Presenečena sem bila nad učenko, saj na zunaj nikoli ni pokazala, da ima težave s samopodobo, je lepa, prijazna in dosega lepe učne rezultate. Ko sem se o tem pogovorila s starši, so mi povedali, da boleha za motnjami hranjena. Zadovoljna sem bila, da je v kratkem času izboljšala pozornost, poslušanje in koncentracijo. Analiza tabele učenca z nizko samopodobo pa je pokazala, da zelo dobro kontrolira svoja čustva, v obeh preverbah, novembra in januarja, si je dal najvišjo oceno. Vsa ostala področja svoje osebnosti je ocenil slabo. Gre za učenca, ki je zasvojen z računalniškimi igricami, več ur jih igra tudi pozno v noč. V minulem šolskem letu je zato neopravičeno izostajal od pouka, pogosto se je izmikal odgovornostim (ni opravljal domačih nalog, ni prinašal pripomočkov v šolo), posledično je imel zelo slabe učne rezultate, kar mu je povzročalo stisko in težave v vedenju. V drugi preverbi je pri sebi prepoznal izboljšanje ljubezni do sebe in staršev, ocenil jo je z oceno zadovoljivo z možnostjo izboljšav. Ta napredek pripisujem odličnemu sodelovanju staršev s šolo. Vzgojno smo delovali skupaj, pred tem smo se posvetovali in uskladili, tudi takrat, ko je meje prestopal. Takrat smo ustrezno odreagirali. Za svoja ravnanja je prejel dva vzgojna opomina. Tudi ob teh priložnostih smo mu sporočali, da ima vrednost, da ga spoštujemo in imamo radi. Pohvalili smo vsak opazen napredek, ga spodbujali za trud in odgovornost. Omenjeni učenec je imel ob polletju pri štirih predmetih negativne ocene. Po načrtu individualne pomoči mu je uspelo dva predmeta popraviti še pred zaključkom šolskega leta, preostala dva s popravnim izpitom, in sicer enega v juniju, drugega pa v avgustu, kar mu je omogočilo zaključek osnovnošolskega izobraževanja in vpis na zeleno srednjo šolo. Ob vseh interakcijah sva ohranila spoštljiv in zaupen odnos. Zelo sem bila ponosna nanj na valeti, saj je vodil razredno točko pred občinstvom. V tej vlogi je pokazal svojo ustvarjalnost, srčnost in vodstvene sposobnosti. Prav ta učenec je dokaz, da imamo učitelji ob podpori staršev moč prebujanja potencialov v mladostnikih z nizko samopodobo, ker imajo v sebi sposobnosti, talente, vrednost, so enkratni in dragoceni.

Zaključek

Mladi, ki se soočajo s slabo samopodobo, potrebujejo veliko podpore, razumevanja, povzdigovanja, motivacije ter pohval, da svoje življenje dojemajo lepo, saj ima svoj smisel in svojo prihodnost. Vanje so z rojstvom položeni različni talenti in različne sposobnosti. Ko učenec z nizko samopodobo začuti, da je učitelju mar zanj, se počuti varno, cenjeno in sprejeto, takrat razvije samospoštovanje. Spodbujanje pozitivne samopodobe in samospoštovanja v mladostniku izboljša učno učinkovitost, da zaupa v svoje sposobnosti, moči, razvije ustvarjalno mišljenje, postane čustveno pismen in je sposoben sodelovanja znotraj skupnosti. Ko mladi najdejo središče svoje osebnosti – samospoštovanje, lahko svoje neizmerne sposobnosti in talente tudi uporabijo. V vsakem izmed njih je skriti izvir in če so v stiku s svojim izvirom, lahko vedno obnavljajo svojo ustvarjalnost, povečajo samozavest, suvereno sprejemajo odgovornosti, zaupajo vase tudi v zahtevnih življenjskih okoliščinah. Postanejo glavni igralci svoje življenjske zgodbe, kjer zmorejo doseči svoje želje, vizije in izpolnjenost.

Literatura

- Matos, S. (2014): *Ustvarjalni ogenj je v vsakem človeku*. Mohorjeva založba.
- Pečjak, V. in Štrukelj M. (2013): *Ustvarjam, torej sem*. Mohorjeva založba.
- Rutar, C. (2018): *Jaz na potovanju do sebe*. Priročnik osebnega raziskovanja za učence tretjega triletja. Založba Animayush
- Šinkovec, S. (2017): *Vzgojni načrt v šoli: spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učencev*. Inštitut Franca Pedička.
- Tacol, A., Lekić, K., Sedlar Kobe, N., Roškar, S. in Konec Juričič, N. (2019): *Zorenje skozi To sem jaz*. Priročnik za preventivno delo z mladostniki. Nacionalni inštitut za javno zdravje
- Youngs, B. (2000): *Šest temeljnih prvin samopodobe*. Založba Educy.

SAMOSTOJNO IN RAZISKOVALNO DELO MED POUKOM KREPI IN RAZVIJA NADARJENOST IN TALENTIRANOST

Povzetek: Delo z sposobnejšimi in nadarjenimi učenci, nam učiteljem vedno predstavljajo pravi izziv. Predvsem v smislu kako jih zaposliti med poukom in tudi sicer, da bodo od sebe dali največ. Še več, da bodo svoje sposobnosti in talente tudi razvijali tokom pouka. V razredu moramo učitelji poskrbeti tako za tiste z učnimi težavami kot tiste, ki zmorejo več. Zato sama v pouk velikokrat vključujem dejavnosti ter oblike dela, ki so nadarjenim in sposobnejšim pisani na kožo. V prispevku bom predstavila nekaj tovrstnih aktivnosti, s pomočjo katerih pri teh učencih razvijamo in krepimo nadarjenost in talentiranost. Učitelji se zavedamo, da so prav sposobnejši učenci tisti, na katere lahko računamo v prihodnosti. Na mladih svet stoji. Kaj pravite, se strinjate? Ključne besede: nadarjeni/talentirani učenci, samostojno delo, raziskovanje

INDEPENDENT AND RESEARCH WORK IN CLASSES STRENGTHEN AND DEVELOP GIFTEDNESS AND TALENT

Abstract: Working with more capable and gifted pupils is always a true challenge for teachers. Mostly in terms of how to give them tasks that encourage them to do their best, and even more, to help them develop their capabilities and talents during lessons. In the classroom the teacher must take care of the students with learning difficulties on one hand and of the students capable of more on the other. This is the reason I include activities and forms of work that are suitable for the gifted. In the article I will present some of these activities which help us develop and strengthen giftedness and talent in these pupils. After all, these are the children who are most likely to become our doctors, teachers, leaders ... The world stands on the young, agree?

Keywords: gifted/talented pupils, independent work, researching

Uvod

Kot učiteljica z kar nekaj let delovnih izkušenj opažam, da imamo vedno večje razlike med učenci, v smislu njihovih sposobnosti. Vse več je učencev z učnimi težavami in kar nekako na hitro pozabimo na tiste, ki pa so sposobnejši in nadarjeni. Tudi tem učencem je potrebno nameniti veliko pozornosti, kajti njihove sposobnosti niso samoumevne. Potrebno jih je razvijati in krepiti. Učitelji imamo pri tem kar nekaj možnosti. Velikokrat so vključeni v dodatni pouk, obiskujejo ure za nadarjene ter sodelujejo na raznovrstnih tekmovanjih iz znanja. Seveda pa to ni dovolj. Za te učence moramo poskrbeti tudi med samim poukom. Ena izmed možnosti je seveda diferenciacija, ki se jo kot učiteljica tudi poslužujem, še raje pa, kolikor se le da, v pouk vključujem dejavnosti ter oblike dela, ki so nadarjenim in sposobnejšim pisani na kožo. Mnenja sem namreč, da je temeljni in nenadomestljiv dejavnik optimalnega razvoja nadarjenih otrok kakovosten pouk. Ravno zato ima pri razvoju nadarjenih zelo pomembno vlogo šola in učitelj sam, ki mora biti dobro strokovno usposobljen, da lahko pripomore k razvoju nadarjenih.

Predstavila bom dva primerov dobre prakse, ki sem jih z učenci izvedla v razredu in pri katerih se je izkazalo, da so sposobnejši in nadarjeni učenci prišli do izraza.

Primer 1: Lastnosti in opis trikotnika v 7. razredu

Učenci se s pojmom trikotnika srečajo že v nižjih razredih. V sedmem razredu pa trikotnik spoznajo bolj podrobno. Tokrat je to potekalo tako, da sem sama imela vlogo moderatorja. Učencem sem predstavila učne cilje, jih razdelila v skupine in jim podala navodila za delo. Skupine so bile seveda oblikovane tako, da je bil v vsaki skupini vsaj en nadarjen oziroma sposobnejši učenec.

Začeli smo s prvim praktičnim delom, kjer so učenci iz gumbov in slamic, sestavili model trikotnika in ga opisali. Tukaj ni bilo težav. Vsi učenci v skupini so opravili nalogo.

Delo v skupini sem popestrila z izzivom. Pokazati so morali, da je trikotnik geometrijski lik, ki je določen s tremi točkami, ki ne ležijo na isti premici. Tukaj pa se je že pokazalo, da so določeni učenci imeli težave in so vlogo vodenja, razmišljanja, podajanja idej prevzeli

učenci, ki zmorejo več in bili seveda pri tem uspešni.

Sledila je zanimiva delavnica, kako iz različno dolgih paličic sestaviti trikotnik. Učenci so se znašli v dilemi, saj enega trikotnika niso uspeli sestaviti. Seveda so s pomočjo sposobnejših učencev v skupini prišli do zaključka, da vsak trikotnik ne obstaja in spoznali trikotniško pravilo. V nadaljevanju, so učenci iz paličic sestavljali različne trikotnike. Zelo zanimivo jih je bilo opazovati in poslušati njihova razpravljanja o tem, kakšne vrste trikotnikov vse poznamo. Tukaj je že bilo opazno, da so sposobnejši učenci prevzeli vlogo vodje. Seveda pa so s skupnimi močmi sestavili vse trikotnike in ugotovili, da jih delimo glede na dolžine stranic in glede na velikost notranjih kotov. Sledila je še zadnja delavnica. Iz papirja so izrezali raznostranični, enakostranični in enakokraki trikotni. S prepogibanjem le teh, so raziskali simetričnost in ugotovili določene lastnosti, ki veljajo za posamezen trikotnik. Tukaj so bili aktivni vsi učenci. Po končanem praktičnem delu, je vsak učenec dobil učni list, na katerem je bil povzetek o trikotniku. Glede na to, da je bila učna ura drugačna, popestrena s praktičnim delom, je bila učencem zanimiva. Pri učni uri so sodelovali vsi učenci, bili vedoželjni in miselno prisotni v učnem procesu. Na ta način jih spodbujamo in motiviramo, da sami prihajajo do pomembnih zaključkov in ugotovitev, predvsem pa krepimo in spodbujamo miselne procese. Z realizacijo učne ure sem bila zelo zadovoljna. Realizirali smo vse kar sem si zadala. Učenci so osvojili zastavljene cilje, kar je pokazala tudi evalvacija. Naslednjo učno uro smo naredili kviz, kaj sem se naučil o trikotnikih in lahko rečem da sem bila pozitivno presenečena.

Primer 2: Koliko diagonal ima poljuben n-kotnik

Pred obravnavo nove snovi smo izvedli preverjanje predznanja, v obliki kviza. Z dvigovanjem že vnaprej pripravljenih paličic so odgovarjali na zastavljena vprašanja, ki so se navezovala na opis in lastnosti likov. Sledila je obravnavo nove snovi. Tudi tokrat so bili učenci razdeljeni v skupine, v kateri je bil vsaj en učenec matematično sposobnejši oziroma nadarjen.

S pomočjo učila in vnaprej pripravljenih navodil so spoznavali lastnosti večkotnikov.

S pomočjo elastik so učenci raziskovali, katere like lahko sestavijo in katere pravilne večkotnike se da oblikovati. Tukaj so aktivno sodelovali vsi učenci, saj so bile naloge in postopki zelo enostavni. Težave pa so se pojavile že zelo kmalu in sicer takrat, ko so raziskovali, kako je število diagonal odvisno od števila oglišč n -kotnika ter koliko je vseh diagonal v posameznem večkotniku. Tukaj so zelo prišli do izraza sposobnejši učenci. Zelo lepo jih je bilo opazovati, kako so z načrtovanjem, razmišljanjem, sklepanjem, ustavrjanjem, bili v svojem svetu in dosegli zastavljen cilj. Izpeljali so formulo, s katero izračunamo število vseh diagonal n -kotnika. Ostali učenci so bili bolj v vlogi poslušalcev.

Tudi naslednja dejavnost, ko so morali formulo uporabiti, je bila za večino učencev trd oreh. Tukaj so ponovno sposobnejši učenci prišli do izraza, na način, da so ostalim pomagali in jim skušali snov še enkrat razložiti. Tudi pri obravnavi te učene snovo se je izkazalo, da je samostojno delo z modeli bolj pisano na kožo učencem, ki znajo razmišljati in znanje povezovati. Tovrstne aktivnosti se mi zdijo zelo pomembne, saj na ta način krepimo in razvijamo sposobnost povezovanja, sklepanja ter nenazadnje razmišljanja na višji ravni.

Vsekakor pa je tovrstna organizacija pouka, oziroma organizacija pouka za nadarjene učence zelo zahtevna. Danes je pouk organiziran po kronološki starosti učencev (po letnikih), kar pomeni, da učenci iste starosti predelujejo iste učne vsebine istočasno. V 18.st. je prevladoval sistem predmetnih razredov, kjer so bili učenci različnih starosti z istim nivojem znanja. Takšen način organizacije je bil mogoč, dokler ni začelo naraščati število učencev in predmetov. V 19.st. so v šolah dali prednost enostavnejši organizaciji pouka na račun neupoštevanja individualnega znanja učencev. Takšen način pa pomeni resno oviro pri humanizaciji šole v smislu zadovoljevanja potreb zelo nadarjenih otrok.

Danes je prav osnovna šola tista, ki mora biti kvalitetna, da je lahko kos skrbi za nadarjene. Nadarjeni otroci potrebujejo dobrega učitelja. Učitelja s trdno osebnost, učitelja v katerem

vidijo vzornika. Učitelja, ki dovoljuje učencev, da samostojno pridobivajo informacije, jih povezujejo in interpretirajo, si na osnovi informacij in modelov ustvarjajo celostne pomen-ske predstave in razlage pojavov ter dogodkov, razmišljajo o njih in jih vrednotijo, razvijajo argumente za takšno ali drugačno delovanje na osnovi informacij, se znajdejo v novih situacijah, kritično primerjajo, sklepajo itn. Skratka da razvijajo svojo nadarjenost.

Zaključek

V Zakonu o osnovni šoli je zapisano, da se izobraževanje posebej nadarjenih učencev izvaja tako, da jim šola prilagodi metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči. Šola organizira dodatni pouk, ki večinoma pomeni pripravo na tekmovanja in je finančno podprt s strani države. Šole uporabljajo različne organizacijske modele. Učitelj lahko nadarjenim med poukom daje posebne naloge, dodatne zadolžitve (notranja diferenciacija). Učitelji pri svojem delu uporabljamo različne metode dela, tako pri rednem kot tudi izven rednega pouka. Nadarjene spodbujamo z diskusijami, dodatnimi seminarскими nalogami, pripravami na tekmovanja,...Dejstvo pa je, da je najprej treba motivirati same učitelje. Nekaterim je delo z nadarjenimi odveč, saj so mnenja, da imajo dovolj dela že z uresničevanjem učnega načrta. Sama nisem tega mnenja in prav nadarjenim, tako kot sem opisala zgoraj, namenjam veliko pozornosti. Zavedam se namreč, da so prav ti učenci tisti, ki bodo nekoč vodili naša državo, skrbeli za naše zdravje, finance,...Na mladih svet stoji.

Literatura

- Nagel, W. (1987). Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok. DZS, Ljubljana.
- Zbirka dveh mednarodnih posvetov: Nadarjeni izkoriščen in prezrt potencial. (2001). Otočec, Pef v Ljubljani, Slovensko združenje za nadarjene Novo mesto, Visokošolsko središče Novo mesto.
- Galbraith, J. (1992). Vodič za nadarjene. DZS, Ljubljana
- Blažič, M. (1997). Možnosti razvoja nadarjenih otrok. Pedagoška obzorja, Novo mesto, št. 1 – 2, str. 36-41.
- Bezić, T., in dr. (1998). Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo. ZRS za šolstvo (str. 11-78)

VLOGA NADARJENIH UČENCEV NA PODRUŽNIČNI ŠOLI

Povzetek: Vsak od nas ima svoje močno področje. Nekateri so dobri govorniki, poslušalci, igralci, likovniki, glasbeniki, športniki... V prispevku z naslovom »Vloga nadarjenih učencev na podružnični šoli« bom na začetku opredelila teoretski okvir nadarjenosti, nato pa predstavila vključenost nadarjenih učencev na podružnični šoli. Predstavila bom pomembnost vloge nadarjenih učencev na podružnici, delo učitelja z nadarjenimi učenci in vključevanje nadarjenih zunaj zidov šole. V sam proces vzgoje in poučevanja je potrebno vključiti tudi učence same. Tukaj vidim veliko prednost za vključevanje nadarjenih učencev. Najbolj pomembna pa se mi zdi ideja, kako se bo določena dejavnost, projekt ali dan izvedel na zanimiv način. Učitelj mora biti predvsem profesionallec v didaktičnih izpeljavah učnega procesa. Izhajajoč iz ključne vloge učitelja z vidika sodobnih didaktičnih pristopov, ki skušajo pri pouku zmanjšati delež neposrednega poučevanja in povečati delež učenja oz. aktivno vlogo učencev, sem se odločila, da bom vključila nadarjene učence v številne dejavnosti na podružnični šoli. Opisala bom dejavnosti, ki sem jih izvajala z nadarjenimi učenci skozi več let mojega poučevanja na podružnici. Menim, da je potrebno nadarjenim učencem ponuditi pestre in zanimive oblike pouka in drugih dejavnosti, ki potekajo na šoli. V nadarjenih učencih vidim velik potencial za nadgradnjo in uspeh šole. Tega smo učitelji na nek način dolžni prepoznati in potem tudi razvijati.

Ključne besede: nadarjenost, podružnična šola, dejavnosti, glasba, kultura, kulturna dediščina

ROLE OF TALENTED STUDENTS IN SUBSIDIARY SCHOOLS

Abstract: People have different strong areas. Some are good speakers, listeners, actors, artists, musicians, athletes, etc. The article titled 'The Role of Talented Students in a Subsidiary School' will firstly define the theoretical framework of the exceptional talents and then present the involvement of gifted students. The importance of the role of the talented students in subsidiary schools, the teacher's work with such students and the inclusion of the gifted students beyond the school walls will be highlighted in this article. It is necessary to involve the students themselves in education and teaching process, a significant advantage in this process is also including talented students. However, the most important aspect is how a particular activity, project, or a day will be carried out in an interesting way. The teacher must be professional in the didactic implementation of the learning process. I decided to involve talented students in numerous activities at subsidiary school based on the key role of the teacher from the perspective of modern didactic approaches that aim to reduce the proportion of direct teaching and increase the proportion of learning and with this the active role of students. Activities that have been carried out with talented students over several years of teaching. It is necessary to offer talented students diverse and interesting forms of teaching and other activities that take place at school. I see great potential for the enhancement and success of the school in gifted students. As teachers, we are somewhat obliged to recognize and then develop this potential.

Keywords: talent, subsidiary school, activities, music, culture, cultural heritage

Uvod

Poseben pomen v sistemu osnovnega šolanja imajo podružnične šole, ki so del matične šole. Podružnične šole so značilne za podeželje odmaknjene od mestnega vrveža. Nastale so zaradi geografskih, demografskih in političnih razlogov. (Jelen, 2002) Podružnica Orehovica je del osnovne šole Šentjernej. Naša šola ima le še eno delujočo podružnico, ki ima pet samostojnih oddelkov od prvega do petega razreda. Na podružnicah je vključenih manj otrok kot na matičnih šolah, čeprav se trend spreminja in na podeželje prihaja vse več mladih družin. Vračanje ljudi na deželo, obnavljanje starih hiš in zidanje novih kažejo, da se slovenski človek vrača k svojim koreninam, nazaj k naravi in na deželi išče svoj mir. (Noliman, 2007) Menim, da je tudi zato podeželje prostor prihodnosti. Vsaka podružnica ima svojo preteklost in svojo identiteto, je nekaj posebnega. To posebnost je treba razvijati in krepiti še naprej. Majhni oddelki so tudi velika prednost v današnjem času. Učitelj se lažje posveti posameznemu učencu. V razredu je manj učencev in vsak posameznik se mora izkazati. Tako pridejo nadarjeni učenci lažje v ospredje in imajo več možnosti da razvijajo svoje močno področje.

Teoretična izhodišča

Nadarjeni učenci pogosto izstopajo in zmorejo več od običajnih učencev. Včasih je pomnilo »biti nadarjen«, da se je otrok uvrstil v zgornjih pet odstotkov populacije pri splošnih

inteligentnih testih. Danes pa vemo, da je nadarjenost mnogo več kot le višina IQ testa, zato so novejšje definicije veliko širše. Po teh definicijah so nadarjeni tisti otroci, ki imajo izredne sposobnosti ali potenciale, da prikažejo svoje dosežke na različnih področjih v primerjavi s svojimi vrstniki. (Ferbežer 2008, str.13) Beseda »nadarjen« je samo eden od poimenovanj za otroke, ki so uspešnejši. Poleg te besede imamo še številne druge izraze, ki jih uporabljamo kot nadomestilo za to besedo. To so: genij, talentiran, čudežen, prezgodaj razvit, boljši, višji inteligenčni kvocient – IQ, hiter učenec, drugačen, eliten. Nadarjenost je v neki meri podedovana od staršev, da se pa lahko v največji meri razvija pa je potrebna še ustvarjalnost, motivacija in okolje v katerem se otrok razvija. Pri vsem tem pa ne smemo pozabiti, da imajo pomembno vlogo tudi vzgojitelji in učitelji. V osnovni šoli nadarjene svetovalna služba skupaj z razredniki tretjih in sedmih razredov evidentira kot kandidate za nadarjene, ki jih določi s pomočjo šestih kriterijev:

- *odlični uspeh,
- *izjemni dosežki,
- *mnenja učiteljev,
- *dosežki na tekmovanjih,
- *hobiji,
- *mnenje šolske svetovalne službe.

Identificiranje pa se potem raziskuje s tremi merskimi sredstvi:

1. Z ocenjevalno lestvico učiteljev, ki poučujejo posameznega učenca. Ta zajema splošno intelektualno, učno, ustvarjalno, voditeljsko, umetniško in psihomotorično področje.
2. S psihološkim testom- Ravenove progresivne matrice in
3. S psihološkim testom – Torranceov test ustvarjalnosti. (Ferbežer 2008, str. 64)

Vloga nadarjenih na podružnični šoli Orehovica

Podružnične šole niso več tisto, kar so bile nekoč, slabo opremljene šole z učenci, ki so učno slabši. Danes so obnovljene, dobro opremljene s pohoštvom, didaktičnimi in IKT pripomočki. Zaradi razvite IKT tehnologije in učiteljev, ki so usposobljeni za njeno rabo, so podružnične šole enakovredne matičnim šolam. (Jelen, 2002) V nekaterih pogledih celo boljše. Časi, ko so učenci prihajali na matično šolo z okrnjenim znanjem, zadržani, so minili. Danes so učenci podružničnih šol samozavestni, pridobijo celo vrsto veščin, od računalniškega znanja do predstavitev projektov, večji so nastopov na kulturnih prireditvah. Uspešni so na različnih področjih, dosegajo dobre uvrstitve na številnih tekmovanjih. Sposobni so nastopati pred starši, drugimi vrstniki in krajani, usposobljeni so komunicirati na višji ravni. Učence je lepo spremljati skozi celotno pot osnovne šole, opazovati in občudovati njihov napredek, razvoj in njihovo osebno rast.

Nadarjeni učenci pri otroškem pevskem zboru

Petje močno vpliva na počutje in razvoj otrok. Ob njem se otroci sprostijo, postanejo ustvarjalni, razvijajo svoje glasovne, muzikalne sposobnosti, urijo glasbeni spomin, ne nazadnje se učijo tudi pravilnega dihanja. Pevski zbor je prav posebno socialno okolje tudi za nadarjene učence. To okolje nudi prostor, kjer lahko učno uspešnejši učenci pridejo do izraza s svojim glasbenim znanjem in sposobnostmi. Pevci se drug ob drugem brusijo, ob uveljavljanju znotraj skupine krepijo samozavest in pozitivno samopodobo.

Pevski zbor na podružnici vodim skoraj dvajset let. Vanj so vključeni učenci od prvega do petega razreda. Vaje obiskuje okoli 25 učencev in potekajo dve uri tedensko. Da delo poteka optimalno, nemoteno, čimbolj sproščeno in varno ponudim učencem različne aktivnosti, kjer je vsak posameznik pomemben, vključi pa se lahko po želji in po svojih sposobnostih. Nadarjeni učenci imajo posebno vlogo pri izvajanju te interesne dejavnosti. Pri posameznih pesmih prevzamejo solistični del, vodijo upevalne vaje, nekatere vaje tudi posnamejo s pomočjo telefona, mlajše učence učijo besedila pesmi, utrjujejo melodijo pesmi, si izmišljujejo nova besedila na določeno melodijo. Nadarjeni učenci posnamejo tudi melodijo

in petje nove pesmi. Ob posnetku se nato skupaj učimo. Veliko nastopamo v šoli in kraju. Vsako leto pripravimo sklop s katerim se predstavimo na novoletni prireditvi Pozdrav novemu letu, prazniki v marcu, slovenskemu kulturnemu prazniku 8. februar, sprejem prvošolcev v šolsko skupnost, otvoritev likovne razstave za razredno stopnjo in ob dnevu državnosti. Udeležimo se tudi vsakoletne območne revije otroških pevskih zborov dolenske. Imeli smo pa tudi nekaj posebnih nastopov: z Adijem Smolarjem, pihalnim orkestrom Šentjernej, Čuki, zborovski BOOM. Z nastopi si učenci krepijo samozavest. Poleg vsega je posebne vrste doživetja tudi čas pred in po nastopu kjer imajo svoje zaposlitve. Za vsak nastop določimo nekoga izmed njih, da nastop posname. Tega kasneje na vajah pogledamo in analiziramo. To nam je v pomoč pri nadaljnjem delu. Na posnetkih opazujemo vedenje nastopajočih, držo, mimiko, petje...

Nadarjeni učenci in Orffov krožek

Se večkrat dopolnjuje in nadgrajuje s pevskim zborom. Vanj so vključeni učenci četrtega in petega razreda. Poteka uro tedensko, vanj je vključenih okoli osem učencev. Pri Orffovem krožku učenci uporabljajo računalniški program Sibelius 7, MuseScore, Finale 11 za pisanje enostavnih spremljav za pesmi. Učenci so najprej samostojno raziskovali programe. Za pisanje spremljave so se odločili po svojih željah in sposobnostih. Najbolj pa smo se osredotočili na slovenske ljudske pesmi. Izbira pesmi je bila njihova. Napisane spremljave so nam bile potem v pomoč pri izvajanju pesmi na Orffova melodična glasbila. Ob takem načinu dela so učenci zbrani, učinkoviti, motivirani in pripravljeni za delo. Delo je dinamično, razmišljujoče in aktivno se lahko vključijo s svojim znanjem in ga nadgrajujejo. V sklopu te interesne dejavnosti že vrsto let v mesecu januarju obiščemo letni koncert Simfoničnega orkestra Novo mesto v Kulturnem centru Šentjernej. Za učence se dogovorim za brezplačne vstopnice. Na ta koncert se z učenci posebej pripravimo. Predhodno spoznamo vsa glasbila, ki sodelujejo v orkestru. Učenci se poleg instrumentov seznanijo tudi s skladatelji, njihovimi deli in glasbenim obdobjem, v katerem so skladatelji ustvarjali. Enkrat letno izdelamo tudi izvirne melodične in ritmične instrumente, ki nam služijo za obogatitev pesmi.

Nadarjeni in FLL raziskovalci

Tudi to interesno dejavnost izvajam že vrsto let. Vanjo je vključenih največ 6 učencev. Dobivali smo se od januarja do aprila po dve uri tedensko. Lego kocke so ena najbolj priljubljenih igrač zadnjih desetih let.

FIRST LEGO liga je vzgojno-izobraževalni in raziskovalni program, vsako leto nov izziv - projekt, ki opremlja otroke in mlade z znanji in kompetencami za 21. stoletje. Seznanja jih z znanostjo in tehnologijo, spodbuja samoiniciativnost, podjetnost, ustvarjalnost, timsko delo... in se zaključi s turnirji, festivali. Osnova programa sta robotika in raziskovanje, posebnost vrednote. (Povzeto po <http://www.fll.si>)

Učenci tukaj spoznavajo in se ukvarjajo z raziskovalni izzivi, s katerimi se soočajo današnji znanstveniki. Vsako leto je nov izziv s katerim se učenci soočijo in ga raziskujejo. (Čebele, 1,2,3...gremo, Voda, Misija na luno, Prevoz blaga, Super energija...) Pri urah načrtujejo, sestavljajo, preizkušajo in programirajo robote z uporabo programa WeDo2.0. Uporabljajo koncepte matematike in naravoslovja v realnem svetu. Pri samem delu se naučijo kritičnega razmišljanja, oblikovanja skupin in predstavitvenih veščin. Vsako leto pa tudi sodelujemo na zaključnem festivalu, ki je vsako leto na drugi lokaciji.

Pri svojem delu pa sledimo glavnim vrednotam FLL-ja, ki so:

Odkrivanje: Odkrivamo nove veščine in ideje.

Inovativnost: Pri reševanju problemov smo ustvarjalni in vztrajni.

Vpliv: Kar se naučimo, uporabimo za izboljšanje našega sveta.

Vključevanje/inkluzija: Spoštujemo drug drugega in upoštevamo razlike med nami.

Skupinsko delo: Če sodelujemo, smo močnejši.

Zabava: Uživamo v tem, kar počnemo in smo ponosni na svoje dosežke. (Povzeto po <http://>)

www.fl.si)

Za učitelje/vodje je pripravljeno gradivo za aktualni izziv v slovenskem jeziku kot Vodnik za srečanja. Učenci pa imajo za delo, pomoč in usmerjanje Inženirski zvezek. Vsak dobi svojega. Set Lego Education WeDo2.0 ali Set Lego Education SPIKE Prime, prenosni računalnik, dostop do spleta in aktualni FLL set lego gradnikov. Na kratko bom predstavila temo Prevoz blaga. Delo je razdeljeno na 12 glavnih sklopov. Vsak sklop ima svoje posebnosti s katerimi se učenci soočajo. Skupaj z učenci smo sestavili model, ki smo ga poimenovali Od morja na morje z motoriziranim delom. Oblikovali, sestavili, programirali in izboljševali smo lego model skozi vsa srečanja. Pri sestavljanju in programiranju smo delali z računalniškim programom WeDo 2.0. Pri tem je pomembno, da se vsaj en del modela premika. Ko smo s programiranjem in izdelovanjem modela končali, smo sam potek dela in končni izdelek predstavili s pomočjo plakata še staršem, drugim učencem na matični šoli v Šentjerneju in 11. 6. 2022 še na festivalu v tehničnem muzeju Bistra. Vsi udeleženci so na koncu festivala dobili medalje. Učenci s takim načinom dela pridobivajo različne socialne veščine ter bogato znanje iz različnih področij, predvsem pa praktične izkušnje dela z računalniškimi programi ter samim konstruiranjem. Skozi tak proces dela se učenci veliko naučijo o sebi, timskem delu, čudežih znanosti in tehnologije ter krepijo zelo pomembne vrednote FLL-ja.

Nadarjeni in kulturna dediščina kraja

Šola ima razgiban šolski okoliš in povsod pušča svoj pečat. V naši bližnji okolici imamo kar štiri gradove, ki jih večkrat obiščemo. To so Gracarjev Turn, Prežek, Volavče in Vrhovo. Do njih se lahko odpravimo kar peš. Nadarjeni učenci so imeli raziskovalno nalogo, s katero so spoznavali preteklost naših gradov. Ugotovitve in zanimivosti so potem predstavili svojim sošolcem in pripravili priložnostno razstavo na šoli. Raziskovali smo s pomočjo opazovalnih sprehodov, pisnih in ustnih virov, anket, starih zapisov, fotografij. Pri preteklosti so se poleg raziskovanja zanimive stavbne dediščine posvečali tudi kulturni dediščini in raziskovali pomembne osebnosti, ki so bile z gradovi neposredno povezane.

Grad Prežek se omenja že okoli leta 1215. Služil je kot branik in straža pred roparskimi Uskoki in Turki. Od leta 1833 do 1840 je bil graščak (lastnik gradu) Andrej Smole, najožji prijatelj dr. Franceta Prešerna. Pesnik je bil večkrat na gradu. Morda je njegova Zdravljica nastajala prav ob vznožju Gorjancev. Grad Vrhovo je nastal v 14. stoletju. V grajski kapelici se je drugič poročil Janez Vajkard Valvazor, znameniti pisec Slave vojvodine Kranjske.

Gracarjev Turn leži na obronku Tolstega vrha. V gradu je imel urejeno sobo pisatelj Janez Trdina. Tu se je pisatelj večkrat ustavljal na svojih popotovanjih in pisal Bajke in povesti o Gorjancih. Nadarjeni so sodelovali tudi v projektu Dnevi evropske kulturne dediščine in Tednu kulturne dediščine, ki ga razpisuje Zavod za varstvo kulturne dediščine Slovenije. Raziskovali smo temo Toplina domače kuhinje, kjer smo spoznavali različne jedi, običaje, pripomočke, recepte... Naslednje leto pa smo imeli temo Ob bistrem potoku, kjer smo raziskovali vodne vire v naši okolici, kako so se oskrbovali z vodo nekoč, kako so naše babice prale, iskali pesmi in pregovore o vodi...

Z raziskovanjem so nadarjeni učenci raziskovali preteklost (stavbno in kulturno dediščino) in z njo seznanili druge učence šole. Pomembno je, da spoznavamo in poznamo svojo preteklost oziroma preteklost šolskega okoliša. To so temelji našega bivanja in brez dediščine bi bili reven oziroma siromašen narod.

Zaključek

Nadarjeni so na podružnici vključeni v številne dejavnosti. Poleg naštetih sodelujejo še pri drugih dejavnostih, ki se odvijajo na šoli. V vseh dejavnostih so bili nadarjeni učenci aktivni udeleženci samega učnega procesa. Upoštevala sem njihove želje, ideje in zamisli. Z nadarjenimi učenci podružnica živi, raste in se razvija.

Literatura

- Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Brinar Huš, M., Marovt, M., Nagy, M., Žagar D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal F., et.al. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Ferbežer, I. (2008). Nadarjeni otroci. Ljubljana., Radovljica, Didakta d.o.o.
- First lego league, povzeto po: <http://www.fl.si/>
- Jelen, N. (2002). Podružnične šole na Slovenskem. Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.
- Kolar, M. (2008). interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo: program osnovnošolskega izobraževanja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Nolimal, F. (2007). Kazalci kakovosti sodobne podružnične šole in empirične ugotovitve na področju IKT. Predstavljeno na 7. srečanju podružničnih šol Slovenije, Mislinja.
- ZOsn (Uradni list RS, št. 12/96 z dne 29. 2. 1996).
- Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje.

DELO S TALENTIRANIMI DIJAKI

Povzetek: V članku predstavljam značilnosti talentiranih/nadarjenih učencev, zakonsko podlago ter ključne stvari pri metodah, didaktičnih načelih, motivaciji in komunikaciji, ki se mi zdijo pomembne, da strokovni delavci prepoznamo njihove nadpovprečne sposobnosti ter jim s svojim delom, posluhom in strokovnim znanjem omogočimo ustrezen razvoj. Ljudje, ki po Maslowovi teoriji motivacije po zadovoljitvi potreb dosežejo vrh piramide (potrebe rasti), so samoiniciativni in polni idej. Da bi učenci dosegli vrh piramide, kot glavne motivatorje pri pouku športne vzgoje uporabljam povratno informacijo, spodbudo, podporo in pohvalo. Nadarjeni so pri pouku v heterogenih skupinah in kljub diferenciaciji in individualizaciji je delo z njimi tudi zaradi določenih objektivnih okoliščin izziv. Delovati je treba tudi na področju socialne vključenosti, da ne bi prišlo do nezdrave tekmovalnosti. V razmislek: je za nadarjene športnike v šolah zadovoljivo poskrbljeno?

Ključne besede: talentirani/nadarjeni, metode dela, diferenciacija in individualizacija

WORK WITH TALENTED STUDENTS

Abstract: In this article I present the characteristics of talented/gifted pupils, the legal basis and the key points in methods, didactic principles, motivation and communication that I consider important for professionals to recognise their above-average abilities and to enable them to develop appropriately through their work, listening and expertise. People who, according to Maslow's theory of motivation, reach the top of the pyramid after their needs have been met (needs for growth), are self-initiative and full of ideas. To help students reach the top of the pyramid, I use feedback, encouragement, support, praise as the main motivators in PE lessons. Gifted students are taught in heterogeneous groups and, despite differentiation and individualisation, working with them is also challenging due to certain objective circumstances. Social inclusion also needs to be addressed to avoid unhealthy competition. For reflection: are gifted athletes sufficiently catered for in schools?

Keywords: gifted/talented, working methods, differentiation and individualization

1 Uvod

Beseda talent/talentiran je pogosto uporabljena v povezavi z uspehom na različnih področjih dejavnosti. Morda šport in umetnost izstopata ali pa se mi samo tako zdi, ker delam kot športni pedagog. Talentiranost kot posebna oblika nadarjenosti sama po sebi ni dovolj. Pri vzpodbujanju nadarjenih otrok in dijakov je vloga učiteljev in profesorjev izredno pomembna. Jim nudimo dovolj in skrbimo za razvijanje talenta? Odgovore bom skušal podati skozi delo sodelavcev, svoje delo ter z interpretacijo anket in intervjujev.

V lokalnem mesečniku Mestnik sem ob zaključku šolskega leta zasledil zapis o pričakovanju staršev in otrok glede ocen. Nekaterim največ pomenijo le odlične ocene, drugim je pomemben trud. V današnjem času je pogosto preveč poudarka na tem, da moramo biti najboljši. Najboljši učenec, najboljši športnik, imeti otroka, ki ima same petice in prevlada na vseh športnih tekmovanjih.

In kdo so najboljši? Gotovo so med njimi nadarjeni: T. Pogačar, P. Roglič, L. Dončić, T. Maze, pa pred več leti olimpijca L. Štukelj, pred mnogimi leti pa N. Tesla, J. A. Mozart ...

2 Opredelitev talentiranosti in nadarjenosti

2.1 Kdo je talentiran

V Slovarju slovenske knjižnega jezika (SSKJ) je navedeno, da je talentiran tisti, ki ima prirojeno sposobnost, da kaj dela zelo dobro, nadpovprečno; npr. talentiran avtor, glasbenik, oblikovalec, košarkar, nogometaš, športnik, tekmovalac, talentiran kader, talentiran politik, talentirani učenci, talentirana ekipa.

Zanimivi so zapisi o talentiranih na posameznih področjih:

- Je zelo talentiran glasbenik z izrazito muzikalnostjo in sposobnostjo hitrega dojetja, ob tem pa je tudi resen pri delu.
- Še naprej se bomo osredotočali na to, da v klub pripeljemo mlade in talentirane igralce.

Če je človek zelo talentiran, se zaveda, da vsaka nadarjenost brez pridnega dela ni veliko vredna. Nekateri učenci so izrazito talentirani, vendar veliko več pomeni vztrajno delo.

2.2 Talentiranost/nadarjenost

Talentiranost je posebna oblika nadarjenosti, vendar ta sama po sebi ni dovolj, potrebna je tudi aktivnost.

V strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti. Ena od najpogosteje uporabljenih definicij je bila že leta 1972 zapisana v ameriškem zakonu o izobraževanju, pri čemer v ZDA še vedno velja. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti, da bi lahko optimalno razvijali svoje sposobnosti. Naš koncept "Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci" temelji na zgornji definiciji.

Psihomotorične sposobnosti v ameriški definiciji iz leta 1988 sicer niso posebej izpostavljene, ker da so psihomotorični talenti umetnostne narave, kot je npr. ples, zaobseženi v sposobnosti za izvajalske umetnosti in ker naj bi bilo za nadarjene športnike v šolah zadovoljivo poskrbljeno (Koncept OŠ, 1999, str. 4). V zgornjem zapisu kot tudi v SSKJ je navedena povezava: talentiran in nadarjen. Omenjene so besedne zveze s sinonimi: biti nadarjen za kaj, imeti smisel za kaj, imeti talent za kaj. Nadarjen je tisti, ki je sposoben hitro, brez večjega napora pridobiti si potrebno znanje, spretnost za opravljanje kake dejavnosti. Tudi v praksi se pogosto uporabljajo navedeni izrazi, poleg teh pa še izraz biti sposoben. Menim, da se izraz talent/talentiran pogosteje uporablja na področju športa, glasbe, likovne umetnosti ..., torej na področjih, kjer so rezultati, dosežki in uspehi zelo vidni, manj pa na posameznih predmetnih področjih, pa tudi na primer v abstraktni znanosti.

3 Talentiranost in nadarjenost v šolski zakonodaji

Vprašanja nadarjenih in talentiranih učencev so v različnih državah po svetu zelo različno obravnavana. V Sloveniji poteka delo z nadarjenimi v skladu s Konceptom odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci devetletne osnovne šole (1999) ter s Konceptom vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki (2007). Zakonska podlaga pa je v Zakonu o osnovni šoli, Zakonu o gimnazijah in Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju.

Zakon o gimnazijah v 2. členu med drugim navaja, da je naloga gimnazije tudi, da:

- razvija samostojno kritično presojanje in odgovorno ravnanje,
- razvija nadarjenosti in usposablja za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.

Šele od leta 2011 so nadarjeni učenci v skladu s smernicami v več evropskih državah tudi v našem Zakonu o osnovni šoli (ZOŠ) opredeljeni posebej (prej so bili uvrščeni v isto skupino kot učenci s posebnimi potrebami), in sicer v 11. členu, ki navaja: Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.

4 Vloga strokovnih delavcev ali kako delati z nadarjenimi učenci

Pri vzpodbujanju nadarjenih/talentiranih otrok so učitelji in profesorji izredno pomembni. Učitelji imajo o nadarjenih različne predstave. Nekateri vidijo učenca z izjemnimi dosežki na tekmovanjih iz znanja ali učenca, ki dosega odlične športne uspehe, spet drugi tistega, ki z občutkom ustvarja likovne umetnine, z lahkoto iz rokava stresa rime ...

Pomembno je, da znamo te učence prepoznati, da kot strokovni delavci s svojim delom, posluhom in strokovnim znanjem nadarjenim učencem zagotovimo ustrezno učno okolje in omogočimo optimalen razvoj njihovih potencialov.

Dijake od 1. do 4. letnika poučujem športno in zdravstveno vzgojo. Pri svojem delu se srečujem s tako imenovano generacijo Z (rojeni med letoma 1995 in 2009), za katero velja, da odlično obvladajo internet, so boljši v virtualni komunikaciji kot komunikaciji v živo, prisoten je nezdrav življenjski slog, predvsem pa je značilno, da hočejo takoj in vse naenkrat. Učni načrt opredeljuje športno vzgojo kot nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti ... (Kovač, 2011, str. 4). Sledenje ciljem in bistvu predmeta, ki je v izvajanju gibalnih aktivnosti pri vsaki uri ŠVZ za vse dijake, me zavezuje tudi k razvijanju sposobnosti nadarjenih. Dijaki mi vsakodnevno ponujajo veliko izzivov. Tudi zato, ker pri športu običajno ni hitrih in lahkih rešitev in se ne zgodi takoj in vse naenkrat. Nadarjeni pa potrebujejo še drugače pristope. V nadaljevanju predstavljam ključne stvari pri metodah, didaktičnih načelih, motivaciji in komunikaciji, ki se mi zdijo pomembne za delo z nadarjenimi.

4. 1 Metode dela

Učne metode se nanašajo na poučevanje in so pogosto pomembnejše kot snov. Pri športni vzgoji Rajtmajer (1994) loči: metodo demonstriranja, metodo opazovanja (nanaša se na otroka in ne na učitelja), razlago, metodo vadenja (nanaša se na otroka in ne na učitelja).

Pri delu z nadarjenimi bi izpostavil naslednje učne metode:

Demonstracija – v teoriji pouka pomeni prikazovanje tistega, kar je mogoče perceptivno doživeti. Posredna demonstracija, kjer gibanje prikaže učenec, je lahko ena od priložnosti, da talentirani pokaže svoje sposobnosti in spretnosti. Prav tako tudi pri demonstriranju napak v gibanju, kjer je vloga povratne informacije za talentirane tudi priložnost za razvijanje njihovih komunikacijskih spretnosti.

Spodbujanje k razmišljanju, razvijanje kritičnega mišljenja ter usmerjanje k iskanju rešitev omogoča metoda pogovora.

Z metodo viharjenja možganov/burjenja duha (brainstorming) sledimo ciljem: odkrivanje lastnih idej o temah, problemih, postavljanje vprašanj, omogočanje predstavitve lastnih idej, razvijanje spontanosti, zaznavanje raznolikosti idej in možnosti alternativnih rešitev.

Metoda debate pa daje priložnost za poglobljanje, razširjanje in uporabo znanja, spodbujanje kritičnega mišljenja, razvijanje informacijskih spretnosti in komunikacijskih veščin.

4. 2 Didaktična načela

Didaktična načela so pomembna teoretična podlaga pouku, v veliki meri pa tudi izobraževanju in vzgajanju nasploh. Vplivajo na cilje, naloge, vsebine pa tudi metode in strategije pouka. F. Strmčnik med načela prišteva naslednje: učna aktivnost v funkciji učenčevega razvoja, enotnost učno konkretnega (nazornega) in abstraktnega (pojmovnega), strukturalnost in sistematičnost pouka, racionalnost in ekonomičnost pouka, problemskost pouka, učna diferenciacija in individualizacija pouka.

Za delo s talentiranimi dijaki se mi zdita najbolj pomembni naslednji načeli:

– Učna aktivnost v funkciji učenčevega razvoja: s pojmom aktivnost se tesno povezuje pojem motivacija. Za razvoj učenčeve osebnosti, spodbujanje njegovega splošnega zanimanja, radovednosti in pripravljenosti za učenje je najprimernejša intrinzična (primarna) motivacija, ki pa je tudi najzahtevnejša. Izhaja iz učenca samega, iz njegove naravne želje po spoznavanju, delovanju, učenju itd.

Aktivnost je praviloma zavestno in ciljno naravnano ravnanje človeka. V današnji šoli je gibalna ali kinestetična aktivnost premalo upoštevana. Neogibna je pri športni vzgoji, likovnem in praktičnem pouku.

– Učna diferenciacija in individualizacija: diferenciacija zajema učne in druge razlike učencev le v okviru manjše učne skupine relativno enakih učnih zmožnosti. Individualizacija pa mora upoštevati ter zadovoljevati individualne učne in druge razlike skupine in posameznika.

Ključni koraki individualizacije na ravni izvajanja pouka so:

– napoved ciljev,

– vzpostavljanje komunikacije in spodbudnega učnega okolja (Komunikacija učitelja z di-

jakom in med dijaki naj poteka v vzdušju odprtosti, medsebojnega zaupanja in vzajemnega spoštovanja. Dijak naj čuti, da so učitelji in sošolci 'na njegovi strani'. Zelo pomemben je odnosni vidik komuniciranja.),

– spremljanje dijakov in povratne informacije v funkciji individualizacije (Kakovostna povratna informacija izboljšuje učenje).

5 Delo z nadarjenimi v naši šoli

Iz zapisa koordinatorice za delo z nadarjenimi na naši šoli navajam nekaj dejavnosti, ki so jih izvedli strokovni aktivni oz. posamezni učitelji:

– N. U. L., medijski aktiv: »Z nadarjenimi delam sicer ves čas, vendar nekoliko drugače. Veliko dijakov izven šole sodeluje na oblikovalskih in foto dejavnostih in imajo veliko vprašanj (nekateri pripravljajo dejavnosti tudi za svoje podjetje). Posredujem jim razširjeno snov, najdem primere dobre prakse iz tujine, jih povežem s podjetniki. Med uro sproti rešujem vprašanja, jim podam zeleno razširjeno snov ali podam informacije oz. komentarje za razstave, izdelke.«

– Članice aktiva za nemščino in angleščino so dijakom pomagale pri pripravah na bralno tekmovanje. Namen tekmovanja je prepoznati pomen branja v tujem jeziku, širiti obzorja in krepiti medkulturnega zavedanja.

– Medijski aktiv: delo na uporabi video tehnike; produkcija in postprodukcija kratkih prispevkov, mentorstvo pri produkciji animiranega izdelka, video kolaža.

– Dijaki so ustvarjali pisne in likovne izdelke na temo strpnosti in nestrpnosti, s katerimi so želeli opozoriti na sprejemanje in razumevanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi.

V Taboru za razvijanje nadarjenosti, ki je bil 5. in 6. junija 2023 v Kolpa Resortu na Krasincu, so potekale delavnice za razvijanje pozitivne samopodobe, kritičnega in ustvarjalnega mišljenja, ustvarjalne delavnice, učenje tehnik sproščanja in veščin komuniciranja, razprave o morali, čustvih, prijateljstvu ter tudi športne igre, joga, jutranja telovadba in kopanje.

5.1 Vloga športnega pedagoga in ovire pri delu

Pri svojem delu nadarjene dijake spodbujam, spremljam in pohvalim dosežke, se pozanimam v klubih, v katerih trenirajo, skrbim pa tudi za socialno vključenost oz. »ravnovesje« pri pouku. Dam jim priložnost in jih spodbudim, da vodijo ogrevanje, da demonstrirajo elemente posamezne discipline ali npr. vaje za gibljivost in moč, ki so kot kondicijska priprava osnova vsakemu športu. Ovire pa so takrat, ko v učnem načrtu ni discipline, za katero je posameznik nadarjen (npr. sabljanje, akrobatski rokenrol ...) ali če je posameznik talentiran za skupinske športe, pa nima dovolj »močnih« soigralcev, pa tudi ne pravih konkurentov npr. pri teku, skoku v daljino ... Dejstvo je tudi, da so tri ure ŠVZ tedensko za intenzivno delo/trening vsekakor premalo.

6 Evalvacija in doprinos izvajanja dejavnosti

Iz ankete Talentirani dijaki, ki jo je v juniju 2023 izpolnilo 58 dijakov (19 dijakov in 39 dijakinj) 1., 2. in 3. letnika Ekonomske šole Novo mesto, povzemam naslednje:

Po mnenju dijakov so talentirani tisti, ki uspeh dosežajo z manj truda ali enako »količino vadbe«; imajo dar oz. so naravno, nadpovprečno dobri v nečem in še veliko boljši, če se trudijo ter sposobnosti nadgrajujejo, imajo začrtane cilje in pri tem vztrajajo, imajo dobre ocene in so aktivni, izstopajo na nekem področju, a ostajajo skromni. Nekateri so navedli konkretna imena, in sicer: L. Dončić, L. Messi, Neymar, S. Makarovič, »sošolec H. , ki ima boljšo oceno pri slovenščini, čeprav ni njegov materni jezik«.

Zelo visok delež dijakov, to je 31, kar predstavlja 53 odstotkov., je sebe uvrstilo med talentirane, in sicer: 6 pri matematiki, 6 pri jezikih in družboslovju, 5 na področju glasbe in umetnosti, 4 menijo, da na so nadarjeni na vseh področjih, eden pri peki in kuhanju, 6 pri različnih športnih panogah, 3 pa so poleg športa nadarjeni še za matematiko, glasbo in peko. Ocene o talentiranosti sošolcev po posameznih področjih se mi zdijo nekako podobne stereotipom, ker pri dekletih prevladujejo slovenščina, družboslovje in umetnost, jeziki in

športno področje je približno enakovredno razporejeno, v korist fantov pa sta naravoslovje in matematika. Odgovori na vprašanje, kakšni sošolci so talentirani dijaki, se med tistimi, ki so sebe označili za talentirane, pri pozitivnih lastnostih skoraj ne razlikujejo od odgovorov netalentiranih. Med dijaki prevladuje mnenje, da so talentirani dijaki prijateljski, družabni, prijetni in radi pomagajo. Netalentirani menijo, da so super, radi pomagajo in imajo številne ideje, talentirani pa, da so delovni, skrbni, v dveh primerih pa se jim zdijo tudi nadležni.

Pri manj priljubljenih lastnostih so nekateri anketiranci izbrali odgovor, da so talentirani dijaki vzvišeni in sami sebi dovolj. Talentirani pa so dopisali, da so sošolci egoistični, dvolični, hinavski, tečni in ljubosumni.

Delo profesorjev za razvijanje njihovega talenta nekateri dijaki zaznajo v tem, da jim dajo dodatne naloge, vprašanja za razmišljanje, jih spodbujajo, prijavijo na tekmovanja in natečaje. Žal pa je tudi nekaj zapisov v smislu »ne vem«, »ne skrbijo dovolj«, ali ni odgovora.

Zaključek

Iz intervjujev, ki sem jih izvedel s petimi dijaki (2 dijakinji + 3 dijaki), povzemam: Dijakinje so talentirane na likovnem in športnem področju, en dijak pri matematiki, drugi pa meni, da je vsestransko nadarjen. Pri treh dijakih so njihov talent odkrili učitelji v osnovni šoli, dva pa pravita, da sta ga odkrila sama. Sledila je vključitev v dodatni pouk, v atletski klub, v ženski odbojarski klub TPV volley Novo mesto, sodelovanje na tečajih risanja in delavnicah s področja ustvarjanja ter vključitev v delavnice na taborih za nadarjene. Prvi uspehi so bili opazni že na tekmovanjih in natečajih v osnovni šoli. Dijakinje razvijajo svoj talent z risanjem in ustvarjanjem ter športnim treningom, dijaka pa sta premalo zavzeta in na področju nadarjenosti pravzaprav ne naredita skoraj nič, morda rešita kakšno dodatno nalogo pri pouku. Trenutno krizo so premagali s spodbudami družine, prijateljice in s pomočjo učiteljev. S sošolci se dobro razumejo, jih spodbujajo. Ena dijakinja ima občutek, da sošolci mislijo, da je vzvišana. Tistim, ki še iščejo svoj talent, sporočajo, da naj se preizkusijo v čim več različnih stvareh, naj raziskujejo in odkrijejo svoj talent, nato pa gradijo na področju talentiranosti.

Literatura

Blažič, M. (2003). Didaktika : visokošolski učbenik. Novo mesto. Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.

Kovač, M. in Strel, J. (2003). Učne metode. Študentski.net. Pridobljeno 20. 8. 2022, s https://studentski.net/gradivo/ulj_fsp_sv1_dsv_sno_ucne_metode_01

Kovač, M. in drugi. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo. Slovar slovenskega knjižnega jezika. Pridobljeno 16. 8. 2023 s <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=talentiran&hs=1>

Strmčnik, F. (2001). Didaktika : osrednje teoretične teme. Ljubljana. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Štefanc, D. in drugi (2021). Skupaj razvijamo potencialne vsakega dijaka. Ljubljana. Center RS za poklicno izobraževanje.

Uradni list RS, št. 87/2011 z dne 2. 11. 2011: ZOsn-H

Žagar, D. in drugi (1999). Koncept – odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.

Talentirani dijaki – INTERVJU

Spol: M Ž (obkroži)
Program: _____, letnik: _____

Nekaj orientacijskih vprašanj za dijake:

1. Meniš, da si tudi sam talentiran? DA NE (obkroži)
2. Če si obkrožil DA, navedi, na katerem področju: _____
3. Kdo je odkril tvoj talent, kako, ob kakšni priložnosti in kdaj?
4. Kaj je potem sledilo? (npr. dodatne zadolžitve, vključitev v klub, šolo tujih jezikov, glasbeno šolo ...)
5. Kako sam skrbiš za razvijanje talenta?
6. Kako profesorji razvijajo tvoj talent?
7. Kdaj so sledili prvi uspehi?
8. Kdo in kako ti pomaga/jo, če se kaj »zalomi« in pride kriza?
9. Kakšni so sošolci v odnosu do tebe:
a) prijateljski, sodelovalni, družabni, prijetni, me spodbujajo, _____
b) me ne razumejo, mislijo, da sem vzvišen, ne podpirajo mojih prizadevanj _____
10. Kaj bi sporočil tistim, ki iščejo svoj talent oz. mislijo, da so talentirani?

Talentirani dijaki – ANKETA

Pozdravljeni!

Beseda talent/talentiran je pogosto uporabljena v povezavi z uspehom na različnih področjih dejavnosti. Talentiranost kot posebna oblika nadarjenosti sama po sebi za uspeh ni dovolj. Potrebno je tudi delo oz. aktivnost.

Prosim, da za potrebe strokovnega prispevka, ki ga bom predstavil na mednarodni konferenci, odgovorite na spodnja vprašanja.

V vprašanjih se uporablja moška slovnična oblika, ki velja za oba spola. Za odgovore se najlepše zahvaljujem.
Jure Hlača, prof.

1. Spol: M Ž (obkroži)
2. Program: _____, letnik: _____
3. Opiši, kdo je po tvojem mnenju talentiran. _____
4. Meniš, da si tudi sam talentiran? DA NE (obkroži)
5. Če si obkrožil DA, navedi, na katerem področju: _____
6. Oцени, koliko sošolcev je talentiranih po posameznih področjih ali predmetih in napiši ločeno po spolu (najprej Ž – dekleta, nato M – fantje):
a) naravoslovje, MAT: _____ b) družboslovje: _____
c) SLO: _____ d) tuji jeziki: _____
e) umetnost: _____ f) šport: _____
g) drugo: _____
7. Kakšni so kot sošolci? (izberi in podčrtaj spodnje navedbe ter dodaj še svoje)
a) prijateljski, sodelovalni, družabni, prijetni, radi pomagajo, _____
b) manj dostopni, vzvišeni, samotarji, sami sebi dovolj, _____
8. Kako profesorji skrbijo za razvijanje njihovega talenta? (npr. dodatne naloge) _____

ZAZNAVANJE IN DOŽIVLJANJE UČNEGA OKOLJA NADARJENIH UČENCEV

Povzetek: V slovenski osnovni šoli se nadarjeni učenci uvrščajo med učence s posebnimi potrebami. Zanje je pripravljen individualiziran učni načrt, v katerem naj bi bili med drugim zapisani merljivi letni cilji ter opredeljene prilagoditve in dodatne storitve, ki jih posameznik potrebuje. Iz odgovorov z devetimi nadarjenimi učenci sledi, da so intervjuvani nadarjeni učenci zelo slabo seznanjeni z vsebino svojega individualiziranega načrta in ne sodelujejo pri njegovem nastanku ob začetku šolskega leta, poleg tega z njimi ni opravljena evalvacija doseganja rezultatov ob koncu šolskega leta. Ti učenci na splošno dojemajo šolsko okolje kot nespodbudno za razvijanje svojih močnih področij. Več priložnosti za razvijanje svojih potencialov vidijo v obšolskih aktivnostih, saj imajo občutek, da jih mentorji bolj spodbujajo in usmerjajo.

Ključne besede: nadarjeni učenci, spodbudno učno okolje, razvoj potenciala, močna področja

PERCEPTION AND EXPERIENCE OF THE LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED STUDENTS

Abstract: In Slovenian primary schools, gifted students are classified as students with special needs. They are provided with an individualised learning plan, which should also set measurable annual targets and identify the adaptations and additional services that these students need. The responses received from nine gifted students indicate that the interviewed gifted students are very poorly informed about the contents of their individualised plan, are not involved in its preparation at the beginning of the school year or are not subject to an evaluation of their achievements at the end of the school year. They also generally perceive the school environment as not conducive to developing their areas of strength. They see more opportunities to develop their potential in the context of extra-curricular activities, where they feel more encouraged and guided by their mentors.

Keywords: gifted students, stimulating learning environment, developing potential, areas of strength

1 Kdo so nadarjeni?

Nadarjeni posamezniki so heterogena skupina, njihova definicija pa ni enotna. Komensky (1995) je opredelil tri tipe nadarjenosti: intelektualno hitre, radovedne in prilagodljive; intelektualno hitre, a bolj počasne in prilagodljive ter intelektualno hitre, a trmaste in vztrajne. Renzulli (2000) je oblikoval tridimenzionalni model nadarjenosti, v katerem je izpostavil nadpovprečne intelektualne sposobnosti, zavzetost za reševanje nalog in kreativnost. Ta model prepozna dve razsežnosti nadarjenosti: šolsko uspešnost, ki se kaže v izjemnem znanju, in ustvarjalno uspešnost. Čudina-Obradovič (1991) razlaga nadarjenost kot visoko splošno intelektualno sposobnost, divergentno mišljenje, produktivno kreativnost in specifične veščine. Robinson in Clinkenbeard (2008) poudarjata, da se nadarjeni od drugih razlikujejo po hitrejšem reševanju problemov, hitrejši obdelavi informacij, dolgotrajnejšem spominu in sposobnosti povezovanja znanja med področji. Ferbežer (1998) pa poudarja občutljivost nadarjenih posameznikov na socialne interakcije, nagnjenost k idealizmu, kreativnost, bogat besedni zaklad, notranjo motivacijo in izstopajoče kognitivne sposobnosti (Žagar idr., 1999). Zakon o osnovni šoli (11. člen) določa, da so nadarjeni učenci tisti z visoko nadpovprečnimi miselnimi sposobnostmi ali izjemnimi dosežki na posameznih področjih, v umetnosti ali športu. Šola za njih prilagaja vsebine, metode dela ter omogoča dodatni pouk, individualno in skupinsko pomoč ter druge prilagoditve.

2 Spodbudno učno okolje

Spodbudno učno okolje vpliva na posameznika v psihološkem, socialnem, kognitivnem in čustvenem razvoju ter olajšuje učenje, krepi motivacijo in zmanjšuje neprimerno vedenje (Jereb, 2011). To je ključno za pozitivno šolsko kulturo, ki temelji na zaupanju, povezanosti in podpori. Pozitivna šolska klima vpliva na boljše rezultate, odnose ter samopodobo učencev (Peklaj in Pečjak, 2015). Unesco opredeljuje spodbudno učno okolje kot kombinacijo fizičnega, socialnega, pedagoškega konteksta, ki se kaže v štirih okoljih: fizičnem,

socialnem, didaktičnem in kurikularnem, ki se medsebojno prepletajo. Didaktično učno okolje spodbuja učence k raziskovanju, izkustvenemu učenju in razvoju veščin ter vključuje aktivno vlogo učitelja pri spodbujanju razmišljanja in prilagajanju učenčevih sposobnosti (Pevce Semec, 2009). Ključno vlogo ima tudi kakovostna učiteljeva poučevalna praksa (Jereb, 2011), pri čemer nekateri didaktično učno okolje opisujejo kot učiteljevo uporabo pripomočkov in gradiv. Pri načrtovanju pouka za nadarjene učence je ključno upoštevanje njihovih potencialov, saj hitro usvojijo snov, imajo odličen spomin in raznovrstne interese. Nujno je ustvariti spodbudno učno okolje, saj so del heterogene skupine učencev. Poleg tega je pomembno formalno spremljanje znanja, ki učencem omogoča razumevanje pričakovanih in zahtev (Dumont in Istance, 2013).

Spodbudno učno okolje je poglavitno za učno sodelovanje. Ključne sestavine vključujejo občutek varnosti, zaupanje v lastne sposobnosti in odprto komunikacijo (Kranjc idr., 2019). Poudarjanje močnih strani prispeva k razvoju kakovostnih odnosov. Učenci in učitelji, ki izpostavljajo močne strani in zmožnosti, gradijo kakovostne odnose. Sodelovalni odnos med učitelji in učenci je ključen za zadovoljevanje potreb učencev. Učiteljev odnos se kaže v razumevanju, zanimanju, spoštovanju ter zaupanju v učenčevo napredovanje.

Da se ustvari spodbudno kurikularno okolje, je ključno prilagajanje ciljev, metod, vsebin in vrednotenja učencem. Učni načrt in metode poučevanja imajo močan vpliv na učno okolje. Poudarek je na prilagajanju pristopov, ciljev in vsebin, kar pozitivno vpliva na motivacijo in uspešnost učencev. Učitelj v takem okolju spodbuja motivacijo in aktivno vključuje učence, pri tem pa upošteva njihova močna področja. Pozitivna klima omogoča enakovredne možnosti ter izboljšuje samopodobo in rezultate (Jereb, 2011).

Obogatitveni programi poglobijo in razširijo znanje ter omogočajo druženje in raziskovanje. Sprotno zadovoljujejo interese in potrebe učencev, ki se vanje vključujejo prostovoljno. Poleg tega so namenjeni preverjanju interesov in zadovoljevanju potreb nadarjenih (Bezić, 2012). Diferenciacija, individualizacija in personifikacija: učitelji prilagajajo pristope, metode, gradiva in spremljanje napredka zahtevam nadarjenih učencev. Učna diferenciacija notranje in zunanje prilagaja učenju, učna individualizacija pa sledi sposobnostim in interesom. Učna personifikacija in organizacija omogočata raznovrsten učni slog in napredovanje v lastnem tempu (Istance in Dumont, 2013).

4 Intervjuji z nadarjenimi učenci

V pogovoru z nadarjenimi učenci sem želela ugotoviti, kako nadarjeni učenci zadnjega triletja zaznavajo in ocenjujejo šolsko okolje. Najprej me je zanimalo, kako dobro nadarjeni učenci poznajo svoj individualizirani načrt ter kako ocenjujejo način dela in spodbude šolskega okolja.

Vzorec vključuje devet učencev zadnjega triletja osnovne šole: pet devetošolcev, enega osmošolca in tri sedmošolce, s katerimi je bil opravljen polstrukturiran intervju.

4.1 Rezultati

Večina intervjuvanih nadarjenih učencev je bila prepoznana kot nadarjena že v 4. razredu osnovne šole. Pet jih je navedlo, da ima individualiziran učni načrt. Ena učenka je omenila, da so v njem zapisani podatki, ki pojasnjujejo njeno nadarjenost. Druga intervjuvanka je seznanjena s tem, da je pripravljen individualiziran načrt in da je zapisano področje nadarjenosti, a podrobnosti ji niso znane. Tretja učenka je pojasnila, da ji je psihologinja ob prejemu individualnega načrta razložila pomen nadarjenega učenca. Polovica intervjuvancev ve za individualiziran učni načrt, a le polovica med njimi razume, kaj vsebuje. Dva intervjuvanka sta navedla, da se ob koncu šolskega leta sestaneta z razredničarko, pri čemer razpravljajo o dosežkih, tekmovanjih in morebitnih spremembah. Ob tem razredničarka tudi pozove starše.

Tretjina nadarjenih učencev opazi, da jih učitelji posebej obravnavajo in da to vključuje dodatno delo in naloge. Ti učenci se pogosto srečujejo z večjimi zahtevami, še posebej pri

predmetih, za katere je prepoznana njihova nadarjenost. Vendar polovica med njimi ne zaznava učiteljeve spodbude, motivacije ali dodatnega truda za usvajanje dodatnih vsebin na področjih, ki jih zanimajo. Nekateri učenci so opazili, da jih učitelji le občasno motivirajo ali jim dodelijo dodatne naloge. Nadarjeni učenci opažajo, da jim učitelji le redko dajejo zahtevnejše naloge. En učenec je opazil, da pri glasbi, za katero je prepoznan kot nadarjen, občasno prejme dodatne naloge, pri drugih predmetih pa ne. Druga učenka je omenila, da učitelji včasih poskušajo vključiti njeno znanje v tekmovanja ali jo prosijo, naj razloži snov, če je drugi ne razumejo.

Učitelji pogosto prosijo nadarjene učence za pomoč ali dodatne razlage v razredu. Pri skupinskem delu učitelji včasih predlagajo, da nadarjeni prevzamejo vodilno vlogo. Ob tem se pojavijo tudi primeri, da učenci sami izkoristijo znanje sošolcev za prepisovanje nalog in informacij o raznih dogodkih. Učiteljeva motivacija učencev ni vedno na visoki ravni. Pogosto se kot motivacijsko sredstvo uporabljajo grajanje in negativne grožnje. Učenci menijo, da se motivacija s starostjo zmanjšuje, saj je vedno manj učiteljev, ki bi jih resnično motivirali.

Nekateri učenci so izrazili razočaranje nad pričakovanji, povezanimi s prepoznavanjem njihovega talenta. Nekateri so sprva mislili, da bodo imeli več priložnosti za napredek in boljše rezultate, vendar se to ni potrdilo. Ob tem se je polovica intervjuvancev po tem, ko je bila prepoznana njihova nadarjenost, počutila bolj pomembno, a se zdaj počutijo enako kot drugi, saj niso vključeni v dodatne dejavnosti.

Vsi intervjuvanci so vključeni v številne obšolske aktivnosti. V njih iščejo tako sprostitev, odklop od vsakdanjih obveznosti kot spodbudo, stremijo k napredku in boljši kondiciji. Interesne dejavnosti so se izkazale kot pomembne za sklepanje novih prijateljstev, verjetno zato, ker se znajdejo v družbi podobno mislečih ali s podobnimi interesi. Izstopajo mnjenja učencev, da jim prav vsebine zunanjih interesnih dejavnosti dajejo več možnosti za razvoj njihovih potencialov, predvsem je to vidno pri intervjuvancih, ki so nadarjeni na glasbenem in plesnem področju. To je po eni strani razumljivo, saj šolski kurikulum pogosto ne dopušča poglobljanja specifičnih znanj z zadevnih področij (igranje inštrumenta, zvrst plesa ...), lahko pa pomaga in delno dopolnjuje znanja, ki se pridobivajo zunaj šole (pri športu, igranje inštrumentov na šolskih prireditvah, petje na šolskih prireditvah ...). Šole bi morale ob načrtovanju letnega delovnega načrta predvideti aktivnosti, v katere bi vključile nadarjene učence, tako bi jim zagotovile možnosti in priložnosti za razvoj potenciala.

5 Sklep

Učenci razumejo nadarjenost kot sposobnost, da so v nečem boljši, nadpovprečni, da hitreje dosežajo cilje, so pametnejši in izstopajo na zadevnem področju. Običajno to razumejo kot nekaj pozitivnega. Svoje nadarjenosti se zavedajo vsi učenci, s katerimi sem opravila intervju. Svetovalna delavka ali razredničarka jim je to, da so nadarjeni, sporočila navadno po testiranju. Nekateri učenci so navedli, da so začutili veselje, celo potrdilo, da so na nekem področju boljši kot drugi, drugi niso čutili nič. Ti učenci so navedli še, da jih učiteljica ali svetovalna delavna ni dovolj dobro seznanila s konceptom nadarjenega učenca in individualiziranim načrtom, ki se izdelava za posameznika in njegovo vsebino. Vsekakor bi bilo priporočljivo, da se vsak nadarjeni učenec skupaj s starši vsaj ob koncu šolskega leta sreča na sestanku. Takrat bi skupaj pregledali dosežke, preverili, na katerih področjih je učenec dosegel uspehe, in na katerih so se pojavile morebitne težave, hkrati pa bi lahko že začeli načrtovati prihodnje šolsko leto. Žal so mnogi ugotovili, da jim program nadarjenih ni prinesel nobenih koristi. Vsi intervjuvani učenci na trenutke zaznavajo kurikularno učno okolje kot neprimerno oziroma njim neustrezno, saj jih ne motivira niti jim ne nudi možnosti, da bi lahko razvili svoj potencial. Večina jih prednost vidi v udejstvovanju v obšolskih aktivnostih (glasbena šola, ples, šport ...), kjer dobijo več motivacije in zunanjih spodbud. Nadarjeni učenci so pričakovali, da bodo imeli več zadolžitev, da bodo od učiteljev prejeli dodatne naloge ipd., vendar je marsikateri ugotovil, da pomembnejših zadolžitev, kot je pomoč sošolcem pri razlagi snovi, ne bo dobil.

Presenetljivo so učenci izvajanje programov nadarjenih povezovali samo s sodelovanjem na raznih tekmovanjih, natečajih in pri projektih. Na podlagi pridobljenih rezultatov bi bilo zato smiselno, da se z nadarjenimi učenci dela več med poukom, morda z dodelitvijo zahtevnejših nalog, da nadarjeni razvijajo svoje potenciale in se izzovejo. Poleg tega bi morali učitelji pridobiti dodatna znanja, kako delati z nadarjenimi učenci in jih vključiti v proces učenja ter spodbujati njihove potenciale, ki so ključni za razvoj močne osebnosti in zdrave samozavesti.

Literatura

- Bezić, T. (2012). Vzgojno–izobraževalno delo z nadarjenimi učenci po desetih letih uvajanja novega Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v 9-letni OŠ; Kje smo in kam hočemo? V T. Bezić (ur.), Vzgojno–izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (str. 12–25). Ljubljana, Zavod RS za šolstvo
- Čudina-Obradović, M. (1991). Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Ferbežer, Ivan, 1998, Vzroki učnih neuspehov kulturno prikrajšanih nadarjenih otrok. Psihološka obzorja, 7(1), 89–108.
- Jereb, A. (2011). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. Učenci z učnimi težavami: izbrane teme. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.
- Istance, D., Dumont, H. (2013). Smernice za učna okolja v 21. stoletju. V H. Dumont, D. Istance, F. Benavides (ur.), O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse (str. 285–303). Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Komensky, J. A. (1995). Velika didaktika. Novo mesto, Pedagoška obzorja.
- Renzulli, J. S. (2000). The identification and development of giftedness as a paradigm for school reform. Journal of Science Education and Technology, 9(2), 95–114.
- Pekljaj, C., in Pečjak, S. (2015). Psihosocialni odnosi v šoli. Ljubljana, Univerza v Ljubljani, Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pevc Semec, K. (2009). Spodbudno učno okolje v kurikularni prenovi. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Robinson, A. in Clinkenbeard, P. R. (2008). History of giftedness: Perspectives from the past presage modern scholaship. V Pfeiffer, S. I. (ur.) Handbook of giftedness in children (str. 13– 31). Florida, Springer Science+ Business Media
- Žagar, D. in Bezić, T.(1999). KONCEPT: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

ODKRIVANJE TALENTA PRI NADARJENIH IN TALENTIRANIH UČENCIH NA ODRU

Povzetek: Izobraževalne ustanove, kot je šola, pomembno prispevajo k identifikaciji in razvoju talentov med nadarjenimi učenci. Mentorji znajo prepoznati močna področja tudi pri učencih, ki še niso razkrili vseh svojih talentov, kar omogoča neposreden prenos dragocenih izkušenj. Z ustrezno usmerjeno podporo ti posamezniki razvijajo svoje edinstvene talente in dosegajo uspeh na odru ter v življenju. Priložnosti za izražanje talentov pomembno dvigajo samopodobo in samozavest posameznikov, hkrati pa lahko dolgoročno vplivajo na izbiro njihove karijerne poti. Talent na odru ni omejen na eno področje; učenci lahko izstopajo v glasbi, igri, plesu, ritmu, gibalni koordinaciji in vzdržljivosti. Pozitivne izkušnje na odru, podkrepjene s konstruktivno povratno informacijo mentorjev in sošolcev, gradijo trdno zaupanje učencev vase ter v njihove sposobnosti. Prav tako se s premišljeno izbiro talentov oblikuje temelj, na katerem sloni končna izvedba odrskega dela.

Ključne besede: nadarjeni učenci, talentirani učenci, odkrivanje talentov, vloga učiteljev in staršev, glasbeno-scensko delo

DISCOVERING TALENT IN GIFTED AND TALENTED STUDENTS ON STAGE

Abstract: Educational institutions, like schools make an important contribution to the identification and development of talent among gifted pupils. Mentors are able to identify areas of strength, even in students who have not revealed all their talents yet allowing the direct transfer of valuable experience. With the right support, these individuals develop their unique talents and achieve success on stage and in life. Opportunities to express their talents are important for boosting self-esteem and self-confidence, and can have a long-term impact on their career choices. Talent on stage is not limited to one area; students can excel in music, acting, dance, rhythm, motor coordination and endurance. Positive experiences on stage, reinforced by constructive feedback from mentors and peers build students' confidence in themselves and their abilities. The foundation on which the final performance of a stage work is based is also formed through the thoughtful selection of talent.

Keywords: gifted students, talented students, discovering talent, a role of teachers and parents, music-scene work

1 Nadarjenost in talent

Nadarjenost se manifestira v raznovrstnih oblikah in obsegu, zato strokovna literatura ne prinaša enotne opredelitve tega pojma. Vseeno številni avtorji skladno opredeljujejo nadarjenost kot potencial ali zmogljivost otroka, ki mu omogoča doseganje izjemnih rezultatov na različnih področjih. Slovenski model odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli definira nadarjene oziroma talentirane otroke in mladostnike kot tiste, ki so na vseh izobraževalnih stopnjah izkazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju (V: Travers, Elliot in Kratochwill: Educational Psychology, str. 447). Koncept nadarjenosti se nanaša na visoko splošno sposobnost, ki omogoča izjemne uspehe na več področjih, medtem ko izraz talentiranost opisuje visoko specializirane sposobnosti, ki privedejo do izstopajočih dosežkov na označenih področjih (Koncept – Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli, str. 4). Nekateri ga vidijo kot kombinacijo posebnih nadarjenosti, medtem ko drugi prepoznavajo v talentu izjemno osebnostno in motivacijsko strukturo, ki vodi do izjemnih dosežkov (Pesek, 1997, str. 15). Rebec (1998) definira talentiranost kot specifično sposobnost, ki pospešuje hitrejši razvoj na določenem področju. Gagné (2005) opredeljuje nadarjenost kot temeljno sposobnost, ki omogoča razvoj talenta, v svojem Modelu razvoja talentov pa talentiranost definira kot »razvojni produkt interakcije med sposobnostmi, intrapersonalnimi in okoljskimi katalizatorji.« (Gagné, 1991). Tako naj bi bil talent preplet prirojenih in v otroštvu pridobljenih sposobnosti in lastnosti posameznika, pri čemer ima ključen vpliv tudi razvojno spodbudno okolje (Talent, 1997, str. 15).

2 Pomen okolja pri razvoju nadarjenosti in talenta

Kako se bosta pri otroku izrazili nadarjenost in ustvarjalnost, je v veliki meri odvisno od njegove ustvarjalnosti, motivacije ter okolja, v katerem raste. Otrok prve življenjske izkušnje pridobiva v družini, ki predstavlja najbolj naravno okolje, kjer se giblje. Družina zagotavlja temeljne usmeritve za celotno življenje. Starši imajo pomembno vlogo pri vzgoji že v zgodnjem otroštvu, saj pomagajo pri odkrivanju vedenja, čustvovanja, dejavnosti in otrokovih sposobnosti (Knafelc v: Blažič, 2003, str. 192). Poleg ključne vloge primarne socializacije ima tudi obdobje šolanja in šolsko okolje pomembno vplivata na odkrivanje ter razvoj otrokovih potencialov. Pri tem učitelji igrajo ključno vlogo, saj v interakciji z učenci opazujejo ter razkrivajo njihove močne plati, talente in posebno zanimanje. Didaktična usposobljenost učiteljev nosi ključno vlogo za kakovostno delo z nadarjenimi učenci. Zagotavljanje visokokakovostnega pouka, ki spodbuja ustvarjalnost in izvirnost, omogoča razvoj njihove nadarjenosti. Zlasti pa je izjemno pomembno, da se učitelji posebej posvetijo tistim učencem, ki kažejo nadarjenost na več področjih, a jim okolje ne ponuja priložnosti, da bi svoje talente razkrili in razvili. Na žalost mnogi talenti ostanejo neprepoznani, če niti starši niti učitelji ne opazijo ali ne prepoznajo otrokove drugačnosti kot manifestacijo nadarjenosti (Nagel, 1987, str. 18). Strokovna usposobljenost učiteljev na tem področju in njihovo zaznavanje nadarjenosti ter zanimanja učencev predstavljata ključno kombinacijo. Le tako lahko učencem sporočijo, da jih z veseljem sprejemajo in jih spodbujajo. Učiteljevo spodbujanje medsebojnega učenja nadarjenih ima prav tako izjemno pomembno vlogo. Sodelovalno učenje namreč pozitivno vpliva na čustveno-motivacijski in socialni razvoj ter prispeva k doseganju skupnih ciljev (Gorše, 2007).

3 Priprave na glasbeno-scensko predstavo (primer iz prakse)

Učenci za odkrivanje svojih talentov in nadarjenosti poleg rednega šolskega programa potrebujejo prilagojene programe in aktivnosti (Davis in Rimm, 1989, str. 18, v: Bezić, 2006, str. 12). Na šoli, kjer poučujem, učenci izkazujejo izjemno zanimanje za razkrivanje svojih talentov, ne glede na to, ali so z njimi že seznanjeni ali ne. Nekateri se izkažejo kot odlični glasbeniki, plesalci, solistični pevci ali voditelji različnih šolskih in lokalnih dogodkov. Vedno se z veseljem odzovejo, ko jih učitelji povabijo k sodelovanju na odru.

Kljub svojim izkušnjam s številnimi zborovskimi nastopi in tekmovanji sem se tokrat soočila z novim izzivom – postaviti na oder glasbeno-scensko delo, tj. muzikal. Ideja se je porodila trem učenkam. Njihovo navdušenje in izrazito zanimanje sta bila tako prepričljiva, da sem jih podprla pri ideji. Same so oblikovale vloge, ustvarile scenarij in se naučile pesmi, ki so bile del odrske predstave. Takšnega projekta na šoli še nismo izvedli, zato nismo vedeli (ne učenci ne mentorji), v kakšne razsežnosti in globine stopamo.

3.1 Izbirni predmet Glasbeni projekt

Učenci lahko v zadnjem triletju osnovne šole izberejo dva izbirna predmeta ali tri po lastni izbiri. S tem se spodbuja razvoj njihovih sposobnosti in omogoča pridobivanje znanja na področjih, ki jih zanimajo. Na naši šoli je med drugimi na voljo tudi izbirni predmet Glasbeni projekt. Ta predmet vodi učence skozi cilje in ustvarjalnost ter jih pripravi na glasbeno-scensko predstavo, obenem pa spodbuja odkrivanje in razvijanje njihovih talentov. Glasbeni projekt je namenjen vsem, ki uživajo v glasbenem ustvarjanju, radi nastopajo in se izobražujejo v različnih glasbenih žanrih ter igrajo na različna glasbila, vključno z Orffovimi, ljudskimi, elektronskimi ali klasičnimi (Učni načrti za izbirni predmet – Glasba 2004, str. 7). Učni načrt vključuje različne glasbene vsebine, pri čemer lahko učenci s svojimi predlogi aktivno sodelujejo. Izbirajo lahko med tremi različnimi glasbeno-scenskimi deli, ki jih oblikujejo ali poustvariyo ter predstavijo občinstvu. Lahko se odločijo za izvedbo muzikala, spevoigre ali glasbene pravljice. Pri tem lahko izberejo že pripravljeno predlogo ali pa jo sami priredijo in uglasbijo (Učni načrti za izbirni predmet – Glasba, 2004, str. 9).

3.2 Intenzivne priprave na uprizoritev glasbeno-scenske predstave

Z novim šolskim letom 2022/23 se je začelo intenzivno glasbeno ustvarjanje. Scenarij, ki je bil napisan kot muzikal z ljubezensko tematiko, je prinašal koreografijo, petje in popularno glasbo, predstavljeno skozi pestro muzikalno dogajanje. Učenci, ki so se vpisali k izbirnemu predmetu Glasbeni projekt, so v muzikalu prevzeli glavne in stranske vloge. Pri izvedbi so sodelovali talentirani učenci različnih področij – pevci solisti, plesalci, instrumentalisti ter mladinski pevski zbor, ki se je učil skozi skupinsko muziciranje. Pri pevskih vajah so osvojili pesmi legendarne pevske skupine, se urili v odrski igri in plesnih korakih. Sodeloval je tudi šolski band, pri katerem so glasbeno nadarjeni učenci uresničevali svojo strast do glasbenega igranja. Hkrati so se pevci urili tudi v odrski igri in plesnih koreografijah.

Devet mentorjev je prevzelo vodenje projekta, vsak od njih na svojem področju, kot so: dramaturgija, plesne koreografije, scena, kostumi ... Vloga mentorjev je bila ključna, saj so učencem strokovno podelili svoje znanje in izkušnje z veliko mero srčnosti ter jim pomagali razvijati in odkrivati njihove talente in jih usmerjali na njihovi poti do osebne uspešnosti. Pred skupnimi vajami je vsaka skupina vadila zase. Učenci so vadili posamezne scene muzikala postopoma in z večkratnimi ponovitvami. Kasneje so potekale intenzivne vaje z vsemi sodelujočimi. Skupne vaje smo začeli z vajami za sproščanje in z ogrevanjem telesa, dihalnimi in upevalnimi vajami. Sledila je koreografija glavnih in stranskih likov ter zbora, piljenje dialogov. Igra, glasba, scenografija, kostumi in ostali scenski pripomočki so postali del našega vsakdana. Glasbeno-scenska predstava je potekala v kulturnem centru, ki je nudil odlične tehnične pogoje za izvedbo muzikala (primerno ozvočenje, odrsko osvetljavo, možnost menjave kulis, prostor za preoblačenje igralcev ...). Učenci so v dopoldanskem času trikrat izvedli predstavo za učence iz okoliških osnovnih šol. Nastopati pred svojimi vrstniki ni bilo preprosto. V večernih terminih pa so trikrat uprizorili predstavo za širšo publiko, ki je bila vedno navdušena in je nastopajoče nagradila s stoječimi ovacijami, kar so želje vsakega ustvarjalca.

3.3 Evalvacija glasbeno-gledališke predstave

Vsako vajo in nastope smo posneli. Posnetke so si učenci in mentorji skupaj pogledali in analizirali. Pozorni smo bili na vizualni izgled celotne skupine ter na posamezne segmente (koreografijo, dramatizacijo, instrumentalno in pevsko izvedbo ter izvedbo pevcev solistov). Pohvalili smo elemente, ki so uspeli, in iskali rešitve, kako izboljšati manj uspešne dele. Predloge smo strnili in jih pri naslednji vaji skušali čim bolj upoštevati. Ob ogledu posnetka smo učenci in mentorji videli sebe v odnosu do celotne skupine. Po zadnji predstavi so učenci strnili svoje vtise, v katerih so povedali, kaj vse so se poleg odrske igre, koreografij, dramatizacije ter petja še naučili. Veseli me, da so učenci pri projektu celostno rastle, postali komunikativnejši in družabnejši in da jih starostna razlika ni več ovirala. Postali so velika družina in vsak se je čutil pomembnega. Presenetili so me odgovori, pri katerih učenci ugotavljajo, da so pri sebi odkrili še neodkrita talente in sposobnosti, ter izražajo hvaležnost, da so bili lahko del ekipe, obogatene z novo odrsko izkušnjo.

Zaključek

Nadarjenost ponuja možnost za uresničitev otrokovih potencialov. Pri gledališki dejavnosti igralec s svojim telesom in glasom poustvari zgodbo. Sodelovanje pri glasbeno-gledališki skupini razvija skupinsko delo, samozavest in javno izražanje, razvija sodelovalne odnose, umetniško poustvarjanje in kritične odnose. Vsestransko nadarjeni učenci so bili pripravljeni trdo delati nekaj mesecev, da jih je navdušeno občinstvo (tudi sošolci in vrstniki) nagradilo s stoječimi ovacijami. Njihovo odrsko izvedbo so odlikovali: pevska in instrumentalna estetika, gibalno estetsko izražanje in odlična komunikacija z občinstvom. Bogatejši so za novo izkušnjo, lepo življenjsko popotnico, ki so jo izkusili ob izvenšolski ustvarjalni dejavnosti in jim je pustila trajne sledi na osebnotnem razvoju in socialnem življenju. Učenci so pridobili pozitivne izkušnje na odru in spodbudne povratne informacije mentorjev, gledal-

cev in ostalih učencev. Vzpodbudno okolje so jim nudili strokovno usposobljeni mentorji z veliko mere človeškosti in z inovativnimi pristopi v prenašanju znanja ter njihovi starši. Dober mentor se ne izkaže samo v vlogi učitelja in vzgojitelja, pač pa tudi kot psiholog, prijatelj in ustvarjalec. Dokazali so, da so učenci sposobni uresničiti svoje sanje in doseči cilje, njihovi talenti pa so postali cenjeni in prepoznavni. Pomembno je, da se nadarjeni učenci prepoznajo na odru in sodelujejo na različnih prireditvah, saj le tako pridobivajo nove odrske izkušnje, se brusijo v svojih spretnostih in razvijajo v svoje najboljše različice ter se v šolskem okolju počutijo sprejete. Tako se lahko razvijejo v izjemne umetnike in prispevajo k bogati kulturni in umetniški dediščini.

Literatura

- Črčinovič Rozman, J. (1994). Ugotavljanje glasbene nadarjenosti. Pedagoška obzorja
- Ferbežar, I. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta
- Gagné, F. (1991). Toward a differentiated model of giftedness and talent. V: Colangelo, N. in Davis, G.A. (ur.) Handbook of gifted education. Boston: Allyn and Bacon
- Gorše, M. (2007). Vloga in pomen učiteljev pri odkrivanju nadarjenih učencev. Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja
- Knaflec, B. (2003). Pomen in vloga družine pri spodbujanju nadarjenega otroka. V: Blažič, M. (ur.) Nadarjeni med teorijo in prakso. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene
- Nagel, W. (1987). Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih: svetovalec za starše in učitelje. Ljubljana: Državna založba Slovenije
- Oblak, B., Ajtnik, M., Vrbančič, I., Slosar, M., Novak Černuta, L., Čibej, S., Potočnik, B. (2004). Učni načrti za izbirni predmet – Glasba. Glasbeni projekt (str. 6, 9). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo
- Pesek, A. (1997). Otroci v svetu glasbe. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga
- Rebec, A. (1998). Nadarjeni otroci. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko
- Travers, J. F., Elliott, S. N., & Kratochwill, T. R. (1993). Educational psychology
- Talent: Eksertni sistem za usmerjanje otrok in mladine v športne panoge. Uporabniški priročnik (1997). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo
- Žagar, D., Artač, J., Bezič, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999). Koncept – Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Dostopno na spletni strani: http://www.zrss.si/pdf/210911135740_sd_nadarjeni20koncepto%C5%A1.pdf
- Žagar, D. (2001) Kdo so nadarjeni? Vzgoja in izobraževanje

SPODBUJANJE POTENCIALOV OTROK SKOZI USTVARJANJE IN IZID OTROŠKE SLIKANICE

Povzetek: Prispevek opredeljuje osnovne pojme povezane z nadarjenimi, talentiranimi in ustvarjalnimi učenci, izpostavi predpostavko, da imamo vsi potencial, se dotakne načel za poučevanje nadpovprečno sposobnih ter se na koncu osredotoči na projekt Kitajska kultura skozi pravljice kot primer dobre prakse. Osnovna predpostavka pričujočega članka je, da obogatitvena dejavnost v obliki projektnega dela, ki bi bila lahko namenjena zgolj nadarjenim, talentiranim in ustvarjalnim učencem ali učencem s specifičnim zanimanjem, lahko pomembno prispeva k učni motivaciji in učni uspešnosti vseh učencev.

Ključne besede: spodbujanje potencialov, projektno delo, od ideje do izdelka, ustvarjalnost, sodelovanje, družbena angažiranost

ENCOURAGING THE POTENTIAL OF CHILDREN THROUGH THE CREATION AND PUBLICATION OF A CHILDREN'S PICTURE BOOK

Abstract: This paper defines the basic concepts related to gifted, talented and creative learners, highlights the assumption that we all have potential, touches upon the principles for teaching the above-average and finally focuses on the Chinese Culture through Stories project as an example of good practice. The basic assumption of this article is that enrichment activities in the form of project work, which might be targeted only at gifted, talented and creative students or students with specific interests, can make an important contribution to the learning motivation and achievement of all students.

Keywords: fostering potential, project work, from idea to product, creativity, collaboration, social engagement

1 Uvod

Poučevanje nadpovprečno sposobnih je v slovenskem izobraževalnem prostoru velik izziv, priložnost in odgovornost. Po mnogih izsledkih strokovnjakov so ti posamezniki še vedno zapostavljeni, hkrati pa številni znanstveniki in strokovnjaki gradijo terminološki aparat, s pomočjo katerega bodo razlike med zgoraj omenjenimi termini jasnejše in bo omogočena bolj natančna identifikacija nadarjenih, talentiranih in ustvarjalnih otrok. Prepričana sem, da smo v stalno spreminjajočem in razvijajočem se svetu učitelji dolžni vsem otrokom ponuditi kvalitetno učno okolje, v katerem bodo usvajali znanje in kompetence, ki jih potrebujejo za osebno in akademsko rast. Kot vodjo številnih projektov, obogatitvenih dejavnosti, prireditev in razstav v vrtcih in šolah, me je zanimalo, kako bi se otroci odzvali, če bi jim ponudili dejavnosti zasnovane na način, kot bi jih zasnovali za nadpovprečno uspešne učence. Pri tem ne gre za predpostavko, da so vsi učenci nadarjeni, talentirani ali ustvarjalni, temveč zgolj za poskus uporabe dobre prakse v naključno izbranem oddelku in učinek, ki ga bo le-ta imel na vse vpletene. Kot sta poudarila Cankar in Deutsch mora »šolski sistem mladim odpirati perspektive, da se soočajo z izzivi in se urijo v sodelovanju med šolo in družbo, uporabljajo ustvarjalne in aktivne oblike učenja, raziskovanja in praktičnega dela« (Cankar in Deutsch 2015, str. 21).

2 Nadarjeni, talentirani in ustvarjalni otroci

2.1 Osnovni pojmi

Kadar je govora o nadpovprečno sposobnih učencih pogosto srečujemo termine kot so nadarjenost, talentiranost in ustvarjalnost, zato bomo najprej na kratko opredelili te pojme. Nekateri strokovnjaki uporabljajo izraza nadarjen in talentiran kot sinonima, pa vendar lahko glede na teoretične razlage pridemo do sklepa, »da so nadarjeni učenci tisti, ki dosegajo visoke dosežke na številnih (splošnih) akademskih področjih hkrati, talentirani pa so učenci, ki izstopajo na določenem, specifičnem področju; bodisi na umetniškem, socialnem, športnem ali drugem« (Kukanja Gabrijelčič 2015, str. 30-31). Ustvarjalni ljudje se od drugih razlikujejo po nekaterih lastnostih, kot so zavedanje lastnih sposobnosti, samozau-

panje, neodvisnost, pripravljenost tvegati, entuziazem, radovednost, humor, igriv pristop k reševanju problemov, idealizem, potreba po zasebnosti, pripravljenost za sodelovanje z mlajšimi ali starejšimi, zanimanje za umetnost, toleranca do nejasnosti, novega, drugačnega, navdušenost za novosti, občutljivost za probleme, komunikacijska zmožnost, avtonomnost mišljenja, radovednost, visoka notranja motiviranost, vztrajnost in samodisciplina (Davis in Rimm v Kukanja Gabrijelčič 2015, str. 168). Eden izmed načinov spodbujanja ustvarjalnosti in ustvarjalnega mišljenja so ustvarjalne delavnice, ki so na šoli lahko zasnovane v obliki projektnega dela ali obogatitvenih dejavnosti in so zelo zaželeno pri delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci. Kljub temu pa Kukanja Gabrijelčič posebej poudari pomen dostopnosti ustvarjalnih delavnic vsem učencem, ne samo nadpovprečno sposobnim (Kukanja Gabrijelčič 2015, str. 170).

2.2 Vsak ima potencial

Učitelj lahko svojim delom in odnosom do vsakega posameznega učenca pomembno vpliva na njegov razvoj in s tem na njegovo prihodnost. Lahko nevede zatre ali pa spodbudi nadarjenost, talent in ustvarjalnost posameznega učenca. Štembergerjeva je v svoji doktorski disertaciji izpostavila pomembnost učiteljeve interpretacije pojma ustvarjalnosti, ki lahko bistveno vpliva na zagotavljanje pogojev za spodbujanje le-te in s tem na vzgojno-izobraževalno prakso. »Če prevladuje mnenje, da je ustvarjalnost lastnost redkih posameznikov, učitelj le sodeluje v procesu identifikacije teh učencev, ki jih nato šola usmeri v razne njim namenjene programe. Obratno pa prepričanje, da je ustvarjalna večina (ali vsi), povečuje vlogo učitelja in njegovo odgovornost za razvoj ustvarjalnosti slehernega posameznika« (Štemberger v Kukanja Gabrijelčič 2015, str. 168).

3 Projekt Kitajska kultura skozi pravljice

3.1 Predstavitev projekta

Namen projekta Kitajska kultura skozi pravljice je bil obogatitveno dejavnost, ki temelji na timskem in projektnem delu ter novih didaktičnih pristopih in specifičnih vsebinah, ki bi bile sicer lahko ponujene zgolj nadarjenim ali talentiranim učencem v obliki obogatitvene dejavnosti ali pa učencem, ki jih zanimata kitajska kultura in jezik v obliki interesne dejavnosti, ponuditi vsem učencem enega oddelka. Zanimal nas je predvsem učinek in rezultat, ki ga bo imel projekt na oddelek. V projekt je bil v šolskem letu 2021/2022 vključen en oddelek 4. razreda Osnovne šole Trnovo, ki sta ga vodili dve učiteljici. Srečanja z so potekala od oktobra do junija, enkrat tedensko po dve šolski uri. Učenci so v sklopu projekta spoznavali in raziskovali svet kitajskih mitov in legend. V začetni etapi spoznavali kitajski praznik pomladi in prebirali kitajsko legendo o pošasti Nian, ki opisuje izvor praznika pomladi ali kitajskega novega leta. Sledila je osrednja etapa, v sklopu katere so pod vodstvom mentorice razpravljali o različnih vidikih legende ter spoznavali kitajsko kulturo, družbo, zgodovino, arhitekturo, praznike, navade in običaje, simbolne pomene idr. Naredili so načrt za otroško slikanico z naslovom Pošast Nian, pri čemer so določili število ilustracij in njihovo tematiko ter narisali skice. V sklepni etapi so se posvetili ustvarjalnemu procesu, ki je vključeval risanje končnih ilustracij in pisanje teksta. Prevod teksta v kitajščino in oblikovanje knjige je bilo v domeni mentorice in kitajske učiteljice. Projekt smo zaokrožili z izdajo otroške slikanice v trdi vezavi, v nakladi 300 izvodov ter likovno razstavo in prireditvijo Kitajska skozi otroške oči na Osnovni šoli Trnovo. Vsak učenec je ob zaključku projekta dobil v dar slikanico, ki je na voljo tudi v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani ter v nekaterih šolskih knjižnicah. Slikanica je bila v okviru izmenjave učiteljev kot primer dobre prakse predstavljena na Norveškem in Irskem. Uporabljala pa se je tudi kot promocijski material Osnovne šole Trnovo in Konfucijevega inštituta Ljubljana Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani. Ilustracije učencev so bile v sklopu slovensko-kitajske likovne in fotografske razstave »Združeni v ustvarjalnosti« razstavljene v ljubljanski Mestni hiši v okviru slovensko-kitajskega likovnega natečaja ob 30. obletnici diplomatskih odnosov med Republiko

Slovenijo in Ljudsko republiko Kitajsko.

Pri načrtovanju in izvajanju projekta smo se naslanjali na temeljna načela o oblikovanju učnih okolij, ki podpirajo razvoj kompetenc:

1. spodbujanje in prepoznavanje učencev kot ključnih udeležencev;
2. spodbujanje sodelovalnega učenja;
3. omogočanje dinamičnega sovplivanja čustev, motivacije in kognicije;
4. občutljivost za individualne razlike;
5. spodbujanje trdega dela in širjenja meja, vendar izogibanje preobremenitvam;
6. jasno opredeljena pričakovanja, poudarek na formativnem vrednotenju v podporo učenja;
7. osmišljanje učenja s kroskurikularno integracijo ter povezovanjem s širšim okoljem in družbo (Cankar in Deutsch 2015, str. 141-143).

3.2 Osnovni in specifični cilji projekta

Osnovni cilji projekta:

- seznanjanje učencev in učiteljev s projektним in timskim delom;
- medpredmetno, medgeneracijsko, medkulturno in mednarodno sodelovanje;
- sodelovanje z zunanjimi sodelavci in ustanovami v Sloveniji in tujini;
- vključevanje celostnega pristopa k učenju in poučevanju;
- spodbujanje radovednosti, raziskovanja, ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti;
- družbena angažiranost, javno nastopanje in kulturno-umetniški dogodki;
- vpeljevanje novih didaktičnih pristopov in primerov dobrih praks v vzgojno-izobraževalni prostor.

Specifični cilji projekta:

- spoznavanje kitajske kulture, jezika, arhitekture, zgodovine, običajev in navad, praznikov, simbolnih pomenov itd.;
- spoznavanje različnih likovnih tehnik;
- spoznavanje s poklicem ilustratorja in pisatelja;
- osmišljanje obravnavanih vsebin;
- sodelovanje v procesu od ideje do izdelka.

3.3 Ustvarjalnost, motivacija in načini poučevanja

De Bono je prepričan, da »je ustvarjalnost veščina, ki jo je mogoče razvijati, in temelji na uporabi orodij lateralnega razmišljanja. Ni je mogoče »poučevati« na klasičen način. Ustvariti je treba primerno okolje, ki spodbuja nastanek novih idej in radovednost« (De Bono v Cankar in Deutsch 2015, str. 32).

Kroflič, Rutar in Borota so v sklopu projekta SKUM poudarili naslednje: »Ko ustvarjamo z umetniškimi jeziki, se vzpostavi stik med zavestjo in okoljem na način, da se v ta stik vzgajana oseba vključi z vsemi plastmi svoje duševnosti – z mišljenjem, s čustvenimi odzivi in z motivacijo za vztrajanje v aktivnosti ter željo po polni udeleženi v umetniškem dogodku. Ob tem pride do pozunanjenja notranjih občutij, ki ponuja lažji vstop v samorefleksijo in osebnostno rast.« (Kroflič, Rutar in Borota 2022, str. 9)

Vsako uspešno učenje se začne z motivacijo, saj le motivirani učenci učenje začnejo, se učijo in pri učenju vztrajajo, vse dokler ne končajo učnih nalog ali ne dosežejo zastavljenih učnih ciljev. (Jurišević 2012, str. 5)

Pri motivaciji učencev sva učiteljici spoštovali načela petstopenjskega didaktičnega modela, ki se je že v preteklih letih izkazal za izjemno uspešnega. Ob tem sva učence spodbujali k uporabi tehnik ustvarjalnega mišljenja, kot so možganska nevihta, zapisovanje idej in tehnika najbolj nore ideje (Likar idr. 2004, str. 11-16) Uporabljali sva tudi načela »TOP 20«, ki vključujejo dvajset psiholoških načel za poučevanje in učenje ustvarjalnih, talentiranih in nadarjenih učencev. Prepoznala in pripravila jih je skupina psihologov v okviru Ameriške psihološke zveze APA v sodelovanju s številnimi drugimi strokovnjaki s področja vzgoje in izobraževanja. Načela so izjemno jasno oblikovana in opremljena z razlago. (APA 2019, str.

5-57) S poučevanjem v skladu z načeli »TOP 20« vsem učencem omogočimo, da se razvijajo in odkrivajo svoje interese.

Učencem moramo ob začetku projekta jasno sporočiti, da jih vidimo kot kompetentna, sposobna in ustvarjalna bitja ter da verjamemo v njihov uspeh. Znotraj projekta jim moramo ponuditi naloge, ki so jim blizu in hkrati za njih predstavljajo izziv, pri čemer jim omogočimo možnost presoje pri sami izbiri nalog in jim prepustimo odgovornost za naloge, pred katere so postavljeni. Tako bo njihovo zadovoljstvo ob doseganju ciljev večje, kar bo posledično vplivalo tudi na njihovo motivacijo. Učencem je treba predstaviti projektno delo kot resno nalogo, preko katere imajo možnost udejanjiti svoje ideje, se naučiti veliko novega, pridobiti samozavest in imeti, ob predpostavki, da se odgovorno predajo delu in izkoristijo svoje učne ter ustvarjalne potenciale, veliko mero avtonomije. (Ilgo 2017, str. 197)

3.3 Od ideje do izdelka

Dobro in zaželeno je, da imajo učenci ideje in so ustvarjalni, vendar je pri tem izjemno pomembno, da svoje ideje razvijejo do te mere, da postanejo uporabne in jih nekega dne tudi tržijo (Likar in Fatur v Cankar in Deutsch 2015, str. 34). Ustvarjalen posameznik, ki poseduje veščine inovativnosti lahko idejo razvije in udejanji (Craft v Cankar in Deutsch 2015, str. 34). »Ustvarjalnost in inovativnost sta torej povezani, zato inovacijo lahko razumemo kot aplikacijo ustvarjalnega procesa ali proizvoda. To pomeni, da je ustvarjalnost brez ambicije in akcije prazna beseda.« (Cankar in Deutsch 2015, str. 35) Pomembno je, da imajo učenci možnost razviti neko idejo, ki jo na koncu »prevedejo« v izdelek. Na ta način spoznajo teoretične podlage, ki pripomorejo k razvoju ideje, seznanijo se z različnimi fazami in postopki dela, osvojijo ali nadgradijo določene spretnosti, usvojijo številna nova znanja ter pridobijo uporabne in praktične izkušnje.

3.4 Povezovanje in družbena angažiranost

Učitelj lahko bistveno pripomore k motivaciji učencev, če v učni proces vpelje sodelovanje z drugimi, kot na primer medpredmetno, medrazredno, medgeneracijsko, mednarodno sodelovanje ter sodelovanje z zunanjimi sodelavci in ustanovami. Skozi povezovanje in sodelovanje z drugimi si tako učenci kot učitelji izmenjujejo izkušnje in znanja, širijo splošno razgledanost, razvijajo timsko in projektno delo, krepijo samozavest in sposobnost sodelovanja ter prilagajanja situaciji pri reševanju problemov, postajajo bolj fleksibilni itd. Projektno delo in družbena angažiranost v smislu javnih nastopov, predstavitev in razstav so za motivacijo učencev ključnega pomena. Učenci na ta način dobijo možnost, da svoje znanje delijo z drugimi ter se hkrati urijo v retoričnih spretnostih in nastopanju v javnosti. Tovrstni pristopi za učence pomenijo nove izzive, učni proces pa je bolj zanimiv in ustvarjalen. Vse naštetu pripomore k boljši oziroma trajnejši zapomnitvi, globljemu razumevanju učne snovi ter posledično boljšemu končnemu rezultatu. (Ilgo 2018, str. 16)

Projekt Kitajska kultura skozi pravljice se je začel izvajati v šolskem letu 2020/2021 v sklopu Konfucijeve učilnice Ljubljana, katere sedež je na Osnovni šoli Trnovo. V šolskem letu 2021/2022 se je projektu pridružil Konfucijev inštitut Ljubljana, leta 2022/2023 pa še Osnovna šola Yandaojie iz Chengduja na Kitajskem, Mestna občina Ljubljana in Veleposlaništvo Ljudske republike Kitajske v Ljubljani. Pri projektu je kot zunanja sodelavka sodelovala kitajska učiteljica. Konfucijev inštitut Ljubljana je zagotovil finančno podporo za oblikovanje in tisk knjige, Veleposlaništvo Republike Slovenije v Pekingu je dalo pobudo za sodelovanje na slovensko-kitajskem likovnem natečaju, Veleposlaništvo Ljudske republike Kitajske je zagotovilo finančna sredstva za organizacijo in postavitve razstave ljubljanski Mestni hiši, Mestna občina Ljubljana pa je zagotovila prostor za razstavo in podelitev nagrad mednarodnega kitajsko-slovenskega likovnega natečaja.

3.5 Odzivi učencev, staršev in ostalih sodelujočih

Nekateri učenci so imeli na začetku projekta pomisleke, da ne zanjo dovolj dobro risati, da niso dovolj ustvarjalni, da ne bodo znali napisati zgodbe itd., vendar so se kasneje vsi njihovi dvomi razblinili. Tako nadarjeni, talentirani in učno uspešni učenci kot tudi učno šibki učenci so pri projektu uspešno sodelovali. V delu so uživali in so bili ponosni na končni rezultat, čeprav so priznali, da je bil projekt za njih velik izziv in ni bilo vedno lahko. Opazili smo, da so učno šibki učenci tekom projekta zelo napredovali in so pridobili na samozavesti. Nekateri so celo zmagali na mednarodnem likovnem natečaju. Učno uspešni, nadarjeni in talentirani učenci so ravno tako v celoti izkoristili svoj potencial, saj so lahko, če so želeli, prevzeli več nalog, kot na primer risanje ilustracije za knjigo, risanje naslovnice in sodelovanje pri pisanju zgodbe. Starši so podali pozitivne povratne informacije glede sodelovanja otrok pri projektu in so bili nad potekom in rezultatom le-tega navdušeni. Vsi sodelujoči, tako učitelji kot zunanji sodelavci in ustanove, so projekt označili kot izjemno uspešen.

7 Zaključek

V današnjem stalno spreminjajočem in razvijajočem se svetu z mnogoterimi izbirami je naša dolžnost, da vzgajamo posameznike, ki bodo kompetentni za soočanje z izzivi, ki jih čakajo. Podjetja najbolj cenijo ljudi, ki obvladajo timsko in projektno delo, so vztrajni in sposobni naloge izpeljati od začetka do konca, znajo kritično in ustvarjalno razmišljati, aktivno poslušati, analizirati, so prilagodljivi, kognitivno prožni, večjezični, medkulturno podkovani in empatični. Verjamem, da lahko preko projektov kot je Kitajska kultura skozi pravljice učenci spoznajo in pridobijo omenjene kompetence, da bodo lažje kos izzivom sodobnosti. Skozi timsko in projektno delo, ki zahteva znanje, pozornost in angažiranost učencev od začetne ideje do končnega izdelka, jim omogočamo postati samostojni, odgovorni in ozaveščeni posamezniki, ki znajo sprejemati odločitve in za njimi tudi stojijo. Glede na uspešnost projekta in pozitivne odzive tako učencev kot tudi ostalih sodelujočih in staršev lahko potrdimo predpostavko, da je obogatitvena dejavnost v obliki projektne delo, ki bi bila lahko namenjena zgolj nadarjenim, talentiranim in ustvarjalnim učencem ali učencem s specifičnim zanimanjem, pomembno prispevala k učni motivaciji in učni uspešnosti vseh učencev oddelka 4. razreda.

Literatura

- Ameriška psihološka zveza – APA (2019). Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje ustvarjalnih, talentiranih in nadarjenih učencev od vrtca do srednje šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Cankar, F. in Deutsch, T. (2015). Mladi, šola in izzivi prihodnosti: Razvoj ustvarjalnosti in inovativnosti kot sestavin podjetniške naravnosti in spretnosti v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ilgo, T. (2017). Vloga učitelja in drugih dejavnikov pri spodbujanju učne motivacije učencev v okviru projekta Kitajska skozi otroške oči. V: Učna motivacija: Zbornik III. mednarodne konference o didaktiki in metodiki 2017. Ljubljana: MIB.
- Ilgo, T. (2018). Vloga učitelja pri oblikovanju in vodenju kakovostnega učnega procesa. V: Strukturni dejavniki pouka: Zbornik IV. mednarodne strokovne konference o didaktiki in metodiki 2018. Ljubljana: MIB.
- Jurišević, M. (2012). Motiviranje učencev v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kroflič, R., Rutar, S. in Borota, B. (2022). Umetnost v vzgoji v vrtcih in šolah: Projekt SKUM. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2015). Nadarjeni in talentirani učenci: Med poslanstvom in odgovornostjo. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- Likar, B. idr. (2004). Inovativnost v šoli. Ljubljana: Inštitut za inovativnost in tehnologijo Korona plus.
- Štirn Janota, P., Štirn Koren, D. (2012). Lahko v šoli tudi drugače? Reševanje konfliktov in oblikovanje vzgojnih projektov. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Pridobljeno 20. 08. 2023 s spletne strani <https://cpi.si/wp-content/uploads/2022/08/Lahko-v-soli-tudi-drugace.pdf>

S PSMICO K ANGLEŠČINI

Povzetek: Pomembna dejavnika učenja tujega jezika angleščine na nižji stopnji sta želja po znanju in navdušenje nad jezikom. Ker je učenje tujega jezika angleščine odvisno od razvojne stopnje otroka, je pomembno, da pri zgodnjem učenju tujega jezika učenca obravnavamo celostno. Učenci se na jezik odzivajo spontano, brez predsodkov in ravno zato je usvajanje jezika učinkovito. Če aktivnost pritegne učenca, ga zabava in uči, bo njegovo znanje zagotovo trajnejše. Angleške pesmice za otroke so odličen pripomoček za usvajanje novega besedišča. Učenci slišijo in vidijo besedilo ter tako sočasno pridobivajo novo besedišče in se učijo jezika. Pri izbiri angleške pesmice moramo biti pozorni, da je primerna starostni skupini učencev in njihovem že znanemu besedišču. Pomembno je, da se pri otroku razvije ne samo slušna, ampak tudi vizualna pismenost, saj je podajanje informacij preko pesmic in slik del učenja. Učenec bo znal na podlagi besedila in slik v pesmici povedati, o čem govori pesem, čeprav tujega besedišča še ne razume v celoti. Namen prispevka je predstaviti primere angleških pesmic za otroke in njihovo uporabo pri urah angleščine v 1. triadi. V prispevku je podan splošen potek učne ure in izstopajoče aktivnosti za dano pesmico v izvirnem, angleškem jeziku. Ker pesmice zajemajo različne sklope učnih vsebin, so tudi aktivnosti različne, pa vendar prilagojene razvojni stopnji učencev s ciljem, da učenci sami postanejo aktivni govorci.

Ključne besede: angleščina v 1. triadi, celostno učenje, otroške angleške pesmice, aktivnosti.

LEARNING ENGLISH WITH SONGS

Abstract: Two important factors for learning English as a foreign language with young learners are the desire to learn and the enthusiasm for foreign languages. Teachers need to consider that young learners perceive the world holistically and learning a foreign language depends on their developmental stage. Young learners learn a new language spontaneously and without prejudice, which makes their learning effective. Activities must be chosen in order to attract pupils' attention as well as amuse and teach them, therefore the knowledge is more durable. A great tool for learning English are English songs for children. Pupils hear and see words and at the same time learn the language and new vocabulary. When we choose an English song, we have to be careful that it is appropriate for the child's level and their current knowledge. It is important for a child to develop not just auditory but also visual literacy, as receiving information through English songs for children is part of learning. Based on the words and pictures in English songs for children, the pupil will be able to tell us what the song is about, even though he or she does not yet understand all the vocabulary. The purpose of this paper is to present examples of English songs for children and their use in English lessons in the first cycle of primary school. A general lesson plan with activities for a given song is presented in the paper. Because songs cover different themes and topics, the activities can be varied but they have to be adapted to the children's developmental stage with the aim for pupils to become active speakers.

Key words: English in the first cycle of primary school, holistic learning, English children's songs, activities.

Uvod

Prva leta osnovnošolskega izobraževanja so pomembna za otrokov intelektualni, čustveni, fizični in socialni razvoj. Ker je učenje tujega jezika angleščine (v nadaljevanju TJA) odvisno od razvojne stopnje otroka, je pomembno, da pri zgodnjem učenju tujega jezika učenca obravnavamo celostno. Učenci TJA na nižji stopnji se odzivajo na jezik glede na to, kaj jim prinaša oziroma kaj jim omogoča, odzivajo se spontano, brez analiziranja besed ali stavkov. Večinoma so dojemljivi za slušno podobo jezika in nimajo zavor, radi ponavljajo in posnemajo, hitro se učijo in tudi hitro pozabijo. Aktivnost mora pritegniti učenca, ga zabavati in učiti. Če se učimo z veseljem, se učimo hitreje in znanje je trajnejše (Brumen, 2003).

Eden izmed načinov približevanja tujega jezika je tudi poslušanje in petje pesmic v izvirnem jeziku. Namen prispevka je predstaviti ustrezno motivacijo in aktivnosti za učenje besedišča s pomočjo pesmic v izvirnem, angleškem jeziku. V prispevku so predstavljeni nekateri primeri pesmic in njihova uporaba pri urah angleščine v 1. triadi. Pesmice zajemajo različne sklope učnih vsebin s primeri aktivnosti učencev s ciljem, da so učenci čim bolj aktivni in kar se da sproščeni pri uporabi angleškega jezika.

Učenje tujega jezika in glasba

Učitelji sledimo ciljem poučevanja TJA v 1. triadi, ki so senzibilizacija za jezike, spoznavanje kulturne različnosti in stikov med kulturami, razvijanje učenčevih sprejemniških, tvorbnih in interaktivnih spretnosti/zmožnosti, razvijanje motivacije za usvajanje tujih jezikov in oblikovanje posameznikove raznojezičnosti in družbene večjezičnosti ter dvig jezikovne zavesti v ožjem pomenu (npr. v družini, v razredu) in v širšem pomenu (npr. dvojezično področje). (Program osnovna šola. Tujji jezik v 1. ter 2. in 3. razredu, 2013).

V 1. razredu se večina učencev prvič sreča s tujim jezikom. Učenci v fazi tihega obdobja z aktivnim poslušanjem gradijo jezikovno znanje. Opazujejo in organizirajo vse, kar slišijo in doživijo (Skela in Dagarin Fojkar, 2009). Človek v primeru učenja maternega jezika ne potrebuje obširne izpostavljenosti novim besedam, da jim lahko pripiše pomen. V nekaterih primerih je dovolj, da učenci besedo slišijo le enkrat (ang. fast mapping), vendar pa morajo biti učenci za integracijo te besede v svoje produktivno besedišče nadalje izpostavljeni tej besedi. Rohde in Tiefenthal (2000) ugotavljata, da namesto »fast mappinga« učenci pri učenju tujega jezika uporabljajo delni »mapping«, kar pomeni, da si zapomnijo le del fonološke sestave besede in pomena. To kaže, da za učinkovito učenje tujega jezika potrebujemo vmesni člen med novejšo metodo jezikovne kopeli in starim učenjem tujega jezika na pamet. Vmesni člen so lahko glasbene dejavnosti, saj lahko povečajo frekvenco slišane besedišča in pripravijo učence, da so bolj dojemljivi za novo besedišče. Med glasbene dejavnosti spadajo tudi različne igre z ritmom, kot so ritmične izreke, ustvarjanje in ponavljanje ritmičnih vzorcev in petje ritmiziranih pesmi (Rohde in Tiefenthal, 2000).

Glasbene dejavnosti ob uporabi slik in gibanja omogočajo učencem sproščeno okolje, kar pripomore k razumevanju besedišča in napredovanju na slušnem in govornem področju.

Pri mojem poučevanju učence skozi celotno prvo triado spremlja lutka Cookie, ki poleg vseh ostalih aktivnosti pomaga tudi pri »petju pesmic«, kar prinaša visoko stopnjo motivacije za učenje angleščine. Prav tako je pri mlajših učencih pomembna rutina, ki jo ustvarimo takoj na začetku leta in v to rutino spadajo tudi angleške pesmice.

Učna ura, ki vključuje angleško pesmico, poteka po sledečem konceptu:

1. Pozdravna pesem (Hello song).
2. Igra ponavljanja Cookie pravi (Cookie says): Lutka izbira besedišče, ki naj ga učenci pokažejo. Če pred tem uporabi besedno zvezo »Cookie says«, jo učenci pokažejo, če izgovori brez »Cookie says«, učenci mirujejo.
3. Vprašanja z žogico (How are you? Do you like ...?, Is it ...?, What are you wearing?, What's the day today?, What's the weather like today? ...). Vprašanja so odvisna od starosti otrok.
4. Pridobivanje novega besedišča s pomočjo plakata in slikovnih kartic (plakat kengurujke Lulu, po konceptu učbeniškega gradiva Cookie and Friends). Ko učenci vidijo plakat Lulu, vedo, da jih čakajo nove slikovne kartice – novo besedišče: »Hello, Lulu. Lulu, what have you got in your pouch?« Po vsaki predstavitvi besede učiteljica pozove učence, da ta predmet pokažejo s pantomimo (konkretna raven).
5. Igra papagaj (the parrot game): Slikovne kartice novega besedišča so pritrjene na tabli in obrnjene s sliko proti učencem. Učiteljica z lutko pokaže na slikovno kartico in poimenuje besedo ter pantomimo, ki jo predstavlja. Če se beseda ujema s sliko, jo učenci ponovijo, v nasprotnem primeru so tiho in na miru.
6. Predstavitev pesmice: »1, 2, 3, a song for you and me!«
7. Večkratno poslušanje/petje pesmice in uvajanje gibov.
8. Aktivnosti po branju (predstavljene v nadaljevanju prispevka).
9. »Zapis« v zvezek (besedilo pesmi z ilustracijo).

V nadaljevanju sledijo naslovi pesmic in izstopajoče aktivnosti, načrtovane po posameznih razredih.

1. razred

Hello song, Goodbye song, Colours song, Numbers song+How many fingers, Toys song+Teddy Bear Teddy Bear, Body song, Clothes song, I can run, Pets song, Hello, Reindeer, Easter song, A Sailor Went to Sea

Body song

S pomočjo plakata kengurujke Lulu odkrijemo slikovne kartice (6 novih besed). Vsako besedo pokažemo s pantomimo/gibom: head, tummy, arms, fingers, legs in feet.

Besede ob pogledu na kartice večkrat ponovimo, pri čemer pokažemo tudi gib. Nadaljujemo v smeri, da učenci samostojno pokažejo gib glede na slišano besedo.

Z »1, 2, 3, Body song for you and me« napovemo pesmico Body song.

Učenci ob drugem poslušanju pesmice razvrščajo kartice z deli telesa po vrstnem redu, kot se pojavljajo v pesmici. Sledi poslušanje pesmice in kazanje delov telesa. Sledi delo po skupinah. Vsaka skupina izbere slikovno kartico z delom telesa ter ob pomoči učiteljice/posnetka zapoje in zapeše kitico v pesmi s tem delom telesa.

Po dani aktivnosti sledi zapis v zvezek. Učenci preslikajo naslov Body in prilepijo besedilo pesmice. Preostanek strani zvezka pod pesmico razdelimo na šest delov. Zaradi lažje orientacije vsak del oštevilčimo. V vsak oštevilčen del učenci narišejo del telesa, ki se pojavi v določeni kitici.

Clothes song

Pesmica Clothes song se navezuje na prejšnjo pesmico, saj vključuje dele telesa prejšnje pesmice. S pomočjo plakata kengurujke Lulu odkrijemo slikovne kartice (6 novih besed). Vsako besedo pokažemo s pantomimo/gibom: a T-shirt, a hat, a jacket, trousers, socks in shoes. Besede ob pogledu na kartice večkrat ponovimo, pri čemer pokažemo tudi gib. Nadaljujemo v smeri, da učenci samostojno pokažejo gib glede na slišano besedo.

Z »1, 2, 3, Clothes song for you and me« napovemo pesmico Clothes song.

Ob drugem poslušanju pesmice postavimo k slikovnim karticam za oblačila še kartice za dele telesa. Aktivnost zahteva večjo koncentracijo učencev, saj učenci določajo vrstni red oblačil in delov telesa, kot se pojavljajo v pesmici. Sledi poslušanje pesmice ter kazanje oblačil in delov telesa. Sledi igra po skupinah. Učiteljica razdeli tablo na dva dela. Na levem delu razvrsti s hrbtom obrnjene slikovne kartice za oblačila, na desnem pa s hrbtom obrnjene slikovne kartice za dele telesa. Slikovne kartice za oblačila so označena z barvami (red, pink, yellow, purple, green, blue), za dele telesa pa s številkami do šest. Učenci tako ponovijo tudi barve in števila. Skupina, ki je na vrsti, izbere eno barvo/kartico z leve strani in eno število/kartico z desne strani. Če se oblačilo ujema z delom telesa, dobi skupina točko. Cilj igre je, da skupina odkrije čim več parov oblačil in delov telesa.

Po dani aktivnosti sledi zapis v zvezek. Učenci preslikajo naslov Clothes in prilepijo besedilo pesmice. Preostanek strani zvezka pod pesmico razdelimo na šest delov. Zaradi lažje orientacije vsak del oštevilčimo. V vsak oštevilčen del učenci narišejo oblačilo, ki se pojavi v določeni kitici.

2. razred

Hello song, Family song, Twinkle, Twinkle Little Star, Noisy Toys, Days Of The Week Rap, Weather song, Brown Bear, Brown Bear What Do You See, Jungle Animals song, Picnic song, Face song, We Wish You A Merry Christmas.

Hello song

S pomočjo plakata kengurujke Lulu odkrijemo slikovne kartice (6 novih fraz za počutje). Vsako frazo pokažemo s pantomimo/gibom: I'm good, I'm great, I'm wonderful, I'm tired, I'm hungry, I'm not so good.

Besede ob pogledu na kartice večkrat ponovimo, pri čemer pokažemo tudi gib. Nadaljujemo v smeri, da učenci samostojno pokažejo gib glede na slišano besedo.

Z »1, 2, 3, Hello song for you and me« napovemo pesmico Hello song.

Ob poslušanju razvrstimo pomešane slikovne kartice v vrstni red, tako kot si sledi pesmica. Pesmico večkrat zapojemo s pomočjo gibov.

S pomočjo žogice vsak učenec odgovori na vprašanje »How are you?«. Vprašanje postane del vsake učne ure, pri čemer učenci drug drugemu postavljajo vprašanje, kako se počutijo.

V zvezek zapišemo naslov Hello! in prilepimo pesmico. Preostalo stran pod pesmico razdelimo na dva dela. Pripravimo manjše sličice s frazami, ki so med sabo pomešane (6 sličic). Na levo stran postavijo učenci sličice, ki izražajo pozitivno vzdušje, na desno pa negativno vzdušje. Ko imajo sličice razvrščene, jih glasno preberejo sosedu.

3. razred

Hello song, Animals On The Farm, Hickory Dickory Dock, What's The Time, Chocolate Cake, 12 Months Of The Year.

Chocolate cake

Učenci so že spoznali določene vrste hrane s pomočjo slikovnih kartic in Lulu. Izmed vrst hrane, ki jo imajo narisano in zapisano v zvezku, drug drugemu povedo, kaj imajo radi in česa ne (I like/I don't like + uporaba but in and). V skupini poslušajo pesem in poskušajo slediti, katera hrana se pojavi v pesmici. Učenci določijo naslov pesmi in s pomočjo slikopisa po skupinah zapišejo »besedilo pesmi«. Pesem se v ozadju ves čas vrti. Učenci drug drugemu predstavijo/zapojejo pesem.

Zaključek

Ker smo ustvarjali čim bolj sproščeno učno okolje, učenci pri »učenju« angleških pesmic niso bili obremenjeni z nerazumevanjem jezika, ampak so se prepustili in sodelovali. Pri uri angleščine strmimo k čim večji govorni aktivnosti učencev, ki jo dosegamo z glasbo, petjem, igro, gibanjem in z različnim oblikami dela (dvojice, skupine). Ob učenju jezika s pomočjo pesmic in glasbe naj ima učitelj ves čas v mislih, da so to učenci v procesu učenja, zato je bolje, da besedišče čim bolj približamo starostni skupini učencev. Poskrbimo tudi, da so slikovne kartice primerne in vsebina zabavna. Čim večkrat bo beseda slišana oziroma izgovorjena, bolj se bo zapisala učencu v spomin, da jo bo ta prepoznal in kasneje tudi znal prebrati. Največja nagrada za učitelja pa ni le znanje, ki ga učenci pridobijo, ampak veselje do učenja TJA in širjenje tega med druge.

Literatura

Brumen, M. in Strmšek, R. (2003). Pridobivanje tujega jezika v otroštvu: priročnik za učitelje: teoretična in praktična izhodišča za učitelje tujega jezika v prvem in drugem triletju osnovne šole. DZS, Ljubljana.

Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu. Neobvezni izbirni predmet. Učni načrt. (2013). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu. Učni načrt. (2013). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Rohde in Tiefenthal (2000). An Integrated View of Language Development. V Piske, Thorsten, Rohde, Andreas (ur.), Paper in Honor of Henning Wade. Wissenschaftlicher Verlag Trier, Berlin.

Skela, J. in Dagarin Fojkar, M. (2009). Presek teorij učenja in poučevanja drugega/tujega jezika v otroštvu. V Pižorn, K. (ur.), Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu (str. 32–42). Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

POUK PRI GLASBENI UMETNOSTI IN PEVSKIH ZBORIH Z GLASBENO NADARJENIMI UČENCI

Povzetek: Nadarjene učence obravnavamo kot samostojno skupino učencev, ki imajo na posameznih področjih izjemne potenciale oz. dosežke, ki opravičujejo individualen pristop in prilagoditve v okviru osnovnega in srednješolskega izobraževanja. Dotaknil bi se pa predvsem učno neuspešnih učencev, ki prihajajo pogosto iz nevzpodbudnih okoljih in niso stimulirani od doma, a v sebi skrivajo izjemne talente. Šola ni ravno vzpodbudno okolje za takšne otroke. Tudi družina ne, pogosto jih življenjske situacije pahnejo v napetost, tesnobo in nestrpnost. Ključno je identifikacija takšnih otrok in publikacija, obveščenost učiteljskega zbora o učenčevih potencialih. Delo z nadarjenimi zahteva tudi veliko previdnosti. Dejavnosti organiziram, da učenec sploh ne opazi, da je voden iz moje strani. Npr. povabim ga k pevskemu zboru, najprej mu razložim da ni obveza, saj se ustrašijo dodatnih obremenitev in odgovornosti, ki jih praviloma ne morejo korektno izpeljati.

Ključne besede: Nadarjeni učenci, glasbeno nadarjeni, glasbena umetnost, pevski zbori

LESSONS IN MUSICAL ART AND CHOIRS WITH MUSICALLY TALENTED STUDENTS

Abstract: In my many years of teaching work, I have meet extremely talented children, whom I have accompanied on their musical journey in music education, guest performance abroad and elementary school education. Knowledge is upgraded proportionally, in pararell with the child's psychophysical and intellectual development. Prematurely oriented education can distract a child from his innate curiosity, prevents discovering his strong area, as well as mental development. The consequences can also be negative, as the child has a distorted (false) picture of his knowledge and abilities. Often, elders compare children with exceptional children who are at the top of the world. The mass media often emphasizes their achievements. It is therefore necessary for a teacher to give a realistic picture to children and their parents. The limits of children's abilities are limitless, talented students also need talented educators to accompany them on their boundless journey and show them the ways to achieve their goals

Keywords: gifted education, music giftedness

1 Uvod

V 20 letnem obdobju dela z nadarjenimi otroki v glasbeni in osnovni šoli opažam, da nadarjeni otroci s svojo inteligenco dobro dojemajo drugačne učence, tudi učence s primanjkljaji ter različne konfliktno situacije v razredu. Vzdržijo se tudi različnih individualnih akcij, le redki posežejo po intervenciji, predvsem tisti z visoko moralno in estetskim čutom.

2 Izkušnje – delo z glasbeno nadarjenimi učenci pri pouku glasbene umetnosti, pevskih zborih

Dotaknil bi se pa predvsem učno neuspešnih učencev, ki prihajajo pogosto iz nevzpodbudnih okoljih in niso stimulirani od doma, a v sebi skrivajo izjemne talente. Šola ni ravno vzpodbudno okolje za takšne otroke. Tudi družina ne, pogosto jih življenjske situacije pahnejo v napetost, tesnobo in nestrpnost. Ključno je identifikacija takšnih otrok in publikacija, obveščenost učiteljskega zbora o učenčevih potencialih. Starši večkrat zaznajo otrokovo nadarjenost vendar pa v šoli raje molčijo. Če seveda niso posebej izzvani. Pogosto se le ti izgubijo v povprečju. Tako smo lahko vsi pozorni na takšnega otroka. Zaradi obremenjenosti šolskega sistema, in večkrat preobremenjenosti učiteljev se pogosto distancirajo od dodatnega dela z specifikami. Povečuje se tudi odgovornost in breme učitelja. Tako lahko otrok povečuje obseg svojih aktivnosti in počasen progres. Takšni nadarjeni so drugačni, pogosto vedoželjni, tudi zaprti vase, svoje glavi, trmasti, kar oddaljuje učenca od teze da je nadarjen Vse negativne in problematične osebnostne lastnosti pri nadarjenih učencih nekako pridobljene skozi življenjske situacije in niso podedovane. O doseganju skrajnih meja razvitosti pri teh otrocih v ustaljenem šolskem redu še ne moremo govoriti. Za nadarjene je potrebna izven šolska dejavnost, glasbena šola, klubi, društva, vključitev učenca v

podaljšano bivanje, dodatni in obogatitveni pouk, krožki, popoldanskih dejavnosti ipd. A nadstandardnih programov si bodisi ne morejo privoščiti, ali jim je organizacijsko in intelektualna obremenitev. Že pred leti sem iz lastnih izkušenj, kot nadarjen otrok iz nevzpodbudnega okolja opozoril ministrstvo za šolstvo na problematiko. Predlagali smo specialno glasbeno šolo, kjer bi otroci v razvijali potenciale mimo ustaljenih učnih načrtov. Na splošno sem pristaš postopnega razvoja in ne nadarjenih »wunderkindov«, ki so produkt staršev in odličnih učiteljev, O teh nadarjenih kasneje. Specialna šola bi gradila na njim prijazen način, v njihovem lastnem okolju in individualnim pristopom. V Prekmurju smo z pravilnim in vztrajnim analitičnim delom uspeli visoko izobraziti kar nekaj otrok, ki so se uspešno integrirali v sistem in so dodana vrednost družbe. Pogosto zapustijo svoje matično okolje .

Odkril sem, da imajo razvito predvsem glasbeno in športno področje. Na takšne učence je potrebno zelo zgodaj opozoriti, izdelati akcijski načrt in jih oddaljiti od stereotipov, nemotiviranih vrstnikov in pasivnih staršev. Takšni se težko soočajo s svojim talentom in jim je v zgodnji fazi izobraževanja tudi breme. Z vzpodbudo in ustrezno motivacijo se zavejo močnih področij, jih začnejo razvijati in začnejo graditi pozitivno samopodobo. Govorim tudi o romskih otrocih, ki še danes imajo težavo z integracijo in asimilacijo. Izjemna (primitivna)čustvena inteligenca učenca lahko privede do razočaranj, tudi frustracij in odpora do šole. Nujno je zaupanje otroka v učitelja in šolo kot institucijo, kjer so doživeli marsikatero razočaranje in ponižanje. Pravočasna pohvala in izpostavljanje učenca v pozitivni luči je nujno potrebna za nadaljnji razvoj. Za takšne otroke je nujno privzgojiti delovne navade, red in sistematičnost. Svoboda, tudi genska, kot sociološki fenomen rezultira neaktivnosti in nadaljevalni vzorec svojih staršev, ki pa so pretirano navezani in zaščitniški do svojih otrok. To se vidi, ko otroci gredo v šolo v naravi, so dlje časa odsotni od doma.

Težave nastanejo v nazadnjaški miselnosti o zlorabi in ponižanju njihovega otroka v zadnjem triletju šolanja ko učenec vstopa v adolescentno obdobje. Mnogokrat se v tej fazi nadarjenost ne izkazuje več tako aktivno, pri nekaterih pa opažam kontra efekt, kjer s svojim močnim področjem in delovanjem želijo vstopiti v ospredje, impresionirati vrstnike in se dokazati na svojem področju. Takim učencem dam priložnost, da nastopajo, ustvarjajo, so svobodni pri kreativnosti in razvijajo svoje ideje. Večkrat sem kasneje odkril učenca, ki je kot srednješolec nastopal na regionalni televiziji ali igral nogomet celo v prvi državni ligi. Naletel sem na učenca z učnimi težavami in primanjkljaji z absolutnim posluhom in eksplisitno prirojeno nadarjenostjo za glasbo. Slušna percepcija in izjemno obvladanje glasbila ali glasovnih zmožnosti.

Kot učitelj glasbene umetnosti testiram učence na kreativnem področju v 4.razredu.. Iz izkušenj lahko povem, da je tovrstno testiranje površno in ni realni kazatelj učenčeve nadarjenosti. Frontalni pouk namreč onemogoča celostni vpogled v potenciale in intelektualni potencial, kakor tudi splošno razgledanost učenca. Le ti so ponavadi recisivni in jih odkrivamo pri sodelovanju, nekatere po vzorni pisavi, nekatere tudi naključno pri samem poustvarjanju. Glasbeno močna področja imajo tudi drugi učenci. Težko je izmerljiv kvocient učenčeve glasbene nadarjenosti v razredu s 25. učenci.

Sem zagovornik skladnega in postopnega izobraževanje. Znanje se nadgrajuje proporcionalno z psihofizičnim in intelektualnim razvojem otroka. Predčasno usmerjeno izobraževanje lahko otroka odvrne od njegove prirojene radovednosti, spoznavanju in odkrivanju njegovega močnega področja, kakor tudi mentalnega razvoja. Posledice so lahko tudi negativne saj ima otrok popačeno (ne realno) sliko o svojem znanju in sposobnostih. Pogosto starši primerjajo otroke z izjemnimi otroci, ki so v svetovnem vrhu. Množični mediji nam tovrstne zgodbe pogosto plasirajo. Meje otroških sposobnosti, veščin in znanja so že zdavnaj šle v višave oz. do skrajnjih meja.razložljivega. Za temi uspehi stojijo starši in odlični mentorji z strategijami razvoja. Kaj pomeni to z perspektive otroka za dolgoročni razvoj lahko povem, ker sem imel večkratne državne prvake in mnoge nadarjene učence.

Pogosto so nadarjeni otroci v primežu teoretsko-ustvarjalnega, emotivnega in na drugi st-

rani strahu pred količino snovi, ki jo ne morejo perfektno usvojiti, saj so v interpretativnem, agogičnem smislu izvedbe pogosto subjektivne. Rezultat ni vedno absoluten, zadovoljiv kot npr. pri matematiki. Učenci vedno znova stopajo na neznano polje, kljub vedno pogostejših vajah in nastopih. To je zelo frustrirajoče, naporno in destruktivno. Potreben je učiteljev balans in popolnoma individualen pristop k vsakemu učencu posebej. Perfekcionizem pogosto pahne učence v nezadovoljstvo, otožnost, slabimi medsebojnimi odnosi, strogih zahtevah do drugih, tudi do domačih.

Posebnost in nenavadnost, spretnosti in sposobnost vodenja, karizma, ki je ni mogoče posnemati mejijo na genialnost. Pri učencih sem začutil globoko strast, željo, imperativ, da s svojim časom razpolagajo in načrtujejo usvajanje svojega področja, ter jim daje smisel. Razvijanje domišljije, duhovne sposobnosti in združevanje različnih znanj jih krasi in razlikuje od drugih otrok. Zakon o osnovni šoli (člen 88 do 92) omogoča otrokom šolanje na domu. Prvenstveno je bilo namenjeno izjemnim umetnikom in športnikom.

Med epidemijo se je tovrstno izobraževanje na domu razširilo, predvsem z nestrinjanjem staršev s koronskimi ukrepi. Po pogovoru z nadarjenimi učenci sem zaznal, da so se počutili prikrajšani, saj so se le ti, tako kot drugi znova težko vključili v šolski red in osmislili svoje nadaljnje izobraževanje.

3 Zaključek

Delo z nadarjenimi zahteva tudi veliko previdnosti. Dejavnosti organiziram, da učenec sploh ne opazi, da je voden iz moje strani. Npr. povabim ga k pevskeму zboru, najprej mu razložim da ni obveza, saj se ustrašijo dodatnih obremenitev in odgovornosti, ki jih praviloma ne morejo korektno izpeljati. Tako otrok ne zazna, da je voden. Večkrat odredim, da deli note, prezrača razred. Aktivnosti vodim počasi, da dobi vzpodbudno okolje in moje zaupanje. Kasneje mu dodelim solistično vlogo ali gibalno koreografijo, kjer se z improvizacijo lahko izrazi. Prav improvizacija je neznano polje marsikateremu, dobro vodenemu učencu. Delo poteka tudi v delavnicah in šolskih proslavah, kjer z dogovorom dosežemo način, obliko sodelovanja. Po navadi začutim situacijo, čas, prostor, način nastopa ... Večkrat zaradi pritiska nastop z nadarjenim v zadnjem času odpovem. Po navadi se učenec izkaže drugič, gre za obojestransko razočaranje katero traja tekom učnega procesa in je potrebno situacijo preseči. Tako skoraj nevede nabira razne izkušnje. Pri pevskeму zboru učenec dobi občutek pripadnosti skupini, pridobiva delovne navade, nevede komunicira v skupini in se razvija.

Narašča potrpežljivost, strpnost, sprejemanje drugih, prilagajanje v razredu. Učenca je lažje voditi in usmerjati. Zmanjšuje se učinek, da je nekaj posebnega, razmišljati začne drugače, pogosto začuti in se spoprijatelji z določenimi sošolci. Na šoli izvajam deški pevski zbor sestavljen iz 30 fantov. Kljub temu, da ni tradicije in petje ni popularno, se učenci odzovejo. Zbor formiram iz fantov ki prihajajo iz različnih okolij in imajo različne potenciale. Zanimivo je opazovanje učencev s primanjkljaji, vedenjsko problematični učenci, kako sodelujejo z odličnjaki in nadarjenimi. Kolektivna dinamika nam narekuje, da smo predani istemu cilju. Individualnost v zboru ne pride v poštev. Tako učence poenotim kot vodja. Pogosto mi povsem zaupajo in sledijo. Nadarjeni pogostokrat delajo red in opozarjajo učence ki so glasni in delajo po svoje. Formira se vloga malih vodij, asistentov in mini učiteljev. Poudarek je odkrivanje različnih tipov nadarjenosti.

Učenec vodja, učenec v povprečju, recesiven nadarjen učenec, vsi imajo priložnost se izraziti v skupinski dinamiki. Tovrsten način poučevanja zahteva izjemno znanje, potrpežljivost in predvsem širino, inspiracijo učitelja. Nadarjene učence lahko poučuje le nadarjen učitelj. Kreativnost je najboljši pokazatelj nadarjenosti.

Timaska kreativnost se razvija pri vajah in nastopih, sodelovanju, dogovorih, s sprejemljivim pragom tolerance in mreženjem idej. Pri skupini opažam empatijo, ki ni samoumevna, saj so večkrat nekateri škodoželjni in nevoščljivi za uspeh.

V vsaki dobro delujoči skupini je potrebno sestaviti zdravo jedro okoli katerega se formirajo aktivnosti. Nosilci jedra so predvsem odlični in nadarjeni učenci z odličnim poslušom in

so konstantni. Učenci so v timu in kreirajo skoraj sinergični, celo metafizični učinek efekta glasbe in javnega nastopa. Tovrstne izkušnje ostanejo učencem za vedno.

Kreativno-timsko delo bo v bodoče botrovalo novim skupinskim izkušnjam, znanjem in občutku pripadnosti, kar je v današnjem času še kako potrebno.

Nadarjenim učencem sporočam, da povežejo znanje in paralele iz glasbenega pouka in pevskega zbora s snovjo, ki jo izvajajo v glasbeni šoli. Npr. načini izvedbe ljudskih, umetnih skladb. Pogosto učenec pri instrumentalnem pouku ne pozna glasbene oblike, obdobja v katerem je delo nastalo, skladatelja in dinamike ter agogike. Razvijam sposobnosti medpredmetnega povezovanja: zgodovina, likovni pouk, gibanje, baletne prvine in emotivno zaznavanje glasbe. Najraje izvajajo hudomušne ljudske pesmi, nadarjeni, odlični učenci sicer raje umetniški, resen program, ker so se z njim seznanili že v domačem okolju.

Opažam tudi, da osnovni otrokov talen zamira, je zanemarjen zaradi preobilice dela z drugimi šolskimi obremenitvami. Onemogočanje skladnega uravnoveženega razvoja privede marsikaterega nadarjenega do frustracije in izgorelosti. Elitizem se pogosto nepravilno omenja v povezavi z nadarjenimi. Pogosto so prav nadarjeni angažirani pri velikem številu šolskih aktivnosti in so konstantno izpostavljeni. Prihaja do zavisti, nagajanja in zbadanja v razredu. Pogosto se dogaja otrokom iz urejenih in finančno nadpovprečnih družin. Veseli smo, če so športni dosežki elitni, seveda so merljivi. Logično in pravično bi bilo, da bi tudi intelektualni in umetniški dosežki bili tako ovrednoteni.

Literatura

Internetni viri: <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/>

Literatura:

Zbornik GT II, 2013. https://www.ag.uni-lj.si/e_files/vsebina/ZBORNIK%20GTP%20II%202013-14.pdf

M Gorše, B. Kovačič, Stališča učiteljev o glasbeni talentiranosti, Samopodoba nadarjenih učencev, Vloga in pomen učiteljev pri odkrivanju nadarjenosti, Didactica Slovenica. Pedagoška obzorja, Ljubljana 2007. let.22

DELO Z GLASBENO NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU GLASBE V SREDNJI ŠOLI

Povzetek. Za nadarjenost številne znanstvene vede uporabljajo različne pojme. Danes imamo na voljo precej literature s tega področja. Nadarjeni učenci so bili dolgo obravnavani kot otroci s posebnimi potrebami. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji je nakazala spremenjen status teh. V prvem delu prispevka je predstavljena uporaba terminologije povezane z nadarjenostjo in glasbeno nadarjenostjo ter problematika odkrivanja glasbeno nadarjenih učencev v splošnem in glasbenem šolstvu. Predstavljena so glasbena tekmovanja, ki so izziv za nadarjene učence. V drugem delu prispevka so predstavljene možnosti glasbenega udejstvovanja na Gimnaziji Lava in celotnem Šolskem centru Celje, s povdarkom na mojem dolgoletnem delu na področju uporabe in nadgrajevanja glasbenih znanj in sposobnosti učencev.

Ključne besede: nadarjenost, glasba, srednja šola, glasbena šola, nadarjeni učenci, glasbena vzgoja, splošno izobraževanje, delo z nadarjenimi učenci

WORKING WITH MUSICALLY TALENTED PUPILS IN MUSIC LESSONS AT SECONDARY SCHOOL

Abstract: Giftedness is the subject of many scientific disciplines, which use different terms when referring to it. Nowadays, there is a large body of literature in this field. Gifted pupils have long been regarded as children with special needs. The White Paper on Education in the Republic of Slovenia, however, signalled a change in their status. The first part of the paper presents the use of terminology related to giftedness and musical giftedness in particular and the problem of identifying musically gifted pupils in general and in music education. Music competitions which challenge talented pupils are also presented. The second part of the paper presents the possibilities of musical participation in secondary schools in Celje, with an emphasis on my long-standing work in this field.

Keywords: giftedness, music, secondary school, music school, gifted pupils, music education, general education, working with gifted pupils

Uvod

Spodbujanje nadarjenosti pripomore k razvoju celovite osebnosti, kajti vsakdo ima svoje posebne sposobnosti, zato bi lahko teoretično vsakdo veljal za nadarjenega ali talentiranega (Krek in Meteljak, 2011). Delo v razredu bi moralo temeljiti na razumevanju, sproščeni komunikaciji in demokratičnem odnosu med učenci in učiteljem. Tak način poučevanja omogoča razvoj posameznika, ki ima tako več možnosti uporabe in razvoja svojih darov (Balažič, 2003). V prvem delu prispevka sem predstavila terminologijo, ki se v strokovni literaturi uporablja v povezavi z nadarjenostjo in glasbeno nadarjenostjo. V nadaljevanju sem se posvetila problematiki odkrivanja glasbeno nadarjenih učencev v splošnem in glasbenem šolstvu. Na kratko sem predstavila glasbena tekmovanja, ki predstavljajo poseben izziv za nadarjene učence. V drugem delu prispevka sem želela predstaviti možnosti, ki jih imajo nadarjeni učenci za glasbeno udejstvovanje na Gimnaziji Lava in celotnem ŠC Celje; pri tem sem izpostavila svoje dolgoletno delo na tem področju.

1 Uporaba terminologije povezane z nadarjenostjo in glasbeno nadarjenostjo

Z nadarjenostjo se ukvarjajo številne znanstvene vede, ki zanjo uporabljajo različne pojme. Nadarjenost in talent sta največkrat uporabljena pojma v psihološki in pedagoški literaturi. Za nekatere sta pojma enaka; drugi povezujejo nadarjenost z visokimi kognitivnimi sposobnostmi, talent pa z izvrstnostjo na drugih področjih (npr. umetnostnem, športnem, tehnološkem ipd.); za tretje je nadarjenost v primerjavi s talentom višja stopnja odličnosti; četrti so mnenja, da predstavlja nadarjenost le izhodiščno dedno osnovo za razvoj talenta, ki se bo mogoče razvil z delom v spodbudnem okolju (Rotar Pance, 2014). Tako kot na drugih področjih tudi na glasbenem zasledimo uporabo več pojmov: glasbena nadarjenost, talent, glasbena inteligenca, muzikalnost, posluš, glasbene sposobnosti (Pesek, Sicherl-Kafol,

Zadnik v Rotar Pance 2014). Čeprav so glasbene sposobnosti navedene zadnje, pomenijo krovno kategorijo vseh navedenih pojmov (Zadnik v Rotar Pance, 2014).

2 Odkrivanje glasbeno nadarjenih učencev v splošnem in glasbenem šolstvu

V svetu ne poznamo enotne metodologije odkrivanja nadarjenih učencev. V splošnem šolstvu poznamo tri stopnje odkrivanja nadarjenih učencev: evidentiranje učencev, ki bi lahko bili nadarjeni, identifikacija nadarjenih učencev ter seznanitev staršev in njihovo mnenje. Odkrite nadarjene učence se vseskozi spremlja. Procesno diagnostiko vodi šolska svetovalna služba (Krek in Metljak, 2011). V glasbenem šolstvu je potrebno za vpis opraviti sprejemni preizkus. Vsaka glasbena šola preverja glasbene sposobnosti malce po svoje, saj standardiziranih testov ni. O kandidatovih dosežkih na sprejemnem preizkusu odloča komisija. Njeni člani naj bi imeli dovolj znanja o glasbeno-razvojnih in splošno-razvojnih značilnostih otrok v posameznem obdobju (Leban, 2014). Rojko (1981) je ugotovil, da se pri učencih glasbenih šol po vpisu in med šolanjem ne preverja in ne spremlja glasbenih sposobnosti s standardiziranimi testi. Pokazatelj nadarjenosti so dosežki na različnih glasbenih tekmovanjih (Rotar Pance, 2014).

3 Glasbena tekmovanja, izziv za nadarjene učence

Tekmovanja pomenijo poseben izziv za vse deležnike, nadarjene učence in njihove učitelje. Morda je tudi zato eden izmed predlaganih kriterijev pri evidentiranju učencev, ki bi lahko bili nadarjeni, udeležba in dobri rezultati na regijskih in državnih tekmovanjih (Krek in Metljak, 2011). Tradicionalna glasbena tekmovanja so pri nas povezana predvsem z glasbenim šolstvom. TEMSIG, Tekmovanje mladih glasbenikov Republike Slovenije sodi med tekmovanja z najdaljšo tradicijo. Na njem lahko sodelujejo učenci, dijaki in študentje, ki se izobražujejo v vertikali glasbenega šolstva. Tekmovanje v posamezni disciplini poteka na vsaka tri leta, razporejeno je v starostne kategorije do 25. leta starosti. Učenci lahko tekmujejo v petju, v posameznih instrumentalnih področjih – individualno, v komornih skupinah in na področju solfeggia. Število glasbenih tekmovanj v zadnjih desetletjih narašča. Državna in mednarodna tekmovanja prirejajo razna društva, organizacije, zveze in ustanove. Namenjena so različnim udeležencem, tudi glasbene zvrsti in žanri so raznoliki. Poznamo pa tudi zelo komercialno usmerjena tekmovanja, ki spadajo na področje šova. Ta so tudi medijsko najbolj promovirana. Leta 2012 se je šolskim glasbenim tekmovanjem pridružila Prva slovenska glasbena olimpijada. Nadarjene učence na tekmovanja pripravljajo in prijavljajo učitelji glasbe, ki delujejo v splošnem šolstvu. Glasbeno nadarjene učence spodbuja k individualnim pripravam, kreativnemu delu ter h kompleksni predstavitvi glasbenih znanj in dosežkov na ustvarjalnem in poustvarjalnem področju ter na področju poznavanja in uporabe glasbenega jezika (Rotar Pance, 2014).

4 Glasbene dejavnosti na Šolskem centru Celje

Glasba je hrana ljubezni, pravi William Shakespeare. Ko pa glasbo udejanjimo s petjem, postane to skoraj čarobno sporočilo še bolj čudovito in osebno. Prav to združuje dijake in učitelje, ki uživamo v javnem nastopanju pred raznoliko publiko, z veseljem sodelujemo z ustvarjalci drugih področij umetnosti in tako širimo svoje znanje, sklepamo nova prijateljstva in se zabavamo. Obiskujemo koncerte klasične glasbe, glasbeno-gledališke predstave, predstavljamo se z bendom Eruption in v priložnostnih zasedbah Mojstrov glasbenega ustvarjanja ŠC Celje. Sodelujemo z vokalno skupino Amantes in Mešanim mladinskim pevskim zborom Šolskega centra Celje. Skupaj pripravljamo program različnih glasbenih zvrsti (od zabavne, tudi narodnozabavne, do klasične glasbe) v najrazličnejših zasedbah, s katerimi se v vsakem šolskem letu predstavljamo na preko sedemdesetih javnih nastopih in prireditvah vseh šol ŠC Celje in izven. Snemamo skladbe, s katerimi sodelujemo na on-line šolskih prireditvah in v projektih ERASMUS+.

4.1 Za glasbene sladokusce – gremo na koncert

Dijaki – ljubitelji glasbe – na večernih koncertih v Celju, Žalcu, Mariboru, Ljubljani ... spoznavajo lepote klasične glasbe. Na njih ne manjka niti zabavno obarvanega programa, filmske glasbe, glasbe iz muzikalov, priredb znanih melodij ali najlepših skladb iz glasbene zakladnice klasične glasbe. Koncerti so skrbno izbrani (vsako leto upoštevamo interes ljubiteljev koncertov), primerni za srednješolsko populacijo in cenovno ugodni. Na koncerte se skupaj predhodno pripravimo. Dijaki po koncertu napišejo poročilo s koncerta. Po koncertih se o njih pogovarjamo, izmenjujemo mnenja in jih kritično ocenjujemo. Tako dijaki ob prijetnih doživetjih širijo repertoar poznavanja klasične glasbe, ob tem pa se razvijajo v kritične poslušalce te glasbene zvrsti. Za dijake so še posebej zanimivi koncerti, na katerih nastopajo njihovi vrstniki, prijatelji, sošolci. Dijaki se prostovoljno odločajo in prijavijo za obiske posameznih koncertov. Za vsak koncert jim priznamo 6 ur OIV (prosta izbira). Ob koncu leta prejmejo potrdilo o opravljenih urah OIV. Vabila na koncerte najdejo na šolski internetni strani, pri pouku glasbe in na zato namenjenem prostoru na šoli. Skupaj obiskujemo koncerte, ki so ponavadi brezplačni ali cenovno ugodni za mlade: Javne produkcije glasbenih šol nižje in srednje stopnje Celje, Velenje, Žalec, Šentjur, Laško, Rogaška Slatina ... Koncerte z mladimi iz cikla Mladi mladim, Zvoki mladih, Dobimo se, Prisluhnimo, Glasbena ulica, Jazz mladih ... v organizaciji GML, Slovenske Filharmonije, Hiše kulture Celje ... Obiskujemo koncerte in prireditve komornih šolskih zasedb.

4.2 Za glasbene sladokusce – uživajmo v operi, baletu ali muzikalu

Dijaki, ki jih zanima glasbeno gledališče, si organizirano ogledajo izbrane predstave glasbenega gledališča: muzikalov, baletnih predstav, operet ali oper. Ob tem spoznavamo kulturni utrip mest, v katere se odpeljemo, in si ogledamo njihove glavne znamenitosti: Ljubljana, Maribor, Velenje, Žalec, Zagreb ... Vsak njihov obisk predstave se začne s pripravo na ogled. Dijaki po predstavi napišejo poročilo. Sledi pogovor, izmenjava mnenj in lastnih razmišljanj, kritično ocenjevanje in podoživljanje predstav. Dijaki se prostovoljno odločajo za obiske posameznih ponujenih predstav. Vabila dobijo pri pouku glasbe, na šolski internetni strani in na temu namenjenem prostoru na šoli. Za vsako predstavo dobijo dijaki priznanih 6 ur OIV (prosta izbira). Predstave organiziramo po dogovoru, glede na interes dijakov in aktualno ponudbo.

4.3 Mojstri glasbenega ustvarjanja Šolskega centra Celje

Dijaki, ki so ali še obiskujejo katerokoli glasbeno šolo, znajo igrati na katerikoli instrument ali dobro peti in si želijo javnega nastopanja, lahko sodelujejo z ostalimi nadarjenimi dijaki ŠC Celje. Skupaj pripravljamo program različnih glasbenih zvrsti (od zabavne do klasične glasbe) v najrazličnejših zasedbah, s katerim se predstavljamo na javnih prireditvah za vse šole ŠC Celje in izven. Sodelujemo na roditeljskih sestankih in prireditvah za dijake in starše vseh šol ŠCC (Barve ŠCC, Ni izgovora, tudi ti zmores, Kostanjev piknik, Prižig lučk ...), na podelitvah priznanj (Zlati maturant, Zlati vektor, Od trnja do zvezd, Podelitev vulkanov, Podelitve diplom Fakultete za zdravstvene vede, Višje strokovne šole ŠC Celje ...), na kulturnih dnevih, za katere pripravimo samostojne predstave v sodelovanju z gledališko skupino Gimnazije Lava (med zadnje najbolj odmevne zagotovo sodita KABARET 17, zgodba, ki jo poje slovenski poet in Jaz bom ljudem poslal ta cvet, kjer smo z besedo, glasbo in gibom uprizorili Kajuhovo življenjsko pot vse od otroških let do prezgodnje smrti in se tako poklonili pesniku v njegovem letu), na Frankofonskem dnevu (To je tradicionalna kulturna prireditev, ki širi jezikovno in kulturno raznolikost, ima pa tudi tekmovalni značaj. Predstavljajo se dijaki slovenskih gimnazij z glasbenimi točkami, skeči in odlomki gledaliških predstav v francoščini.), na prireditvah UNESCO ASP-mreže šol Slovenije, kamor je vključena naša Gimnazija Lava (Člani delujemo z namenom, da bi mladi prek neposrednega sodelovanja z

vrstniki iz različnih okolij in kultur učinkoviteje krepili vrednote, ki utrjujejo mir med ljudmi, ohranjajo planet ter trajnostno in kakovostno življenje na njem. Obeleževali smo svetovne dneve ...), z glasbo sprejemamo goste različnih držav (tudi s skladbami v njihovem jeziku) v okviru projektov Erasmus+, ki jih na našem ŠC ne manjka ... Za vaje in nastope morajo imeti dijaki svoje instrumente, saj jih v šoli nimamo dovolj. Zasedbe oblikujemo sproti, glede na potrebe in naravo nastopov in prireditvev.

4.4 Šolski Bend Gimnazije Lava « Eruption»

Na Gimnaziji Lava že deset let deluje šolski bend s pomenljivim imenom ERUPTION, ki s svojo izjemno dejavnostjo skrbi za prijetno počutje na naši šoli. Sodelujemo z Občino Celje, z Zavodom za kulturne prireditve in turizem Celeia Celje, s Celjskim sejmom, s Hišo kulture Celje, z Mladinskim centrom Celje (npr. na BendFestu), z glasbeniki ostalih celjskih gimnazij... Pripravljamo samostojne koncerte (V ritmu besede in glasbe smo skupaj s Trkajem na koncertu razblinili še zadnje zmotne predstave, da so raperji le zlagani, samooklicani umetniki. Nekdanji koncert Dan mladosti smo začeli ustvarjati z namenom, da čestitamo najuspešnejšim dijakom GL, se poslovimo od četrtošolcev in da pozdravimo mladost. Koncert z nastopi šolskih glasbenih skupin je čez nekaj let prerasel v Podelitev vulkanov. Kar nekaj let smo pripravljali koncert z naslovom Črno-beli ples, ki smo ga nadomestili s koncertom na Dan Evrope. Skupaj s šolskim zborom in skupino Šansonet smo pripravili Dobrodelni koncert za Vala. Pred širokim občinstvom nastopamo na maturantskih plesih šol ŠC Celje, s svojo prisotnostjo popestrimo številne kulturne prireditve na ŠC Celje in izven, se predstavljamo na informativnih dnevih, dnevih odprtih vrat za osnovnošolce, sodelujemo na koncertih pevskega zbora ŠC Celje, igramo ob obiskih veleposlanikov, ministrov, pisateljev, donatorjev in drugih eminentnih gostov ŠCC, na modni reviji SŠ SDL, na regionalnem izboru JA Moje podjetje, na Forumu mehatronike, na podelitvi priznanj MEPI, na sprejemu mladih raziskovalcev MOC ... Zelo radi na nastopih spremljamo profesorice VS Amantes. Na ta način skrbimo na glasbeno oz. kulturno dejavnost GL in celotnega ŠC Celje ter opozarjamo na pomen teh dejavnosti.

4.5 Vokalna skupina Amantes

VS Amantes sestavlja sedem profesorice šol Šolskega centra Celje: glasbenica Metka Jagodič Pogačar, slovenistke Anita Laznik, Valentina Hrastnik in Andreja Tkalec, geografinja Katarina Obreza, kemičarka Janja Čuvan in anglistka Lucija Bratina Pešec. Skupaj pojemo že šestnajst let. Čas korone pevcem ni bil ravno naklonjen, zato so naši glasovi malce potihnili. V tem času smo sodelovale v različnih projektih in posnele nekaj videospotov. Naš repertoar je zelo raznolik: od priredb slovenskih ljudskih pesmi do priredb zimzelenih slovenskih popevk (skladb nekoliko zabavnejšega značaja) z instrumentalnimi spremljavami. Zelo rade zapojemo s člani šolskega benda Eruption. Gre za lep primer medgeneracijskega sodelovanja, hkrati pa dokaz, kako na naši šoli profesorji in dijaki sodelujemo v interesnih dejavnostih, ki so zdrava oblika preživljanja prostega časa. Rade sooblikujemo Božično pravljico in letni koncert Zapijmo pesem mešanega mladinskega pevskega zbora ŠC Celje, z njimi in drugimi srednješolskimi zbori v Celju sodelujemo na prireditvi Pesem povezuje, zapojemo na reviji učiteljskih pevskih zasedb, na literarnih večerih v različnih krajih, na strokovnih srečanjih, pripravljamo sokoncerte z različnimi odraslimi zbori ...

4.6 Mešani mladinski pevski zbor Šolskega centra Celje

Petje v pevskem zboru ima na Šolskem centru Celje že več kot štiridesetletno tradicijo. Mešani mladinski pevski zbor Šolskega centra Celje je bil ustanovljen leta 1976 in je bil precej let edini srednješolski zbor v Celju. Vsako leto v njem sodeluje veliko dijakov, ki prihajajo z vseh šol Šolskega centra Celje (z Gimnazije Lava, SŠ KER, SŠ SMM, SŠ GVO in SŠ SDL).

Zbor vsako leto pripravlja samostojne koncerte (božične, letne, priložnostne ...). Zelo radi

organizirajo sokoncerte z drugimi zbori. Udeležujejo se domačih in tujih festivalov. Velika vnema in želja po kvalitetnem petju je pevcem in zborovodjem na tekmovanjih prinesla veliko zavidljivih rezultatov (plaket, priznanj, posebnih priznanj, diplom, prvih nagrad, nagrad občinstva ...). Gostovali so v Franciji, Italiji, na Češkem, Belgiji, Turčiji, na Malti, Nemčiji, Španiji, na Hrvaškem in drugod. Zbor so vodili: Radovan Marvin, Dragica Žvar, Bernarda Preložnik Kink, Metka Jagodič Pogačar (1993-2008: v tem času je zbor izdal prvo samostojno zgoščenko, 2003 pa je v vseh trinajstih skladbah kot spremljevalni zbor posnel zgoščenko šansonov Celjski portreti avtorice Jane Kvas), Andreja Ocvirk. Od septembra 2022 zbor vodi Matevž Pušnik.

5 Delo z nadarjenimi dijaki

Na Gimnaziji Lava izhajamo iz Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. Ob običajnem pedagoškem delu posvečamo precej pozornosti skrbi za talente, pri rednem pouku, interesnih dejavnostih, ekskurzijah, poglobljanju znanja, pripravah na tekmovanja ali v obveznih izbirnih vsebinah. Trudimo se, da noben talent ne bi ostal neodkrit ali celo izgubljen. Po najboljših močeh ga poskušamo razvijati. Vsak dijak ima možnost, da se prepozna v kateri od številnih dejavnosti in razvija odličnost na področju, na katerem je odkril svoj potencial. Dosežki nadarjenih dijakov se lahko zrcalijo v njihovem učnem uspehu, sodelovanju v obšolskih dejavnostih, dosežkih na tekmovanjih in pridobljenih nagradah. Dosežki nadarjenih so od vpisa v srednjo šolo do zaključka zelo spremenljivi. Eni presenetijo, drugi nadpovprečnih rezultatov sploh ne kažejo, spet tretji čakajo na razcvet, ki morda še sledi. Rada bi opozorila, da prihaja pri delu z nadarjenimi velikokrat do precejšnjih težav. Nadarjeni so ponavadi nadarjeni na več področjih, zato jih učitelji vključujemo v več različnih dejavnosti, saj nam je žal vsakega neizkoriščenega potenciala. To posledično pomeni, da dijak porabi veliko svojega prostega časa za dodatno delo, ki ni del rednega učnega programa. Program gimnazije je že v osnovi zelo natrpan, naši dijaki pa so večinoma vozači in jim tudi pot v šolo vzame precej časa. Mladostniki se ravno v času obiskovanja srednje šole soočajo z vrsto razvojnih nalog: iskanje lastne identitete oziroma samopodobe, odnos do lastnega telesa in oblikovanje spolne vloge, razvijanje odnosov z vrstniki, s starši in z drugimi avtoritetami, oblikovanje odnosa do prihodnosti – zlasti do študija, poklica, dela in družine, prilagajanje družbenemu okolju, ki zajema socialno odgovorno vedenje, ustrezen vrednostni sistem in lastna moralna načela ... Nadarjeni so velikokrat tudi perfekcionisti, pri teh je samopodoba bolj ranljiva, saj sami nad sabo izvajajo pritisk, da bi dosegli lastna visoka pričakovanja. Velikokrat se zgodi, da hkrati trpijo še zaradi sindroma kronične utrujenosti (Brst psihologija, b. d.). Vse zapisno lahko predstavlja povečano tveganje za razvoj depresije, česar pa si učitelji zagotovo ne želimo. Pri svojem delu morda ravno zato skrbim, da so končne predstavitve, izdelki, nastopi odlični, za kar pa porabimo veliko časa. V nasprotnem primeru nadarjene učence izgubimo. Srednješolska publika je do vrstnikov neizprosna in slab nastop za nastopajočega ne pomeni nič dobrega. Učencem omogočim, da si pridobijo status, ki jim omogoča vaje tudi med poukom, kadar presodijo, da bodo zlahka nadoknadili zamujeno. Na ta način prihranimo kar nekaj prostega časa. Pri nas se lahko glasbeno nadarjeni učenci tekmovanj udeležijo le, če so člani pevskega zabo, vseh pa zborovsko petje ne veseli. Obstaja sicer glasbena olimpiada, za katero pri nas ni zanimanja. Morda je razlog v tem, da večina glasbeno nadarjenih mladostnikov obiskuje umetniške gimnazije ali se vzporedno izobražujejo na umetniških gimnazijah, s čimer izgubijo možnost udeležbe na glasbeni olimpiadi, kar pa se mi ne zdi ravno prav. Vesela sem, da se v zadnjih letih pojavljajo različni natečaji za dijaške avtorske skladbe, razpisi za dijaške skupine za nove – izvirne skladbe na različne teme, srečanja srednješolskih glasbenih skupin – Bend Fest, tekmovanja mladih glasbenih skupin – Bitka Bando, Švas, Špil Liga ... To so pravi izzivi za srednješolce.

Zaključek

V srednjih šolah je glasbi, kot samostojnemu predmetu ali v okviru predmeta umetnosti, namenjenih zelo malo ur pouka in še to le v prvem letniku, čeprav je to izjemno pomembno področje človekove ustvarjalnosti. Glasba nas osebno oblikuje, disciplinira. Ko želimo z glasbo bogatiti sebe in druge, se moramo zelo potruditi. Zato menim, da je še bolj pomembno, da glasbeno nadarjene učence motiviramo in jih prepričamo, da je še kako vredno sodelovanje v okviru različnih interesnih dejavnosti, ki jih lahko obiskujejo ves čas šolanja. Zelo pomembno se mi zdi tudi dajanje ustreznih nalog, ki jih je dijak sposoben rešiti. Na ta način pridobiva samozavest. Tega je sposoben le dober učitelj z odličnimi osebnostnimi lastnostmi, strokovno zelo usposobljen in umetniško občutljiv, ki spoštuje in razume učenca. Ob prebiranju strokovne literature so se mi vedno znova porajala vprašanja o tem, ali smo učitelji dovolj strokovno usposobljeni, da bomo kos vsem zahtevnim nalogam, ki jih od nas zahteva hiter razvoj družbenih sprememb, znanosti in tehnologije. Pri delu z nadarjenimi je zato po moje zelo pomembno, da se učitelj samoiniciativno želi nenehno strokovno usposablјati. Tako skrbi za svojo osebno rast, obenem pa pridobiva znanja in vedenja o tem kako v pedagoški proces vnesti čimveč zanimivih novosti.

Literatura

- Blažič, M. (ur.). (2003). Nadarjeni med teorijo in prakso. Novo mesto, Slovensko združenje za nadarjene.
- Brst psihologija. (2023). Perfekcionizem. <https://www.brstpsihologija.si/perfekcionizem>
- Korelec, U. (2016). Prepoznavanje glasbene nadarjenosti v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. PeFprints. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/4281>
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana, Pedagoški inštitut.
- Leban, A. (2014). Učitelj in nadarjeni učenci v glasbeni šoli [Diplomska naloga]. Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Rojko, P. (1981). Testiranje u muzici. Zagreb, Muzikološki zavod Muzičke akademije u Zagrebu.
- Rotar Pance, B. (2014). Obravnava in delo z glasbeno nadarjenimi učenci v splošnem in glasbenem šolstvu. Glasba v šoli in vrtcu, 18(3), 27-35. URN:NBN:SI:doc-HJTO9YUB

INDIVIDUALIZACIJA NADARJENIH UČENCEV PRI POUKU GLASBENE UMETNOSTI

Povzetek: Individualizacija pouka glasbene umetnosti za nadarjene učence od učiteljev zahteva ustvarjalnost in prilagodljivost pri pristopu k posamezniku. V članku obravnavam problematiko odkrivanja nadarjenosti pri glasbeni umetnosti, individualni pristop (načrt) učitelja glasbene umetnosti k nadarjenim učencem ter sledenje napredku. Pogoji za dobro delo z nadarjenimi učenci pa sta njihovo pravočasno odkrivanje in identifikacija. Poznanja o nadarjenosti namreč kažejo, da se nadarjenost ne razvije brez ustrezne, organizirane in intenzivne skrbi okolja. Tudi sama menim, da je moja vloga pri odkrivanju nadarjenih učencev pri glasbeni umetnosti zelo pomembna, saj sem ključni člen za odkrivanje tistih nadarjenih otrok, ki so bili dolgo spregledani zaradi različnih dejavnikov – slabše ekonomske razmere doma, slabši učni uspeh pri drugih predmetih ipd. Ko pa so nadarjeni odkriti, se zgodba še ne konča, saj potrebujejo stalne izzive za optimalen razvoj sposobnosti. Tudi na tem mestu imajo pomembno vlogo učitelji, saj lahko nadarjene motivirajo za učenje in ustvarjanje z različnimi metodami dela, s čimer jim pomagajo, da razvijajo svoje sposobnosti. Kot učiteljica glasbene umetnosti za vsakega nadarjenega učenca sestavim individualni načrt, kjer navedem, kako bom učencu prilagajala pouk. Izbiram med številnimi možnostmi, ki jih različno kombiniram glede na izkušnje, snov in učenceve želje. Pri pisanju individualnega programa pustim prostor za evalvacijo pri vsaki dejavnosti, ki sem jo za učenca načrtovala, prav tako naredim časovni načrt. To pomeni, da dejavnost takoj, ko sem jo izvedla, ocenim – zabeležim si, ali je nadarjenega otroka motivirala ali ne; kaj je bilo pri izvedbi dobro, kaj je bilo slabo, kaj bi ponovila, česa ne. Individualni program sprti dopolnjujem in si pišem načrte za naslednje šolsko leto.

Ključne besede: glasbena umetnost, individualni načrt, nadarjeni, odkrivanje, spremljanje

INDIVIDUALIZATION OF TALENTED STUDENTS IN MUSICAL ART LESSONS

Abstract: The individualization of music lessons for gifted students requires creativity and flexibility from teachers in their approach to each individual. In the article, I discuss the issue of discovering a student's talent in the art of music, an individual approach (plan) of a music teacher towards talented students, and tracking their progress. A condition for good work with talented students is their timely discovery and identification. The fact about talents is that a talent does not develop without adequate, organized and intensive care of the environment. I myself believe that my role in discovering talented students in music is very important, as I am a key element in discovering those talented children who have been overlooked for a long time due to various factors - bad economic conditions at home, poorer academic performance in other subjects, etc. But once they are gifted, the story does not end, as they need constant challenges to develop their abilities optimally. Here, too, teachers play an important role, as they can motivate their talented students to learn and create with different teaching methods, thereby helping them to develop their skills. As a music teacher, I draw up an individual plan for each talented student, where I indicate how I will adapt the lessons to the student. I choose from many options, which I combine in different ways depending on the experience, material and my student's wishes. When writing an individual program, I leave room for evaluation for each activity that I have planned for the student, and I also make a timetable. This means that I evaluate the activity as soon as I have carried it out - I note whether it motivated the gifted child or not; what was good about the performance, what was bad, what I would repeat, what I wouldn't. I am constantly updating the individual program and writing plans for the next school year.

Keywords: musical art, individual plan, gifted, discovery, monitoring

Uvod

Marsikdo meni, kako enostavno vlogo odkrivanja nadarjenih imamo učitelji glasbene umetnosti – za glasbo naj bi bil po laičnem mnenju nadarjen vsak otrok, ki obiskuje glasbeno šolo. Takšno prepričanje je popolnoma napačno. Pogosto opažam, da otrok obiskuje glasbeno šolo, a ima težavo s tem, da ujame pravi ton pri petju. Kaj pa otroci, ki ne obiskujejo glasbene šole, ker jih ni nihče spodbudil k temu, morda doma nimajo možnosti za to? Ti pa ne morejo biti nadarjeni za glasbo? Že kar nekajkrat se mi je zgodilo, da sem med uro glasbe odkrila pevski talent pri učencu ali učenki, ki ni imel/-a še nobenega glasbila v rokah. Torej tudi pri glasbeni umetnosti ni nekega pravila za prepoznavanje nadarjenih učencev.

V članku obravnavam problematiko odkrivanja nadarjenosti pri glasbeni umetnosti, indi-

vidualni pristop (načrt) učitelja glasbene umetnosti k nadarjenim učencem ter sledenje napredku. Čreslovník (2001, str. 5) pravi, da imajo tudi nadarjeni otroci posebne potrebe in da je nujno drugačno delo z njimi – pogoj dobrega dela z nadarjenimi učenci pa sta njihovo pravočasno odkrivanje in identifikacija. Škufca (2003, str. 164) dodaja, da poznanja o nadarjenosti kažejo, da se nadarjenost ne razvije brez ustrezne, organizirane in intenzivne skrbi okolja. Sem pa vsekakor poleg staršev in vzgojiteljev spadajo tudi učitelji (prav tam). Avtorica (prav tam, str. 163) dodaja, da nevarnost napak pri identifikaciji nadarjenih ni v številu napačno identificiranih, ampak v številu tistih, ki so nadarjeni, pa niso odkriti.

Odkrivanje nadarjenih

Bela knjiga (2011, str. 338) pravi, da se prepoznavanje nadarjenosti pri učencih v osnovni šoli od četrtega razreda naprej izvaja sistematično – po zgledu tristopenjskega modela odkrivanja nadarjenih učencev, in sicer kot:

- evidentiranje,
- identifikacija
- in pogovor s starši.

Prepoznavanje nadarjenosti je fleksibilen postopek v smislu procesne diagnostike (spremljanje učencev) in poteka na podlagi različnih virov in vrst podatkov: testov sposobnosti, ocenjevalnih lestvic za učitelje in/ali ekspertnih ocen ter izjemnih dosežkov učencev. Škufca (2003, str. 164) pa pravi, da obstaja možnost, da dejanske nadarjenosti sploh ne odkrijemo, ker otrok ne kaže nikakršnih jasno razpoznavnih znakov in ne dosega izstopajočih uspehov. Če se k temu doda še neuspešna interakcija med učiteljem in učencem, je to povsem možno.

Učiteljeva vloga pri odkrivanju nadarjenih

Škufca (2003, str. 164) pravi, da v naših šolah veliko nadarjenih otrok ostane neodkritih, saj učitelji nimajo dovolj posluha za potrebe nadarjenih otrok. Šolski sistem pa naj bi do sedaj v večji meri podpiral otroke z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi. To trditev Škufčeva (prav tam) potrdi z dejstvom, da je na vseh šolah organiziran dopolnilni pouk, medtem ko se dodatni pouk, ki je namenjen bolj sposobnim učencem, redko izvaja in po navadi se za to namenjen čas porabi za kaj drugega. Kalin (2003, str. 242) meni, da je v procesu odkrivanja in spodbujanja nadarjenih učencev vloga učitelja nenadomestljiva. Tudi sama menim, da je moja vloga pri odkrivanju nadarjenih učencev pri glasbeni umetnosti zelo pomembna, saj sem ključni člen za odkrivanje tistih nadarjenih otrok, ki so bili dolgo spregledani zaradi različnih dejavnikov – slabše ekonomske razmere doma, slabši učni uspeh pri drugih predmetih ipd.

Potencialno nadarjeni otroci na področju glasbene umetnosti imajo lahko naslednje značilnosti (George 1997 v Korelec 2016, str. 5):

- uživajo v glasbi, jo radi ustvarjajo in poslušajo;
- že od zgodnjih let izražajo močno željo po igranju instrumenta;
- imajo morda absolutni posluh;
- izmišljajo si izvirne melodije;
- zlahka si zapomnijo in izvajajo ritmične ali melodične vzorce;
- zanimajo se tudi za spremljevalne zvoke, akorde in posamezne instrumente,
- glasbo čutijo, se nanjo odzivajo s telesnimi gibi ali s spremembo razpoloženja.

Denac (2012 v Korelec 2016, str. 6) pa je podala splošne kriterije glasbene nadarjenosti:

- izjemni glasbeni dosežki, še posebej na področju petja ali igranja na klavir;
- zgodaj razvite glasbene sposobnosti (npr. če nekdo v primerjavi z vrstniki znatno prej interpretira glasbena dela določene težavnostne stopnje ali dosega izjemne rezultate, dosežene v krajšem časovnem obdobju);
- specifično in intenzivno estetsko doživljanje in vrednotenje posameznih glasbenih umetnin.

Sama sem nadarjene otroke prepoznala na podlagi naslednjih značilnosti:

- hitro razumevanje glasbenih vsebin,
- hitro prepoznavanje različnih zvokov, karakterjev skladbe,

- dober ritmični in melodični posluš,
- dober glasbeni spomin,
- idejni vodja, ki spodbuja in potrebuje dodatnih glasbenih izzivov
- dobra koncentracija,
- samostojne glasbene improvizacije določenih ritmičnih in melodičnih fraz
- energično, veselo, globlje doživljanje glasbe,
- sproščeno, umirjeno doživljanje glasbe,
- veselje do glasbene umetnosti ipd.

Omenjene značilnosti so se pojavile posamično ali v kombinaciji dveh, treh ipd.

Sestavljanje individualiziranega načrta za nadarjene pri pouku glasbene umetnosti

Ko pa so nadarjeni učenci odkriti, se zgodba odkrivanja in učenja še ne konča, saj potrebujejo stalne izzive za optimalen osebni razvoj sposobnosti. Tudi na tem mestu imajo pomembno vlogo učitelji, saj lahko nadarjene učence motivirajo za učenje in ustvarjanje z različnimi metodami dela in jim tako sistematično pomagajo, da razvijajo svoje sposobnosti (Čreslovník 2001, str. 5).

Kot učiteljica glasbene umetnosti za vsakega nadarjenega učenca sestavim individualiziran načrt, kjer navedem, kako bom učencu prilagajala pouk in kaj bom spodbujala za nadaljnji razvoj in odkrivanja talentiranega področja. Izbiram med naslednjimi možnostmi, ki jih različno kombiniram glede na izkušnje, snov in učenčeve želje.

Nadarjenim učencem omogočam:

1. Predstavitve dejavnosti, kjer so nadarjeni

Učenci, ki so nadarjeni za določeno področje (petje/igranje), imajo vedno možnost svojo dejavnost predstaviti sošolcem: zgodovino instrumenta/petja (npr. če so nadarjeni za operno petje, potem predstavijo to vrsto petja).

2. Solo točke (nastopanje)

Če je učenec nadarjen na pevskem področju, ga spodbudim in mu omogočim, da pri posameznih pesmih poje solo določeno kitico, ki je zahtevnejša. Namenoma izberem pesem, pri kateri se bo lahko učenec z nadarjenostjo res izkazal in nadarjenost še izboljšal. Tistim, ki igrajo določen instrument, vedno omogočim, da spremljajo petje s svojim instrumentom; omogočim jim, da spremljajo sošolce pri petju določene pesmi. Učenci se tudi sami medsebojno povežejo – npr. učenec se odloči, da bo zapel določeno pesem, izbere si sošolca, ki ga bo spremljal, ipd.

3. Dodatne naloge (npr. ustvarjanje različnih melodij in ritmov)

Učencem vseskozi omogočam dodatne naloge, ki so skladne z njihovo nadarjenostjo in jo še dodatno razvijajo. Naloge so inovativne in se ne ponavljajo. Najbolj se učenci izkažejo, ko dobijo več različnih možnosti za ustvarjanje pesmi: npr. ko se pogovarjamo o določenih obdobjih v glasbeni umetnosti, učenec sestavi pesem, ki bi bila po njegovem mnenju primerna za to obdobje, in jo na svoj instrument zaigra ali zapoje. To od učencev zahteva, da vključijo znanje in nadarjenost, ko morajo razmišljati o tem, kakšna narava pesmi je bila značilna za posamezno obdobje, npr. romaniko: enoglasni slog (koral), sekvenca in dvoglasni slog (organum).

4. Delo po skupinah

Pri delu v skupinah imajo učenci možnost sodelovati kot vodje, saj so naloge, ki jih morajo opraviti vodje, zahtevnejše od nalog ostalih članov. Prav tako skušam že na začetku leta določiti, da so si pari, ki sedijo skupaj, drug drugemu v pomoč; npr. če sedita skupaj dva nadarjena učenca, ki igrata različna instrumenta, lahko pripravita predstavitev v duetu, s katero se lahko nato predstavita na razredni ali šolski prireditvi. Glasbeno nadarjeni učenci po navadi pri delu prevzamejo zahtevnejši del skladbe.

5. Razredni orkester

Če imam v razredu več nadarjenih, ki igrajo različne instrumente, jih združim v razredni orkester, ki nastopa na šolskih prireditvah in raznih drugih projektih (Simbioza ipd.).

Orkestru omogočam, da vsako uro kaj zaigra, saj poslušanje glasbe ostale učence sprosti in prosijo za dodatne pesmi.

6. Predstavitve v drugih razredih

Nadarjeni učenci obiskujejo druge razrede (v predhodnem dogovoru z učitelji, ki jih tisto uro poučujejo), ko imajo pouk glasbene umetnosti, in jim predstavljajo svoje inštrumente ali zapojejo pesem.

7. Pevski zbor

Vsi učenci imajo možnost sodelovati v šolskem pevskem zboru, kjer se lahko še dodatno izkažejo s solo/duo/trio ... vložki. Seveda je pomembno, da se predstavijo s svojimi nastopi na tekmovanjih in ostalih prireditvah.

8. Poustvarjanje popularne glasbe

Poustvarjanje popularne glasbe, npr. s harmoniko, je za nadarjenega učenca zelo pomembna zanimiva dejavnost.

9. Individualno nastopanje na šolskih prireditvah

Nadarjeni učenci se lahko s svojimi točkami, pri katerih jim po potrebi idejno pomagam, predstavijo na šolskih prireditvah. Pogosto občinstvo zelo navdušijo.

10. Igranje zahtevnejše spremljave

Nadarjeni učenec lahko pevski zbor spremlja z zahtevnejšo instrumentalno izvedbo pesmi.

11. Vloga mentorja sošolcem

Predvsem pri pripravi na valetu nadarjeni učenci s področja glasbe postanejo mentorji ostalim sošolcem pri pripravi glasbenih točk. Veliko sodelujejo z nastopajočimi in dajejo spodbudo ostalim učencem. Izkažejo se z glasbenimi koreografijami in nastopi z svojimi sošolci.

12. Izbirni predmet

Učencu predlagam, da bi v naslednjem šolskem letu obiskoval katerega od izbirnih predmetov, Orffov orkester, Glasbeni projekti ali Ansambelska igra (šolski bend), ki jih ponujam s področja glasbe na naši šoli. Odzivnost učencev je zelo uspešna.

13. Druge dejavnosti glasbeno nadarjenih učencev (povezovanje z učitelji)

Povezujem se z ostalimi učitelji glasbenih šol, plesnega krožka; skupaj nato poiščemo dejavnost, ki nadarjene učence še dodatno motivira.

Spremljanje nadarjenosti

Pri pisanju individualnega programa pustim prostor za evalvacijo pri vsaki dejavnosti, ki sem jo za učenca načrtovala, prav tako naredim časovni načrt. To pomeni, da dejavnost takoj, ko sem jo izvedla, ocenim – zabeležim si, ali je nadarjenega otroka motivirala ali ne; kaj je bilo pri izvedbi dobro, kaj je bilo slabo, kaj bi ponovila, česa ne.

Individualni program sproti dopolnjujem in si pišem načrte za naslednje šolsko leto. Naslednje šolsko leto si z njim pomagam pri sestavi novega programa.

Zaključek

Predstavila sem različne pristope k odkrivanju in izobraževanju nadarjenih učencev pri pouku glasbene umetnosti v osnovni šoli. Najprej bi želela poudariti to, da je pri prepoznavanju nadarjenih učencev treba, kot piše v Beli knjigi (2011, str. 341), posebno pozornost nameniti učencem iz drugega kulturnega in/ali jezikovnega okolja, učencem iz družin s socialno problematiko ter učencem s posebnimi potrebami, kajti nadarjenost teh učencev pogosto ni uresničena ali pa je prikrita, zato jo je toliko težje prepoznati. Posebej je to pomembno pri glasbeni umetnosti, saj je treba imeti za nakup instrumenta in obiskovanje glasbene šole dovolj finančnih sredstev.

Odkrivanju nadarjenih učencev posvečam veliko pozornosti. Pri tem prevzamem misel, da je vsak otrok nepopisan list papirja, to pomeni, da se ne osredotočam le na tiste, ki obiskujejo glasbeno šolo, ampak na vse otroke. Pozorna sem na to, ali otroci uživajo v glasbi, jo radi ustvarjajo in poslušajo; ali izražajo močno željo po igranju instrumenta; ali imajo morda absolutni posluš; ali si izmišljajo izvirne melodije; ali si zlahka zapomnijo in izvajajo ritmične ali melodične vzorce; ali se zanimajo tudi za spremljevalne zvoke, akorde in posamezne in-

strumente; ali glasbo čutijo, se nanjo odzivajo s telesnimi gibi ali s spremembo razpoloženja. Ko odkrijem nadarjenega učenca, sestavim individualiziran program, ki ga spremljam celotno šolsko leto in sproti dopolnujem. Učencem ponudim: predstavitev dejavnosti, kjer so nadarjeni, izvajanje solo točk; dodatne naloge (npr. ustvarjanje različnih melodij in ritmov); delo po skupinah, sodelovanje v razrednem orkestru, predstavitve v drugih razredih; obiskovanje pevskega zbora; poustvarjanje popularne glasbe; individualno nastopanje na šolskih prireditvah; igranje zahtevnejše spremljave; vlogo mentorja sošolcem; spodbujanje k obiskovanju izbirnega predmeta ipd. S temi dejavnostmi dosegam zastavljene cilje.

Literatura

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Čreslovník, H. (2001). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci s strani učiteljev in svetovalnih delavcev na osnovnih šolah v koroški regiji. Diplomski naloga. Ravne na Koroškem: Filozofska fakulteta.
- Ferbežer, I., Težak, S., Korez, I. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta.
- Kalin, J. (2003). Učiteljeva vloga in pristopi pri odkrivanju in spodbujanju nadarjenih. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni med teorijo in prakso: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene, str. 241–250.
- Kobal, E. (1994). Nacionalni program uvajanje ljudi v znanost in tehnologijo ter nadarjeni. V: Blažič, M. (ur.) (1994). Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Korelec, U. (2016). Prepoznavanje glasbeno nadarjenih učencev v 1. in 2. vzgojno izobraževalnem obdobju osnovne šole: magistrsko delo.
- Škufca, B. (2003). Učitelji odkrivajo nadarjene učence. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni med teorijo in prakso: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene, str. 163–172.

MOZAIK ŠOLSKEGA DOGAJANJA V ČASOPISU

Povzetek: Članek opisuje potek nastajanja šolskega spletnega časopisa, ki je nastal v okviru dela z nadarjenimi učenci. V skupino sem vključila tudi učence, ki niso identificirani kot nadarjeni. Pri delu so utrjevali znanje angleščine, razvijali samostojnost, fleksibilnost, kritično mišljenje, kreativnost. Uporabili so razna spletna orodja, kot npr. Canva, ter orodja za križanke, osmerosmerke, pobarvanke. Delo je bilo zanimivo, učenci so radi prihajali k uram, bili so zelo samoiniciativni. Ob koncu šolskega leta smo izdali prvo izdajo šolskega spletnega časopisa z naslovom T. B. News (The Best News).

Ključne besede: nadarjeni učenci, ustvarjalnost, sodelovanje, šolski časopis

MOSAIC OF SCHOOL EVENTS IN THE SCHOOL MAGAZINE

Abstract: The article describes the creation of a school online magazine, created as part of work with talented pupils. I also included pupils who were not identified as talented. During their work, they strengthened their knowledge of English and developed independence, flexibility, critical thinking, and creativity. They used various design tools, such as Canva, and tools for creating word search puzzles, criss-cross puzzles and colouring books. The work was interesting; the pupils cooperated and were very self-initiative. At the end of the school year, we published the first issue of the school online magazine T. B. News (The Best News).

Keywords: talented pupils, creativity, collaboration, school magazine

Uvod

Leta 1999 je strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje sprejel koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli.

Le-ta temelji na eni najpogosteje uporabljenih definicij v svetu, ki je zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti. (Žagar in dr., 1999, str. 4)

Za pedagoške namene o nadarjenosti in značilnosti nadarjenih je zelo uporaben trikotni model nadarjenosti, katerega avtor je Joseph Renzulli.

Renzulli trdi, da so za izjemne dosežke na specifičnih področjih aktivnosti nujne nadpovprečne sposobnosti, nadpovprečna ustvarjalnost in nekatere osebnostne lastnosti, zlasti zavzetost za opravljanje nalog, pogojena s specifično motivacijo. Nadarjenost razmeji na nadarjenost in potencialno nadarjenost, saj identifikacija posameznika, da »je nadarjen«, še ne pomeni trajne lastnosti, prav tako pa ne zagotavlja, da bo posameznik dejansko realiziral svoje sposobnosti. V svojem trikotnem modelu nadarjenosti razlikuje med splošnimi sposobnostmi (kot so procesiranje informacij, povezovanje izkušenj, abstraktno mišljenje) in specifičnimi (kot so sposobnost pridobivanja znanja, izvrševanja nalog oziroma aktivnost). (Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020, str. 476)

Za oblikovanje definicije nadarjenosti je Renzulli postavil naslednje pogoje:

- temeljiti mora na raziskavah o značilnostih nadarjenih
- biti mora vodilo pri postopkih identifikacije
- kazati mora pot k logično sledečim programskim ukrepom
- spodbujati mora nadaljnje raziskave, ki bodo preverile to definicijo

Nadarjeni je tisti posameznik, ki učinkovito izkorišča tri komponente svoje osebnosti:

- element nadarjenosti (intelektualna, umetniška, psihomotorična, socialna nadarjenost)
- element ustvarjalnosti (divergentno mišljenje, številnost idej, originalnost, fantazija in fleksibilnost)
- element motivacije in okolja (pridnost, vztrajnost, emocionalna stabilnost, optimalno spodbujanje, priznavanje okolja). (Ninković, b. d.)

Da učenec lahko izrazi svoje nadpovprečne sposobnosti, je pomembno, da ima razvite delovne navade, je vztrajen, motiviran, zavzet za razvijanje svojih potencialov in deležen podpore staršev, učiteljev, mentorjev. Delo z nadarjenimi učenci poteka na več ravneh: v času pouka v razredu, pri dodatnem pouku, pri interesnih dejavnostih, zunaj razreda v socialnih, športnih in umetniških programih. Posebej pri mlajših učencih je poudarek na individualizaciji, vključevanju v razredne aktivnosti in obogatitvene programe šole. Pri starejših učencih pa je poleg omenjenega dobro slediti in spodbujati njihove interese in postopno razvijati zahtevnost udejstvovanja. Učenci lahko v svojo dejavnost vključujejo druge šole (glasbena šola, jezikovni tečaji, športni klubi). Dejavnosti izbira učenec ob podpori staršev in strokovnih delavcev. (Tumpej, b. d.)

Delo z nadarjenimi učenci na naši osnovni šoli

Šolsko leto 2022/2023 smo zaključili s 47 nadarjenimi učenci od 5. do 9. razreda. Med letom je bilo na novo predlaganih 17 učencev, od tega je bilo 16 potrjenih. Ure za nadarjene učence so bile razdeljene med 23 učiteljev. Le-ti so z učenci delali na učnem, voditeljskem, tehničnem, gibalnem, glasbenem, likovnem, literarnem, dramskem in filmskem področju. Učenci so sodelovali pri proslavah, na glasbenem Bummu, s svojimi literarnimi prispevki so tekmovali na natečajih ter v bralnih projektih. Z mentorji so poslikali hodnike (gasilni aparati, poslikave sten s hrano v jedilnici), trije učenci so tekmovali na Malih sivih celic, udeležili so se delavnice animacije in ustvarjalnih delavnic (moderni dodatki iz starih oblačil, izdelki za pisalno mizo iz odpadne embalaže, izdelki za Barbarin sejem, hotel za žuželke, mobilne grede, dekoracije za proslave). Pri kemiji so izvajali eksperimente, udeležili so se mnogih tekmovanj (Logična pošast, Proteusovo tekmovanje, Logika, Kenguru, Vegovo tekmovanje, Matemček, Kresnička, tekmovanje iz angleščine, Razvedrilna matematika, Vesela šola). Odšli so na ekskurzijo v Tropsko hišo v Celje, sodelovali pri projektu Evropska vas, ustvarili spletni šolski časopis v angleščini, brali knjige pri angleški bralni znački, se povezovali z učenci iz tujine, se udeležili angleških delavnic (recepti božičnih jedi, voščilnice, kvizi, spletni učni listi, ogled filma in raziskovanje Avstralije, prazniki in običaji v Veliki Britaniji, priprave na NPZ), štiri učenke so se usposobile za vrstniškega mediatorja, udeležili so se tekmovanj na področju košarke in nogometa. V šolskem letu 2023/2024 začnemo delati s 35 nadarjenimi učenci.

Spletni šolski časopis

Konec lanskega šolskega leta se mi je porodila ideja o spletnem časopisu. Kogecice v aktivu so bile navdušene in me prosile, da bi bila mentorica učencem, ki bi ga ustvarjali. V projekt sem vključila učence od petega do osmega razreda, vsega skupaj je sodelovalo sedem učencev. Poleg nadarjenih je bilo tudi nekaj učencev, ki niso bili identificirani kot nadarjeni. Srečevali smo se enkrat tedensko. Komunicirali smo tudi preko e-pošte. Junija je izšla prva izdaja šolskega spletnega časopisa v angleškem jeziku. Vključili smo tudi dejavnosti, ki so se odvijale na področju nemškega jezika.

Najprej sem po posvetu s kolegicami zbrala učence, ki izstopajo v znanju angleščine. Z njimi sem organizirala uvodni sestanek, kjer sem jim predstavila osnutek. Najprej sem jim dala nalogo, da so pripravili »zabavni del« časopisa. Ta je vključeval pobarvanko, šale in osmerosmerko. Ena učenka je oblikovala naslovnico. Ker nismo želeli sami izbrati imena za časopis, smo se odločili, da bomo preko šolskega radia napovedali natečaj za ime. Dobili smo kar nekaj predlogov in se na koncu odločili za T. B. News (The Best News). Učenko, ki je predlagala ime, smo nagradili. Z učiteljicami angleščine in nemščine sem se dogovorila, da so vse prispevke nalagale v spletno učilnico. Te so ustvarjale same ali pa so jim pri delu pomagali učenci iz višjih razredov. Sledil je še zadnji korak - oblikovanje časopisa. Med šolskim letom sem se udeležila izobraževanja Canva pri Špeli Golobič ter izobraževanj v šoli, ki so jih organizirali kolegi. V skupini je bila učenka, ki mi je pomagala pri oblikovanju. Junija smo izdali prvo številko. Sledila je analiza dela ter plan za naslednje šolsko leto.

Zaključek

Vedno iščem nove izzive. Delo z učenci, ne samo nadarjenimi, mi je v veliko veselje. Učenci so pri ustvarjanju časopisa pokazali svojo kreativnost, raziskovalnost, sodelovalnost ... Bili so zelo uspešni, saj so bili notranje motivirani, naredili so nekaj »drugačnega«.

Literatura

Kukanja Gabrijelčič, M. in Volmut, T. (2020). Poskus konceptualizacije talentiranosti na športnem področju. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s: http://rei.pef.um.si/images/Izdaje_revije/2020/04/REL_13_4_CLANEK6.pdf

Ninković, A. (b. d.) Značilnosti nadarjenih otrok v okviru potreb. Pridobljeno s <http://www2.arnes.si/~ocerkljenm1/cerklje/Znacilnosti%20-%20splet.pdf>

Tumpej, V. (b. d.) Nadarjeni učenci. Pridobljeno s http://www2.arnes.si/~osljkk1s/svetovalna/nadarjeni_svetovalna.htm#gsc.tab=0

Žagar, D., Artač, J., Bezič, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999). Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>

VARNO IN SPODBUDNO UČNO OKOLJE ZA NADARJENE UČENCE - AKTIVNOSTI NA OŠ POD GORO SLOVENSKE KONJICE

Povzetek: Nadarjeni učenci se pogosto soočajo z različnimi socialnimi in čustvenimi izzivi v šoli. Druženje z vrstniki s podobnimi interesi in intelektualnimi sposobnostmi lahko omili nekatere od teh izzivov. Na Osnovni šoli Pod goro pripravljamo raznolike dejavnosti za združevanje nadarjenih učencev, kjer ustvarjamo prostor za povezovanje ter sodelovanje učencev na podlagi skupnih interesov in izkušenj. Varno in spodbudno učno okolje povečuje občutek pripadnosti in zmanjšuje izolacijo, ki jo lahko nekateri nadarjeni učenci občutijo pri rednem pouku. Članek poudarja prednosti združevanja nadarjenih učencev za njihovo izobraževanje in predstavlja specifične aktivnosti, ki potekajo izven pouka ali vzporedno z njim. Vikend tabori so se izkazali kot zelo uspešna oblika pouka na za nadarjene učence, vendar zahtevajo skrbno načrtovanje in ravnovesje med ponudbo intelektualno spodbudnih vsebin ter čustveno socialnim področjem. Za razliko od tradicionalnega pouka, ki težje sledi učnemu tempu nadarjenih učencev in posledično vodi v dolgočasje ali upad motivacije, združevanje nadarjenih učencev omogoča veliko bolj prilagojen način dela. V okolju, osredotočenem na nadarjene učitelji ponujajo učne metode in vsebine, ki najbolj ustrezajo učencem potrebam po pospešenem učenju.

Gljučne besede: varno in spodbudno učno okolje

SAFE AND SUPPORTIVE LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED STUDENTS - ACTIVITIES AT OŠ POD GORO SLOVENSKE KONJICE

Abstract: Gifted students often face a variety of social and emotional challenges at school. Socializing with peers with similar interests and intellectual abilities can alleviate some of these challenges. At Primary school Pod goro, we prepare a variety of activities that enable talented students to socialize and we create an environment where these students can connect and collaborate based on common interests and experiences. A safe and supportive learning environment fosters a sense of belonging and reduces the isolation that some gifted students may feel in regular classes. The article highlights the benefits of bringing gifted students together for their education and presents specific activities that take place outside of or in parallel with classes. Weekend school has proven to be a very successful form of education for gifted students, but careful planning is very important as well as a balance between offering intellectually stimulating content and meeting social-emotional needs of students. Unlike traditional teaching in a classroom, which has a harder time keeping up with the learning pace of gifted students, and consequently leads to boredom or a decline in motivation, grouping gifted students allows for a much more personalized way of learning. In a gifted-centered environment, teachers offer teaching methods and content that best meet students' needs for accelerated learning.

Keywords: safe and supportive learning environment

Uvod

Teorija hierarhije potreb po Abrahamu Maslowu (Maslow, 1943, 370-396) se pogosto uporablja za razumevanje psihološkega okolja nadarjenih učencev. Če želimo podpreti celovit razvoj nadarjenih učencev, moramo poskrbeti za psihološko varno okolje, kar se najbolj kaže v sprejemanju nadarjenih učencev, ustvarjanju okolja, ki spoštuje in spodbuja njihova močna področja in ustvarja učne situacije, ki povečujejo motivacijo za učenje. Nadarjeni učenci imajo, tako kot vsi posamezniki, potrebo po socialni povezanosti in občutku pripadnosti. Zanje je pomembno, da imajo priložnosti za sklepanje prijateljstev in socialnih vezi z vrstniki podobnih interesov in sposobnosti, saj lahko podporno družbeno okolje pomaga prepričati občutke izoliranosti in nesprejemanja. Intelektualno nadarjeni učenci imajo pogosto visoka akademska in osebna pričakovanja do sebe, zato bi v šoli morali spodbujati občutek samospoštovanja s priznavanjem njihovih dosežkov in zagotavljanjem priložnosti za uresničitev lastnega potenciala. Varno učno okolje za nadarjene učence predstavlja poleg akademskih izzivov tudi čustveno podporo in priložnosti za osebni razvoj.

Upoštevajoč dejstvo, da nadarjeni učenci niso homogena skupina, ampak se med sabo razlikujejo glede na miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko, socialno-čustveno področje (Bezić, 2012, 16-17), na Osnovni šoli Pod goro organiziramo raznolike dejavnosti, ki izhajajo iz temeljnih načel pri delu z nadarjenimi. V ta namen pripravljamo vikend taborje, kjer imajo nadarjeni učenci možnost:

- Širiti in poglobljati znanje
- Razvijati ustvarjalnosti in kritično mišljenje
- Spoznati sodelovalne oblike učenja
- Uporabljati višje oblike učenja
- In se občasno družiti z drugimi nadarjenimi učenci

Poleg taborov, ki so tematsko usmerjeni na specifična področja nadarjenosti (logika, gledališka igra, likovni tabor in drugo), organiziramo tudi takšne, kjer učenci razvijajo socialno področje, ustrezno komunikacijo, argumentacijo ter emocionalno opismenjevanje.

Nadarjeni učenci, ki kažejo izjemne sposobnosti, imajo tudi posebne izobraževalne potrebe, ki zahtevajo posebno pozornost. Prepoznavanje njihovih edinstvenih potreb in ustvarjanje okolja, ki te potrebe obravnava, lahko pomaga nadarjenim učencem napredovati tako akademsko kot psihološko. Ta članek govori o prednostih združevanja nadarjenih učencev, ki se kaže v pozitivnem vplivu na njihov akademski, socialni in čustveni razvoj.

Intelektualna spodbuda

Ena od glavnih prednosti združevanja nadarjenih učencev je priložnost za intelektualno povezovanje in dopolnjevanje. Ko se nadarjeni učenci združijo, spodbujajo razmišljanje drug drugega, izpostavljajo argumentacijske zmote in sodelujejo v razpravah, ki zahtevajo višje miselne procese, kot so analiza in evalvacija. Seveda je tukaj mentor tisti, ki s svojim poznavanjem vodenja razprav kot tudi socialno čustvenih značilnosti učencev ustvari varno okolje. Značilnosti takšnega okolja so spodbujanje kritičnega razmišljanja in argumentirano izražanje mnenj, ki ga pri rednem pouku pogosto primanjkuje. Za nadarjene učence je večja verjetnost, da bodo raziskovali zapletene teme, se podali v samostojno raziskovanje in sodelovali pri temah in projektih, ki presegajo standardni učni načrt. Na vikend taboru z naslovom *Debata in kritično razmišljanje nadarjeni učenci oblikujejo in analizirajo lastne in tuje argumente, podpirajo jih z dokazi, iščejo logične napake in zmote, negirajo argumente drugih, zavračajo negacije, analizirajo potek celotne debate ter izpostavljajo stične točke (ZIP, Za in proti, zavod za kulturo dialoga, 2013).*

Poleg razvoja argumentacije ima debata predvsem izobraževalni namen, saj učencem omogoča pridobivanje in širitev vsebinskega znanja. Med pripravo na debatna soočanja učenci poglobljeno raziskujejo različne družbene probleme in iščejo njihove rešitve. Učenci se seznanijo z aktualnimi temami, za katere pogosto ni prostora v učnih načrtih. Ko raziskujejo določeno tematiko, se morajo o njej celostno pozanimati, poiskati razloge za in proti. Na ta način se naučijo oblikovati in ovrednotiti argumente ter zavzeti lastno stališče.

Na vikend taboru učenci poleg kritičnega mišljenja razvijajo večšine javnega nastopanja, aktivnega poslušanja, timskega dela in sprejemanja različnih mnenj. V nadaljevanju šolanja se naši nadarjeni učenci velikokrat pridružijo debatnem klubu na srednji šoli ali podobnim dejavnostim, kot so MUN (Model United Nations).

Socialno čustveno področje

Posamezni učitelji prevečkrat poudarjajo svoje predmetno področje in se pri delu z nadarjenimi osredotočajo le na ožje, specifične vsebine ter veščine. Pri tem pozabijo na pomen čustvenega opismenjevanja nadarjenih kot predpogoja za uspešen razvoj vseh ostalih področij.

Dobro razvite emocionalne in socialne veščine so danes prepoznane kot ključne veščine 21. stoletja, ki močno podpirajo akademski in poklicni uspeh. Ugotovitve raziskav kažejo, da imajo nekateri nadarjeni posamezniki določene socialno-čustvene lastnosti, ki jih ovirajo na njihovem osebnostnem in izobraževalnem področju (*Emotional Intelligence in Gifted and Talented Children, 2013*)

- Nadarjeni so bolj nagnjeni k težavam pri prilagajanju: nizka samopodoba, tekmovalnost, perfekcionizem, depresija in zavist.
- Njihovi občutki drugačnosti vodijo v medosebne konflikte in čustvene zaplete.
- Njihovi vrstniki jih opisujejo kot ekscentrične, socialno izolirane, arogantne, fizično šibke itd.
- Visoka pričakovanja staršev, učiteljev in vrstnikov glede odličnosti ustvarjajo pritisk; prav

tako je njihov uspeh velikokrat samoumeven in pogosto ne prejmejo prepotrebne pozitivne povratne informacije.

- Kadar visoka pričakovanja niso izpolnjena, izgubljajo samozavest na akademskem področju, čutijo stres, depresijo in slabšo prilagojenost..

Nadarjeni posamezniki imajo na področju čustvenih kompetenc dodatne potrebe. Teorija prekomerne razdražljivosti, ki jo je opisal Dabrowski, ponuja boljše razumevanje občutljivosti in močnih področjih nadarjenih posameznikov (Dabrowski, 1972). Biti nadarjen pogosto pomeni, da so tako čuti kot čustva močneje izraženi, kar se kaže kot dvojnost na tem področju. Čeprav imajo lahko ti posamezniki izjemne socialne in čustvene veščine, so lahko istočasno bolj nagnjeni k težavam na teh področjih.

V pogovoru z nadarjenimi učenci ugotavljamo, da se velikokrat počutijo osamljeni, pri rednem pouku ne želijo izstopati v razredu, učne vsebine in tempo dela pa jim ne predstavljajo izziva. Vse to lahko zmanjša motivacijo za učenje in željo za razvijanjem njihovih talentov. Organizirano druženje z vrstniki s podobnimi izkušnjami in potenciali lahko ublaži te negativne posledice. Vikend tabori za nadarjene predstavljajo varno okolje, kjer se lahko učenci povežejo na globlji ravni in oblikujejo skupnost, ki temelji na podobnih interesih in izkušnjah. Takšno okolje spodbuja občutek pripadnosti in zmanjšuje občutek drugačnosti in nesprejetosti, ki jo nekateri nadarjeni učenci občutijo v svojem razredu. Poleg tega lahko bivanje z vrstniki, ki razumejo njihove posebne interese, razmišljanja in doživljanja, prispeva k razvoju zdravega samospoštovanja in pozitivne samopodobe.

Na vikend taboru pripravljamo dejavnosti za učence z namenom spoznati lastna čustvovanja, uspešno ravnati s čustvi, izboljšati medosebne odnose in opolnomočiti osebni razvoj. Učenci prepoznavajo in poimenujejo čustva, razlikujejo med prijetnimi in neprijetnimi čustvi, seznanijo se s strukturo čustva s pomočjo krožnega modela emocionalne reakcije (Milivojević, 2008, 43) in se zavedajo logičnih napak, ki lahko nastanejo v tem krožnem modelu. V procesu opismenjevanja učenci spoznavajo funkcije posameznih čustev in si delijo izkušnje iz vsakdanjega življenja. Odvisno od starosti in zrelosti učencev poudarimo razliko med avtentičnimi in prepovedanimi čustvi ter značilnostmi pretiranih čustev. Nova znanja s področja čustvene pismenosti, učence opolnomoči, da lahko razumejo sebe in druge, da izbirajo med številnimi odzivi na dražljaje iz okolja oz. med ustreznimi in neustreznimi vedenji v določeni situaciji. Na ta način je čustvena pismenost tesno povezana z razvojem socialnih veščin, saj istočasno poteka učenje izražanja čustev na socialno sprejemljive načine.

Spodbujanje zdrave tekmovalnosti in sodelovanja

Pri združevanju nadarjenih učencev smo pozorni na ravnovesje med zdravo tekmovalnostjo in konstruktivnim sodelovanjem. Nadarjeni učenci so v razredu pogosto izjemno učno uspešni in preživljanje časa z enako uspešnimi in motiviranimi vrstniki jih lahko spodbudi, da dosežejo še večje uspehe. Vendar je bistven poudarek na sodelovalnem učenju in ne na tekmovalnosti. Na naših delavnicah in taborih za nadarjene pripravljamo dejavnosti, ki spodbujajo timsko delo, kar učencem omogoča, da združijo svoje moči in se učijo iz različnih perspektiv drug drugega. Poleg taborov so nadarjeni učenci vključeni v tekmovanje FLL (First Lego League), katere bistveni del so vrednote, ki opredeljujejo in označujejo način skupnega dela, sodelovanja in spoštovanja. Z upoštevanjem vrednot se sodelujoči učijo, da tekmovanje in sodelovanje nista ločena cilja in da je medsebojna pomoč osnova timskega dela. Posebej izpostavljena vrednota kooperativnost združuje principe sodelovanja in tekmovalnosti. V FIRST LEGO Ligi sodelovalno tekmovanje predstavlja prijaznost in spoštovanje med intenzivnim tekmovanjem. Kooperativnost temelji na zamisli in filozofiji, da si ekipe morajo pomagati in sodelovati med sabo tudi ko tekmujejo. Kooperativnost vključuje učenje od sotekmovalcev in hkrati poučevanje sotekmovalcev.

Prepoznavanje in razvijanje vodstvenih sposobnosti

Ko se nadarjeni učenci učijo skupaj, se pojavijo številne priložnosti, da v določenih situacijah prevzamejo vodilne vloge. V okolju, kjer je intelektualna moč cenjena in zaželeno lastnost, se vodstvene veščine izkažejo z idejami, komunikacijo in inovativnostjo. Programi za nadarjene opogumijo učence, da vodijo razprave, vodijo projekte in delijo svoje znanje z vrstniki. Vse te izkušnje pozitivno vplivajo na razvoj vodstvenih veščin, ki jih bodo nadarjeni posamezniki potrebovali v odrasli dobi. Učenci, ki imajo močno razvito socialno področje, razvijajo svoje talente v šolski skupnosti, sodelujejo na šolskih parlamentih na regijskem in državnem nivoju. Svoja znanja, veščine in izkušnje prenašajo na ostale učence, predlagajo področja, za katere bi morali še bolj poskrbeti, vodijo sestanke šolske skupnosti, podpirajo predsednike oddelčne skupnosti in ponujajo konkretne rešitve. Učenci, ki so vključeni v podjetniški krožek, v skupinah oblikujejo in predstavljajo poslovne ideje ali koncepte izdelka. Pri tem delu združujejo kreativnost, tržno analizo in prepričljivo komunikacijo. V tem procesu se navajajo, da je potrebno razmišljati izven ustaljenih okvirjev in znanih vzorcev, kar jih pelje v tveganje in inovativnost.

Zaključek

Sistematično in dobro načrtovano delo z nadarjenimi učenci je po nekaj letih vplivalo na izboljšanje kakovosti na tem področju. Redna izobraževanja učiteljev v zvezi z značilnostmi nadarjenih, zlasti z njihovim čustvenim področjem, so pozitivno vplivala na odnos učitelja do teh učencev, ki se zaradi tega počutijo bolj sprejeti, razumljeni in varni. Kljub temu se zdi, da nadarjeni pri rednem pouku ne morejo v zadostni meri uresničiti svojih izobraževalnih in drugih potreb. Ravno zato poudarjamo pomembnost združevanja in druženja nadarjenih na vikend taborih ali delavnicah. Z različnimi aktivnostmi in vsebinami poskušamo po vertikali razvijati pomembna področja, ki so odločilna za celovit razvoj učenca. Še vedno imamo učence, ki v udeležbi na obogatitvenih dejavnosti za nadarjene ne vidijo dodane vrednosti, saj svoje potenciale razvijajo izven osnovne šole (šport, glasba). V prihodnosti bi radi dosegli, da bi se tudi takšni nadarjeni učenci poleg razvoja specifičnih talentov zavedali pomena celostnega razvoja, ki bi vključeval še čustveno-socialno, spoznavno-miselno ali katero drugo področje. Zavedamo se, da je rešitev za izboljšanje uresničevanja Koncepta nenehno izobraževanje učiteljev na področju dela z nadarjenimi, kot tudi refleksija dosedanjega dela in preteklih izkušenj.

Literatura

- Bezić, T. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik (T. Bezić, Ed.). Zavod RS za šolstvo.
- Dabrowski, K. (1972). Psychoneurosis is not an illness. Gryf Publications.
- Emotional intelligence in gifted and talented children. (2013, June 12). Teaching Expertise. Retrieved October 1, 2023, from <https://www.teachingexpertise.com/articles/emotional-intelligence-in-gifted-and-talented-children/>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 370-396.
- Milivojević, Z. (2008). Emocije: razumevanje čustev v psihoterapiji (I.-M. Ravnik & S. Ravnik, Trans.). Psihopolis institut.
- ZIP, Za in proti, zavod za kulturo dialoga. (2013, 2013). Untitled. Zavod za kulturo dialoga. Retrieved October 1, 2023, from http://www.zainproti.com/web/Prirocnik_slo.pdf

DELO Z NADARJENIMI UČENCI Z ELEMENTI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Povzetek: Nadarjeni učenci so v resnici velikokrat prezrti pri pouku, ker dinamika pouka onemogoča, da bi njihovo nadarjenost prepoznali, jo razvijali in pomagali učencem, da dosežejo svoje zastavljene cilje. Zavedati se moramo, da je vsak za nekaj nadarjen, samo odkriti in razvijati mora svoj potencial. V nadaljevanju svojega prispevka bom predstavila na kakšen način lahko učitelj, z elementi formativnega spremljanja načrtuje in izvede pouk, kjer učenci sodelujejo v skupini, se razvijajo kot del celote, skupine, hkrati pa jim omogoča individualni razvoj, krepi samopodobo in omogoča, da razvijejo svoje potenciale in talente. Model formativnega spremljanja: nameni učenja, povratna informacija, evalvacija in samoevalvacija, vprašanja in naloge v podporo učenju omogočajo individualni pristop in razvijanje lastnih interesov in talentov.

Ključne besede: nadarjeni učenci, pouk na razredni stopnji, formativno spremljanje, načrtovanje pouka

WORKING WITH GIFTED STUDENTS WITH ELEMENTS OF FORMATIVE MONITORING

Abstract: Gifted students are often ignored in the classroom because the dynamics of the classroom make it impossible to recognize their talent, develop it, and help the student achieve their goals. I believe that children surprise us in many situations and can do a lot, especially if we - as this is our basic task - discover their potential and develop it. We must realize that everyone is talented in something, they just need to discover and develop their potential. In the continuation of my paper, I will present how a teacher can plan and implement lessons with elements of formative monitoring, where students participate in a group that develops as part of the whole group, while at the same time enabling them to develop individually, strengthen their self-image and enable them to develop their potentials and talents.

Keywords: gifted students, formative evaluation, learning plan

1 Uvod

Namesto uvodnih besed, bi si za začetek izposodila Einstenovo izjavo, ki pravi:

»Vsak od nas v sebi skriva neizmeren potencial. Vendar, če bomo ribo sodili po njenih sposobnostih plezanja na drevo, bo vse svoje življenje živela v prepričanju, da je nesposobna.«

Sodobni pouk s skrbnim načrtovanjem in pripravo učitelja predvideva individualni pristop k vsakemu otroku posebej, hkrati vključuje pozitivno klimo v razredu, skupinsko dinamiko in poleg posredovanja znanja tudi elemente čustvenega opismenjevanja. Formativno spremljanje pouka je način učenja, poučevanja, ki je lahko zelo primeren, da se lahko razvijajo tako učenci z določenimi učnimi težavami, kakor tudi talentirani učenci, ki razvijajo svoj potencial, talent in sledijo svojim ciljem.

V svojem prispevku bom predstavila načrtovanje pouka z elementi formativnega spremljanja, ki vključuje jasno pot do zastavljenega cilja, ki si ga otroci postavijo in mu sledijo.

Delo z otroki jemljem kot velik privilegij, nekaj kar me v življenju osrečuje in mi omogoča, da razvijam svoje otroške sanje. Hkrati pa je delo s slehernim otrokom velika odgovornost in priložnost, da odkriješ tiste plati, ki ga zanimajo, v katerih uživa in od česar bo nekoč odvisno njegovo življenje in delo. Menim, da vse preveč učiteljev išče pri otrocih nekaj, kar jim povzroča težave. Morali pa bi iskati tiste veščine, kvalitete v katerih je nekdo dober.

Pomembno je, da učitelji otroke pravilno usmerjamo, jim pomagamo reševati težave in jih spodbujamo pri tistih predmetnih področjih, kjer kažejo interes, kjer jim gre dobro. Četudi morda sprva ne odstopajo od povprečja, se lahko s časoma razvijejo neverjetni rezultati.

Pri svojem pouku različna predmetna področja ves čas povezujem. Na razredni stopnji imamo učitelji nešteto možnosti, da od elektrike odplavamo do veselja, se ustavimo na odru, obiščemo Prešerna in nadaljujemo pot do Jadranskega morja in vmes še kaj izračunamo.

Vsak otrok, bi moral pisati neko zgodbo o uspehu. Vsak otrok si zasluži priložnost, saj je edinstven in neponovljiv. Naloga nas učiteljev je, da jim stojimo ob strani in jim kažemo pravo pot, sodelujemo s starši in delujemo motivacijsko.

Pri otrocih lahko že zelo zgodaj, skozi igro spremljamo kakšne interese imajo. Zelo pomembno je, da jih odrasli pri igri usmerjamo, pustiti pa jim moramo tudi, da se sami znajdejo v določenih situacijah, da sami gradijo znanje, odnose, izkušnje in jim pokažemo kar je prav. Pomembno je, da se soočijo tudi z neuspehom, da naredijo napake, saj vsi vemo, da se iz napak naučimo največ. Pomembno pa je, da že zelo zgodaj omogočimo otroku, da doživi tudi uspeh in da ga pohvalimo, če mu je nekaj uspelo.

2 Načrtovanje pouka z lementi formativnega spremljanja

Učitelji učencem privzgamemo občutek odgovornosti, delovne navade in da si postavijo cilj, ki mu sledijo. Naša osnovna naloga je, da jih vodimo do tega cilja, jim pokažemo poti in strategije kako ga doseči in si postaviti novega. S sodobnimi načini učenja in poučevanja se odmikamo od *frontalnega načina poučevanja* in vključujemo elemente, kjer so učenci *aktivni soustvarjalci pouka*.

Skupaj z učenci oblikujemo namene in cilje, ki jih želimo doseči.

Na podlagi ciljev sooblikujemo kriterije uspešnosti oz. merila, ki jih izpeljemo iz standardov znanja. Učenci kriterije in vrednotenje najbolje razumejo, ko so vključeni v njihovo oblikovanje. V razredu tako oblikujemo skupne cilje, ki jim sledimo, vsak posameznik pa si postavi svoje cilje, ki jih želi doseči. Si začrta svoj lastni načrt dela. Učitelj na tej poti pomaga učencu odkriti močna področja, ga motivirati, izpostaviti njegov talent.

Formativno spremljanje procesa učenja opredelimo kot pedagoški dialog med učiteljem, učencem oz. učenci. Gre za kontroliranje in usmerjanje razvoja učenja posameznika, da bi izboljšali učni učinek v procesu učenja. V nadaljevanju bom predstavila elemente formativnega spremljanja pri pouku v 4. razredu in konkretne primere, kako ob takšnem načinu poučevanja otroci odkrivajo in razvijajo svoje talente.

1 Cilji in nameni učenja

Skupaj z učenci oblikujemo namene in cilje, ki jih želimo doseči.

Na podlagi ciljev sooblikujemo kriterije uspešnosti oz. merila, ki jih izpeljemo iz standardov znanja. Učenci kriterije in vrednotenje najbolje razumejo, ko so vključeni v njihovo oblikovanje.

Skupni cilji v razredu

Kakšni so naši skupni cilji, kaj se želimo naučiti?

Moji cilji

Kakšen je moj načrt za letošnje šolsko leto?

Kakšen nasvet bi dala) sam sebi in drugim?

Učitelj upošteva:

- starost učencev (razvojna stopna),
- individualne in skupinske osebnosti (specifika),
- učenci s posebnimi potrebami, prilagoditve,
- predznanje (aktivacija),
- etape učne ure (načrtujem),
- fleksibilnost, avtonomnost,
- učenci so aktivni (so)ustvarjalci pouka, ne le pasivni poslušalci

2 Zbiranje dokazov

Sledi zbiranje dokazov, ki prikazujejo učenčeva pridobljena znanja, spretnosti in veščine.

Dokaze zbiramo skozi aktivnosti, ki so povezane z nameni učenja. Skozi dokaze učenci dobijo vpogled v svoje delo, znanje, spretnosti ... ga vizualizirajo in iščejo nove poti za izboljšave.

3 Povratna informacija

Bistvo formativnega spremljanja je povratna informacija, ki predstavlja vsako informacijo učencu o njegovem delu z namenom izboljšati učenje in znanje.

Učitelj pa se glede na povratno informacijo sprašuje:

- Kako napreduje proces učenja?
- Kako ga moje poučevanje podpira?
- Kako naj svoje poučevanje spremenim, prilagodim, da bom učence še bolj podprl v procesu učenja in izboljševanja znanja?

vratno informacijo učencu navadno sporoča učitelj ali vrstnik (vrstniško vrednotenje), lahko pa tudi sam sebi v obliki samovrednotenja ob postavljenih ciljeh in kriterijih vrednotenja.

4 (Samo)vrednotenje

Učenci učni proces nadzorujejo sami, učijo se samoregulacije.

Na podlagi dokazov sledi vrednotenje, ki je lahko samovrednotenje ali vrstniško vrednotenje. Na tak način učenci analizirajo kriterije uspešnosti.

3 Zaključek

Učenje je proces, ki se nikoli ne konča in veliko se tudi mi odrasli naučimo od otrok, zato je proces učenja in poučevanja hoja po dolgi poti, z roko v roki.

Formativno spremljanje je pristop k sodobnemu, kreativnemu učenju in poučevanju, ki omogoča napredek učenca, omogoča individualni pristop in razvoj, razvijanje potencialov in talentov. Omogoča, da se razvija sam, učitelj mu je opora in pomoč pri doseganju lastnih ciljev, ki si jih je postavil.

»V sak drobec znanja, ki ga učenec pridobi sam – vsake problem, ki ga sam reši – postane mnogo bolj njegov, kot bi bil sicer. Dejavnost uma, ki je spodbudila učenčev uspeh, koncentracija misli, potrebnih znanj, in vznemirjenje, ki sledi zmagoslavju, prispevajo k temu, da se dejstva vtisnejo v spomin, kot se ne bi mogla nobena informacija, ki jo je slišal od učitelja ali prebral v učbeniku.«

Herbert Spencer

Literatura

<https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/>

Zbornik GT II, 2013. https://www.ag.uni-lj.si/e_files/vsebina/ZBORNIK%20GTP%20II%202013-14.pdf

M Gorše, B. Kovačič, Stališča učiteljev o glasbeni talentiranosti, Samopodoba nadarjenih učencev, Vloga in pomen učiteljev pri odkrivanju nadarjenosti, Didactica Slovenica. Pedagoška obzorja, Ljubljana 2007. let.22

DELO Z NADARJENIMI UČENCI V OSNOVNI ŠOLI

Povzetek: Nadarjeni učenci so tisti učenci, ki kažejo visoke dosežke oziroma potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju. Prispevek v prvem delu povzame definicijo in glavne značilnosti nadarjenih učencev v osnovni šoli in postopek odkrivanja nadarjenih učencev. Ker so to učenci, ki imajo po pouku veliko obveznosti (glasbena šola, športni treningi itd.), smo na naši šoli v šolskem letu 2022/2023 uvedli drugačen način dela z nadarjenimi učenci, da bi jim omogočili udeležbo na čim več dejavnostih. V preteklih letih smo namreč opazili, da se učenci dejavnosti, ki smo jih organizirali po pouku, ne morejo oziroma ne želijo udeležiti v takem obsegu, kot smo pričakovali. Prispevek v drugem delu ponuja praktične primere in ideje, kako pripraviti dejavnosti za nadarjene učence. Namen prispevka je predstaviti, kako organizirati delo z nadarjenimi učenci, da se bodo z veseljem udeležili čim več dejavnosti in posledično razvijali svoje talente in potencialne. Dejavnosti, ki smo jih začeli izvajati na naši šoli v šolskem letu 2022/2023, omogočajo boljšo udeležbo nadarjenih učencev, z njimi pa učenci nadgrajujejo svoje znanje in sposobnosti.

Ključne besede: nadarjeni učenci, prepoznavanje nadarjenih učencev, osnovna šola, dodatne dejavnosti, dan dejavnosti za nadarjene učence

WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: Gifted students are those who show high achievements or potential in the intellectual, creative, specifically academic, managerial or artistic fields. In the first part, the article summarizes the definition and main characteristics of gifted students in primary school and the process of identifying them. Since these students have many obligations after school (music school, sports training, etc.), we introduced a different way of working with gifted students at our school in the school year 2022/2023, in order to enable them to participate in as many activities as possible. Over the past years, we noticed that students were unable or unwilling to participate in the activities that we organized after school. In the second part, the article offers practical examples and ideas on how to prepare activities for gifted students. The purpose of the article is to present how to organize work with gifted students so that they will happily participate in as many activities as possible and consequently develop their talents and potentials. The activities that we started to implement at our school in the school year 2022/2023 enable better participation of gifted students, and with them, students improve their knowledge and skills.

Key words: gifted students, identifying gifted students, primary school, extra activities, activity day for gifted students

1 Uvod

Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli predstavlja izjemno pomembno nalogo vsake šole, saj želimo učitelji čim bolj prispevati k dodatnemu razvoju talentov in potencialov nadarjenih učencev. To so učenci, ki kažejo visoke dosežke na specifičnem področju oziroma več področjih. Z dejavnostmi, ki jih organizira šola, lahko prispevamo k nadgradnji talentov in znanja nadarjenih učencev, s tem pa jih dodatno usmerjamo, da tudi sami čim bolj spodbujajo in razvijajo svojo nadarjenost. Na I. OŠ Celje vsako leto za nadarjene učence učitelji pripravimo širok nabor dejavnosti in delavnic. Poleg tega jim omogočamo poglobljanje vsebin pri posameznih predmetih, če to učenci želijo.

Prvi del prispevka predstavlja teoretična izhodišča, in sicer povzema definicijo nadarjenosti, značilnosti nadarjenih učencev in postopek odkrivanja nadarjenih učencev. V drugem delu ponujamo praktične ideje, kako organizirati dodatne dejavnosti in delavnice za nadarjene učence, da čim bolj spodbudimo visoko udeležbo nadarjenih učencev, s čimer lahko učenci še dodatno razvijajo svoje znanje, sposobnosti, talente in potencialne.

2 Nadarjenost, nadarjeni učenci in njihovo odkrivanje

2.1 Definicija nadarjenosti

Strokovna literatura navaja več definicij nadarjenosti, saj se lahko nadarjenost kaže v različnih oblikah, torej za nadarjene učence ne moremo trditi, da so homogena skupina. Po starejših definicijah se je pojem nadarjenosti enačil s pojmom inteligentnosti, kar ne ustrezna poznejšim ugotovitvam. Po eni izmed najpogosteje uporabljenih definicij nadarjenosti so nadarjeni otroci in mladostniki tisti, ki so pokazali visoke dosežke na intelektualnem,

ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in potrebujejo poleg rednega šolskega programa tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti (Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 1999).

Zakon o osnovni šoli (2006) v 2. členu kot enega izmed ciljev izobraževanja navaja razvijanje nadarjenosti in usposabljanja za razumevanje in doživljanje umetniških del ter za izražanje na različnih umetniških področjih. Poleg tega v 11. členu, ki govori o izobraževanju nadarjenih učencev, piše, da so nadarjeni učenci tisti učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. V tem členu piše tudi, da mora šola tem učencem zagotavljati ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da imajo prilagojene vsebine, metode in oblike dela ter da so jim omogočeni vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.

2.2 Značilnosti nadarjenih učencev

V preteklih raziskavah (Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 1999) so ugotovili, da nadarjeni učenci kažejo nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne moremo najti pri drugih učencih oziroma so pri nadarjenih veliko bolj izrazite. Le-te se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno področje (učenci imajo razvito divergentno mišljenje, ki se kaže v fluentnosti, fleksibilnosti, originalnosti in elaboraciji), razvito logično mišljenje (to se kaže v njihovi sposobnosti analize, abstrahiranja, posploševanja in sposobnosti sklepanja), poleg tega imajo nenavadno domišljijo, dober spomin, smisel za humor, hkrati pa izkazujejo natančnost pri opazovanju), učno-storilnostno področje (učenci so široko razgledani, visoko učno uspešni, imajo bogato besedišče, hitro berejo, so spretni v eni od umetniških dejavnosti (na primer v glasbi, plesu, risanju, dramatizaciji) ter kažejo motorične spretnosti in vzdržljivost), motivacijsko področje (učenci izražajo visoke težnje, želje in potrebe po doseganju odličnosti, so radovedni, imajo raznolike in močno izražene interese, pri reševanju nalog so vztrajni, imajo visoko storilnostno motivacijo in uživajo v svojih dosežkih) in socialno-čustveno področje (učenci izkazujejo nekonformizem, imajo močno razvit občutek za pravičnost, so neodvisni, samostojni, empatični, izkazujejo sposobnost vodenja in vplivanja na druge ter imajo izrazit smisel za organizacijo). Čim bolj lahko zasledimo zgoraj navedene lastnosti pri učencu, tem več verjetnosti je, da je ta učenec nadarjen.

2.3 Odkrivanje nadarjenih učencev

Tako kot nimamo enotne definicije nadarjenosti, v svetu ni enotne metodologije, po kateri bi lahko odkrili nadarjene učence. Odkrivanje nadarjenih učencev v Sloveniji poteka v treh stopnjah: evidentiranje, identifikacija ter seznanitev in mnenje staršev. Povzemamo ga po Konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999).

Prva stopnja se imenuje evidentiranje učencev, ki bi lahko bili nadarjeni, in poteka na osnovi spodaj navedenih kriterijev, ne uporablja pa testiranj in posebnih ocenjevalnih pripomočkov. Kriteriji so naslednji:

- učni uspeh (učenec izkazuje odličen učni uspeh, v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju upoštevamo opisno oceno),
- dosežki (učenec izkazuje izjemne dosežke pri likovni, glasbeni, tehnični, športni dejavnosti in drugih dejavnostih),
- učiteljevo mnenje (učitelj pripravi mnenje, ki si ga je o določenem učencu lahko ustvaril med vzgojno-izobraževalnim procesom),
- tekmovanja (učenčeva udeležba in njegovi dobri rezultati na regijskih in državnih tekmovanjih),
- hobiji (dejavnosti, za katere učenec izkazuje močan interes in v katerih dosega nadpovprečne rezultate),
- mnenje šolske svetovalne službe (ta oblikuje svoje mnenje na podlagi obstoječe evidence o učencu),

Druga stopnja se imenuje identifikacija nadarjenih učencev in zajema poglobljeno obravnavo evidentiranih učencev. Vključuje naslednja tri merila:

- ocena učiteljev (učitelji, ki poučujejo določenega učenca, izpolnijo poseben ocenjevalni pripomoček, ki zajema naslednja področja: učno, voditeljsko, telesno-gibalno, tehnično, literarno, dramsko, glasbeno, likovno področje; pri vsakem področju je navedenih osem trditev s tega področja, pri katerih učitelj označi na lestvici od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja), v kolikšni meri opisano vedenje velja za določenega učenca, na koncu pri vsakem področju učitelj sešteje točke vseh osmih trditev),
- test sposobnosti (metodološko neoporečen instrument, izvaja in vrednoti ga šolski psiholog),
- test ustvarjalnosti (metodološko neoporočen instrument, izvaja in vrednoti ga šolski psiholog).

Kot nadarjeni učenec je identificiran tisti učenec, ki je na vsaj enem od zgoraj navedenih kriterijev dosegel nadpovprečen rezultat.

Tretja stopnja se imenuje seznanitev in mnenje staršev, pri njej pa svetovalna služba skupaj z razrednikom seznaniti starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega. Pri tem pridobi tudi mnenje staršev o otroku.

3 Delo z nadarjenimi učenci na I. OŠ Celje

Vse učence, ki so odkriti za nadarjene, šola tekoče spremlja, zanje v soglasju s starši pripravi tudi individualizirani program, ki ga potrdi učiteljski zbor na konferenci učiteljskega zbora. Odločitev za individualizirani program je za učenca in njegove starše prostovoljna (Bezić idr., 2012, str. 17). V individualizirani program dela so vključene interesne dejavnosti in obogatitvene dejavnosti za nadarjene učence, ki jih učenec izbere v šoli (na primer projekti, delavnice, raziskovalno delo) in ostale izvenšolske dejavnosti, ki se jih učenec udeležuje v popoldanskem času. Če želijo, se jim prilagodi tudi pouk pri izbranih predmetih (v posameznem šolskem letu si učenci izberejo največ dva predmeta), učitelji pa nato v času rednih ur pouka tem učencem prilagodijo delo, metode in vsebino. V individualizirani program učenci vsako leto vpišejo tudi svoje osebne cilje. Posamezni individualizirani program za nadarjenega učenca velja eno šolsko leto. Ob koncu leta učenci s pomočjo anketnega vprašalnika presodijo, v kolikšni meri so zadovoljni s svojim programom, katere vsebine so jim bile še posebej všeč in katerih vsebin si želijo več v prihodnje.

V preteklih šolskih letih smo učitelji na I. OŠ Celje v okviru dela z nadarjenimi učenci tem učencem ponujali različne dejavnosti in delavnice v popoldanskem času, na katere pa nismo dobili toliko odziva, kot smo sprva pričakovali. Nekateri nadarjeni učenci se v celotnem šolskem letu niso želeli (oziroma mogli) udeležiti niti ene dejavnosti, kljub temu da so bile dejavnosti in delavnice iz najrazličnejših področij in bi tako lahko vsak nadarjeni učenec našel sebi primerno dejavnost, ki ga zanima: delavnica sproščanja, kuharska delavnica, kemijska delavnica, gledališka delavnica, znanost, merjenje v fiziki in kemiji, obisk Muzeja elektroprenosa Laško, mediacijska delavnica, naravoslovne delavnice, literarni sprehod po Celju, debatna delavnica, delavnica o lažnih novicah, ustvarjalna delavnica, likovna delavnica in druge. Učitelji smo torej ob širokem naboru ponujenih delavnic pričakovali velik odziv učencev, ki ga potem ni bilo. Učence smo v obliki anketnih vprašalnikov spraševali, kaj je razlog, da se ne udeležujejo dodatnih dejavnosti, ki jih šola ponuja. Njihovi odgovori so bili med seboj izjemno podobni. V popoldanskem času imajo ti učenci veliko izvenšolskih obveznosti (teorija glasbe, orkester, instrument, solo petje, ples, športni treningi itd.), zato po pouku ne uspejo ostati v šoli in se posledično ne morejo udeležiti naših dejavnosti, ker bi to pomenilo, da se ne bi mogli udeležiti izvenšolske dejavnosti, ki jo redno obiskujejo.

Razmišljali smo, kako organizirati obogatitvene dejavnosti in delavnice za nadarjene učence, da bi se jih udeleževali raje in pogosteje. V šolskem letu 2022/2023 smo se zato odločili, da delavnic ne bomo več ponujali v popoldanskem času. Vse dejavnosti smo učencem ponudili v obliki dveh dodatnih dnevov dejavnosti za nadarjene učence, ki sta bila izvedena v

jesenskem in spomladanskem času. Vsi nadarjeni učenci so lahko takrat v dopoldanskem času namesto rednega pouka izbirali med številnimi obogatitvenimi dejavnostmi, ki smo jih izvedli na šoli. Izvedene so bile naslednje dejavnosti: debatne delavnice, kemijske reakcije med pripravo jedi, čuječnost in sproščanje, delavnica o medijski pismenosti in lažnih novicah, delavnica o samopodobi, likovne delavnice slikanja na steklo in oblačila, trening športnega plezanja, naravoslovna delavnica, fizikalni eksperimenti itd. Večino delavnic smo izvajali učitelji sami, za izvedbo nekaterih pa smo na šolo povabili tudi druge strokovnjake. Delavnice, ki so bile izvedene izven teh dnevov dejavnosti, so potekale prav tako v dopoldanskem času (delavnica na Gimnaziji Celje – Center, ekskurzija v Ljubljani z ogledom SNG Opere in baleta Ljubljana in literarno-umetniškimi sprehodom po Ljubljani) oziroma ob koncu tedna (tabor za nadarjene učence v Centru šolskih in obšolskih dejavnosti Peca). Učence in njihove starše smo na začetku šolskega leta seznanili z načrtovano spremembo, ki so jo zelo pozitivno sprejeli. Učencem smo pred vsakim dnevom dejavnosti pripravili urnik vsebin, na katerem so po razmisleku označili, česa se želijo udeležiti. Nekatero delavnice so namreč potekale istočasno, zato se niso mogli udeležiti vseh. Učencem smo jeseni zagotovili, da bomo določeno delavnico ponovili spomladi, če bo zanjo več zanimanja in se je jeseni ne bodo mogli udeležiti. Učenci so oba dneva dejavnosti za nadarjene zelo dobro sprejeli in le redki so se odločili, da se ne udeležijo delavnic, in so ostali pri urah rednega pouka. Tudi njihov odziv na koncu šolskega leta (anketni vprašalnik) je pokazal, da je bila sprememba dobra, saj so bili učenci veseli ponujenih dejavnosti v dopoldanskem času, ker je to zanje pomenilo, da se jih lahko udeležijo brez zadržkov, da bi bili odsotni od ostalih izvenšolskih dejavnosti.

Še ena novost, ki smo jo na I. OŠ Celje uvedli v šolskem letu 2022/2023, pa je tako imenovana skupnost nadarjenih učencev I. OŠ Celje. Njen namen je srečevanje nadarjenih učencev in neposredno delo z njimi, motiviranje k razvoju osebnih potencialov in obravnavo različnih zanimivih tematik. Na srečanja skupnosti nadarjenih učencev so bili vabljeni vsi nadarjeni učenci in učitelji, ki delamo z njimi. Učence smo na srečanjih še dodatno spodbudili za sodelovanje v šolskih projektih, na šolskih prireditvah in proslavah, tekmovanjih in v raziskovalni dejavnosti (raziskovalne naloge), poleg tega pa smo zanje ustvariti dodatno možnost druženja in povezovanja.

4 Zaključek

Nadarjeni učenci so tista skupina učencev na šoli, ki jih želimo učitelji z različnimi obogatitvenimi dejavnostmi še dodatno spodbuditi k razvoju njihovih potencialov in talentov. Ker so to največkrat učenci, ki so precej zasedeni tudi v popoldanskem času, ko obiskujejo glasbeno šolo, športne treninge in podobno, moramo biti učitelji in šola prilagodljivi in inovativni pri pripravi, organizaciji in izvedbi obogatitvenih dejavnosti, da se jih bodo udeležili z veseljem in z željo po razvijanju svojih močnih področij. S spremembo, ki smo jo na I. OŠ Celje uvedli v šolskem letu 2022/2023, smo dosegli višjo udeležbo nadarjenih učencev pri obogatitvenih dejavnostih, kar je bil naš prvotni cilj. Poleg tega smo želeli ustvariti več možnosti za občasno druženje nadarjenih učencev med seboj, kar smo dosegli s skupnostjo nadarjenih učencev. S tem načinom dela bomo nadaljevali tudi v prihodnje.

Literatura

Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal, F., idr. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli (1999). Dostopno na: <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>
Zakon o osnovni šoli (ZOs). (2006). Uradni list RS, št. 81/06 z dne 31. 7. 2006. Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>

IZZIVI DELA Z NADARJENIMI UČENCI V PODALJŠANEM BIVANJU

Povzetek: Vloga učitelja kot razmišljujočega praktika je v podaljšanem bivanju pri delu z nadarjenimi učenci izziv. V prispevku izpostavljam različne možnosti soočanja z izzivi tj. primere dejavnosti, ki lahko pozitivno vplivajo na učinkovitost dela v podaljšanem bivanju ob vključenosti nadarjenih učencev. V podaljšanem bivanju omogočamo raznolike možnosti socialne interakcije med vrstniki, ki imajo podobne interese in sposobnosti. Glede na sestavo skupine podaljšane bivanja se pogosto srečujemo s starostno homogenimi skupinami in na ta način se učenci učijo sobivanja z različnimi učenci. Glede na to, da je za nadarjene učence pomembno, da razvijajo sposobnosti in urijo spretnosti, ki se nanašajo na neintelektualne faktorje, je to dodaten izziv pri izvajanju programa podaljšane bivanja. Na socialnem področju se trudimo, da izvajamo pomoč in učenje vzpostavljanja dobrih odnosov z ostalimi učenci, omogočamo raznolike priložnosti druženja s sovrstniki, ki imajo podobne sposobnosti in interese, in privzgam občutek odgovornosti do sebe in sovrstnikov oz. ostalih deležnikov.

Ključne besede: učenec, učitelj, nadarjenost, podaljšano bivanje, participacija

THE CHALLENGES OF WORKING WITH GIFTED STUDENTS DURING THE AFTER-SCHOOL PROGRAMME

Abstract: The teacher's role of a pondering practitioner poses a significant challenge while working with gifted students during the after-school programme. This article illustrates several approaches to confronting such challenges, namely, the activities that can positively impact the working effectiveness in the after-school programme where gifted students are involved. The after-school programme offers a plethora of social interaction types among peers with similar interests and abilities. Concerning the after-school group structure, we often encounter age-homogenous groups where students learn to co-exist with different peers. Regarding the importance of gifted students consistently developing their abilities and skills concerning non-intellectual factors, the execution of the after-school programme poses an additional challenge. Pertaining to the social sphere, we strive to highlight the importance of good relationships between students; to embrace the diversity of opportunities of socialization with students of similar interests and abilities; and to impart self-responsibility as well as conscientiousness towards peers.

Key words: student, teacher, talentedness, after-school programme, participation

Uvod

V 11. členu Zakona o osnovni šoli (ZOsn) je zapisano, da mora šola nadarjenim učencem zagotavljati ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela. Tudi nadarjeni učenci se vključujejo v podaljšano bivanje, zato je še toliko bolj pomembno, da smo pri načrtovanju programa pozorni tudi na te posebnosti. Podaljšano bivanje je oblika vzgojno-izobraževalnega procesa, ki jo šola organizira po pouku in je namenjena učencem od 1. do 5. razreda. Cilji podaljšane bivanja se prepletajo in nadgrajujejo z vzgojno-izobraževalnimi cilji pouka. Vsebine podaljšane bivanja izhajajo iz vzgojno-izobraževalnih ciljev pouka ob upoštevanju interesov, potreb in želja učencev in njihovih staršev (Blaj, Chwatal, Čerpnjak, Kos Knez, Magolič, Mergelj, Purgaj, Starman in Žunko, 2005). Načrtovanje vsebin podaljšane bivanja ob vključenosti nadarjenih učencev je za učitelja izziv. Če namreč želimo zadovoljiti potrebe nadarjenih učencev, moramo biti učitelji kompetentni razmišljujoči praktiki, primarno pa razumevajoči in empatični. Potrebe nadarjenih učencev je možno zadovoljiti z ustrezno organizacijo dela v razredu, s skrbnim načrtovanjem vsebin dela in pozitivnim odnosom (Are You Up for the Challenge of a Gifted Education Teacher Career?, 2023). »Natančneje kot učitelji prepoznajo motivacijske značilnosti nadarjenih učencev, ustrezneje lahko načrtujejo in spodbujajo učne dejavnosti, ki so zanje motivirajoče. Končni cilj je namreč, da jih pripeljejo do kakovostnega znanja v skladu z njihovimi potenciali ter učnimi dosežki, ki prispevajo ne le k njihovemu osebostnemu razvoju temveč k splošnemu družbenemu razvoju na različnih področjih,« pravi Juriševič (v Bezić, 2012, str. 38). Načrtovanje in izvajanje dela v

podaljšanem bivanju kot obliki razširjenega programa predstavlja izziv za učitelja še zlasti ob vključenosti nadarjenih učencev. Obenem pa sam način dela omogoča učitelju tudi avtonomnost pri izbiri vsebin vključujoč potreb in interesov učencev. Učitelj kot razmišljujoč praktik za smotrno odločanje potrebuje tako teoretično znanje kot osebno vizijo, tako obvladovanje metod in postopkov poučevanja in urejanja medsebojnih odnosov kot tudi zavzetost za uveljavljanje temeljnih vrednot (Marentič Požarnik, 1997b). Učitelj mora biti čustveno stabilen, zrel v odločanju in človek dolžnosti (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 209). Preko individualnih kompetenc učitelj uresničuje svoje poslanstvo in se z izzivi dela z nadarjenimi učenci v podaljšanem bivanju učinkoviteje sooča.

Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v podaljšanem bivanju

Izobraževanje nadarjenih učencev temelji na stališčih, da nadarjenost ni statična in tudi ne pretežno genetsko pogojena lastnost, temveč potencial, ki ga je mogoče učinkovito razvijati ob primernih učnih naporih, posebni socialni in čustveni podpori, obogatenu in diferenciranemu pouku (Bezić idr., 2019).

Nadarjeni učenci

Nadarjeni učenci so tisti otroci, ki izkazujejo izrazito nadpovprečno visoke lastnosti na intelektualnem področju, na učnem področju, v ustvarjalnosti oziroma v inovativnih rešitvah na različnih področjih, v talentih na katerem od umetniških področij, na psihomotoričnem in senzomotoričnem področju, pri socialnih veščinah in na področju samournavanja. Pomembno je, da pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela, v katerega so vključeni nadarjeni učenci, sledimo ciljem, ki učencem omogočajo nadaljnji razvoj nadarjenosti. Cilji se osredotočajo na:

a) razvoj nadpovprečnih:

- splošnih in specifičnih intelektualnih sposobnosti,
- splošnih in specifičnih učnih dosežkov na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih (jezikovno, matematično, družboslovno, naravoslovno, tehniško itd.),
- dosežkov na psihomotoričnem področju,
- razvoj poglobljenega intelektualnega razumevanja (angl. intellectual depth) in višjih ravni mišljenja;

b) negovanje in spodbujanje:

- razvoja produktivne ustvarjalnosti/kreativnosti in inovativnosti,
- razvoja talentov (odličnosti) na različnih umetniških področjih (glasbeno, plesno, likovno, filmsko, dramsko, literarno itd.);

c) povečanje aspiracij za individualno odličnost in izpolnitev;

d) razvoj veščin samoregulativnega (refleksija, metakognicija) in vseživljenjskega učenja;

e) razvoj socialne občutljivosti in odgovornosti do vrstnikov, ožje in širše družbe (tudi mednarodne skupnosti);

f) razvoj moralnih vrednot in kvalitet za odgovorno vodenje (Bezić idr., 2019).

Podaljšano bivanje sestavljajo sprostivne dejavnosti, samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje prostega časa in prehrana. Vsebine dejavnosti v podaljšanem bivanju izhajajo iz vzgojno-izobraževalnih ciljev pouka in ciljev posameznih dejavnosti ob upoštevanju interesov, potreb in želja učencev in njihovih staršev.

Splošni cilji podaljšanega bivanja so:

- zagotoviti spodbudno, zdravo in varno psihosocialno in fizično okolje za razvoj in izobraževanje,
- omogočiti redno, samostojno in uspešno opravljanje obveznosti za šolo in jim, če je potrebno, nuditi ustrezno strokovno pomoč,
- omogočiti skupno načrtovanje in izbiranje aktivnosti in s tem sooblikovanje programa za posamezne dejavnosti,
- omogočiti razumevanje pomena vrednosti in znanja za odraščanje in osebni razvoj,

- omogočiti razumevanje pomena kvalitetnih odnosov v skupini vrstnikov za dobro počutje in skupne dosežke (Blaj, Chwatal, Čerpnjak, Kos Knez, Magolič, Mergelj, Purgaj, Starman in Žunko, 2005).

V okviru ustvarjalnega preživljanja prostega časa načrtujemo dejavnosti, ki so namenjene razvedrilu, sprostitvi, počitku. V načrtovanje dejavnosti aktivno vključimo učence, sledimo njihovim potrebam in interesom. Pri tem upoštevamo in omogočamo razvoj njihovih interesov in sposobnosti. Tudi nadarjeni učenci se vključujejo v interesne dejavnosti, znotraj podaljšanega bivanja pa so jim na voljo glede na interes različne dejavnosti. V razredu ima pozitiven učinek umetniški kotichek, v katerem so na voljo različni strukturirani kot tudi nestrukturirani materiali. V okviru kreativnih delavnic imajo nadarjeni učenci možnost ustvarjanja, razvijanja novih idej in hkrati pogosto nudijo pomoč vrstnikom, tudi mlajšim učencem. Pogosto nadarjeni učenci izražajo željo po avdio-vizualnih dejavnostih, vsebine le-teh pa se navezujejo na obravnavano snov pri posameznem predmetu.

Sprostitutvene dejavnosti so namenjene počitku, sprostitvi, obnavljanju psihofizičnih moči učencev. Izvajanje sprostitutvenih dejavnosti, če je le mogoče, poteka zunaj. V delo pogosto vnašamo socialne igre kot tudi različne igre, dejavnosti za razvijanje samospoštovanja, komunikacije, odnosov. Primera dveh iger, v katerih tudi nadarjeni učenci zelo radi sodelujejo:

Čarobna škatlica

Pripravimo škatlico, ki jo okrasimo (lahko je odpadna škatlica ali pa nova, kupljena, ki jo okrasimo z barvnim papirjem, lahko tudi učenci pobarvajo oz. okrasijo papir, v katerega zavijemo škatlico). Učenci sedijo v krogu (lahko sedijo na stolih ali pa na tleh). Čarobna škatlica kroži med njimi, vsak izmed učencev jo odpre, pogleda vanjo, jo zapre in preda naprej. Učenci ne povedo, kaj so videli. Učencem povemo, da je to čudežna škatlica, ki nosi odgovor na vprašanje »Kdo je najbolj dragocena oseba na tem planetu?«. V škatlici je ogledalo, tako da vsak vidi samega sebe. Učencem je dano lepo sporočilo o tem, kako pomembni in dragoceni so (Vtič Tršinar, 2007, str. 62).

Jaz v ogledalu

Učence razdelimo v skupine po 7 do 10. Vsak dobi prazen bel A4 list papirja. Sedijo v krogu na stolih ali na tleh. Učenci na list čez celo stran narišejo ogledalo in na vrhu napišejo svoje ime. Potem ogledalo predajo naprej svojemu levemu sosedu. Ta zapiše nanj eno lepo lastnost učenca, katerega ime je na njem. Ogledalo potem kroži tako, da vsak zapiše eno lepo lastnost sošolca. Na koncu dobi vsak nazaj svoje ogledalo, na katerem najde mnoge lepe kvalitete, ki jih sošolci vidijo na njem. Skupaj se pogovorimo o tem, kar se je dogajalo: Kako ste se počutili, ko ste pisali ta sporočila? Kako se počutite sedaj, ko ste o sebi prebrali, kar je zapisano? itd. (Vtič Tršinar, 2007, str. 61). Pri izvajanju obeh iger je opaziti medvrstniško pomoč in pri posameznih primerih tudi željo po vodenju tovrstnih socialnih iger.

Pri samostojnem učenju poteka usmerjanje in navajanje učencev na samostojno opravljanje različnih aktivnosti. Nadarjeni učenci imajo na voljo različne dodatne vaje, didaktične pripomočke, ki jih lahko uporabijo za dodatno utrjevanje, poglobljanje znanja pri posameznih predmetih. Med samostojnim učenjem učencem zagotavljamo tudi rekreativen odmor, ki vključuje tudi interese učencev.

Zaključek

Pri delu v podaljšanem bivanju učitelj opravlja pomembne vzgojno-izobraževalne naloge, ki so povezane tako s kakovostnim načrtovanjem, oblikovanjem, usmerjanjem kot tudi izvajanjem. Učencem mora znati svetovati, jih opolnomočiti, jim pomagati pri razumevanju in izpolnjevanju obveznosti ipd. Njegova vloga je pomembna tudi na področju ustvarjanja sproščene ozračja in delovne discipline. S pozitivnim vzdušjem učitelj poveča učinkovitost dela učencev, hkrati pa razvija pristne odnose, samospoštovanje itd. Delo z v podaljšano bivanje vključenimi nadarjenimi učenci poteka procesno na način individualnih prilagoditev. V okviru dejavnosti podaljšanega bivanja učitelj odkriva pozitivne vrednote pri učencih.

Učitelj lahko z učenci spregovori o sočutju, pogumu, zaupanju, poštenosti, strpnosti do drugačnih. Zaradi narave dela v razredu se učitelj, ki poučuje v razredu, namreč ne more posameznemu učencu posvetiti toliko časa in na tak način, kot to lahko stori učitelj v podaljšanem bivanju (Kos Knez, 2002). Veliko boljše zadovoljevanje individualne učne zmožnosti in posebnosti učencev nam dandanes omogoča bogata informacijsko-komunikacijska tehnologija in pestra učna sredstva. Splošno znano je, da so homogene skupine stvar preteklosti in da je prisotnost uspešnejših učencev po mnenju številnih nasprotnikov zunanje učne diferenciacije v heterogenih oddelkih nujna, saj koristi drugim učencem, saj se po slednjih zgledujejo in tako tudi sami bolj napredujejo (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Menimo, da na način individualnega prepoznavanja potreb nadarjenih učencev v podaljšanem bivanju lahko kakovostno načrtujemo dejavnosti, hkrati pa učencem omogočamo raznolike priložnosti za razvijanje svojih potencialov.

Literatura

- Blaj, B., Chwatal, B., Črepnjak, S., Kos Knez, S., Margolič, L., Murgelj, H., Purgaj, S., Starman, G., Žunko, I. (2005). Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T. (ur.) (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bezić T. (ur.) (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kos Knez, S. (2002). Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli: didaktični priročnik za vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Marentič Požarnik, B. (1997b). Filozofija, doktrina in praksa izobraževanja učiteljev v Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje (Zbornik prispevkov): 9–18.
- Peček Čuk, M., Lesar, I. (2009). Moč vzgoje. Ljubljana: Tehniška založba.
- Vtič Tršinar, D. (2007). Iskalci biserov. Maribor: Ekološko kulturno društvo Za boljši svet.
- Viri:
- Are You Up for the Challenge of a Gifted Education Teacher Career? pridobljeno 25. 9. 2023 s spletne strani <https://www.alleducationschools.com/teaching-careers/gifted-education-teacher/>.
- Zakon o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K in 76/23) pridobljeno 23. 9. 2023 s spletne strani <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>.

ŠPORTNO NADARJENI UČENCI

Povzetek: Športno nadarjen učenec je posameznik, ki kaže izjemne sposobnosti, spretnosti in talent v določenem športu ali več športih. Njihova nadarjenost je lahko opazna že v zgodnjem otroštvu ali pa se razvije kasneje v šolskem obdobju. Postopek odkrivanja nadarjenih zajema več stopenj, ki so za učitelja velik zalogaj. V različnih obdobjih se z roko v roki srečajo učitelji, socialni delavci, zunanji športni delavci in starši, ki otroka usmerjajo v izbrano športno panogo. Diferenciacija kot oblika dela z nadarjenimi pripomore k dvigu motivacije, popestri ure športa in omogoča učencem, da se dokažejo še na drugih športnih področjih. Športno nadarjeni učenci so pogosto vzor in navdih za druge učence. Tabor za nadarjene, dodatne ure športa, pomoč pri načrtovanju in vodenju ur so oblike dela, kjer so dejavnosti namenjene prav raziskovanju novih športov ali športnih vsebin.

Ključne besede: delo s športno nadarjenimi učenci, diferenciacija v športu, nadarjenost, talent.

ATHLETICALLY GIFTED STUDENTS

Abstract: A gifted student is an individual who shows exceptional abilities, skills and talent in a particular sport or several sports. Their talent can be noticed in early childhood or it can develop later in the school period. The process of discovering the gifted includes several stages, which are a big deal for the teacher. At different times, teachers, social workers, outdoor sports workers and parents meet hand in hand to guide the child into the chosen sport. Differentiation as a form of work with the gifted helps to raise motivation, enriches sports lessons and enables students to prove themselves in other sports areas. Students who are gifted in sports are often role models and inspiration for other students. A camp for the gifted, extra sports lessons, help with planning and running lessons are forms of work where the activities are aimed specifically at researching new sports or sports content.

Keywords: differentiation in sports, giftedness, talent, work with sports talented students.

1 Uvod

1.1 Kaj je nadarjenost in kdo/kateri so nadarjeni učenci

O tem, kaj nadarjenost sploh je, Koncept (1999) navaja, da ne obstaja enotne definicije, saj nadarjeni niso homogena skupina, temveč se njihova nadarjenost kaže na zelo različne načine. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je nadarjenost opisana kot sposobnost, ki hitro, brez večjega navora omogoča pridobiti potrebno znanje ali spretnost za dobro opravljanje kake dejavnosti (SSKJ, 2014). Zelenko (2017) navaja, da so nadarjeni učenci tisti, ki imajo izredne sposobnosti ali potencialne v primerjavi s svojimi vrstniki. Izstopajo na različnih področjih, zato potrebujejo določene prilagoditve v šoli in izven nje. Nadarjeni učenci pa se po mnenju Juriševičeve (2012) med seboj razlikujejo po osebnostnih lastnostih ter vrsti socialnodemografskih spremenljivk, ki so pogoj za prepoznavanje njihove nadarjenosti. Zaradi tega moramo nadarjene obravnavati celostno ter upoštevati socialno-kulturno okolje, iz katerega prihajajo. Nekatere nadarjene učence prepoznamo takoj, in sicer po njihovem učnem vedenju, izjemnih dosežkih v znanju, športu ali umetnosti. Pri nekaterih nadarjenih učencih je nadarjenost prikrita (Juriševič, 2012).

Številni teoretiki menijo, da nadarjenost nastane zaradi dednosti, ki izvira iz dispozicij. Te pa omogočajo razvoj sposobnosti.

1.2 Sposobnost in talent ter odkrivanje nadarjenih

Bohanec s sodelavci (2000) navaja, da je talentiranost odvisna predvsem od lastnosti posameznika in njegovih sposobnosti, ki so prirojene ter razvite v zgodnjem otroštvu. Njen razvoj naj bi bil tesno povezan z ustreznimi pogoji, ki jih posamezniku omogočajo starši, klubi, šola in družbeno okolje. S strokovnega vidika je odkrivanje nadarjenih učencev zelo zahtevno delo. V postopek odkrivanja so vključeni učitelji, šolska svetovalna služba, starši in če je potrebno tudi zunanji strokovnjaki.

V Sloveniji poteka odkrivanje nadarjenih učencev v treh stopnjah:

1. Evidentiranje

Evidentiranje tistih učencev, ki kažejo možnosti za nadarjenost, ki jo določajo učenčev učni uspeh, nadpovprečni dosežki (v našem primeru na športnem področju), doseganje dobrih rezultatov na regijskih in državnih športnih tekmovanjih, mnenje učitelja in šolske svetovalne službe, ki vodita evidenco o učenčevih sposobnostih in dejavnosti oz. hobiji v katerih učenec dosega izjemne rezultate in ima za njih velik interes.

2. Identifikacija

Ocena učitelja (primer: ocena telesno gibalnih sposobnosti, spretnost z rekviziti, nadpovprečni rezultati, rezultati ŠVK...)

3. Seznanitev in mnenje staršev

Seznanitev učenca in starša z rezultati testiranja in kasneje tudi pridobitev mnenja staršev.

Ko se odkrije in identificira nadarjenega učenca, začne šola pripravljati posebni individualizirani program dela, pri načrtovanju katerega poleg učiteljskega zbora in šolske svetovalne službe sodelujejo učenec in njegovi starši, ter po potrebi tudi zunanji sodelavci (Koncept, 1999).

1.4 Delo z nadarjenimi

Oblike dela z nadarjenimi učenci so raznolike in se prilagajajo potrebam in ciljem posameznih učencev ter različnim športnim disciplinam. Po Konceptu (1999) navajamo nekatere predloge za dejavnosti in oblike dela: diferenciacija, individualizacija, dodatni pouk, dnevi dejavnosti, hitrejša napredovanje, obogatitveni programi, priprava za udeležbo na tekmovanjih, izbirni predmeti... Večina že prepoznanih športno nadarjenih učencev je že vključena v izvenšolske dejavnosti a se pri urah športa lahko takim učencem še dodatno pomaga. Babšek (2019) je v svojem zaključnem delu spremljala razvoj šole pri razvijanju talentov učencev prav na področju športa. Svojih ugotovitev ne more posplošiti na celotno slovensko populacijo, saj bi bilo potrebno vzeti večji vzorec, je pa prišla do ugotovitev, da so šole tiste, ki učiteljem omogočajo pogoje za delo s športno nadarjenimi, vendar pa je največ odvisno od interesa učiteljev in njihove iznajdljivosti. Vsi si želijo dodatne ure športa, športnih taborov in pri tem vključiti tudi mnenja učencev, ki si želijo čim več raznolikosti. Tudi Juriševič (2014) navaja, da je pri delu s športno nadarjenimi potrebno upoštevati posebnosti učencev, razvitost motoričnih sposobnosti, zdravstvene posebnosti, nivo gibalnega znanja, razredno klimo in pogoje šole ter šolskega okoliša. Športni pedagogi tudi navajajo, da si želijo več komunikacije z družtvi, trenerji. Babškova ugotavlja, da je sistem dela dobro zastavljen, a v praksi nekoliko pomanjkljiv. Športni pedagogi si želijo različna sodelovanja z drugimi šolami, dodatne ure športa, ki bi bile vključene v redni pouk, zmanjšati število učencev v oddelkih, dodatna strokovna izobraževanja o delu z nadarjenimi in nenazadnje načine kako prepoznati športno nadarjenega učenca saj se pri evidentiranju nadarjenih marsikdaj ustavi.

2 Diferenciacija pouka

V prvi triadi delo z nadarjenimi učenci poteka v obliki notranje diferenciacije. To pomeni, da za učenca pripravimo posebne zadolžitve, različne oblike skupinskega dela, individualizacijo pri pouku, usmerimo ga v interesne dejavnosti in dodatni pouk. V drugi triadi se v delo z nadarjenimi učenci, poleg notranje diferenciacije, vključi tudi fleksibilna diferenciacija, v obliki dodatnega pouka, obogatitvenega programa, dnevov dejavnosti, priprav na tekmovanja, športnih taborov, hitrejših napredovanj ter osebno svetovanje učencem in staršem. V tretji triadi pa se priključi še delna zunanja diferenciacija, kjer imajo učenci možnost izbirnih predmetov, delavnic, vključujejo pa se tudi zunanje sekcije.

2.1 Dodatne dejavnosti za motorično nadarjene učence

Štemberger in Filipčič (2014) sta predstavili koncept učnih ur, ki bi športno nadarjenim učencem predstavljale nove izzive, omogočale doseganje višjih ciljev, dvignile učenčevo samozavest in nenazadnje uro individualizirale.

- vadba po postajah z dodatnimi nalogami;

- (so)vodenje ure oz. delov ure;
- pomočniki in demonstratorji učencem z manj znanja;
- skrb za varnost;
- predstavitev seminarske naloge s športno vsebino;
- izvajanje dodatnih nalog ali enakih kot ostali, a v zahtevnejših okoliščinah;
- domače naloge (npr. vaja zahtevnejših načinov preskakovanja kolebnice, fartlek...);
- načrtujejo izvedbo minute za zdravje;
- udeležba na šolskih športnih tekmovanjih;
- obiskovanje interesnih dejavnosti;

3 Delo z učenci na oš kašelj

Lahko rečemo, da na OŠ Kašelj športni učitelji in svetovalna služba deluje usklajeno. Trudimo se, da bi učencem, ki so športno uspešnejši nudili kar se da celovito obravnavo in skrb za razvoj motoričnih sposobnosti ali udejstvovanje v izbrani športni panogi. Športno nadarjeni učenci pogosto presegajo povprečje in kažejo izjemen potencial za doseganje uspehov na večih ravneh. So pogosto vzor in navdih za druge učence ter lahko pomembno prispevajo k šolski klimi in športnemu uspehu tako v šoli kot tudi v klubu.

Učence, ki so prepoznani za športno nadarjene ali pa so v fazi prepoznavanja, skušamo pri urah še dodatno motivirati. V ta namen se poslužujemo sledečim načinom dela:

- športno nadarjeni učenci so nam velikokrat v pomoč pri demonstracijah določenih športnih elementov;
- vključujejo se v interesne dejavnosti, ki jih nudijo notranji in zunanji sodelavci;
- vodijo ogrevanje ali del specialnega ogrevanja športa, v katerem učenec blesti;
- so del športnega teama, ki pripravlja vsebine rekreativnih odmorov in se kasneje dobro obnesejo tudi kot vodje na določenih postajah, kjer demonstrirajo, vodijo ali sodelujejo pri vadbi;
- pri urah športa jim nudimo individualizacijo in diferenciacija;
- na šoli imamo organizirane gibalne urice, kamor so vabljeni učenci, kateri kakšnega športnega elementa ali tehnično -taktičnega elementa pri rednih urah športa ne osvoji. Poteka kot nekakšen dopolnilni pouk, a ga ne označujemo s to oznako. In prav tu se sovrstniška pomoč in sodelovanje združita in dvigneta pomen športa na višji nivo;
- udejstvovanje na šolskih športnih tekmovanjih v okviru razpisa prvenstev osnovnošolskih tekmovanj na območnem in področnem tekmovanju pa vse do državnih tekmovanj;
- udejstvovanje na drugih športnih prireditvah v okviru Občine Ljubljana;
- udejstvovanje na športnih prireditvah, kot so različni teki, kolesarske dirke, turnir v Štrbunku kar omogoča raznovrstno izkušnjo;
- udejstvovanja na prireditvah, kjer popestrijo prireditev s športnim nastopom;
- sodelovanje s klubskimi trenerji, ki so prisotni tudi ob učenčevih morebitnih vedenjskih odstopanjih ali slabih ocenah;
- vključevanje v izbirne predmete ŠZS in ŠZZ, kjer spoznavamo nove atraktivne športne panoge, sodelujemo z zunanjimi sodelavci, ki so nam v pomoč pri predstavitvi različnih športov, za katere pri rednih urah zmanjka časa;
- medgeneracijsko sodelovanje ob dnevih dejavnosti s športno vsebino in možnost sooblikovanja vsebin omenjenega dneva;
- medgeneracijsko sodelovanje kot pomoč pri urah športa pri mlajših učencih;
- pomoč kot demonstratorji in merilci pri testiranju za športno vzgojni karton;
- udeležitev športnih taborov, kjer je rdeča nit raziskovanje novih športnih vsebin;
- pomoč pri snemanju video gradiva v času šolanja na daljavo.

4 Zaključek

Nadarjenost ali ne, vsak učenec ima svoj potencial, ki ga lahko izkoristi sebi v prid v dejavnostih, ki ga veselijo in s katerimi krepí svoja močna področja. Zavedamo se, da je pomembno nadarjene učence spodbujati in podpirati, da razvijejo svoj športni potencial

ter da imajo možnost sodelovati na tekmovanjih in izboljšati svoje veščine. Hkrati pa nam je pomembno, da so športne dejavnosti dostopne in spodbudne za vse učence, ne glede na njihovo raven nadarjenosti, saj nikoli ne vemo, kdaj odkrijemo novega "Dončiča" ali zgolj mladega športnika, ki mu bo ukvarjanje s športom odprlo obzorja in kazalo pravo pot na njegovi življenjski poti.

Literatura

Babšek, S. (2019). Vloga šole pri razvijanju specifičnih talentov učencev na področju športa, kot jo zaznavajo učitelji in učenci [Magistrsko delo, Univerza v Mariboru]. Digitalna knjižnica Univerze v Mariboru. <https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=74138>

Bohanec, M., Kapus, V., Leskošek, B., & Rajkovič, V. (2000). Talent: ekspertni sistem za usmerjanje otrok in mladine v športne panoge. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Bohanec Marko Kapus Venceslav Leskošek Bojan Rajkovič Vladislav.

Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Pedagoška fakulteta; Repozitorij Univerze v Ljubljani. <https://doi.org/978-961-253-094-5>

Juriševič, M. (Ed.). (2014). Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli. Pedagoška fakulteta.

Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999) (D. Žagar et al.). Delovna skupina za pripravo koncepta dela z nadarjenimi učenci, Področna kurikularna komisija za osnovno šolo, Nacionalni kurikularni svet.

Štemberger, V., Filipčič, T. (2014). Delo z nadarjenimi učenci pri predmetu šport. Pridobljeno 28.9.2023 s https://www.researchgate.net/publication/294088825_Delo_z_nadarjenimi_ucenci_pri_predmetu_sport

Zelenko, U. (2017). Nadarjeni v inkluzivni šoli (Doctoral dissertation, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta).

RAZVOJ TALENTIRANIH DIJAKOV PRI MATEMATIKI

Povzetek: Matematika je temeljni predmet v osnovnem in srednjem izobraževanju, pri katerem se od učencev in dijakov zahteva poglobljeno razmišljanje in povezovanje znanih dejstev z novimi definicijami. Pri tem lahko nekateri dijaki izstopajo po načinu razmišljanja, podajanju odgovorov in vprašanj, ki jih zastavljajo. Taki dijaki so nadarjeni za matematiko in smiselno je, da jim omogočimo, da si še bolje razvijejo svoje intelektualne sposobnosti. Vsebine, ki se ne obravnavajo pri rednem pouku lahko dijaki osvojijo na dodatnih urah matematike. Pri teh urah poskušam vpeljati moderne metode kot so uporaba i-učbenikov, razne aplikacije, ki se jih dobi brezplačno preko interneta ter vpeljujem matematično modeliranje, kjer na konkretnih primerih iz življenja uporabljajo matematične pojme in rešujejo matematične probleme.

Ključne besede: talentirani dijaki, matematika, matematično modeliranje, delo z nadarjenimi dijaki

DEVELOPING TALENTED STUDENTS IN MATHEMATICS

Abstract: Mathematics is a fundamental subject in primary and secondary education, requiring pupils to think deeply and to connect known facts with new definitions. In this context, some students may stand out in the way they think, the answers they give and the questions they ask. Such students have a talent for mathematics, and it makes sense to allow them to develop their intellectual skills even further. Students can learn about topics not covered in regular lessons in additional mathematics lessons. In these lessons, I try to introduce modern methods such as the use of i-textbooks, and various applications that can be obtained free of charge via the Internet and I introduce mathematical modelling, where they apply mathematical concepts and solve mathematical problems using concrete real-life examples.

Key words: talented students, mathematics, mathematical modelling, working with the gifted students

Uvod

Nadarjene učence lahko opredelimo kot skupino mladostnikov, ki imajo izjemen potencial na enem ali več področjih človeških sposobnosti, vključno z inteligenco, ustvarjalnostjo, socialnimi in miselnimi sposobnostmi. Ti mladostniki so pomembni za državo, saj država z uveljavljeno in razvijajočo znanstveno in industrijsko tradicijo mora imeti zadostno število ljudi z visokimi matematičnimi sposobnostmi. V skladu s tem je bistveno, da se mladi ukvarjajo z matematiko, saj s tem znanjem veliko doprinesejo v tehnološko usmerjeno družbo (Makarovič, 2003). Pri tem se ne sme zanemariti ustrezen pristop poučevanja. Na primer za skupino nadarjenih dijakov, ki potrebujejo posebne tehnike in metode poučevanja, da bi zagotovili, da bodo pridobili učinkovito znanje in ustrezno podporo. To dosežemo lahko s postavljanjem vprašanj, ki zahtevajo utemeljitev rezultata ali pa jim za reševanje podamo naloge, ki imajo več možnih rešitev (Ngiamsunthorn, 2020).

Talentirani dijaki

Talentirani dijaki ali dijaki z velikimi sposobnostmi dosegajo rezultate, ki so med 10 % najboljših učencev podobne starosti. To velja za vsaj eno področje: intelektualno, fizično, ustvarjalno ali socialno. Nadarjeni posamezniki, imajo poleg inteligence tudi druge pozitivne lastnosti in sicer: verjamejo vase, izkazujejo vztrajnost, radovednost in sposobnost reševanja problemov, imajo sposobnost reševanja problemov z razvijanjem strategij za spoprijemanje z negativnimi okoljskimi pogoji. Poleg tega, učinkovito upravljajo svoj čas ter imajo smisel za humor. Po navadi imajo tudi starše, ki krepijo njihovo avtonomijo in spodbujajo povezovanje z ostalimi intelektualnimi odraslimi iz širšega okolja. Imajo tudi globoko notranjo motivacijo in v učnem procesu uporabljajo učinkovite strategije. Njihova sposobnost reševanja problemov, napredne socialne spretnosti, kritično in logično mišljenje ter občutljivost za etična vprašanja, zunajšolskimi interesi in zadovoljstvom zaradi dosežkov spodbujajo njihovo odpornost (Alexopoulou, 2019).

Seveda so to le redke izjeme, ki imajo tako spodbudno okolje. Marsikateri nadarjen mladostnik pa nima vedno tako spodbudnih staršev, tudi v šoli ne doživi vedno uspeha. Prav

tako imajo tudi nadarjeni lahko kakšne primanjkljaje kot je npr. disleksija. Zato je pomembno, da spodbujamo pozitivno naravnost in metakognitivne spretnosti za obvladovanje težkih situacij. Nadarjen dijak mora biti tudi optimističen in sprejemati slabe izkušnje kot del življenja.

Tudi avtorji v člankih poudarjajo, da imajo pomembno vlogo pri izobraževanju nadarjenih učitelji, saj lahko dobri učitelji trajno pozitivno vplivajo na njihovo ustvarjalno razmišljanje pri matematiki ter na njihov razvoj in dosežke. Pričakuje se, da imajo učitelji, ki poučujejo nadarjene sledeče lastnosti: 1) pravilno ugotavljanje, kaj znajo in česa dijaki ne znajo, 2) razlago podajo na način, ki jih motivira in izziva, 3) zagotavljajo konstruktivne povratne informacije in možnost, da se prilagodijo tehnikam in metodam poučevanja, ter 4) gojenje motivacije in samospoštovanja pri njih (Khalil in Accariya, 2016). Zato poučevanje nadarjenih ni niti enostavno niti preprosto. Nekateri avtorji poudarjajo trikotni koncept Renzullija, ki temelji na tem, da nadarjeno vedenje nastopi pri določenih posameznikih, ob določenih časih in v specifičnih okoliščinah. Izpostavlja razliko med šolsko in ustvarjalno-produktivno nadarjenostjo, pri čemer poudarja, da sta obe pomembni, sta v interakciji ter spodbuja uporabo različnih programov za podporo obeh vrst nadarjenosti. Prvo vrsto nadarjenosti opredeljuje kot tisto, ki jo je mogoče prepoznati s testi ali pridobivanjem specifičnih znanj, medtem ko ustvarjalno-produktivno nadarjenost razume kot nadarjenost, ki se izrazi skozi ustvarjalne procese in izdelke (Bezić, 2019).

Drugi avtorji, kot je Gagné, v svojem modelu loči med nadarjenim in talentiranim posameznikom. Nadarjenost razume kot naravne sposobnosti oziroma potencialne, talent pa razume kot realizirane nadarjenosti. Meni, da so talenti razviti iz naravnih sposobnosti skozi učenje oziroma skozi proces razvoja. V času razvoja sposobnosti v talente pa na ta proces vplivajo notranji (osebnostni) in zunanji (okoljski) dejavniki, ki jih imenuje katalizatorji (Bezić, 2019). Podobno trdi teorija Hellerja, ki loči med napovedniki (prediktorji) in kriteriji nadarjenosti (realizacija na različnih področjih) ter moderatorji (ki so osebnostni in okoljski), ki učinkujejo na odnos med napovedniki (potenciali) in kriteriji (realizirana nadarjenost) katalizatorji (Bezić, 2019).

Čeprav je ustvarjalnost eden od potencialov, ki jih imajo nadarjeni učenci, je potencial ustvarjalnega razmišljanja bistvena spretnost, ki jo je treba uporabiti pri njihovem matematičnem izobraževanju in poklicu, povezanem z matematiko. Pomembno je, da matematična iznajdba temelji tako na razmišljanju kot na domišljiji (Ngiamsunthorn, 2020). Ustvarjalno mišljenje ima povsem drugačen slog razmišljanja pri iskanju različnih rešitev in interpretacij, vzpostavljanju različnih matematičnih povezav, uporabi različnih tehnik ter izvirnem in drugačnem razmišljanju. Z drugimi besedami, ustvarjalno mišljenje je del procesa reševanja problemov, ki zahteva doseganje novih pristopov ali rezultatov (Leikin, 2011).

Poleg tega je pomemben faktor tudi tehnologija. Učiteljem pomaga pri diferenciaciji pouka, je tudi dragoceno pedagoško in ustvarjalno orodje za najbolj napredne in nadarjene učence (Periathiruvadi in Rinn, 2012). V bistvu tehnologija učiteljem omogoča, da nadarjenim in talentiranim učencem zagotovijo bistvene spretnosti 21. stoletja, vključno s kritičnim razmišljanjem, reševanjem problemov in samoregulacijo.

Delo s talentiranimi dijaki pri matematiki

Na poklicno tehniških šolah, kamor spada Srednja šola za Strojništvo, je število ur matematike manj kot na gimnazijskih programih. Zato se pri rednem pouku se ne obravnava vseh tem, tako kot se jih obravnava pri urah matematike na gimnazijskih programih. Kljub temu imamo dijake, ki se prijavijo na splošno maturo iz matematike. Ključni vzrok je prijava na višješolske programe in fakultete, ki zahtevajo višjo raven poklicne mature. Na naši šoli smo se odločili, da dijakom ponudimo dodatne ure matematike kot pripravo na splošno maturo. Te ure so namenjene na splošno vsem dijakom, večina prijavljenih dijakov pa je talentiranih. Obravnava se vsebine, ki niso vključene v redni pouk in sicer v 3. letniku so to logika in množice, stožnice, vektorji, v 4. letniku pa kompleksna števila, limita funkcije,

trigonometrične enačbe, inverzna funkcija, matematična indukcija, limita zaporedja.

Zelo uporaben pripomoček je i-učbenik Vega 4. S pomočjo le tega smo na numerični način iskali limite funkcij. Iz limit smo prešli na definicijo odvoda in nato na modeliranje konkretnih primerov kot so v fiziki:

- Nihanje:
- odmik $s(t) = r \cdot \sin(\omega t)$,
- hitrost $v(t) = r\omega \cdot \cos(\omega t)$,
- pospešek $a(t) = -r\omega^2 \cdot \sin(\omega t)$
- Hookov zakon $F(t) = -m\omega^2 s(t)$.

Poleg učbenika smo uporabili interaktivni prosto dostopni program GeoGebra, ki omogoča risanje funkcij, predstavitev podatkov, premikanje drsnikov.

GeoGebra je danes zelo priljubljena in uporabna. Gre za paket za dinamično geometrijo. Sestavite lahko točke, vektorje, razdalje, črte, stožce, funkcije - vse elemente lahko nato dinamično spreminjate. Po drugi strani pa lahko vnašamo algebrske enačbe za črte in stožce, koordinate in števila. Vse objekte je mogoče izračunati, zato lahko že govorimo o sistemih CAS za te objekte. Ti dve funkciji sta posebnost programa GeoGebra. Izraz v oknu algebre ustreza objektu na risalni deski in obratno. To velja tudi za vnos - z izbiro ustreznega načina vnosa z miško na risalnem polju ali z vnosom ustreznega ukaza v ukazno vrstico. Program GeoGebra je bil napisan v Javi, kar je omogočalo izdelavo apletov, ki jih je bilo mogoče preprosto objaviti na spletu z integracijo apleta s pomočjo vtičnika Java. Ker je ta tehnologija v spletnih brskalnikih zamirala, so ustvarjalci programa GeoGebra ob pravem času posodobili sistem s prevajalnikom JavaScript. Ker je izvorna koda ostala Java, je zdaj mogoče vse applete ustvariti v spletni različici programa, jih naložiti na spletni strežnik in nato vgraditi v svoje spletne strani. GeoGebra omogoča pregled ravninske in analitične vsebine množic točk, ki jih najpogosteje obravnavamo v ravnini. Program je preveden v več jezikov (Olafenko et al., 2019, Tamam & Dasari, 2021, Kramarenko et al., 2020, Suryani & Rofiki, 2020).

V GeoGebri smo modelirali eksponentno funkcijo pri rasti bakterij in to znanje dopolnili s konkretnim problemom razvoja legionele v prezračevalno klimatskih napravah. S pomočjo polinomske funkcije smo se lotili porabe električne energije v Ljubljani. S pomočjo regresijske analize pa smo obravnavali zvezo med porabo energije in časa sušilnega stroja. Vse te teme so zajemale risanje grafov, ponovitev že znanih dejstev in osvajanje novih, kot je npr. limita funkcije in njena uporaba. Lotili smo se tudi kompleksnejših nalog iz poglavja Logika in množice. Reševali smo tudi naloge, primerne za tekmovanje iz logike, kar je bilo tudi zelo uspešno, saj se je dijak uvrstil na državno prvenstvo. Poleg GeoGebre je v pomoč tudi Pedagoško kolo, avtorja Allana Carringtona. Do danes je ta model dosegel peto verzijo. Pedagoško kolo ponuja praktične smernice, ki omogočajo povezavo posameznih aplikacij z učnimi dosežki, ki so neposredno usklajeni s sodobnimi pedagoškimi teorijami. Pri oblikovanju učnega načrta Pedagoško kolo pomaga identificirati orodja, ki optimalno podpirajo učni proces. Poleg tega omogoča dijakom razvijanje sodobnih kompetenc, tako da se teorija, praksa in aplikacije učinkovito prepletajo (TeachThought, 2016).

Dijaki so bili z dodatnimi urami matematike zadovoljni in so uspešno opravili splošno maturo iz matematike. Če strnem mnenje dijakov: dana razlaga in snov jim je razširila znanje iz matematike in s tem znanjem so lažje in bolje reševali maturitetne naloge.

Zaključek

Ker so talentirani dijaki pomemben družbeni kapital, ki lahko prispeva k inovativnemu razvoju države, morajo biti deležni kvalitetnega poučevanja, ki jim pomaga izraziti njihov potencial, zlasti ustvarjalno razmišljanje, in ga pri tem tudi izboljšati. To seveda od učitelja zahteva dodatno in poglobljeno pripravo, saj mora zasnovati probleme, ki so premišljeni, zanimivi in družbeno pomembni.

Dodatne ure matematike so dijakom omogočile boljše razumevanje težjih pojmov in

posledično uspešno opravljeno maturo iz matematike na splošnem delu. Vse teme niso bile obravnavane na ta način, zato bom v prihodnosti poskusila vpeljati matematično modeliranje tudi pri ostalih temah. S tem dijaki pridobijo samozavest za reševanje težjih matematičnih problemov in spodbudo k inovativnim idejam za reševanje takih problemov.

Dodatne ure matematike za pripravo na maturo so se izkazale za zelo koristne. Dijaki so pridobili znanje, ki so ga potrebovali za uspešno opravljen splošno maturo iz matematike, medtem ko so tisti, ki se niso odločili za to, pridobili dodatno znanje o snovi, ki smo jo obravnavali. Pri teh urah učenci ne dobivajo nobenih ocen, prav tako ne pišejo nobenih posebnih testov, ki bi jih lahko dodal v prihodnosti. Tako bi lahko za konkretno povratno informacijo eno uro namenil ocenjevanju ob koncu poglavja, da bi konkretnije ocenil, koliko so si učenci zapomnili in kaj moram še utrditi ter čemu posvetiti več pozornosti. Nekatera snov je bila obdelana s konkretnimi primeri (derivati, kompleksna števila, logika). V prihodnosti bi bilo koristno razširiti tako modeliranje na drugo gradivo (vektorji, stožci, trigonometrične enačbe).

Literatura

- Alexopoulou, A., Batsou, A., & Drigas, A. (2019). Resilience and Academic Underachievement in Gifted Students: Causes, Consequences and Strategic Methods of Prevention and Intervention. *International Journal of Online & Biomedical Engineering*, 15(14).
- Bezić, T. (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek (14. 4. 2023): <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-XEGDH1X5/acaabaa-1409-4deb-81d3-8bd6e3a3d9a0/PDF>
- Kramarenko, T., Pylypenko, O., & Muzyka, I. (2020). Application of GeoGebra in Stereometry teaching.
- Khalil, M., & Accariya, Z. (2016). Identifying "good" teachers for gifted students. *Creative Education*, 7(3), 407-418.
- Leikin, R. (2011). The education of mathematically gifted students: Some complexities and questions. *The Mathematics Enthusiast*, 8(1), 167-188.
- Makarovič, J. (2003). Nadarjenost v psihološkem in družbenem kontekstu. V: M. Blažič (ur.). *Nadarjeni med teorijo in prakso*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene Novo mesto, str. 19–26
- Ngiamsunthorn, P. S. (2020). Promoting creative thinking for gifted students in undergraduate mathematics. *JRAMathEdu (Journal of Research and Advances in Mathematics Education)*, 5(1), 13-25.
- Periathiruvadi, S., & Rinn, A. N. (2012). Technology in gifted education: A review of best practices and empirical research. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(2), 153-169.
- Suryani, A. I., & Rofiki, I. (2020). The practicality of mathematics learning module on triangles using GeoGebra. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1470(1).
- Tamam, B., & Dasari, D. (2021). The use of Geogebra software in teaching mathematics. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1882(1).
- Težak, S. (2006). Kdo so nadarjeni. V: I. Korez (ur.). *Ali je ta otrok nadarjen?*. Ljubljana: OŠ Cirkovce, OŠ Borisa Kidriča Kidričevo, str. 9–17
- TeachThought (12. 2. 2016). The Pedagogy Wheel – It's Not About The Apps, It's About The Pedagogy. <https://www.teachthought.com/technology/the-pedagogy-wheel/>
- Zakon o gimnazijah. (2018). Ljubljana: Uradni list RS. Dostopno prek (14. 4. 2023): <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO450>
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju. (2017). Ljubljana: Uradni List RS. Dostopno prek (14. 4. 2023): <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>

IZJEMNO TALENTIRANI DIJAKI ZA MATEMATIKO V SREDNJI ŠOLI

Povzetek: V sedemnajstih letih poučevanja sem se samo dvakrat srečal z izjemno talentiranim in nadarjenim dijakom. Izkušnja je bila zelo zanimiva, saj sta imela obakrat dijaka izredno močno področje matematiko. Medtem, ko so bila ostala področja enaka ostalim ali celo slabša. Predvsem na socialnem področju sta imela precej težav. Z njima je bilo potrebno delati na drugačen način. V razredu nista rada pisala v zvezek, vso učno snov sta si zapomnila kar med predavanjem. Blestela sta predvsem v množenju na pamet, tako trimestrnih, kot štirimestrnih števil. Njuna pisava je bila težko berljiva, izračuni in postopki pa natančni oziroma točni. Napak pri pisnih nalogah ni bilo. Na splošno pa sta bila to zelo tiha in mirna dijaka, ki nista želela izstopati. Zanimivo je tudi to, da sta bila oba smeri tehnik računalništva in jima tudi programiranje ni delalo nikakršnih težav. V vseh programskih jezikih sta programirala brez težav in blestela tudi na tem področju. Od tu se vidi, kako zelo sta povezani matematika in računalništvo, saj so bili prvi dobri programerji tudi zelo dobri matematiki. Pri programiranju ta dva dijaka nista imela težav s pisavo, saj sta programirala na računalnik. Pri matematiki pa je bilo drugače. Težko berljiva pisava in nejasne skice, smo kaj hitro zamenjali z matematičnimi programi in orodji, kjer pa sta blestela.

Ključne besede: izjemen talent, matematika, programiranje, matematični programi, programski jeziki

EXCEPTIONALLY TALENTED HIGH SCHOOL MATH STUDENTS

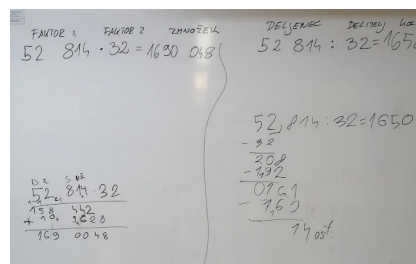
Abstract: In my seventeen years of teaching, I have only met an exceptionally talented and gifted student twice. The experience was very interesting, as both students had extremely strong mathematics. While other areas were the same as the rest or even worse. They had a lot of problems, especially in the social field. It was necessary to work with them in a different way. They did not like to write in a notebook in class, they memorized all the material during the lecture. They especially excelled in rote multiplication of both three- and four-digit numbers. Their handwriting was difficult to read, and their calculations and procedures were very precise or accurate. There were no errors in the written assignments. In general, however, these were very quiet and calm students who did not want to stand out. It is also interesting that both majors were computer science technicians and programming did not cause them any problems. They programmed in all programming languages without problems and excelled in this area as well. From here you can see how closely related mathematics and computer science are, since the first good programmers were also very good mathematicians. When programming, these two students had no problems with writing, as they programmed on a computer. But it was different in mathematics. We quickly replaced the hard-to-read font and unclear sketches with math programs, where they shined.

Key words: exceptional talent, mathematics, programming, mathematical programs, programming languages

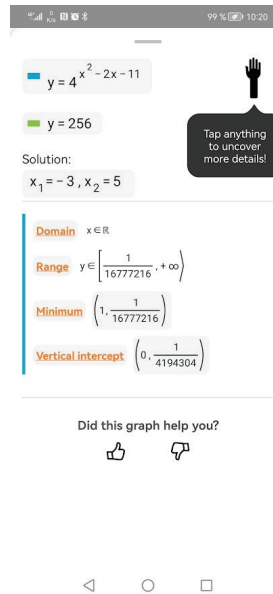
Uvod

V sedemnajstih letih poučevanja matematike na srednji šoli, sem naletel na dva izjemno talentirana dijaka. Pisal bom o njima, njunih dosežkih, razmišljanju, znanju, vedenju in odnosu do drugih dijakov. Kljub temu, da nista bila v sorodu, je bila njuna zunanost in notranost presenetljivo podobna. Isti vzorci vedenja, odnosa do matematike in nadpovprečna inteligenca. S prvim dijakom sem se srečal po petih letih poučevanja. Sprva pri dijaku nisem opazil ničesar, kar bi kazalo na njegovo nadarjenost. Pozoren sem postal šele pri računalniškem tečaju za omrežja CISCO. Predavanja smo poslušali v angleščini in teste reševali ravno tako v angleščini. Edino on je vsak test rešil brez napak, sto procentno. Pri pouku matematike, začnemo v prvem letniku na začetku z naravnimi števili. Množimo in delimo večja števila s pomočjo stranskih računov. Njemu stranski računi niso bili potrebni. Računal je trimestna in štirimestna števila hitreje, kot pa si jih uspel vtipkati v kalkulator. Tu sem že postal pozoren nanj.

Slika 1: množenje in deljenje večmestnih števil



Pri pouku vedno zahtevam, da dijaki vso učno snov pišejo v zvezke in redno delajo domače naloge. Pri tem dijaku se je pojavila težava. Ni pisal v zvezek, učno snov je poslušal in si jo zapomnil. Z prigravarjanjem naj si snov zapisuje nisem dosegel nič. Najbolj učinkovit sem bil, če sem odšel po dodaten zahtevnejši učbenik za matematiko in mu ga dal, da je reševal iz njega zahtevnejše naloge. Kljub reševanju nalog, si je učno snov uspel nekako zapomniti in je poleg reševanja nalog poslušal mojo razlago. Pri reševanju nalog in delanju vaj iz matematike je vedno končal pred drugimi. Kasneje sem se navadil, da je dobil še dodatne zahtevnejše naloge. Včasih sem mu dodal nalogo, da je pomagal drugim dijakom, jim dodatno razlagal snov in preverjal njihove izračune. Bili so mu izredno hvaležni. Kmalu smo začeli v razredu oblikovati skupine, kjer je vsaka skupina imela enega zelo dobrega matematika, kateri je nato učil ostale udeležence v skupini. Koristi so imeli oboji. Sam dijak, ki je razlagal snov, je utrdil učno snov, ostali udeleženci pa so se veliko novega naučili.

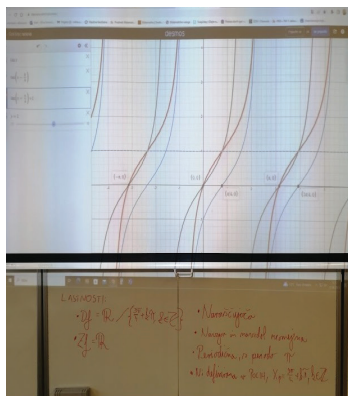


Slika 2: matematični programi

Kasneje sem še dodatno zaposlil dijaka, ki je bil izredno talentiran. Ko je rešil vse naloge, je prišel na tablo in namesto mene napravil vse potrebne postopke in izračune. Jaz sem le dodatno razlagal in pojasnjeval postopke. V pomoč mi je bil tudi za računalnikom. Če je bilo potrebno narisati graf kakšne funkcije na računalnik, mi je rade volje priskočil na pomoč in ga nato delil na platno. Postal je moja velika pomoč in delo v razredu je postalo lažje zame. Ko smo računali vaje sva oba hodila od dijaka do dijaka in jim pomagala pri postopkih, izračunih, nasvetih, ter preverjala pravilnost njihovih rešitev.

Vsako leto sredi marca smo imeli najprej na šoli tudi šolsko matematično tekmovanje kenguru. Vsa štiri leta je ta dijak posegal po najvišjih priznanjih, se udeležil državnih tekmovanj in prejel dvakrat celo zlato odličje. Še danes imam navado, da dijakom, kateri dosežejo takšen rezultat, na koncu šolskega leta zaključim matematiko odlično pet. Tudi tu je bilo tako. Je pa ta dijak imel slabše rezultate pri ostalih predmetih na primer slovenščini. Delala mu je kar precejšnje težave. Predvsem predmeti, kjer se je bilo potrebno učiti na pamet. Za učenje je bil len, ni se mu dalo delati domačih nalog, zato je bilo delo z njim precej drugačno kot z ostalimi dijaki. Potreben je bil poseben pristop. Moral si mu dati vedeti, da je koristen v razredu, da ga potrebujemo. Njegova izredno močna področja so bili matematika, programiranje in angleščina. Šibka pa predvsem zgodovina, geografija, slovenščina, ... Skratka predmeti, kjer ni bilo v ospredju logično razmišljanje temveč učenje na pamet. Ta isti dijak, je bil v razredu in v družbi precej zadržan. Držal se je zase, bil je tih, miren, plah. Prijatelj skoraj ni imel. Na področju socializacije je imel precejšen primanjkljaj. Večkrat sem skušal ta

primanjkljaj zmanjšati, predvsem tako, da sem ga v razredu pred vsemi pohvalil, mu dal na tablo za izračunati najtežje primere itd. Tako so ga ostali občudovali.



Slika 3: pomoč sodobne IKT tehnologije

Dijaki so ga občudovali tudi, ko je posegal po najvišjih mestih iz matematike in računalništva. Dvakrat je osvojil zlato priznanje iz matematike in enkrat iz računalništva. Na poklicni maturi je bil tudi zlati maturant. No drugi dijak, pa obiskuje našo šolo šele drugo leto in sem tudi njegov razrednik. Nanj sem postal pozoren, ko je prispel na našo šolo iz Celjske Gimnazije. Za opravititi je imel dodatne izpite iz računalništva, saj je tudi on smer tehnik računalništva. Profesor za računalništvo mu je pripravil dokaj zahtevne sprejemne izpite, katere pa je z lahkoto in odliko rešil. Imel sem nekako srečo, da sem bil ravno takrat v nadzoru, ko jih je pisal. Tako smo vsi postali nekako pozorni nanj. Je izredno tih in umirjen dijak. Ima pa lastnost, da če ga snov ne zanima si je ne bo zapisoval in tudi ne zapomnil. Ko smo lansko leto reševali ploščine likov, ga ta snov ni zanimala in je nastala kar precejšnja težava, da je snov osvojil. Letos, ko rešujemo eksponentne enačbe, torej bolj abstraktna snov, pa pokaže dijak veliko zanimanja zanj. Takoj reši vse enačbe, pozna postopke, ima pravilne rešitve in brez težav rešuje tudi najtežje. Tudi pri tem drugem dijaku, uporabim enako metodo poučevanja, kot sem jo pri prvem. Torej, če že prej napravi postopke in pravilne izračune, pride račune rešiti na tablo. Jaz zraven razlagam postopke, ker dijak sam ni precej zgovoren. Vedno mu ponudim, da najtežje primere reši on na tablo, tako je dobil precejšen ugled med sošolci in vsi ga občudujejo. Res je njegova pisava precej nerazločna in zahtevna za branje, vendar pa so matematični postopki izpeljani pravilno in rešitve prave. Tudi ta dijak ima precejšnje težave, pri predmetih, ki ga ne zanimajo. Nauči se le toliko, da je zadosten pri njih. Medtem pa blesti pri matematiki, programiranju, računalništvu in angleščini. Zanimivo zanj in za prejšnjega dijaka je tudi to, da sta vedno govorila resnico. Če sta nekaj rekla, sta nato to tudi storila, skratka bila sta zelo dosledna. Takšen dijak, mi reče, da bo naslednjič imel domačo nalogo, vem da jo bo res imel in obratno. Zadnje čase pa opažam pri tem dijaku še eno zanimivost. Kljub temu, da nima neke športne postave, ima izredno veliko kondicije. Vsak dan hodi peš od železniške postaje do naše šole. Pred nekaj dnevi smo imeli športni dan, pohod na Kal. Presenečen sem bil nad njegovo kondicijo, saj smo ga vsi komaj dohajali. Tudi dijaki športniki so mu komaj sledili. Mislim, da veliko zdravega gibanja in prehranjevanja, zelo veliko pripomore k boljšem matematičnem razmišljanju in večji inteligenci. Zdravo gibanje in inteligenca sta zelo povezana.



Slika 4: Inteligenca, znanje in zdravo gibanje so zelo povezani

Zaključek

Če povzamem skupne ugotovitve obeh dijakov, ugotovim da sta si po znanju, inteligenci, socialne pristopu precej podobna. Stvari oziroma predmeti, ki ju zanimajo se bosta hitro naučila in znala zelo dobr. Nezanimive predmete pa opravila le toliko, da bosta pozitivna. V družbi sta tiha, ne izstopata, nimata veliko prijateljev, se držita bolj zase. Sta poštena, pravična, dosledna, se držita dogovorov. Na nas učiteljih je, da spodbujamo njuna močna področja, jim dajemo dodatne težje naloge, zadolžitve, navodila, ... Nam pa pomagata pri izpeljavi učne ure, pri uporabi sodobne IKT tehnologije, rišeta z njo grafe, grafikone in matematične izračune. Le tako bosta videla, da znata biti znanost in šola izredno zanimivi, zabavni in poučni. Uporabimo te dijake sebi v prid, da se bodo lahko dokazovali in nam bili hkrati v pomoč pri poučevanju. Vem da bodo vsako nalogo z veseljem naredili.

Literatura

<https://sl.wikipedia.org/wiki/%C5%A0ah>

<https://www.center-motus.si/nadarjeni-ucenci/>

<https://www.go-tel.si/instrukcije/eksponentna-funkcija>

http://www2.arnes.si/~mpavle1/mp/exp_f.html

<https://www.zrss.si/strokovne-resitve/nadarjeni-otroci-ucenci-in-dijaki/>

FIZIKALNI PROJEKTI NADARJENIH DIJAKOV

Povzetek: Nadarjeni dijaki so lahko talentirani na različnih področjih. V učiteljski praksi srečamo dijake, ki so nadarjeni naravoslovci in hkrati uspešni športniki v različnih panogah. Srečamo dve vrsti nadarjenih dijakov. Eni so ozko specializirani samo na svojo stroko in jih ne zanima nič drugega. Drugi so uspešni na vseh predmetnih področjih in sodelujejo na vseh tekmovanjih ter žanjejo uspehe. V prispevku so opisani različni fizikalni projekti nadarjenih dijakov. V projektih dijaki povežejo elektrotehniko, strojništvo in računalništvo s fiziko. Nadarjenim dijakom ni težko ostati po pouku na krožku fizike in debatirati o projektu. Talentirani dijaki imajo drugačno miselnost od ostalih, imajo trdno vizijo in trmo vztrajati, ko se pojavijo težave. V resni zagati sami poiščejo informacije na spletu ali vprašajo za nasvet mentorja. Nadarjeni dijaki se pri rednem pouku večkrat dolgočasijo, ker pouk zanje poteka prepočasi. Z lahkoto se naučijo snov za oceno odlično, zato jim moramo ponuditi težje izzive.

Ključne besede: fizikalni eksperimenti, medpredmetno povezovanje, nadarjeni dijaki.

PHYSICS PROJECTS FOR TALENTED STUDENTS

Abstract: Talented students can be successful in various fields such as sports, science, and technology. Two types of gifted students are met. Some are narrowly specialized only in their field of interest and not in anything else. Others are successful almost everywhere as they participate in various competitions and achieve success. The article describes various physics projects of talented students. In those projects, students connect electrical and mechanical engineering with computer science and physics. Talented students do not bother staying late after classes and can debate about the project infinitely in the afternoon. Their mindset is different compared to others. Their vision is solid as they are stubborn to persevere even when problems come along. Independently they search for the solutions to the problems as they look for information on the web or in the literature. Highly talented students often get bored in regular classes because the lessons might be too slow and boring for them. They earn good grades easily, so we need to offer them more challenging tasks.

Keywords: cross-curricular association, physics experiments, talented students.

Uvod

Nadarjene dijake imamo učitelji zelo radi. Uporabimo jih za pomoč pri raznih dejavnostih na šoli, saj so sposobni, vztrajni in zanesljivi. Prispevek predstavi različne dejavnosti, v katere vklopimo dijake, na katere se lahko zanesemo. Žal na šoli takih dijakov ni veliko, a se v vsakem razredu najde kakšen, ki močno izstopa iz povprečja. Ti dijaki sodelujejo pri pripravi proslav, na tekmovanjih iz znanja, pri inovacijah, predstavljajo šolo na informativnih dnevih ... Iskani so iz strani vseh učiteljev, saj ponesejo ime šole v njeno širšo okolico. Poleg zanimanja za tehniko, so povečini dobri in uspešni športniki. Nadarjeni dijaki kažejo, da je poleg šole možno gojiti tudi ostale športne ali kulturne dejavnosti in pri tem biti uspešen.

1. Učna pomoč sošolcem

Dijake, ki jim fizike dobro gre, porabimo za pomoč učencem z učnimi težavami pri fiziki. Pred pisnim testom rešujejo preverjanje na tablo in delajo individualno ali skupinsko z dijaki, ki jim snov ne gre. Na ta način že pred testom ponovimo in usvojimo minimalne standarde za določeno temo, s čimer se izognemo večjemu številu negativnih ocen pri pisnem testu. Z dijaki, ki pišejo test negativno, nato nadarjeni dijaki delajo individualno. Ko skupaj ocenimo, da znanje ustreza minimalnim standardom, negativno ocenjeni dijaki ponovno pišejo test. Učna pomoč poteka med razredno uro, po pouku ali že kar med uro fizike, saj se morajo dijaki z negativno oceno presesti k uspešnejšim dijakom, da brez zakasnitve dobijo pomoč.

2. Tekmovanja v znanju

Fizikalna tekmovanja v srednji šoli so dveh vrst. Tekmovanje Čmrlj preverja fizikalno logiko in je podobno tekmovanju matematični Kenguru. Gre za naloge izbirnega tipa, ki preverjajo znanje fizikalnih zakonov in konceptov. Kandidat pri reševanju nalog v tekmovalni poli Čmrlj ne rabi biti več v računskih nalogah. Dijaki na naši šoli redno osvajajo bronasta priznanja. Druga vrsta tekmovanja je regijsko in državno tekmovanje iz fizike, kjer dijak

rešuje klasične računске naloge, primerne za tekmovanje. Pri tem lahko uporablja zbirko fizikalnih enačb.

3. Tutorstvo mlajšim dijakom

Dijaki višjih letnikov postanejo mentorji ali tutorji dijakom iz prvih letnikov. Svetujejo jim pri učnih težavah in jim pomagajo pri učenju-učenja. Pomagajo jim prebroditi prestop iz osnovne v srednjo šolo, ki je za nekatere dijake zelo zahteven.

4. Vodenje skupin pri raziskovalno-projektne delu

Pri fiziki je nekaj ur letno namenjeno raziskovalno-projektne delu. Delo lahko razdelimo na dva načina. Pri prvem naredimo heterogene skupine treh ali štirih dijakov, za vodjo vsake skupine izberemo enega od nadarjenih dijakov. Drugi način razdelitve dela v skupinah je ta, da izberemo eno ali dve homogeni skupini, v katerih zberemo nadarjene (talentirane) dijake, in jim damo taksonomsko zahtevnejše naloge. Ostale dijake nato razdelimo heterogeno ter jim damo lažje taksonomske naloge. Vsaka skupina za svojo določeno temo izdelava plakat, predlaga in izvede fizikalne eksperimente in posname fotografije ter video. Na koncu projektne delu vse skupine frontalno predstavijo svoja spoznanja sošolcem.

5. Tehniški dnevi za osnovnošolce

Na šoli že vrsto let organiziramo tehniške dneve za osmi ali deveti razred osnovne šole. Učenci za eno dopoldne obiščejo šolo in se udeležijo štirih različnih delavnic: računalništvo, obdelava kovin, elektrotehnika in fizikalni eksperimenti. Nadarjeni dijaki samostojno vodijo 60-minutni program, v katerem samostojno pripravijo, izvedejo in pojasnijo množico fizikalnih eksperimentov iz različnih področij fizike svojemu mlajšemu občinstvu. Dijaki pripravijo učni list, ki ga učenci na koncu ure rešijo in odnesejo domov za spomin. Tehniški dnevi so za šolo dober marketing in neke vrste pred-informativni dan. Dijaki (izvajalci) in učenci (poslušalci) v učni uri fizike uživajo v znanosti.

6. Informativni dnevi na srednji šoli

Za informativne dneve v februarju z nadarjenimi dijaki pripravimo za obiskovalce šole kratek sprehod skozi področja fizike. Dijaki sami pripravijo, postavijo, izvedejo, razložijo in pospravijo potrebne pripomočke.

7. Fotografske delavnice in razstave

Na projektne dneve, ki jih izvajamo v oktobru, organiziramo fotografsko delavnico. Nekateri dijaki, ki jim je fotografija hobi, prekašajo mentorja v znanju kompozicije in obdelave slik. Od takšnih dijakov se lahko učitelj marsikaj novega nauči. Uspešno izobraževanje ni enosmerno, ampak dvosmerno, saj tudi učenec lahko učitelja marsikaj novega nauči. Organiziramo tudi fotografske natečaje za dijake šole in najboljše fotografije krasijo hodnike naše šole.

8. Snemanje, urejanje in obdelava videoposnetkov

Pri projektne delu morajo dijaki v skupinah izdelati videoposnetke fizikalnih poskusov. Na koncu izdelajo kratek film s poskusi vseh skupin v projektne delu. Pri tem uporabljajo različne programe za urejanje videa ter program za zajemanje zaslona OBS Studio [1].

9. Računalniško podprte fizikalne meritve

Z raznimi senzorji podjetja Vernier [2], povezanimi preko vmesnika na računalnik, lahko merimo različne fizikalne parametre: temperaturo, osvetljenost, spekter zvoka, magnetno polje, zračni tlak ... Nadarjeni dijaki opravljajo zahtevne meritve in izračune: merjenje specifične toplote, spektralna analiza zvoka, osciloskopska slika zvoka, analiza nihanja, merjenja tlaka ... S pametnimi telefoni in ustreznimi aplikacijami analiziramo spekter zvoka, merimo osvetljenost, pospeške ... Nekateri senzorji omogočajo Bluetooth povezavo s pametnim telefonom in jih lahko uporabimo na terenu. To je zelo priročno za merjenje radioaktivnosti na terenu.

10. Načrtovanje in izvajanje novih eksperimentov

Dijaki so radovedni in sami doma iščejo nove zanimive poskuse, ki jih bodo prikazali med poukom ali na tehniških dnevih. Svetovni splet omogoča množico eksperimentov, potrebno pa je ločiti med resničnimi in neresničnimi (fake). Na krožku fizike dijaki z učiteljem predbatirajo možnosti izvedbe, predvsem v smislu opreme in pripomočkov.

11. Video analiza gibanja

S programom za videoanalizo Tracker [3] so dijaki ustvarili različne vrste gibanja in jih analizirali. Program izpisuje koordinate točk in izpiše koeficiente krivulje, ki se jim najboljše prilega. Analizirali so kroženje, nihanje, vodoravni in poševni met. S snemanjem zaslona s programom OBS Studio dijaki naredijo predstavitveni video. Koordinate točk na koncu vnesejo v elektronsko preglednico Excel in narišejo graf.

12. Stirlingov toplotni stroj

Pri raziskovalno-projektne delu na krovno temo toplota, so nadarjeni dijaki izdelali model Stirlingovega toplotnega stroja in njegovo animacijo v programu Blender [4]. Z računalniškim vmesnikom Vernier, senzorji tlaka in temperature so pripravili poskuse ter izvajali meritve, ki prikažejo grafe izoterm, izohor, izobar in adiabat. Ostali dijaki so risali plakate in izvajali preproste fizikalne poskuse. Raziskovalni pouk je dijakom zelo všeč, ker aktivno sodelujejo v timu in skupaj odkrivajo nove pojme ter jih eksperimentalno podkrepijo po načelu Hiše eksperimentov [5]: »Prebral sem in sem pozabil ... Videl sem in sem si zapomnil ... Naredil sem in znam!«

13. Merilnik moči kolesarja

Največji projekt predstavlja izdelava merilnika moči kolesarja. Merilnik je zasnovan na osnovi uporavnih lističev v platformi na pedalih ter z uporabo mikro-krmilnikov Arduino [6]. Nadarjeni dijaki iz programa elektrotehnik so pri pouku in na fizikalnem krožku izdelali načrte, skicirali vezja, zapisali programske kode, izbrali in testirali opremo ter uresničili projekt. Na eno stran pedala so namestili miniaturno digitalno tehtnico in na gonilko merilnik frekvence. S programom so izrisali in nato s 3D-tiskalnikom izdelali ohišje prikazovalnika na krmilu. Arduino je odprtokodni razvojni sistem z mikro-krmilniki. Dijaki so se samostojno organizirali in sami poiskali prave informacije ter rešitve. Največ težav jim je povzročalo usklajevanje in povezovanje različnih programskih kod v delujočo celoto. Dokazali so, da so izvrstni pri timskem delu in da je projektni način dela mnogo bolj zanimiv, dinamičen ter izzivalen kakor klasičen frontalni pouk.

Zaključek

Uspešni dijaki postanejo vodilni inženirji v lokalnih, nacionalnih ali globalnih podjetjih. Bolj drzni najdejo novo tržno nišo in postanejo podjetniki. Vsak profesor pa je na svoje delo najbolj ponosen, ko spozna, da je učenec prerasel učitelja.

Viri in literatura

- [1] <https://obsproject.com/> (27. 1. 2023).
- [2] <https://www.vernier.com/> (3. 3. 2023).
- [3] <https://physlets.org/tracker/> (11. 4. 2023).
- [4] <https://www.blender.org/> (30. 4. 2023).
- [5] <https://www.he.si/> (30. 5. 2023)
- [6] <https://www.arduino.cc/> (2. 6. 2023).

TALENTIRANI UČENCI SPOZNAVAJO KONVEKCIJO PRI POUKU FIZIKE S POMOČJO RAČUNALNIŠKIH MERITEV

Povzetek: Talentirani učenci so v večini primerov vedoželjni in želijo spoznati ter raziskati dodatne učne vsebine, ki se pojavljajo v učnih načrtih. Učitelji jih moramo najprej odkriti, jih vzpodbuditi in nato ustrezno voditi skozi dodatni pouk ali krožke in v njih vložiti precej časa in volje, da ostanejo ali postanejo motivirani za dotično učno snov. Brez izjeme se vsako leto šola kar nekaj takšnih otrok. Znotraj njih so razlike včasih zelo velike, tako da je potrebna difrenciacija tudi znotraj nadarjenih otrok. V prispevku so predstavljeni trije primeri preučevanja konvekcije, katere učenci izvajajo na dodatnem pouku in tako poglobijo znanje in razumevanje konvekcije oz. mešanja pri pouku fizike. En eksperiment so izdelali sami in ga uspešno predstavili pred razredom. Računalniške meritve različnih fizikalnih količin zagotovo dvignejo motivacijo v razredu in tako si učenci lažje zapomnijo dotično snov, v našem primeru konvekcijo in jo lažje razlikujejo z drugimi prenosimi toplote kot sta prevajanje in sevanje. Hkrati pa nadgradijo poenostavljene grafe in razlago iz učbenikov, saj so v učbenikih pogosto posplošeni in idealizirani in zato ne odražajo realnega stanja. Priprava na fizikalna tekmovanja so tako lažja in bolj zanimiva. V vedoželjne učence pogosto vlagamo premalo časa, ker imamo prevelik fokus na tistih, ki na šoli kršijo pravila šolskega reda ali pa so učni zelo šibki. Namenimo več truda nadarjenim vedoželnim otrokom, rabijo nas in zaslužijo si našo pozornost.

Ključne besede: temperatura, merjenje temperature, toplota, računalniško podprti poskusi

TALENTED STUDENTS LEARN ABOUT CONVECTION IN PHYSICS LESSONS WITH COMPUTER MEASUREMENTS

Abstract: In most cases, talented students are curious and want not just to learn but also to explore at more advanced levels of additional learning content that appears in the school curriculum. Teachers must first discover the qualities of the gifted and talented students, then encourage them on tasks that are challenging or difficult and even guide them appropriately through additional lessons that can provide them with more than the challenges of the usual curriculum. Students who are gifted or talented can become bored by school therefore teachers also need to invest a lot of time in imparting knowledge that is introduced to them as interesting "extra" material at the new grade level. Without exception, advanced children who are attending primary school are found in every generation. In spite of their obvious strengths as learners, the differences among talented students are sometimes very big, so differentiation is necessary even within the gifted children group. The article presents three examples of studying convection, which students perform in additional classes and thus broaden their knowledge and understanding of convection or mixing in physics lessons. They made one experiment themselves and successfully presented it in front of the class. Computer measurements of various physical quantities certainly raise motivation in the classroom and thus make it easier for students to remember content which needs to be explained, in our case - convection. In this way experiments distinguish convection more easily from other heat transfers such as conduction and radiation. At the same time, students deepen their knowledge on simplified graphs and often generalized and idealized explanations from textbooks, which do not reflect the real situation. Preparation for physical competitions is thus easier and more interesting. We often invest too little time in inquisitive students because we focus too much on those who have behaviour problems or are very weak academically. Let's devote more effort to talented and curious children, who need and deserve our attention.

Key words: temperature, measuring temperature, heat, computerised experiments

1 Uvod

Učitelji se vsako leto soočijo z novo generacijo učencev, ki so iz leta v leto bolj različni na številnih področjih. Nekateri učenci hitro samoiniciativno pokažejo, da izstopajo s svojim načinom razmišljanja in jih je preprosto prepoznati in jih »označiti« za nadarjene. Pomembno pa je, da učitelj čim prej vzpostavi vez z vsemi učenci, tudi tistimi, ki na »prvo žogo« ne dvignejo roke in povedo pravilnega odgovora, čeprav ga vedo. V tem primeru prepozna vse talentirane ljudi in jim omogoči razvoj njihovih nadpovprečnih sposobnosti. Za učitelje ni samoumevno, da so pri delu uspešni, ker je razvoj mladih glav in prilagajanje posameznikom tudi zanje pogosto pravi izziv, ki za marsikaterega učitelja predstavlja dodatno obremenitev, ki pa je vsako leto poplačana na koncu leta, ko je napredek opazen, cilji začetka leta pa realizirani.

Tehnološki razvoj v svetu še nikoli ni bil tako hiter kot je danes. Nove naprave s številnimi senzorji in namensko programsko opremo odpirajo nove produkte, ki jih do zdaj še nismo poznali, npr. očala za razširjeno resničnost. Učenci so navdušeni nad novo tehnologijo, saj jo večina uporablja na dnevni bazi. Eksperimentiranje je v veliki večini vseh praktično vsem učencem in velika škoda bi bila, da učitelj le-tega ne bi izkoristil. Na preprost način tako dvigne motivacijo za delo in hkrati popestri pouk. Pomembno je, da učenci pri fiziki spoznajo merjenje na klasičen način, npr. z alkoholnimi termometri in z »navadnimi« metri kot tudi računalniško podprte meritve različnih fizikalnih količin, da bodo lahko kasneje v srednji šoli in na fakulteti nadgradili delo z računalnikom ter se navsezadnje uspešno spopadali z različnimi problemi v podjetjih. Diferenciacija učencev je iz leta v leto večja, zato je smiselno del računalniško podprtih meritev izvesti v okviru dodatnega pouka ali krožka, kjer so prisotni učenci, ki jih raziskovanje fizike zanima in imajo dovolj motivacije, da spoznajo programsko opremo in pripadajoče senzorje, s katerimi z učiteljevo pomočjo izvedejo poskuse in jih kasneje tudi interpretirajo in jih primerjajo s tem, kar so pred izvedbo poskusa napovedali. Smiselno se je vprašati, koliko sredstev država namenja dvigu digitalne kompetentnosti. Je digitalizacija v učilnicah nujno potrebna ali zgolj zaželeno? Bistveno več finančnih sredstev bo treba nameniti za nakup IKT opreme, hkrati pa izobraziti učitelje, da bodo novo opremo v čim večji meri tudi znali izkoristiti in jo približati predvsem talentiranim učencem. Računalniško podprte meritve so zagotovo bolj zanimive in pogosto se pri njih porajajo številna nova oz. dodatna vprašanja, ker senzorji izmerijo realno sliko poskusa. V učbenikih so grafi posplošeni in idealizirani in zato ne odražajo realnega stanja. Osnovno znanje je s tem zagotovljeno, ne dajejo pa nadgradnje in višjih stopenj razmišljanja, ki pridejo prav tudi na tekmovanjih iz fizike. Nadarjeni učenci z računalniškimi meritvami hitreje razvijajo svoje sposobnosti in potenciale in se tako zavedajo, da so pri fiziki pogosto pomembni številni parametri, ki jih je treba upoštevati in razumeti, da pravilno napovemo rezultate eksperimenta.

2 Delo z nadarjenimi učenci

V nadaljevanju bodo predstavljeni trije poskusi, ki jih izvedemo z učenci, ti bodo povezani s cilji iz učnega načrta, primerjani s poskusi, ki so jih izvedli učenci brez pomoči računalnika ter hkrati odprli diskusijo, kako bi lahko te eksperimente nadgradili, da bi bili še bolj pregledni oz. zanimivi. Fizika je naravoslovna znanost, ki mora snov iz učbenika povezovati z življenjem, zato je nujno, da obravnavano snov povežemo z vsakdanjimi dogodki, ki so jim učenci priča. V nadaljevanju se bomo osredotočili na ozko področje fizike, konkretno na temo toplota in temperatura. V devetem razredu pri obravnavi toplote spoznajo, da leta teče s telesa na telo na tri načine, s prevajanjem, konvekcijo in sevanjem. V drugi triadi spoznajo, da ima topel zrak nižjo gostoto kot hladen, zato se dviga. To dokažejo na način, da list papirja izrežejo v spiralo in dodajo sukanec na sredino ter papir postavijo nad topel radiator (Repnik, 2023, str. 135). Z vrtenjem spirale dokažejo, da se topel zrak dviga.

Z naslednjim eksperimentom (prikazuje ga slika 1), pa učenci nadgradijo znanje o konvekciji. Za izvedbo učenci potrebujejo: računalnik, vmesnik Labquest mini ali novejšo tablico, ki se preko WI-FI-ja in Bluetootha poveže z računalnikom z nameščenim programom LoggerPro, dva termometra, bakreno cev, stojala za pritrditev in gorilec. Bakrena cev je nameščena vertikalno, termometra sta vstavljena v cev na zgornji in spodnji strani in se ne dotika sten cevi (izključiti je treba prevajanje). Gorilca ni treba premikati, nameščen je tako, da segreva sredino cevi. Paziti je treba, da se zaradi visoke temperature ne bi kdo od učencev poškodoval, zato mora biti učitelj nujno prisoten pri izvajanju poskusa. Visoka temperatura brez težav poškoduje tudi električne vodnike. Novi Vernierjevi termometri so brezžični in nam v tem primeru pridejo prav. Meritev je smiselno izvajati vsaj 60 sekund, na sliki 1 se je beleženje podatkov končalo pri 90 sekundah. Začetna temperatura obeh termometrov je bila približno 22 stopinj Celzija. Ob koncu je temperatura spodnjega kazala 26, zgornjega pa 82 stopinj Celzija. Krivulja na sliki 1 lepo prikazuje, kaj se dogaja s toplim / z vročim zra-

kom. Po končanem merjenju se lahko termometra odstranita, učenci pa eno roko postavijo pod, drugo pa tik nad cev, da še s čutili občutijo efekt konvekcije. Pri tem učitelj doseže štiri učne cilje, ki so:

- opredelijo temperaturo kot količino, ki jo pokaže termometer,
- uporabijo termometer za merjenje temperature,
- opišejo razliko med pojmom temperatura in toplota,
- s poskusi raziščejo zakonitosti prehajanja toplote (E).

Po končanem poskusu naj učenci poskušajo ta prenos toplote poiskati na čim več življenjskih primerih. Tu se število pravih odgovorov od generacije do generacije zelo razlikuje. Debata o načinu ogrevanja, npr. klasično s pomočjo peči in radiatorjev ali modernejša izvedba s toplotno črpalko in talnim gretjem je v tem primeru na mestu. Zakaj je energijsko precej bolj učinkovito talno gretje kot radiatorji? Zanimivo bi bilo pozimi izmeriti temperaturo na treh različnih mestih v učilnici, na dnu, na dveh in štirih mestih višine in nadaljevati debato, zakaj v energijskem smislu doma ni optimalno imeti tako visok strop kot ga imamo v šoli, ali zakaj so radiatorji ob oknu in kolikšna je razlika temperatur v savni spodaj in zgoraj ter zakaj se v savnah z brisačo vrtniči zrak pod stropom in pa tudi kje imamo obešene klimatske naprave ali kako kroži zrak v konvekcijski pečici in zakaj na obali piha veter itd. (Studios-Guy, 2023).

Na sliki 2 je razvidna domače narejena komora za raziskovanje konvekcije. Učenci so na krožku v zgornjo stranico škatle z vibracijsko žago napravili dve kvadratni odprtini in na prvo stran s pomočjo silikona nalepili pleksi steklo. V škatlo so na dno z lepilom nalepili dva krožnika, na desni krožnik pa dodali še svečo. Na zgornjo stranico so v odprtine vstavili ukrivljeno pleksi steklo, vse spoje zaprl s silikonom in tako je nastal didaktični pripomoček, ki nam popestri raziskovanje konvekcije. Pripomoček je mogoče uporabljati na dva načina. Pri prvem načinu poleg že omenjenega pripomočka potrebujemo še dolg vžigalnik, s katerim vžgemo svečo in navaden papir. Najprej počakamo, da sveča zrak segreje in tako vzpodbudi konvekcijo v škatli, nato zložen papir vžgemo, tako da dobimo dim. Papir vstavimo v notranjost škatle, kjer ni sveče. Dim hitro napolni celotno škatlo in začne v odprtini nad svečo izrazito izstopati iz škatle. Preden vstavimo tleč papir v škatlo, je na mestu vprašanje, kje se bo papir hitreje vžgal, kje bo zrak vstopal v škatlo in kje izstopal. Edina negativna plat eksperimenta so neprijetne vonjave v učilnici. Pri drugem načinu oz. izvedbi podobnega poskusa pa papir zamenjata dva termometra v vsaki pleksi odprtini na zgornjem delu škatle. Prvi učenec vžge svečo in hitro namesti termometra na stojalu, drugi v programu Logger-Pro zažene merjenje temperature. Graf na sliki 2 nazorno pokaže, da sveča zrak segreje, ta se dviga in se segreje za 13 stopinj Celzija, na drugi strani pa ni bistvene spremembe. Pri izdelavi škatle sta učenca povezala dva predmeta, fiziko in tehniko in na koncu po uspešni predstavitvi pred razredom pridobila tudi zasluženo oceno. Po izvedenem poskusu lahko učence vprašamo, kakšna je razlika pri plinskih žarih istega proizvajalca, ki imajo 2, 3 ali celo več gorilcev? Zakaj npr. pri velikem žaru nista dovolj zgolj dva gorilca.

Zadnji predstavljen eksperiment prikazuje slika 3. V jekleno konstrukcijo je zvrtna luknja premera 25 mm, jeklena kroglica pa ima pri sobni temperaturi malenkost manjši premer kot odprtina, tako da lahko zdrsne v odprtino. Ko jo z gorilcem segrejemo, se kroglica zaradi temperaturnega raztezanja razširi in ostane nad odprtino. Ko se ohladi, se skrči in pade v luknjo. Na primeru lahko razložimo prevajanje, sevanje, konvekcijo kot tudi temperaturno raztezanje. Na desnem delu slike 3 so s toplotno kamero Flir One Pro razvidni temperaturni gradienti. V specifikacijah kamere je razvidno, da zazna temperaturne spremembe 0,1 stopinje Celzija, v praksi pa je boljši približek ena stopinja Celzija (Allain, 2014). Poskus naj izvaja zaupanja vreden učenec, saj lahko stik kože z razžarjeno kroglico povzroči resne opekline.

Znanje o konvekciji, ki ga zainteresirani učenci pridobijo na krožku ali dodatnem pouku, lahko doma na varen način raziščejo tudi tako, da vzamejo dva enaka kozarca. V prvega nalijejo čim bolj vročo, v drugega pa mrzlo vodo do roba. Obe vodi obarvajo z drugo barvo

(npr. za barvanje jajc). Med en in drug kozarec postavijo list papirja. Ko list počasi odstranijo, se nazorno opazi mešanje oz. ga ni, odvisno kje je kozarec z mrzlo vodo.

3 Zaključek

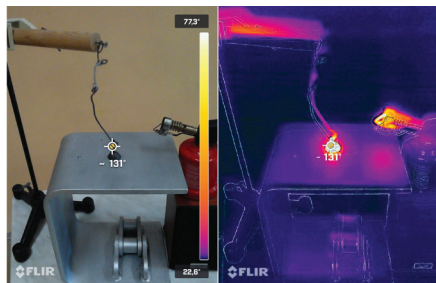
Učitelji se maksimalno trudijo snov približati mladim glavam na različne načine. Nekateri uporabljajo več »starodobnih« prijemov s tablo in kredo, drugi si prizadevajo modernizirati pouk in uporabljati čim več računalniško podprtih meritev, tretji se bolj opirajo na videoposnetke s spleta ali iz lastnih zbirk, četrti se držijo vrstnega reda pri interaktivno pripravljenih učbenikih. Prava mešanica zgoraj naštetega je zmagovalna kombinacija, če so učenci dojemljivi in pokažejo voljo po znanju. Na drugi strani pa ob obilici poskusov, animacij, video posnetkov hitro zmanjka časa za utrjevanje in preverjanje znanja, ki sta nujno potrebna dejavnika pred ocenjevanjem. Fizika je v najboljšem primeru dvakrat tedensko na urniku, učni načrt je pa preobsežen, zato je dodatne ure pri dodatnem pouku še kako pridejo prav, da lahko talentirani učenci v miru raziskujejo fizikalne zakone. Tehnologijo je treba postopno uvajati v vse procese učenja, saj se svet hitro spreminja in razvija, zato tudi učitelji ne smemo zaspati in moramo iti naprej. V vsaki generaciji, brez izjeme, se najde nekaj ali pa včasih veliko pravih naravoslovcev, ki bodo kaj kmalu nadaljevali hiter tehnološki razvoj naše družbe. Namenimo jim svojo pozornost, pridimo jim naproti.

Literatura

R. Repnik (2023). Fizika 9, i-učbenik za fiziko v 9. razredu osnovne šole. (citirano 27. 8. 2023). Dostopno na naslovu: <https://eucbeniki.sio.si/fizika9/187/index3.html>

StudiosGuy. 13 Examples Of Convection In Everyday Life. 2023. (citirano 27. 8. 2023). Dostopno na naslovu: <https://studiousguy.com/examples-convection-everyday-life/>

R. Allain, Testing the Accuracy of the FLIR One. Science, september 12, 2014 (citirano 27. 8. 2023). Dostopno na naslovu: <https://www.wired.com/2014/09/testing-accuracy-flir-one/>



SPECIFIČNE OBLIKE DELA Z NADARJENIMI IN TALENTIRANIMI UČENCI

Povzetek: Nadarjeni in talentirani učenci kažejo svojo nadarjenost v različnih oblikah in obsegu. V šoli dosegajo izjemne dosežke ali kažejo visoke potenciale za take dosežke in sicer na področjih splošne intelektualne sposobnosti, specifično akademske (šolske) zmožnosti, kreativnega ali produktivnega mišljenja, sposobnosti vodenja, sposobnosti za vizualne in tako imenovane izvajalske (performing) umetnosti. Nadarjenost je tako lahko splošna ali pa specifična. Za visoko sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih dosežkov na več področjih hkrati, uporabljamo izraz nadarjenost, za visoko specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih pa se uporablja izraz talentiranost. Ti učenci poleg rednih učnih programov potrebujejo tudi njim prilagojen pouk in aktivnosti, da bi lahko razvijali svoje sposobnosti. V tem prispevku bom predstavila svoje izkušnje z nadarjenimi in talentiranimi učenci, s katerimi se vsakodnevno srečujem pri svojem delu.

Ključne besede: nadarjeni in talentirani učenci, specifične metode in oblike dela.

SPECIFIC FORMS OF WORKING WITH GIFTED AND TALENTED PUPILS

Abstract: Gifted and talented pupils demonstrate their abilities in a range of different ways and extents. In school, they achieve exceptional accomplishments or show high potential for such achievements in the areas of general intellectual abilities, specific academic (school) abilities, creative or productive thinking, leadership abilities, abilities in visual and so-called performing arts. Thus, giftedness can be either general or specific. The term 'giftedness' is used for high ability that enables exceptional achievements in multiple areas simultaneously, while 'talent' is used for high specific abilities leading to success in special areas. Besides regular educational programmes, these pupils also require tailored instruction and activities to develop their abilities. In this article, I will present my experience with gifted and talented pupils, with whom I encounter daily in my work. Key words: gifted and talented pupils, specific methods and forms of work.

Uvod

V razredu smo učitelji postavljeni pred mnogo izzivov. Naši učenci predstavljajo heterogeno skupino, v kateri mora učitelj prepoznati ter z organizacijo in didaktičnim pristopom upoštevati individualne razlike med učenci. Poseben izziv tako predstavljajo nadarjeni in talentirani učenci. To so učenci, ki se hitro učijo, so zelo vedoželjni, veliko sprašujejo, pri svojem delu so vztrajni in imajo zmožnost daljše koncentracije. Imajo bogat besedni zaklad in so izvirni pri reševanju problemov. Pri opazovanju so natančni in kritični. Odprti so za nove ideje in imajo smisel za humor. Pri svojih učencih, ki sem jih prepoznala v razredu kot nadarjene oz. talentirane, to so učenci v 1. triadi, sem opazila tudi, da zelo uživajo v svojih dosežkih, imajo nenavadno domišljijo, izrazit občutek za pravičnost in empatijo ter so uspešni na eni od umetniških dejavnosti. Med njimi pa so tudi učenci, ki so za šolsko delo nezainteresirani, imajo nizko samopodobo, so hiperaktivni, imajo slabo pozornost ter kažejo socialno – čustveno nezrelost, kar jih ovira pri šolskem delu. Na te učence sem vedno še posebej pozorna. Odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev je strokovno zelo zahtevno, zato je v postopek vključena šolska svetovalna služba. K sodelovanju so vabljeni starši in drugi strokovni delavci. Informacije, ki so pridobljene od vsakega izmed njih, so zelo pomembne in služijo kot pomoč pri oblikovanju posebnega programa za nadarjene, le-ta pa naj bi omogočal optimalni razvoj učenčevih potencialov. V nadaljevanju bom predstavila oblike dela z nadarjenimi učenci pri svojem delu in primer iz svoje dobre prakse.

1. Oblike dela z nadarjenimi učenci v 1. triadi

1.1 Notranja diferenciacija

Notranja diferenciacija poteka znotraj matičnega razreda in zajema individualne zadolžitve učenca, individualiziran pouk, različne oblike skupinskega dela in različne oz. drugačne oblike domačega dela.

1.2 Dnevi dejavnosti

Pri načrtovanju dnevov dejavnosti izbiram vsebine in oblike ter metode za izvedbo programa tako, da imajo nadarjeni oz. talentirani učenci možnost izraziti svoj potencial.

1.3 Interesne dejavnosti

Šola ponuja pester nabor interesnih dejavnosti iz različnih področij. Učenci si izberejo interesno dejavnost, ki ustreza njihovem talentu/nadarjenosti oz. interesu.

1.4 Dodatni pouk

Dodatni pouk je ura pouka razširjenega programa šole in je namenjena učencem, ki dosegajo višje/izjemne dosežke na različnih področjih. Pri dodatnem pouku učenci rešujejo naloge višje težavnostne stopnje, širijo in poglobljajo pridobljeno znanje pri pouku, pridobljeno znanje v različnih oblikah uporabljajo v različnih situacijah, krepijo razvoj logičnega mišljenja, hitrost, natančnost, spomin, razumevanja vzročno-posledičnih odnosov, sklepanja, razumevanje bistva in nenazadnje branje ter razumevanje prebranih nalog in podobno.

1.5 Hitrejše napredovanje

Učenec, ki dosegla nadpovprečne rezultate v učenju, lahko na predlog učitelja, šolske svetovalne službe in staršev hitreje napreduje v višji razred, kar pomeni, da svojo osnovnošolsko obveznost opravi prej kot v devetih letih.

1.6 Tekmovanja

Na področju matematike, slovenščine, naravoslovja, računalništva in tujega jezika vsako šolsko leto potekajo tekmovanja iz znanja, v katera vključimo učence, ki kažejo potencial na posameznem področju. V priprave na tekmovanja so učenci aktivno vključeni.

1.7 Projekti na ravni razreda

Projekti na ravni razreda so za mlajše učence zelo pomembni. Učencem omogočajo svobodno izbiro dejavnosti oz. aktivnosti, sodelovanje pri načrtovanju in izvedbi. Pri tem razvijajo svojo ustvarjalnost, se učijo sodelovalnih oblik učenja, izražajo svoja močnejša področja in interese.

1.8 Projekti na ravni šole

Za spodbujanje učenčevega celostnega razvoja se je kot pozitivno izkazalo tudi medgeneracijsko sodelovanje. Takšno sodelovanje poteka med starejšimi in mlajšimi učenci. Starejši učenci, ki so bili že identificirani kot nadarjeni, se v različnih oblikah dela vključijo v delo z mlajšimi učenci, jim pomagajo pri reševanju različnih izzivov, so jim vzgled in motivacija, starejši pa se od mlajših učijo predvsem strpnosti, empatije in prilagodljivosti. Tako poteka izmenjava znanja, spretnosti in učenja.

2. Primer dobre prakse

Prvi dan novega šolskega leta. V učilnici sem sprejela novo generacijo prvošolčkov in njihove starše. Skrbno načrtovan potek dneva je že takoj po pozdravu zmotil deček, ki je nenehno spraševal in prehiteval dogodke. Nemirno se je oziral naokoli, vstajal in se sprehajal po učilnici. Kazale so se tudi težave na govornem področju. Na opozorila staršev se ni odzival ali pa je samo pokimal z glavo in dal vedeti, da jih sliši. Kot dolgoletna učiteljica sem hitro ugotovila kako in kaj. Dan ni minil po predhodnem načrtovanju, a kljub temu lepo, v zadovoljstvo učencev, staršev in mene kot učiteljice. Situacija tistega dne pa je v meni vzpodbudila nov pedagoški izziv. V naslednjih dneh sem pri učencih ugotavljala njihovo predznanje, ki je nujno za načrtovanje pouka. Deček, ki je že prvi dan izstopal s svojim vedenjem, je pri vseh predmetnih področjih izkazoval nadpovprečne rezultate, še posebej pa je izstopal od svojih vrstnikov na matematičnem področju. In kako sedaj naprej?

Znotraj oddelka je bilo delo diferencirano. Pri matematiki sem za dečka pripravila naloge, pri katerih je uporabil samosvoje razmišljanje, lastno reguliranje in iskal različne rešitve.

Razširila sem številski obseg. Vključevala sem tudi interaktivno komunikacijsko tehnologijo. V učilnici smo imeli poseben kotiček »Vseznaček«, kjer je lahko sam izbral naloge iz različnih predmetnih področij. Tu so bile vedno na razpolago uganke, rebusi, križanke, pravljice, pesmice, naloge za ustvarjalno pisanje ... Občasno sem v kotičku pripravila kakšen eksperiment in takrat sem izza kotička slišala: « Zakon! Poskusi, to je super! » Pri dodatnem pouku je reševal logične naloge, naloge kombinatorike, sestavljal in razstavljal like in modele. Tekmovanje iz znanja matematike je bilo zanj posebna vzpodbuda za delo. V priprave na tekmovanje sem vključila medgeneracijsko sodelovanje. Starejši učenci so mu pomagali pri reševanju nalog, ga vzpodbujali in mu bili vzgled. Navdušen je bil nad njihovim znanjem, kar ga je dodatno motiviralo za delo. Tudi v pripravah na tekmovanje iz znanja slovenščine, naravoslovja in računalništva sem, na željo dečka, vključila medgeneracijsko sodelovanje. V okviru razrednega projekta »Učimo se skupaj« smo izvedli matematično delavnico s starši. Z učenci smo pripravili različne matematične naloge in igre za starše. Učenci so bili v vlogi učitelja, postavljeni torej v aktivno vlogo. Navdušenje je bilo neizmerno. Deček se je v vodstveni vlogi počutil uspešnega in pomembnega. Pri reševanju nalog je spretno usmerjal starše in jih vzpodbujal. Prijazno je pristopil tudi k drugim skupinam, spremljal njihovo delo in predlagal, kako bi naloge rešili še na drugačen način. Po končani delavnici se je poslovil z besedami: »Učiteljica, hvala. To je bilo odlično. Uspelo nam je in tako sem srečen.« Naslednji dan je predlagal še eno delavnico s starši, tokrat s področja slovenščine. Na njegov predlog smo jo tudi pripravili in izvedli. Tu je deček izrazil svojo bogato domišljijo, besedni zaklad, ustvarjalnost, spretnost izražanja, izvirnost in smisel za humor. Nastale so čudovite nove pravljice, narobe pravljice, »zmešane pravljice«, pesmice. S časoma se je deček umiril, svojo energijo usmeril v delo in izkazoval nadpovprečno uspešnost na več področjih. Na matematičnem tekmovanju je usvojil bronasto Vegovo priznanje, Cankarjevo priznanje na tekmovanju iz znanja slovenščine, priznanje na tekmovanju iz znanja naravoslovja Kresnička, priznanje na računalniškem tekmovanju Boberček ter usvojil slovensko in angleško bralno značko. Za dečka sem predlagala tudi hitrejšo napredovanje, a se starši s predlogom niso strinjali. Svojo odločitev so utemeljili z napredovanjem dečka v matičnem razredu. Bili so mnenja, da način dela v šoli ustrezno vzpodbuja njegov razvoj in ne nazadnje, da se deček v šoli zelo dobro počuti. V meni pa še odzvanjajo njegove besede: »Učiteljica, hvala. To je bilo odlično. Uspelo nam je in tako sem srečen.«

Zaključek

V hitro spreminjajoči se sodobni družbi je temeljnega pomena, da vsak posameznik pridobi kakovostno izobrazbo ter se oblikuje v samostojno razmišljujočega in odgovornega posameznika. Tako v šoli ne smemo prezreti nadarjenih učencev. Ti imajo pravico do ustreznih izobraževalnih možnosti, ki so stimulatивно naravnane in bodo optimalno vzpodbujale in razvijale njihov celostni osebni razvoj. Pomembno vlogo pri tem imamo učitelji, ki znamo prepoznati nadarjene učence, jih razumeti, jim stati ob strani, jim pomagati, jih motivirati ... V takšnih pogojih si učenci zgradijo pozitivno samopodobo, ki je ključna za njihovo napredovanje in razvoj.

Literatura

Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Nacionalni kurikularni svet, 1999. Pridobljeno 26. 09. 2023 na spletni strani Zavoda RS za šolstvo in šport, dostopno na: <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>

DVOJNA IZJEMNOST - NADARJENI UČENCI S SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI

Povzetek: Prispevek opisuje dvojno izjemnost nadarjenih učencev s specifičnimi učnimi težavami. V teoretičnem delu opisujem posamezne pojme, potrebne za razumevanje prispevka: nadarjeni učenci, učenci s specifičnimi učnimi težavami in nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V nadaljevanju se posvetim posebnim načinom dela z njimi in izzivom, s katerimi se srečujemo v šolski praksi. Opišem tudi konkreten primer primer dvojne izjemnosti. Ti učenci imajo lastnosti tako nadarjenih učencev in učencev s specifičnimi učnimi težavami. Prve jim prinašajo več pozitivnega, druge več negativnega. Za te učence na šoli izdelamo poseben načrt pomoči. Pri tem je pomembno zgodnje odkrivanje teh učencev in načrt pomoči, prilagojen posameznemu učencu in njegovim specifičnim težavam na eni strani in talentom na drugi strani. Le tako bo lahko uspešno opravljal šolske obveznosti in hkrati razvijal svoje talente.

Ključne besede: dvojna izjemnost, nadarjeni učenci, specifične učne težave, pomoč

DOUBLE EXCEPTIONALITY - GIFTED STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DISORDERS.

Abstract: My article is about double exceptionality of gifted students with specific learning disorders. In the theoretical part, I explain the key terms, like gifted students, students with specific learning disorders, and gifted students with specific learning disorders. Next, I concentrate on special strategies for dealing with this kind of students and challenges we face in our school practices. I also describe a particular example of double exceptionality. These students are gifted students and at the same time students with special learning disorders. The former is more positive for them whereas the latter is more negative. In our school they are offered an individualised assistance plan. In this context, early identification is very important as well as appropriate assistance addressing the students' learning problems on one hand and special talents on the other. In this way they can manage schoolwork successfully and at the same time develop their potentials.

Key words: double exceptionality, gifted students, specific learning disorders, assistance

1. Uvod

Učitelji v naših šolah imajo v vsakem razredu pestro paleto učencev. Dobro je imeti znanje, kako delati z vsakim od njih. V svojem prispevku bom opisala način dela s posebno skupino učencev, z nadarjenimi učenci s specifičnimi učnimi težavami. S svojimi lastnostmi kažejo dvojno izjemnost.

2. Nadarjeni učenci

Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoke nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela, omogoči vključitev v dodatni pouk, oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela (Zakon o osnovni šoli 2006, 11.člen).

Učenci učnimi težavami

Zakon o osnovni šoli opredeljuje vse učence z učnimi težavami kot učence, ki brez prilagoditev metod in oblik dela pri pouku težko dosegajo standarde znanja. Šole tem učencem prilagodijo metode in oblike dela pri pouku ter jim omogočijo vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči (Zakon o osnovni šoli 2006, 12.člen).

Učenci s specifičnimi učnimi težavami

Posebna podskupina učencev z učnimi težavami so učenci s specifičnimi učnimi težavami. Specifične učne težave (v nadaljevanju SUT) vključujejo zelo raznoliko skupino težav, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali s težavami na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija (jezik, govor), branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje (Učne

težave v osnovni šoli: Koncept dela, str. 40). Za vsakega učenca z lažjimi do zmernimi SUT v skladu s Konceptom dela o učnih težavah na šoli izdelamo izvirni delovni projekt pomoči. To zahteva sodelovanje in aktivno sodelovanje vseh strokovnih delavcev, ki delamo z učencem, staršev in učenca samega. Izvirni delovni projekt pomoči vključuje obvladovanje učnih težav in omogoča odkrivanje in spodbujanje učenčevih močnih področij in talentov. Učence s težjimi SUT (imenovane tudi »primanjkljaji na posameznih področjih učenja) usmerimo v postopek za pridobivanje odločbe in usmeritev program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami - dvojna izjemnost

Dvojna izjemnost teh učencev se kaže v njihovih nadpovprečnih sposobnostih mišljenja ali izjemnih dosežkih in hkrati v težavah, ki jih imajo zaradi specifičnih učnih težav (v nadaljevanju SUT) z branjem, pisanjem, komunikacijo, računanjem in drugimi zgoraj naštetimi področji. Tudi za te učence izdelamo izvirni delovni projekt pomoči (v nadaljevanju IDPP). Osredotočeni moramo biti na njihova močna področja, hkrati pa moramo predvideti vse posebnosti, ki izhajajo iz njihovih posebnih potreb in jih je treba upoštevati v procesu vzgoje in izobraževanja (Andrenšek-Lep 2014, str.88).

Konkretno moramo biti posebej pozorni na naslednje:

- Izvirni delovni projekt pomoči mora biti izdelan ustrezno glede na njihova močna področja in talente in vrsto njihovih SUT. Na slednje se lahko opremo pri premagovanju šibkih področij (npr. če učenca zanimajo živali, slab pa je v branju, se priporoča branje knjig o živalih).
- Zgodnje odkrivanje: problem zgodnjega odkrivanja je v tem, da pedagoški delavci slabo poznajo specifične učne težave, s katerimi se učenci praktično srečuje pri opravljanju šolskih obveznosti.

Težava je tudi v tem, da ti učenci s svojo nadarjenostjo prikrijejo svoje SUT, kajti niso zelo neuspešni, pač pa dokaj povprečni, še posebej v nižjih razredih OŠ. Z večanjem težavnosti izobraževanja so nekateri učenci odkriti na predmetni stopnji, niso pa redki primeri ko jih odkrijejo šele v srednji šoli.

- To niso samo učenci s SUT ali samo nadarjeni, ampak pripadajo obem skupinam hkrati. Velikokrat je bolj zaznati, da pripadajo le eni od njih, zato učitelji lahko pozabijo na hkratno pripadnost. Tako učenca štejejo samo kot nadarjenega in ga brez upoštevanja SUT obremenjujejo ali pa ga štejejo samo kot učenca s SUT, s čimer ga prikrivajo za doseganje višjih standardov.

- V IDPP je potrebno vključiti dejavnosti, da učenci zaradi SUT ohranijo razmeroma pozitiven odnos do šole, do opravljanja šolskih obveznosti (branja, domačih nalog, in ostalih obveznosti, do učiteljev in sošolcev). To so lahko različne oblike pomoči, na njegovih šibkih področjih: individualna in skupinska učna pomoč, medvrstniška pomoč, prilagoditve pouka in poučevanja: npr. podaljšanje časa, zmanjšanje določenih obremenitev: npr. domačih nalog, določenih zanj obremenjujočih obveznosti (npr. če ima učenec težave s pravilnim zapisovanjem, je nesmiselno prepisovanja teksta besedilnih nalog, kar to ni nujno potrebno za pravilnost reševanja naloge). To omogoča uspešno obvladovanje šolskih obveznosti. Na drugi strani pa učencu omogoča dovolj časa za vključevanje v dodatne dejavnosti za doseganje višjih standardov.

- Za učence s SUT je že samo obiskovanje pouka veliko bolj utrujajoče kot za njihove vrstnike. Še večji izziv je opraviti vse šolske obveznosti, se ukvarjati z dodatnimi dejavnostmi (npr. razvijanje interesov, udeležba na tekmovanjih) in imeti še primerno količino prostega časa. Po izkušnjah učitelji hitro pozabijo, da so to tudi učenci s SUT in želijo, da se vključujejo k raznovrstnim dodatnim dejavnostim, kar takšnega učenca zelo obremenjuje. Posledično se jih v dodatne dejavnosti za nadarjene vključuje v zmerni količini (npr. na močnih interesnih področjih), da ne pride do preobremenitve.

- Del IDPP- ja je tudi ustrezno poklicno umerjanje ob koncu osnovne šole: pomembna je primerna izbira težavnosti srednje šole, z upoštevanjem interesov učencev, saj je potrebno upoštevati, da so kljub nadarjenosti to še vedno učenci s SUT.

To dviga samopodobo otrok, ohranja zaupanje vase in jim dviguje motivacijo za učenje, jih pripelje do relativno uspešnega opravljanja šolskih obveznosti, razvijanja talentov ter tudi do uspešnega zaključka osnovne šole.

Na določenih segmentih šolanja pa lahko pride do težav. Ob izdelanem IDPP in učenčevemu vloženemu trudu, lahko (tako kot pri vsakem učencu) pride do frustracij, nezadovoljstva in odpora do šole. Takšni učenci se posledično lahko zatečejo k motečemu vedenju ali pa pride do razvoja psihosomatskih težav.

Primer učenke:

Učenka je na pobudo staršev v 3.razredu obiskala posvetovalnico zaradi (s strani staršev) zaznanih težav z branjem in pisanjem. V Posvetovalnici niso zaznali večjih težav. Učiteljica 3.r je zaznala, da branje negativno smer odstopa od vrstnikov. V 4.r je deklico ob večerih začela boleti glava. V 5.r je deključino branje še vedno odstopalo od vrstnikov. Učiteljica je zaznala deključine težave, po odlični uvrstitvi na tekmovanju iz logike pa tudi njeno nadarjenost. Iz tega razloga je posumila na SUT in disleksijo. Deklico in njene starše je ponovno napotila v Posvetovalnico z napovedjo, da bi podali prilagoditve za deključino nadaljevanje šolanja. Tokrat je pedagoginja v posvetovalnici ugotovila bralno-napisovalne težave, psihologinja pa motnje pozornosti, ki so dodatno oteževale njeno šolsko delo. Pri opravljanju šolskih obveznosti se je zelo trudila. Po 1.ocenjevalni konferenci 5.r so se za deklico začeli vsakodnevni glavoboli. Splošna zdravnica jo je poslala na različne preiskave, ki pa niso odkrile nobenih posebnosti. S težavo in ob velikem razumevanju učiteljice je opravljala šolske obveznosti. Proti koncu 5.r so zaradi omenjenih težav v posvetovalnici podali naslednje prilagoditve:

- prilagojene šolske, domače naloge in ostale obveznosti - domača branja, v smislu izločevanja nalog iste vrste (če je osvojila njihovo znanje), da je naredila tudi naloge višje zahtevnosti;
- ocenjevanja: podaljšan čas pisnih ocenjevanj, podaljšan čas za priklic podatkov iz spomina in za oblikovanje misli pri ustnih ocenjevanjih, napovedana ustna ocenjevanja;
- Udeležba na tekmovanjih iz njenega interesnega področja: različna naravoslovna tekmovanja (iz matematike, astronomije, kemije, fizike, vesele šole) in šaha.

Tako je v nadaljevanju šolanja na predmetni stopnji kljub svojim težavam lažje sledila šolskim obveznostim, pokazala naučeno znanje in razvijala svoje interese in talente ter na tak način krepila tudi občutek lastne vrednosti in samozavesti. Glavoboli so se zmanjšali. Skozi osnovno šolo je preko svojih težav razvijala vztrajnost, iznajdljivost, se izurila v uporabi sodobnih tehnologij, dobro je spoznala svoja šibka in močna področja. Seveda pa ni šlo vse gladko. Marsikdaj je ravno zato, ker so učitelji pozabili kakšnega učenca imajo pred seboj, morala obrazložiti svoje težave in se tako zavzeti zase. Poseben izziv ji je bila šola na daljavo v 6. in 7.r, v kateri je potrebovala tudi pomoč in usmeritve staršev.

Z uspešnim manevriranjem med SUT, interesi in talenti je osnovno šolo končala nad svojimi pričakovanji, pa tudi pričakovanji učiteljev in staršev. Dosegla je najvišje standarde znanja, 2 srebrna priznanja na tekmovanjih iz znanja in postala naj naravoslovka šole.

Zaključek

Prispevek je dokaz, da je tudi učenec s specifičnimi učnimi težavami lahko uspešen. To pa je odvisno od učenca samega in njegovega vložka v procesu šolanja, od primerne pristopa k učencu in od okolja v katerem živi, ali krajše od pedagoškega trikotnika: učenec - učitelj - starš.

Literatura

Zakon o osnovni šoli (2006). Pridobljeno s <https://zakonodaja.com/zakon/zosn/11-clen-izobrazevanje-nadarjenih-ucencev>

Zakon o osnovni šoli (2006). Pridobljeno s <https://zakonodaja.com/zakon/zosn/12-clen-izobrazevanje-ucencev-s-posebni-potrebami>

Učne težave v osnovni šoli: koncept dela (2008), Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Andrenšek-Lep, B. (2014). Dvojno izjemni učenci. Šolska knjižnjica, let. 24, št.2.

NADARJENI UČENCI SO LAHKO TUDI OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Povzetek: Vsak učitelj se pri svojem delu srečuje z nadarjenimi učenci (na enem ali več področjih), zato je pomembno, da jih zna prepoznati in z njimi tudi ustrezno delati. Nevarnost ni v tem, da bi učitelj prepoznal preveč nadarjenih učencev, temveč v tem, da bi katerega spregledal, kar se povsem enostavno zgodi pri učencih s posebnimi potrebami, ki so lahko tudi nadarjeni. Pri svojem delu učiteljice v prvem razredu sem prepoznala že kar nekaj nadarjenih otrok, ki so hkrati tudi otroci s posebnimi potrebami. Pri tem se po mojem mnenju pojavljata dve oviri, na kateri mora biti učitelj pozoren. Prva je ta, da so otroci s posebnimi potrebami lahko nadarjeni/talentirani za nekatera določena področja, a so na določenih področjih kljub temu šibki, zato je treba pozornost posvetiti tudi šibkim področjem, ne le zgolj tistim, na katerih so nadarjeni. Namreč učencem se s pohvalo veča samozavest, naloge s področja, kjer so nadarjeni, lažje opravljajo kot tiste, kjer so šibki, zato lahko zaradi tega zanemarjajo področja, na katerih imajo težave. Druga ovira pa je v tem, da se lahko učenci, ki so na določenem področju šibki, v tolikšni meri ukvarjajo s tem področjem, da ne razvijajo področja, na katerem so nadarjeni. Učitelj mora najti ravnovesje med šibkimi in močnimi področji – nobenega od teh ne sme zanemariti in se kot strokovni delavec v šoli zavedati, da s svojim delom, poslušom in strokovnim znanjem nadarjenim/talentiranim učencem omogoča zanje ustrezen razvoj.

Ključne besede: glasba in ples, likovna umetnost in ustvarjanje, matematika in logika, nadarjeni/talentirani učenci, otroci s posebnimi potrebami,

GIFTED PUPILS CAN ALSO BE CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract: Every teacher has to deal with gifted students (in one or more areas), so it's important to be able to identify them and work with them appropriately. The danger is not that a teacher identifies too many gifted pupils, but that he or she overlooks one, which can easily happen with pupils with special needs, who may also be gifted. In my work as a first grade teacher, I have identified quite a few gifted children who are also children with special needs. There are, in my opinion, two obstacles to which a teacher needs to pay attention. The first is that children with special needs may be gifted/talented in some particular areas, but still be weak in some areas, so attention needs to be paid to the weak areas as well, not just the areas in which they are gifted. This is because praise boosts students' confidence and makes it easier for them to do tasks in areas where they are gifted than those where they are weak, which can lead them to neglect areas where they struggle. The second barrier is that students who are weak in a particular area may be so preoccupied with that area that they do not develop the area in which they are gifted. The teacher must strike a balance between areas of weakness and areas of strength - not neglecting any of them, and as a school practitioner being aware that his/her work, listening and expertise enables gifted/talented pupils to develop appropriately.

Keywords: children with special needs, gifted/talented learners, fine arts and creativity, mathematics and logic, music and dance

1 Uvod

Čreslovník (2001, str. 24) pravi, da »ima najpomembnejšo vlogo pri odkrivanju nadarjenih otrok v osnovni šoli vsekakor učitelj. Pri identifikaciji nadarjenih učencev torej učitelji igrajo zelo pomembno vlogo, zato naj bi dobri poklicni učitelji dobro poznali svoje učence. Noben test, pa naj bo še tako zelo učinkovit in dobro sestavljen, ne more nadomestiti tistega, kar lahko opazi učitelj v neposrednih stikih z učenci. Zato pa je pomembno, da se učitelj tega zaveda.« Pri delu z otroki s posebnimi potrebami se zelo pogosto lahko zgodi, da njihova nadarjenost ostane spregledana, saj se učitelj in starši osredotočamo na njihova šibka področja, odpravljamo primanjkljaje ipd., časa za dejavnosti, ki jih otrok rad počne, pa zmanjka. Zato mora biti učitelj še posebej pozoren na ta področja. Ugotovljena nadarjenost lahko vpliva na večjo samozavest otroka in pomaga tudi pri odpravljanju šibkih področij, zato sta odkritje nadarjenosti in posvečanje pozornosti tej neprecenljiva. V prispevku opisujem tri primere nadarjenih otrok s posebnimi potrebami, ki sem jih odkrila v prvem razredu.

2 Otroci s posebnimi potrebami

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji

na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, 2. člen). Munda (2003) navaja, da otroci s posebnimi potrebami odstopajo od pričakovanih značilnosti in zmožnosti, definiranih v določenem okolju, in potrebujejo dodatno pozornost in skrb.

3 Nadarjeni učenci so lahko tudi otroci s posebnimi potrebami

Ko razmišljamo o nadarjenih učencih, ima skoraj vsak učitelj pred sabo drugačno predstavo. Nekateri vidijo učenca z izjemnimi dosežki na tekmovanjih iz znanja, nekateri učenca, ki dosega odlične športne uspehe, spet drugi tistega, ki z občutkom ustvarja likovne umetnine, z lahkoto iz rokava stresa rime, vedno najde nove rešitve problemov ali hitro izračuna zapleten matematični račun. In vse to (in še več) je nadarjenost. Zato tudi toliko različnih opredelitev – nadarjenost sega na različna področja in se kaže na različne načine. (Cankar 2020a) Nadarjeni so tisti učenci, ki so že na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na ustvarjalnem, intelektualnem, vodstvenem, specifično akademskem ali umetniškem področju in poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in dodatne aktivnosti. Ozbič in Kogovšek (v Brumen 2022) priporočata, da se za nadarjene učence ustvarja okolje, ki bo podpiralo in omogočalo uspehe, se osredotočalo na močna področja, učenje kompenzacijskih strategij z zmanjševanjem učinkov primanjkljajev, motenj, ovir ter svetovanje učencu in staršem v šoli in zunaj nje. (Brumen 2022, str. 16)

Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli temelji na prilagajanju vzgojno-izobraževalnega procesa in na skrbi, da bodo lahko razvili svoje potencialne. Nadarjenost se spodbuja in razvija na področjih, povezanih z učnim razvojem. Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela. (Cankar 2020b; Zakon o osnovni šoli 2006, 11. člen)

Cankar (2020) izpostavlja, da definicija še posebej omenja nadarjene in talentirane učence. To pomeni, da je nadarjenost lahko splošna (visoke splošne intelektualne sposobnosti) ali specifična (talenti na specifičnih akademskih področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti in na področju vodenja). Za visoko splošno sposobnost, ki omogoča izjemne dosežke na več področjih hkrati, se v definiciji uporablja izraz nadarjenost, za visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih, pa izraz talentiranost.

Cankar (2020a) v svojem članku poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo tako tiste z dejanskimi visokimi dosežki kot tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke, in sicer na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna sposobnost,
- specifična akademska (šolska) zmožnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,
- sposobnost vodenja,
- sposobnost za vizualne in tako imenovane izvajalske (performing) umetnosti.

Tudi Žagar (v Brumen 2022, str. 16–17) pravi, da poznamo različna področja nadarjenosti, in sicer:

- socialna nadarjenost (empatija, ustrezno odzivanje na druge, neodvisnost),
- intelektualna nadarjenost (sposobnosti in dosežki na različnih akademskih področjih),
- umetniška nadarjenost (glasbena, likovna),
- psihomotorična nadarjenost (področja, kjer gre za telesno spretnost).

Pri tem je še posebej pomembno, da koncept zajema ne le učence, ki izkazujejo visoke dosežke, ampak tudi učence, ki izkazujejo potenciale za visoke dosežke, a do izkazanih uspehov ne pridejo. Vzrokov za to je lahko še več, kot je različnih oblik nadarjenosti. In ravno zato je vloga učitelja toliko pomembnejša – ravno učitelj oz. mentor je tisti, ki lahko odločilno vpliva na učenčev razvoj. (Cankar 2020b) Raziskave poudarjajo, da so nadarjeni zelo nehomogena skupina in so razlike med nadarjenimi posamezniki pri opisanih lastnostih precej velike, zato je potrebna previdnost pri posploševanju raziskovalnih izsledkov. Ti pa nakazujejo, da se nadarjeni učenci na kognitivnem področju od svojih vrstnikov razlikujejo predvsem v stopnji in ne v vrsti kognitivnih procesov: hitreje sprejemajo in predelujejo informacije, hitreje in bolje rešujejo probleme, imajo obsežnejši spomin in učinkovitejše pomnjenje, uporabljajo več miselnih strategij. Hitreje tudi usvojijo abstraktno raven mišljenja, učinkoviteje povezujejo znanje z različnih področij in imajo prefinjen smisel za humor. V povprečju so tudi socialno dobro prilagojeni, imajo dobro samopodobo (še posebej na učnem področju) in lahko razvijejo visoko notranjo motiviranost. Zato je smotrno, da so naše zahteve do njih višje, da jim ponudimo dodatne spodbude, predvsem pa naloge na ravni, ki njim pomenijo izziv, da lahko razvijejo svoje sposobnosti. Nadarjeni učenci ne potrebujejo drugačnih znanj, potrebujejo pa drugačen pristop, prilagojen tempo dela in učitelja, ki bo mentor pri njihovem napredovanju. (Cankar 2020b)

3 Primeri iz prakse v prvem razredu osnovne šole

Pri odkrivanju nadarjenih učencev s posebnimi potrebami opažam, da jih povsem enostavno spregledamo takrat, ko so na določenem področju tako šibki, da se v tolikšni meri ukvarjajo s tistim področjem, da ne morejo razvijati področja, na katerem so nadarjeni – ali to ni bilo prepoznano ali pa zmanjka časa za to. Učitelj mora biti sposoben to oviro premostiti, kot je to uspelo meni.

4.1 Likovna umetnost in ustvarjanje

Ustvarjalnost je področje, ki ima posebno mesto v ciljih sodobne šole, kljub temu pa je še vedno pogosto vezana le na umetniške predmete. Likovna umetnost je zasnovana kot ustvarjalni delovni proces, eno izmed temeljnih načel likovne umetnosti pa je prav načelo ustvarjalnosti. Ustvarjalnost je osnovno gibalno likovnega izražanja in likovne umetnosti, je lastna otrokova aktivnost. Ustvarjalnost pri likovni umetnosti zajema učenčevo naravnost k izvirnemu in neobičajnemu reševanju in odkrivanju problemov, kadar je ta neponovljiva in izjemna. (Serec 2014) V nadaljevanju bom opisala primer dečka, ki sicer izkazuje profil povprečnih intelektualnih sposobnosti, a je na likovnem področju izredno nadarjen. Primanjkljaje ima sicer na področjih vidnomotorične integracije, motorične koordinacije in grafomotorike, govora in fonološkega zavedanja. Izkazuje zmanjšano zmožnost usmerjanja in vzdrževanja pozornosti ter zbranosti. Besedna komunikacija je šibkejša, kar ga pomembno ovira pri vsakodnevem komuniciranju. Je rizičen za razvoj specifičnih primanjkljajev na posameznih področjih učenja.

Deček sproščeno komunicira z odraslimi. Vzpostavi očesni kontakt in ga zmore ustrezno vzdrževati. Njegov govor je slabo razumljiv. Izreka sičnikov je nedosledna, šumnikov še ne izreka, glas R nadomešča z J ali ga opušča, občasno je nedosledna še izreka drugih glasov (zveneče glasove izgovarja nezveneče). Jezik je slabše motorično orientiran, šibko ga oplazi, se ne oblizuje, ne trese ustnic. Pri pripovedovanju je vsebina skopa, posameznih besed ne pozna in jih poskuša opisovati. Kljub temu so v dečkovem besednjaku besede, ki so nad njegovo starostjo. Na področju razumevanja jezika nima težav, dobro razume in upošteva tudi kompleksna navodila. Zapomni si podrobnosti in potek dogodkov, ki jih sliši v kratki pripovedi. Zgodbo ob pomoči učiteljice zna obnoviti.

Dečkova pozornost niha. Navodilom ne zmore slediti do konca, včasih nalogo naredi po svoje. Ob opozorilu učiteljice pozornost ponovno usmeri na dejavnost. Občasno ima težave s prehodi med različnimi dejavnostmi – je počasen, se vmes zamisli, pozornost mu pritegne

nekaj drugega in ob tem pozabi, kaj mora narediti – v takih stanjih se odzove ob ponovni spodbudi učiteljice. Kadar pripoveduje, preskakuje s teme na temo in je vsebino težko razumeti (včasih vplete tudi svojo domišljijo in ni jasno, ali je dogodek, ki ga opisuje resničen ali plod njegove domišljije). Dečkovo močno področje sta likovna umetnost in ustvarjanje. Tam se razživi. Njegove risbe so zelo natančne in izvirne. Med odmori in pri podaljšanem bivanju zelo rad riše in ustvarja. Izreden umetniški izdelek so bili lokomotiva in deset vagonov, ki jih je oblikoval iz različnih papirnatih škatel ter jih pobarval z različnimi barvami. Serec (2014) ugotavlja, da učitelj lahko skozi likovno umetnost otroci s posebnimi potrebami z ustreznim vodenjem in obravnavno veliko pripomore k razvoju, napredku ali celo deluje stimulatивно. Skozi ustvarjanje lahko otroci s posebnimi potrebami najdejo svoj izraz, priložnost, da pokažejo, kaj čutijo, in se s tem ne le psihomotorično, ampak tudi afektivno in socialno razvijajo in zorijo. Zato se mi zdi nujno potrebno zavedanje učiteljev razrednega pouka, da je predmet likovna umetnost enakovreden ostalim predmetom in ga je treba kot takšnega predstaviti otrokom s posebnimi potrebami.

4.2 Glasbena umetnost in ples

V prvem razredu sem poučevala deklico, ki je bila razigrana, nežna in zgovorna, kar ni ravno tipično za motnjo avtističnega spektra, kakor je bila ta deklica opredeljena. Iz strokovnega mnenja je bilo razvidno naslednje: Deklica je na področju grobe in fine motorike normalno razvita. Če je v stiski, rahlo zategne ramenski obroč, vendar ob opomnitvi to vedênje opusti. Težje vzpostavlja in vzdržuje očesni stik, govori glasno in piskajoče, prenesenega pomena večkrat ne razume. Kadar pripoveduje o preteklih dogodkih, ne vključi dovolj informacij, da bi jo sogovorec lahko razumel. Včasih je zasanjana in zgleda, kot da je v svojem svetu. Pri šolskem delu je počasna in potrebuje veliko pomoči predvsem na področju socialne interakcije, komunikacije; jasna, enoznačna navodila, multisenzorni način učenja ter nenehno preverjanje razumevanja, saj rada odtava. Kompleksna vsebina in navodila morajo biti razdeljeni na manjše enote, zahtevna naloga pa na več korakov. Vendar pa deklica pri glasbi in plesu z veseljem sodeluje in je zelo ustvarjalna. Obiskuje otroški pevski zbor in z veseljem nastopa na vseh prireditvah v šoli. Je zelo ustvarjalna pri plesu, ima izvirne gibe pri plesu in si z lahkoto zapomni vsa besedila pesmi. To se mi zdi zelo dobro, saj, ko govorimo o glasbi kot vrednoti, to pojmuemo kot eno od pomembnih razsežnosti posameznikove ustvarjalnosti, s pomočjo katere ta preseže svojo materialno danost, v njej lahko realizira svoje potencialne, ustvarja ali poustvarja nove skladbe, omogoča mu vrhunske estetske užitke, glasba s svojo lepoto tudi bogati vsakodnevno življenje in pripomore k boljšemu razumevanju med ljudmi. Ko govorimo o enakih možnostih otrokom s posebnimi potrebami, pa izhajamo iz osnovne otrokove pravice do razvoja njegove osebnosti in potencialov ne glede na njegove okoliščine oz. posebnosti. (Pekljaj 2010, str. 54) Na najbolj globalni ravni o tem govori tudi Deklaracija o človekovih pravicah v 26. in 27. členu, ki govorita o izobraževanju in o tem, da mora biti izobraževanje usmerjeno k polnemu razvoju posameznikove osebnosti, ter o pravicah do udeleževanja kulturnega življenja posameznikove skupnosti, do uživanja umetnosti in do tega, da je vsakdo deležen koristi, ki iz tega izhajajo (Splošna deklaracija človekovih pravic, 1948). O teh pravicah govori tudi Konvencija o otrokovih pravicah v 23., 29. in 31. členu (Konvencija o otrokovih pravicah (OZN), 1989). V 23. členu so omenjeni otroci s posebnimi potrebami, ki imajo pravico do posebne skrbi in izobraževanja za polnejše življenje. To izobraževanje mora biti usmerjeno k razvoju otrokove osebnosti in nadarjenosti, k pripravi otroka na odgovorno življenje in odraslost, k spoštovanju človekovih pravic ter tudi kulturnih in nacionalnih vrednot države, v kateri otrok prebiva (29. člen). Otrok ima tudi pravico do igre in razvedrila ter do udeleževanja v kulturnem in umetniškem življenju (31. člen).

Glasbene sposobnosti otrok s posebnimi potrebami so lahko zelo različne – od podpovprečnih do nadpovprečnih. Pozorni pa moramo biti na to, da so med njimi prav gotovo tudi otroci, ki imajo primerljive glasbene sposobnosti kot otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, vendar

zaradi svojih drugih ovir ne morejo hoditi v glasbeno šolo, ker ne naredijo sprejemnega izpita ali pa ne morejo napredovati tako kot njihovi vrstniki brez posebnih potreb. (Pekljaj 2010, str. 57)

4.3 Matematika in logika

Nadarjenost pa sem opazila tudi pri dečku, ki je bil opredeljen kot dolgotrajno bolan otrok (otrok z okvaro vidne funkcije). Deček je zelo prijazen fantek, ki je v razredu lepo sprejet, zlasti med dečki, in dobro vključen v skupino. Upošteva razredna in šolska pravila ter se ustrezno odziva na novo nastale okoliščine. Do odraslih ima primeren in prijazen odnos, pripravljen je sodelovati in se rad pogovarja. Učne težave se pri dečku kažejo predvsem na navedenih področjih: grafomotoriki, orientaciji na sebi in predvsem na listu, pri zaznavanju dolžin besed, zlogovanju in glaskovanju. Ob uvodnem in skupnem delu je več težav, a pri individualnem delu napreduje. To se je pokazalo pri zlogovanju in postopnem napredku pri glaskovanju. Deček ima poleg naštetega še nekatere govorne motnje (sičniki in šumniki), zato tudi bo začel obiskovati logopeda. Zaradi težav, ki se kažejo v predopismenjevalni zmožnosti (orientacija, grafomotorika, predvsem fina motorika, pri risanju oseb in barvanju natančnost), bo potreboval pomoč. Vendarle pa je deček pri predmetu matematika zelo skoncentriran, rad dela matematične in logične naloge. Zelo hitro in uspešno jih naredi in za svoj uspeh je rad pohvaljen. Pri tekmovanjih rad sodeluje. Pri reševanju matematičnih nalog uporablja svoj način reševanja. Pri učencu sem opazila izjemne dosežke na tekmovanjih iz znanja matematike. Deček hitreje sprejema in predeluje matematične informacije kot sovrstniki, hitreje in bolje rešuje matematične probleme, ima obsežnejši spomin in učinkovitejšo pomnjenje, uporablja več miselnih strategij. Gradnja na njegovi nadarjenosti bo omogočila, da bo imel deček večjo samozavest in bo uspešno premagoval primanjkljaje, ki sem jih opisala.

Zaključek

Večina otrok s posebnimi potrebami je na številnih področjih popolnoma enaka svojim vrstnikom. Imajo enake čustvene in socialne potrebe, potrebe po sprejetosti, varnosti, druženju z vrstniki, po spoznavanju novih stvari. Od svojih vrstnikov se običajno razlikujejo samo po neki značilnosti, ki zahteva prilagoditev v njihovem načinu izobraževanja. Pomembno je, da se učitelj nauči sprejemati otroke s posebnimi potrebami kot »normalne« oz. učence brez teh potreb in tako tudi ravna z njimi na vseh področjih, kjer so dejansko enaki kot učenci brez posebnih potreb – ali pa še boljši, če so za to področje nadarjeni. Zelo pomembno je, da te učence pravočasno odkrijemo in jih obravnavamo kot samostojno skupino, ki ima na določenem področju izjemne potenciale, zaradi katerih so upravičeni do individualiziranih prilagoditev v okviru osnovnošolskega izobraževalnega programa. Pri delu z nadarjenimi se namreč od učiteljev pričakujejo drugačne oblike dela v razredu, ki bodo spodbujale tovrstne učence in jim pomagale pri razvoju njihovih potencialov. Le s tako prilagojenim vzgojno-izobraževalnim delom se bodo lahko primerno odločili za nadaljnje izobraževanje v srednji šoli in se pozneje kot odrasli lahko zdravo osebno uresničili in pomembno prispevali k družbenemu razvoju tako na umetniškem področju kot tudi drugod. Treba pa je biti pozoren na to, da so otroci s posebnimi potrebami lahko nadarjeni/talentirani za nekatera določena področja, a so na določenih področjih kljub temu šibki, zato je treba pozornost posvetiti tudi šibkim področjem, ne le zgolj tistim, na katerih so nadarjeni. Namreč učencem se s pohvalo večja samozavest, naloge s področja, kjer so nadarjeni, lažje opravljajo kot tiste, kjer so šibki, zato lahko zaradi tega zanemarjajo področja, na katerih imajo težave. Učitelj mora najti ravnovesje med šibkimi in močnimi področji – nobenega od teh ne sme zanemariti – in se kot strokovni delavec v šoli zavedati, da s svojim delom, posluhom in strokovnim znanjem nadarjenim/talentiranim učencem omogoča zanje ustrezen razvoj.

Literatura

- Brumen, K. (2022). Didaktični pristopi učiteljev prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja, ki poučujejo otroke s posebnimi potrebami v rednih osnovnih šolah. Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta (magistrsko delo).
- Cankar, P. (2020a) Opredelite nadarjenosti. Dostopno na: <https://www.otroci-s-posebnimi-potrebami.si/vsebine/posebej-nadarjeni-u%C4%8Denci/strokovne-zakonske-razlage/opredelitev-in-zna%C4%8Dilnosti/opredelitev-nadarjenosti/>
- Cankar, P. (2020b). Kako delati z nadarjenimi učenci. Dostopno na: <https://www.otroci-s-posebnimi-potrebami.si/vsebine/posebej-nadarjeni-u%C4%8Denci/strokovne-zakonske-razlage/opredelitev-in-zna%C4%8Dilnosti/kako-delati-z-nadarjenimi-u%C4%8Denci/>
- Čreslovník, H. (2001). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci s strani učiteljev in svetovalnih delavcev na osnovnih šolah v koroški regiji. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Munda, Š. (2023). Kdo so otroci s posebnimi potrebami? Dostopno na: <https://www.bibaleze.si/malcek/zdrav-otrok/otroci-s-posebnimi-potrebami.html>
- Peklaj, C. (2010). Učitelj in učenci s posebnimi potrebami v glasbeni šoli. Dostopno na: [https://zalozba.upr.si/ISSN/2712-3987/14-2010/2712-3987.6\(14\).pdf](https://zalozba.upr.si/ISSN/2712-3987/14-2010/2712-3987.6(14).pdf)
- Serec, S. (2014) Prilagoditve pouka likovne umetnosti učencem s posebnimi potrebami na razredne stopnje osnovne šole. Univerza v Mariboru. Pedagoška fakulteta (diplomsko delo). Dostopno tudi na: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=69198&lang=slv>
- Zakon o osnovni šoli (2006). Dostopen na: <https://zakonodaja.com/zakon/zosn/11-clen-otroci-s-posebnimi-potrebami>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Dostopen na: <https://zakonodaja.com/zakon/zuopp-1/2-clen-opredelitev-otrok-s-posebnimi-potrebami>

INDIVIDUALIZACIJA IN DIFERENCIACIJA PRI OPISMENJEVANJU V 1. RAZREDU

Povzetek: V prispevku je opisan nekoliko drugačen način obravnavanja črk v prvem razredu, ki je bil prvič izveden v praksi v šolskem letu 2017/18. Učitelje želi spodbuditi k iskanju in razmišljanju drugačnih oblik in načinov opismenjevanja v prvem razredu. V proces učenja se vključuje več gibanja, kar je dandanes nujno potrebno za uspešno in zanimivo delo v prvem razredu. Pomembno je tudi, da učenci izhajajo iz svojih lastnih želja in potreb. S tem se doseže višja motivacija za učenje, boljše medsebojno sodelovanje, samozaupanje, pogum. Drugačen način poučevanja črk ni samo popestritev pouka, je tudi sredstvo za doseganje ciljev učnega načrta. Naša izkušnja kaže pozitivne učinke pri opismenjevanju in interesu učencev za učenje črk, kar pripomore tudi k večji želji po branju.

Ključne besede: opismenjevanje, zapis črk, skrb za gibanje, motivacija, individualizacija, diferenciacija

INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION IN LITERACY IN THE 1ST GRADE

Abstract: The article describes a slightly different way of dealing with letters in the first grade, which was implemented in practice for the first time in the school year of 2017/18. The practice wants to encourage teachers to search and to think of different forms and methods of literacy in the first grade. In the learning process we include more movements, which nowadays is absolutely necessary for successful and interesting work in the first grade. It is also important that students start from their own wishes and needs. This results in higher motivation for learning, better mutual cooperation, self-confidence, and courage. A different way of teaching letters not only enriches the lesson, it is also a means of achieving the goals of the curriculum. Our experience shows positive effects at literacy and students' interest in learning letters, which also contributes to a greater desire to read.

Key words: literacy, writing letters, concern for movement, motivation, individualization, differentiation;

Uvod

Nenehno poslušamo o »formativnem pristopu« učencu in o bolj prijaznem in otroku zanimivem načinu dela v prvem razredu. Zato sem se po nekajletnem usklajenem delu s sodelavko odločila, da nekaj spremenim in predlagam.

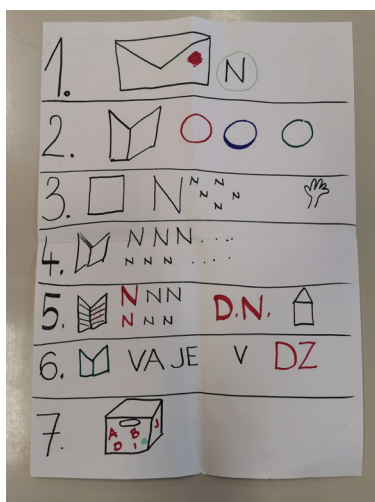
Vsak otrok je pri vstopu v prvi razred popolnoma drugačen, edinstven. Seveda se razlikujejo v predznanju, socialnem razvoju, načinu razmišljanja, zainteresiranosti za šolo ... Nekateri že berejo, nekateri poznajo črke, drugi jih sploh ne, spet tretji le rišejo ipd. Začelo se nama je porajati vprašanje: »Ali se morajo res učenci vsi hkrati učiti isto črko in delati popolnoma enake naloge v zvezi z njo?«. Razmišljala sem, kako bi to lahko storila drugače. Tako, da bi bilo zanimivo vsem in bi vsi z veseljem in seveda tudi s svojim tempom delali oz. spoznavali abecedo. Kajti vsako črko je potrebno v prvem razredu dobro izpiliti, vaditi pravilen potek in jo dodobra spoznati. Seveda govorimo o veliki tiskani abecedi. Zato je bilo potrebno razmisliti, kako bova s sodelavko to počeli in na kakšen način, da bova lahko vsem učencem nudili pomoč. Tako kot pri vsaki stvari, ki jo načrtujemo skupaj, sva tudi tu staknili glavi in temeljito razmislili o poteku dela, ki sva ga želeli spremeniti. Namreč s svojo sodelavko, ki je z mano v razredu kot učiteljica, sodelujeva zelo dobro, usklajeno. Vse kar počneva, skupaj načrtujemo, se pogovoriva in predebatirava. Seveda to delava z veseljem in v korist otrok. Sploh si pa ne predstavljam timskega dela v prvem razredu brez skupnega načrtovanja obeh, ki v razredu poučujeta. Moje mnenje je tudi, da sta dve učiteljici oz. učiteljica in vzgojiteljica zelo dobrodošli pri poteku poučevanja.

1. Učenje črk

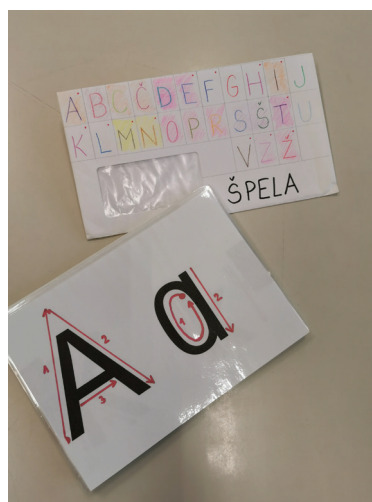
Učenje ni le razumski proces, njegova učinkovitost je odvisna tudi od motivacije učencev in njihovih čustev. Učitelji v pouk vključujemo aktivnosti, v katerih učenci v učnih ciljih iščejo osebni smisel in jih povezujejo s svojimi interesi. Učenci se pri izražanju svojih misli, čustev,

želja, potreb, izkušenj, domišljije, opaznanj in ustvarjalnosti počutijo varne in sprejete. Upajo si tvegati, delati napake, kar ustvarja pogoj za razvoj samozavestnih posameznikov. Delo zato mora potekati v varnem in zaupnem okolju, ki postavlja učence v središče. Pri njih pa vzpodbuja zavzetost za učenje. Prav tako se moramo zavedati razlik med učenci. Nekateri napredujejo hitreje, drugi počasneje, peščica posameznikov pa potrebuje pri učenju še več učiteljeve pozornosti. Imamo pa en skupen cilj: Naučiti se brati in pisati.

Ko sem več let opazovala otroke pri opismenjevanju, sem ugotavljala, da nekateri zelo hitro napredujejo in da poteze črk brez težav usvojijo. Nekateri pa imajo s tem velike težave, saj je njihova grafomotorika zelo slaba. Vsi učenci so seveda pokazali željo po učenju abecede, vendar so bile med njimi velike razlike. Učencem smo dale jasno vedeti, da vsi to zmorejo, vendar eni prej, drugi kasneje, nekateri za to porabijo manj energije, spet drugi pa se morajo malo bolj potruditi. Tako se je pričel najin načrt poučevanja črk na drugačen način uresničevati. Najprej sva predstavili navodila, kak bomo to počeli. Zato smo morali vsi delati po popolnoma enakem postopku. Na začetku smo vsi skupaj obravnavali pet črk, tako da se je sistem pri učencih utrdil, šele nato smo lahko začeli delati vsak zase. Učenci so ta sistem dela dobro sprejeli, saj jim je zelo ustrezal. Zato še vedno nadaljujemo z enakim načinom obravnave črk.



1. slika: Postopek učenja nove črke



2. slika: Mapa s črkami

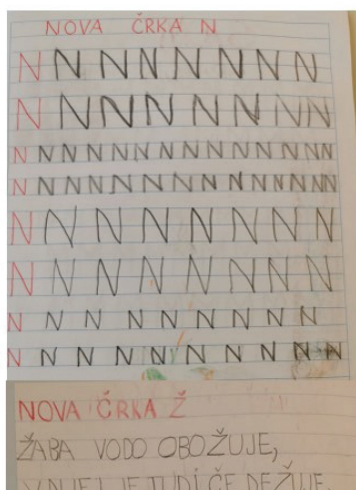
Preden smo začeli obravnavati črke, sva morali pripraviti vse potrebno, da smo z našim delom lahko pričeli. Najprej sva izdelali abecedo za vse učence. Vsaka črka ima tudi označeno svojo poteznost. Vsak učenec je dobil mapo, v katero pospravi svoje črke. Na njej ima vsak svoje ime, da jih ne pomešajo. Prav tako je na mapi napisana cela abeceda. Tako lahko učenec črko, ki jo spozna, na njej pobarva in naslednjič, ko dobi mapo v roke, že točno ve, katero črko je že spoznal.

Pri nadaljnjem delu potrebujemo plastificirane liste, na katere pišemo s flumastrom, ki se lahko z gobico pobriše, velik črtan zvezek ter delovni zvezek (mi uporabljamo trenutno delovne zvezke Mladinske knjige).

2. Postopek obravnave nove črke

Kot sem že omenila, smo prvih pet črk naredili skupaj, da so učenci osvojili rutino postopka dela. Nato so učenci delo nadaljevali sami, seveda pod nadzorom in kontrolo obeh učiteljic. Obravnava nove črke je vedno potekala v blok uri. Najprej si je vsak učenec poiskal na mizi pri tabli svojo mapo. Nato si je izbral črko, ki bi jo rad ta dan spoznal. Ogledal si je črko in vadil s prstom po črki tudi njeno poteznost. Na razpolago je imel kotičke, v katerih je z različnimi materiali oblikoval, zapisoval ... novo črko. Nato je vzel bel list, na katerega je s flumastrom zapisal eno črko preko celega lista in še deset manjših črk okoli velike. S tem listom je prišel k učiteljici, ki je preverila, ali pravilno zapiše črko. Če je zapisal prav, je nadaljeval delo v delovnem zvezku, če pa črke ni zapisal pravilno, je moral nadaljevati z vajo.

Šele nato je sledilo delo v delovnem zvezku. Učenec je poiskal svojo črko in naredil nalogo, kjer je moral najti izbrano črko na začetku, na sredini ali na koncu besede. Vse to je naredil po načinu, ki smo ga pred tem že usvojili. Nato je označil izbrano črko v vseh besedah določene povedi in preštel, koliko jih je. Sledil je zapis črke v eni ali dveh vrsticah v delovnem zvezku. Pri tem je moral biti učenec natančen pri zapisu črke in upoštevati presledke med črkami. Dogovorjeni smo, da si vedno pomagamo s prstkom pri presledku, in sicer zato, da so presledki enakomerni. Ko je učenec napisal črke v delovnem zvezku, je vzel svoj črtast zvezek, v katerega pišemo črke in kasneje besede, povedi ter nareke. Učiteljici sva učencu na začetku lista dvakrat zapisali izbrano črko čez dve vrstici in dvakrat še čez eno vrstico, ko so bili tega že sposobni. Ponovno so zapisovali črke po njeni poteznosti in s presledki. Zahtevali sva seveda natančnost in doslednost pri zapisu. Pri tem pa ne pozabimo tudi na dobro ošiljen svinčnik, saj je le tako lahko pisava lepa in čitljiva.



3. slika: Zapis nove črke in pesmi v zvezek

Ko napišejo črke v zvezku, spet nadaljujejo z delom v delovnem zvezku. Učiteljici pa jim med tem v zvezek ponovno napiševa eno veliko in eno malo črko, ki ju morajo napisati za vajo doma. Učenci si domačo nalogo označijo z rdečo zvezdico. To je naš skupen dogovor tudi s starši in velja za vse predmete. To pa zato, da delajo v miru in se resno posvetijo domači nalogi. Domačo nalogo črk morajo napisati izključno doma, saj se tako dogovorimo že na prvem roditeljskem sestanku. Delo v delovnem zvezku nekateri učenci delajo popolnoma samostojno, drugi potrebujejo le kakšen napotek, spet tretji pa malo več pomoči. Učiteljici sva jim seveda na voljo in pomagava. Mogoče se vam ob tem utrne: »Le kako zmoreta vsem pomagati, saj sta samo dve, otrok pa dvajset in več?«, »Ali ni to preveč glasno?«, »Ali dobijo vsi učenci pomoč, ki jo potrebujejo?«, »Ali ni zmede v razredu?«

Zadnja naloga, ki je vezana na delovni zvezek, je prepis pesmice, ki je zapisana ob vsaki črki. Tudi nama so se porajala podobna vprašanja, a sva si drznili poskusiti. Bili sva pozitivno presenečeni. Delo poteka mirno in učenci so zelo potrpežljivi in uvidevni drug do drugega. S tem dosegava tudi cilj, da učenci znajo sodelovati drug z drugim in znajo brzdati svojo neučakanost, ki je pri tako malih otrocih zelo pogosta. Kar pa je tudi cilj v prvem razredu. To vpliva prav tako na njihov socialni in družbeni razvoj. Prav tako pa naš način dela pripomore k temu, da so učenci med poukom aktivni. Večkrat vstanejo in grejo k tabli oz. do svojih potrebščin in tudi k učiteljici. Kajti vedno bolj se od nas zahteva, da učenec ni statičen in je v nekem delovnem procesu tudi fizično gibalen. Učenci imajo tak način dela zelo radi in so tudi bolj motivirani za delo. Gibanje je pomemben dejavnik tudi v šolskem obdobju, saj prispeva k oblikovanju pojmovanja samega sebe. Prgič (2018) navaja deset razlogov, zakaj bi morali učitelji uporabljati gibanje z namenom. Z gibanjem se spočijemo od učenja in tako preusmerimo pozornost, gibanje omogoča implicitno učenje, ki sloni na čustvih in izboljšuje možganske funkcije, s tem učenci zadovoljijo osnovne človekove

potrebe, izboljšuje se njihovo počutje ter zmanjšuje stres, poučevanje se prilagodi učencem, sodelujejo čutila, izboljšuje se krvni obtok, izboljšujeta se epizodični spomin in učenje. Z gibalnimi dejavnostmi otrok razvija motorične sposobnosti: koordinacijo, moč, ravnotežje, hitrost, gibljivost, preciznost. Izboljšata se samopodoba in orientacija v lastnem telesu. Dogajanje poteka v prostoru in času, zato se poveča zavedanje tega. Razvijajo se višje spoznavne funkcije: pomnjenje, mišljenje, predstavljanje, domišljija, ustvarjalnost. Učenci zaznavajo oblike in gibanja. Tako so bolj občutljivi za dogajanje v okolju. Spremljajo in opazujejo besedno izražanje, bolje razumejo govor drugih, se čustveno in socialno prilagajajo. (Koban Dobnik, 2005). Učenci se po opravljenem delu v zvezku vrnejo k delu v delovnem zvezku. V njem opravijo vse naloge, ki jih znajo, kjer potrebujejo pomoč, pa jim pomagava. Tisti, ki so z delom v DZ gotovi, lahko dobijo dodatno delo. Če pa želijo in jih zanima, lahko spoznajo še malo tiskanico obravnavane črke ali si izberejo nov črko. Imajo pa tudi na izbiro, da jim daja delo na računalniku, nad čimer so zelo navdušeni in radi delajo. Seveda so to tisti sposobnejši učenci, ki potrebujejo vedno dodatno delo in so zelo vedoželjni. Na računalniku dobijo svojemu znanju primerne vsebine, ki so povezane z branjem. Med najbolj priljubljenimi interaktivnimi vajami je vaja Medved in miška (http://www.zupca.net/evina_soba/izlet/medo_miska/medved_mis.htm). Ko delo uspešno opravijo, jim natisneva diplomo, ki so je zelo veseli in jih motivira za naslednje delo. Ko pohvalo vidijo tudi drugi učenci, se tudi njihova motivacija za delo poveča. Mnogi se naslednjič še bolj potrudijo, da bi tudi sami prejeli diplomo.

3. Kako poskrbimo za učence, ki imajo večje učne težave?

Vsako leto imamo v razredu skupino otrok, ki imajo večje učne težave in brez naše pomoči težko delajo. Ta skupina dela malo drugače. Ker vsak zase ne zmore delati svoje črke, se s temi učenci dogovorimo, da bodo delali skupaj isto črko. Potrebujejo pa eno od učiteljic ves čas ob sebi in delamo skupaj. Na ta način delajo ti učenci dobro. V primeru, da kdo od njih med letom napreduje, se umakne iz te skupine in dela kot večina ostalih. Ugotovili sva, da so učenci veliko bolj motivirani za delo. Ko sta dve uri mimo, ne morejo verjeti, da sta pretekli dve uri in da smo za ta dan končali z obravnavo črke. Prav tako tudi nama čas izredno hitro mine. Kljub vsemu, kar se istočasno dogaja v razredu, vlada izjemno dobro vzdušje in učenci so sproščeni in delovni. Kot sem že omenila, so zelo potrpežljivi drug do drugega in si med seboj veliko pomagajo.

Učencem so te ure zelo všeč in komaj čakajo, kdaj bo obravnavala novih črk spet na urniku. Ker ugotavljava, da pri tem napredujejo bolj, kot so napredovali v preteklih generacijah, bova s takim delom nadaljevali in ga razširili še na matematiko. Vsekakor pa moram povedati, da je bil tudi odziv staršev zelo pozitiven. Bili so povabljeni k ogledu izvedbe takšne ure. Najprej so bili malo skeptični, kako je mogoče, da se bo vsak otrok učil svojo črko. Ko pa so spoznali sistem in so videli, da njihovi otroci zelo dobro napredujejo, jim je bilo všeč in so bili zelo zadovoljni. Kar nekaj otrok na tak način do konca šolskega leta bere z razumevanjem.

Namesto zaključka

Učenci so pri našem sistemu obravnavanja črk izredno motivirani in delavni. Ko v proces učenja vključimo gibanje, postane zanimivejši, bolj dinamičen. Vzdušje v razredu je med delom aktivno, ampak tudi sproščeno. Hkrati pa so tisti učenci z večjimi težavami pri delu bolj motivirani za svoj napredek. Sposobnejši pa ves čas stremijo k še večjemu napredku, saj so motivirani za interaktivne vaje in se veselijo pohvale, ki jo prejmejo. V drugem razredu že mnogi obvladajo male tiskalice, na kar so zelo ponosni. Naj vas ne bo strah lotiti se tovrstnega izziva, saj prinese veliko zadovoljstva pri učencih, prav tako tudi učiteljih in nazadnje še pri starših.

Ko učenci enkrat sistem osvojijo, je lahko v razredu tudi le ena strokovna delavka.

UTRJUJEMO ZNANJE Z LASTNO DRUŽABNO IGRO

Povzetek: Otroci že v zgodnjem obdobju življenja spoznajo določena področja in veščine skozi igro. Ta spoznanja različnih znanj ali veščin potekajo spontano in podzavestno, saj užitek igre skriva elemente učenja pri otroku. Danes je žal družabne igre izpodrinila iz življenja otrok cvetoča tehnologija, ki ji velika večina otrok posveča preveč časa. Moj namen je bil učencem v 2. in 3. razredu približati družabne igre do te mere, da bodo radi posegali po njih. Ker pa pomen družabne igre postane še večji, če jo učenci izdelajo sami, je bil to tudi moj namen. Kot sem omenila že zgoraj, se lahko preko družabne igre učenci tudi kaj naučijo oziroma razširijo svoje znanje, zato so bile tematsko naravnane na učne vsebine, ki se prepletajo pri pouku. Pogovorili smo se o osnovni obliki družabne igre in pravih igranja. Nato sem učence razdelila v heterogene skupine, sami so si izbrali predmetno področje in nato še določeno tematiko družabne igre. Podala sem natančna navodila ter vseskozi delo nadzorovala in usmerjala. S končnim izdelkom oziroma izdelano družabno igro so vsi učenci lahko na nekoliko bolj zanimiv način utrjevali znanje posameznih predmetov.

Ključne besede: družabne igre, samostojnost, utrjevanje znanja, skupinsko delo

LET'S MAKE A BOARD GAME AND PRACTICE

Abstract: Children get to know certain areas and skills through play at an early stage of their lives. By playing and enjoying they gain different skills spontaneously and subconsciously without even knowing that they are learning. Today, unfortunately, board games have been displaced from children's lives by flourishing technology, to which most children devote too much time. My intention was to introduce board games to students in the second and third grade to the extent that they would become keen on them and play with them more often. Also, the meaning of the board game is even greater if the students make it themselves. As I mentioned above, students can learn something or expand their knowledge through a board game, so they were thematically oriented to learning content that is intertwined in the lessons. We talked about the basic form of the board game and the rules of the play. Students were divided into heterogeneous groups; they chose their own subject area and then a certain theme of the board game. They were given precise instructions and were supervised and directed throughout the work. With the final product the created board game, all students were able to practice their knowledge of specified subjects in a new and more interesting way.

Keywords: board games, independence, training, work in groups

Uvod

Otroci že v zgodnjem obdobju življenja spoznajo določena področja in veščine skozi igro. Ta spoznanja različnih znanj ali tudi veščin potekajo spontano in podzavestno, saj užitek igre skriva elemente učenja pri otroku. Starejše generacije niso poznale družabnih omrežij in vse sodobne tehnologije, zato so si čas pogosto krajšali z družabnimi igrami. Velik delež družabnih iger temelji na matematičnih operacijah ali logičnem mišljenju, ki jih otrok podzavestno utrjuje z igranjem igre. Danes je žal družabne igre izpodrinila iz življenja otrok cvetoča tehnologija, ki ji velika večina otrok posveča preveč časa.

Vrste iger

Različne vrste iger se pojavljajo na različnih stopnjah otrokovega razvoja. Otrok na začetku svojega življenja spoznava enostavne igre, ki nato postopoma prehajajo v vedno bolj kompleksne igre, kjer je v ospredju več pravil in udeležba v igri zahteva višje miselne operacije. Obstaja več klasifikacij otroške igre. V naših prostorih je med najbolj uveljavljenimi naslednja klasifikacija:

- funkcijska igra (preizkušanje senzomotoričnih shem na predmetih),
- domišljajska igra (različne simbole dejavnosti - igra vlog),
- dojemalna igra (dejavnosti, kot so poslušanje, opazovanje, posnemanje, branje),
- ustvarjalna igra (dejavnosti pisanja, risanja, oblikovanja, pripovedovanja, gradnje) (Marjanovič Umek in Kavčič, 2006).

Večkrat opažena je tudi delitev otroške igre v tri skupine:

- funkcijska igra,
- simbolna igra,

- igra s pravili (Fekonja Peklaj, 2008).

Didaktična igra

Kot posebno obliko igre mnogi navajajo didaktično igro. Namen didaktične igre izrazimo skozi izobraževalne cilje, ki jih določimo na začetku. Na podlagi teh ciljev kasneje oblikujemo aktivnosti, ki naj bi bile primerne razvojni stopnji otrok. V kolikšni meri so zastavljeni cilji doseženi, lahko na koncu kvalitetno preverimo. Četudi pri didaktični igri opredelimo le izobraževalne cilje, ki naj bi jih učenci dosegli, pa se učenci pri vsaki igri s sodelovanjem in medsebojnim delom razvijejo tudi na ostalih področjih (Klemen, 2010):

- govorne sposobnosti (poslušanje drugega, pripovedovanje),
- motorika (koordinacija, ročne spretnosti),
- uporaba različnih čutil (tip, voh, sluh),
- miselne sposobnosti (urjenje spomina, iskanje rešitev za postavljene probleme),
- ustvarjalnost,
- domišljija,
- socialni odnosi (sodelovanje z vrstniki, razumevanje različnih pogledov na dano situacijo),
- značaj (samostojnost, pogum).

Izdelovanje didaktične igre za utrjevanje znanja

Izdelovanje didaktičnih iger za utrjevanje je primerno delati po vsaj polovici šolskega leta, da imajo učenci na izbiro dovolj različnih učnih tem za sestavo različnih nalog.

Z vsemi učenci sem se najprej pogovorili, kaj sploh je didaktična igra in čemu je namenjena. Nato sem jim predstavila, kakšna bodo pravila igranja naših družabnih iger. Vse družabne igre se bodo igrale na način prestavljanje figure za toliko polj, kot je število pik na kocki. Na označenih mestih bodo določene naloge, ki jih bo potrebno rešiti. Dogovorili smo se, da bo pri vseh družabnih igrah 100 polj do cilja. Med potjo pa naj razvrstijo med 8 do 10 različnih nalog. Naloge bodo zapisane na zgornji strani zavihka, na spodnji strani je rešitev, ki jo prebere soigralec na levi strani. Če je rešitev pravilna, lahko igralec nadaljuje z igro, v nasprotnem primeru počaka, da je zopet na vrsti in ponovno odgovarja na zastavljeno vprašanje oziroma nalogo. Dokler njegov odgovor ni pravilen, ne morejo prestaviti figure naprej. Zmagovalec je tisti igralec, ki prej pride na cilj. Po prejetih navodilih za izdelavo družabne igre so se učenci razdelili glede na predmete (slovenščina, matematika, spoznavanje okolja), za katere želijo sestavljati svojo didaktično igro. Nato sem jih razdelila v heterogene skupine po 3 do 5 učencev. Učencem je bilo potrebno predstaviti še primere nalog, ki jih bodo zapisali na določena polja. Na vse naloge bodo učenci odgovarjali ustno. Učenci bodo različne naloge sestavljali ob pomoči zvezka in delovnega zvezka. Skupaj pregledamo zvezke in delovne zvezke za vse tri predmete in sproti pregledujemo primere nalog, ki bi bile primerne za družabno igro.

Predstavim jim nekaj primerov za vsak predmet.

Slovenščina:

- Poišči napako v besedi gosd.
- Poišči nadpomenko za januar, september, oktober.
- Katero ločilo stoji na koncu naslednje povedi: Kje je moje kolo?
- Pravilno razvrsti besede, da bo nastala smiselna poved: grem, počitnice, na, jutri.

Matematika:

- Koliko je $13 + 6$?
- Kako imenujemo prvi člen pri odštevanju?
- Naštej vse štiri like.
- Ob čem rišemo ravne črte?

Spoznavanje okolja:

- Naštej letne čase.
- Kdaj je sonce najvišje na nebu?

- V katerem življenjskem obdobju si sedaj ti?
- Povej naslov šole, ki jo obiskuješ.

Razložim jim, da je potrebno pri sestavi nalog sodelovati, si pomagati in razdeliti delo. Če so pri sestavi nalog samostojni in ne potrebujejo učiteljeve pomoči, nalogo napišejo na sprednjo stran kartončka, na zadnjo pa rešitev. V primeru, da pri zastavljeni nalogi niso prepričani o vsebini, pridejo do učitelja, ki preveri pravilnost oziroma ustreznost naloge.

Ko ima skupina pripravljene vse naloge, prične z izdelavo družabne igre. Na večji list papirja čim bolj razgibano nariše ustrezna polja. Naloge, ki so jih sestavili, razvrstijo na ustrezna mesta pri določenemu polju. Polje označijo s puščico. Obvezno je potrebno označiti start in cilj. Narisane družabne igre ob koncu še enkrat pregledajo in po potrebi ustrezno popravijo. Igre pregleda tudi učitelj in jih po potrebi popravi. Glede na število učencev sem vsako leto dobila med 5 do 8 različnih družabnih iger. Glede na razred sem delo diferencirala. V tretjem razredu se je povečalo število polj in nalog ter tudi zahtevnost nalog.

Zaključek

Učenci so z igranjem družabnih iger utrjevali znanje enkrat na mesec ali manj, odvisno glede na število različno narejenih družabnih iger. Večji kot je bil izbor različnih družabnih iger, pogosteje smo lahko z njimi utrjevali znanje. Moja opažanja med igranjem družabnih iger so bila v večini pozitivna. V samem začetku navajanja na utrjevanje znanja s pomočjo igranja družabnih iger sem občasno naletela na posamezne učence, ki so poskušali kršiti pravila oziroma si jih prirejati po svoje. Nastal je tudi kakšen manjši prepir med igranjem. Vse se je sproti rešilo s pogovorom. V največji meri pa sem opazila sproščenost, sodelovanje, veselje, razmišljanje, jezo in pozitivno energijo. Učenci so ob samoevalvaciji povedali, da jim je všeč takšen način utrjevanja znanja. Predlagali so tudi družabne igre, kjer bi bile naloge povezane s predmeti glasbene umetnosti, športa in likovne umetnosti, naloge pa bi bile bolj razgibane oziroma povezane z gibanjem, ustvarjanjem in petjem. Vsi predlogi so dobrodošli za nadaljnje delo.

Literatura

- Marjanovič Umek, L. in Kavčič, T. (2006). *Otroška igra*. Ljubljana. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec; možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Klemen, N. (2010). *Otroška igra*. Pridobljeno 18. 7. 2023, http://www.ringaraja.net/clanek/otroska-igra_733.html

DIFERENCIRANE DIDAKTIČNE IGRE V 5. RAZREDU OŠ

Povzetek: Sodobna šola se je z vse večjo uporabo računalniške tehnologije znašla v času hitrih sprememb. Kot učiteljica si želim spodbuditi razvoj tega področja pri učencih, hkrati pa jih zaščititi pred prekomernim zatekanjem v virtualni svet in jim ponuditi igro v pristni interakciji s sovrstniki. V prispevku sem se zato osredotočila na dejavnosti, pri katerih so učenci neodvisni od naprav in omrežij. Ob igrah, ki so del prispevka, učenci utrjujejo in poglobljajo vsebine v 5. razredu osnovne šole. Razdeljene so na več težavnosti, kjer lahko tudi nadarjen učenec dobi spodbude in izzive, da bo zadovoljil svoje potrebe. Igre nudijo veliko možnosti, kjer si lahko učenci postavijo svoja pravila in ustvarjajo, učitelj pa le sledi in jih po potrebi usmerja. Zlasti pri igrah, ki so vezane na umetnost in literarno poustvarjanje, imajo učenci veliko možnosti in priložnosti za razvoj svojih potencialov.

Ključne besede: diferenciacija, namizne igre, razvijanje veščin, slovenščina

DIFFERENTIATED DIDACTIC GAMES IN THE 5TH CLASS OF SCHOOL

Abstract: With the increasing use of computer technology, the modern school has found itself in a time of rapid changes. As a teacher I want to encourage the development of this field in students, while at the same time protecting them from excessive resorting to the virtual world and offering them the experience of genuine interaction with peers. In the article, I therefore focused on the activities in which students are independent of devices and networks. Alongside the games included in the article, the students consolidate and deepen the knowledge of the content in the 5th grade of elementary school. These games are divided into various levels of difficulty, where even a gifted student can be encouraged and challenged to meet their needs. Games offer many possibilities, where students can set their own rules and create, with the teacher merely following along and guiding them when necessary. Especially with games related to art and literary reproduction, students have many possibilities and opportunities to develop their potential.

Key words: differentiation, board games, developing skills, Slovene language

Uvod

Sodobna šola se je z vse večjo uporabo računalniške tehnologije in neslutnih možnosti, ki jih ta prinaša, znašla v času hitrih sprememb. Zagotovo smo na udaru tudi učitelji, ki moramo v skladu s spremembami spreminjati tudi poglede na šolo in načine poučevanja. Strinjam se, da nam sodobna tehnologija omogoča pridobitev informacij na vsakem koraku, kot tudi organizacijo dejavnosti in našega časa. Vendar kot pravi dr. Alojz Ihan, je osnovni problem interneta v tem, da je njegova potencialna uporabnost neskončna, njegova realna vrednost pa skoraj v celoti odvisna od tistega, ki se priklopi. Če do takrat, ko se priklopimo na omrežje, ne čutimo svojih potreb, ne poznamo svojih interesov in pravzaprav ne vemo, kaj hočemo, je realnost za nas izgubljena, sledi pa živčno blodenje med podobami elektronskega kiča (Ihan, 2004). V zadnjem času je med mladimi vse več odvisnosti od elektronskih naprav in socialnih omrežij, zato čas bliskovitih sprememb ne prinaša le koristi, lažjih poti in varčevanja s časom, ampak tudi številne pasti, pred katerimi se mladi ne morejo obvarovati sami. V velikem porastu je igranje spletnih iger, ki je odraz vsesplošne razširitve uporabe računalniških omrežij, od lokalnih mrež do interneta. Spletne igre so raznovrstne, segajo od preprostih igrice, ki temeljijo na tekstu, pa tja do iger s kompleksno grafično predstavitvijo in virtualnimi svetovi z več hkratnimi igralci. Sama si kot učiteljica želim spodbuditi razvoj tega področja, hkrati pa učence zaščititi pred prekomerno uporabo tovrstnih igrice in jim ponuditi igro v realnem svetu v pristni interakciji s sovrstniki. Po raziskavah ima namreč prekomerno bežanje v svet igrice in elektronskih naprav številne negativne učinke, kot so: premalo spanca, slabši učni uspeh, prekomerna telesna teža, tesnoba in depresija, slabše socialne spretnosti ...

V prispevku sem se zato osredotočila na dejavnosti, pri katerih so učenci neodvisni od naprav in omrežij.

Igra in namizne igre

Igra je razvedrilna dejavnost, ki pogosto ne vključuje samo enega igralca. Za igro je značilen cilj, ki ga igralci poskušajo doseči, in skupek pravil, ki določajo, kako igralci igrajo.

Dr. Umkova pravi, da je igra dejavnost, vpletena v življenje vseh otrok in tudi odraslih. Pomeni izziv in nove možnosti za spoznavanje samega sebe, drugih, za čudenje, iskanje, primerjanje, preizkušanje. V igri je integriran vsestranski otrokov razvoj; gibalni, čustveni, socialni, spoznavni, govorni (Marjanovič Umek, 2006).

Igra pogosto pomeni tekmovanje med dvema ali več igralci. Je naravno vedenje in predstavlja pomemben del učnega procesa. Še posebej pri višji starosti nudi prostor pobega od vsakdanjih težav in stresnih dogodkov. Klasične namizne igre omogočajo sprostitev in zabavo, učence povezujejo, saj je bistvo iger v sodelovanju. Od igralcev zahtevajo medsebojno pomoč, razmišljanje in timsko delo. Ob igrah učenci razvijajo socialne veščine, ker so prisiljeni v medsebojno komuniciranje in usmerjanje. Učijo se prenašanja porazov, potrpežljivosti in poštene igre. Spoštovanje pravil igre in pri tem dosežen uspeh lahko pomenita uveljavitev in dvig samozavesti. Igre spodbujajo tekmovalnost in ob njih lahko učenci doživljajo občutek zmage. Namizne igre so hkrati dejavnost za urjenje kognitivnih veščin, ki so ključnega pomena za uspeh v življenju. Pomagale naj bi krepiti hipokampus in prefrontalno skorjo v otrokovih možganih, ki se šele razvijajo. To pa vodi do izboljšanja kognitivnih funkcij, kot so reševanje problemov, razvijanje logike in spomina, načrtovanje, krepitev pozornosti in inteligence. Igranje različnih iger pomaga tudi pri razvijanju koncentracije, podaljšanju pozornosti in osredotočanju na podrobnosti.

Ob igrah, ki so del prispevka, učenci utrjujejo in poglobljajo vsebine v 5. razredu osnovne šole. Zasnovane so tako, da pokrivajo znanja različnih predmetnih področij. Razdeljene so na več težavnosti, tako da jih učenci lahko igrajo glede na njihovo znanje in sposobnosti.

Individualizacija in diferenciacija

S tematiko individualizacije in diferenciacije se je v slovenskem prostoru najbolj intenzivno ukvarjal France Strmčnik, ki pravi, da je za notranjo diferenciacijo in individualizacijo značilno, da ohranjata naravno heterogene učne razrede in oddelke, individualne zmožnosti, potrebe in želje učencev pa skušata upoštevati znotraj razredov (Strmčnik, 2001). Tako se po slovenski šolski zakonodaji izvaja notranja diferenciacija od 1. do 9. razreda pri pouku vseh predmetov in pri drugih oblikah organiziranega dela tako, da učitelj v oddelku oziroma učni skupini diferencira delo z učenci glede na njihove zmožnosti. To slehernemu učitelju nalaga, da prepozna in spoštuje razlike med učenci in delo organizira čimbolj prilagojeno individualnim potrebam posameznih učencev. In tako kot je veliko različnih teorij in pogledov na znanje in poučevanje, tako je veliko različnih poti pri udeležanju diferenciacije pri pouku. Zagotovo pa je odgovornost učitelja velika, sploh v času, ko je število učencev z odločbo o dodatni strokovni pomoči, v primerjavi z leti nazaj, v porastu. Gre za učence z učnimi težavami in učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Poleg omenjenih učencev je v porastu tudi število učencev priseljencev, ki potrebujejo posebne prilagoditve zaradi nerazumevanja jezika. Pri tem se moramo zavedati, da zahtevajo posebno skrb tudi pogosto zapostavljeni nadarjeni učenci, ki so v Zakonu o osnovni šoli opredeljeni kot učenci, ki izkazujejo nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu (ZOs, 2016, 11. člen).

To učitelju nalaga, da zagotovi čimbolj raznoliko učno okolje, ki učencem omogoča, da pokažejo svoje zmožnosti in različne interese. Temu primerno učitelj prilagodi delo, kjer bo nadarjen učenec, lahko dobil dovolj pestrih učnih priložnosti, podpore, spodbud in izzivov, da bo zadovoljil svoje potrebe. Pri doseganju znanja so sposobnosti učencev ključnega pomena, seveda pa je uspeh odvisen tudi od osebnostnih lastnosti učencev in seveda motivacije, ki lahko pomembno doprinese k razvoju talenta.

Igre pri pouku

Igre, ki sem jih pripravila za učence, imajo osnovo v poznanih družabnih igrah. To so spomin, domino in karte Enka. Vsaka od iger je diferencirana na več težavnostnih stopenj, med katerimi lahko učenci prosto izbirajo. Lahko igrajo samo najlažjo, lahko začnejo z najlažjo in nato odigrajo vse stopnje do konca, lahko pa začnejo z najtežjo in se vrnejo nazaj, v primeru, da bi jim bilo pretežko. Z igrami učenci dosegajo cilje različnih predmetnih področij v 5. razredu OŠ. To so: slovenščina, matematika, družba in usposabljanje za vožnjo s kolesom. Skupen namen iger pa je:

- osvajanje ciljev, predpisanih po učnem načrtu posameznih predmetov,
- interakcija med učenci, medsebojna komunikacija s sledenjem igri,
- širjenje besednega zaklada,
- upoštevanje pravil,
- razvijanje spomina, koncentracije, osredotočenosti in pozornosti,
- reševanje problemskih situacij,
- spodbujanje produkcije originalnih idej,
- zabava in zadovoljstvo ob igri.

Primer igre spomin – rima

Pri igri spomin gre za odkrivanje kartončkov, ki jih najprej dobro premešamo in jih razporedimo po površini tako, da so s hrbtno stranjo obrnjeni navzgor. Igra poteka tako, da kartončke postopoma odkrivamo. Vsak igralec lahko obrne dva kartončka in ju po ogledu ponovno postavi s prednjo stranjo navzdol. Pomembno je, da igralec odkrita kartončka pokaže tudi sotekmovalcem in ju vrne na popolnoma isto mesto. Če je igralec uspešen in najde par (kartončka, ki po v naprej določenem kriteriju spadata skupaj), le-tega spravi na svoj kupček in lahko poizkusi poiskati še en par. Če para ne najde, je na vrsti naslednji igralec. Spomin igramo tako dolgo, dokler igralci ne najdejo vseh parov. Zmaga tisti, ki jih ima na svojem kupčku največ.

Igra Rima je povezana s poukom slovenščine in obravnavo poezije. Kriterij za določanje parov je, da se morata besedi na kartončkih rimati.

Ob njej učenci :

- zaznavajo rimo in opazujejo pomenska razmerja med rimanimi besedami,
- razvijajo zmožnost tvorjenja pesemskih besedil z rimami.

Prva težavnostna stopnja je primerna predvsem za učence priseljence, ki so vključeni v našo osnovno šolo in se šele srečujejo z razumevanjem slovenskega jezika. Pari rimanih besed so namreč tudi slikovno opremljeni, na primer kost (s sličico) in most (s sličico).

Druga težavnostna stopnja je podobna prvi, le da kartončki vsebujejo besede, ki niso slikovno opremljene, na primer cesta – nevesta.

Tretja težavnostna stopnja vsebuje polovico kartončkov s celimi besedami, polovico pa samo s koncem besed (od naglašene samoglasnika dalje), na primer beseda - ... eda.

Če želi učenec ustrezen par spraviti na svoj kupček, mora nepopolni besedi poiskati popolno, na primer beseda - zmeda/zaseda/seveda ...

Pri vseh treh težavnostnih stopnjah lahko igro dodatno diferenciramo tako, da imamo manjše ali večje število parov. Prav tako lahko ob koncu vsake igre glede na interese posameznikov učenci iz rim na svojih kupčkih sestavljajo verze in pesmi.

Dejavnosti, ki so se po igri rima razvile na pobudo učencev:

- V eni od skupin so sestavili skupno pesem in jo tudi zarepali.
- Iz besed na kartončkih so sestavili naslove za domišljjske zgodbe in jih zapisali. Za več možnosti pri oblikovanju naslovov so (kjer je bilo možno) iz besed na kartončkih tvorili pridevnike, na primer cesta - cestni, krava - kravji, letalo - letalski.
- Sestavili so igro spomin s svojimi rimami.
- Nekateri učenci so se ob predstavitvi pesmi in zgodb, ki so jih napisali, izjemno zabavali.

Predstavljena igra je samo vzorčni primer. Pri mojem delu so nastale tudi igre, ki se igrajo po

principu igre domino in igre po principu igre s kartami Enka. Tematike pripravljenih iger so različne (svet pravljic, svet gledališča, literarni pojmi, samostalnik in pridevnik, liki in telesa, pravila za kolesarja na cesti, Slovenija).

Možnosti je ogromno in ideje, kot tudi pomanjkljivosti, se pokažejo sproti, ko učenci igro igrajo. Na začetku potrebujejo nekaj usmeritev, potem pa uživajo in tudi sami dajo kakšno idejo, ki se je učitelj lahko oprime.

Ugotovitve po dejavnosti:

- Učenci so bili med igrami sproščeni in med seboj so se popravljali in si pomagali.
- Pogosto so se učenci, ki kažejo nadarjenost na posameznih področjih, odločali tudi za lažje težavnostne stopnje, če so bile te opremljene s sličicami, kar kaže na to, da je slikovno gradivo pri tej starosti še vedno privlačnejše.
- Igre so se izkazale primerne tudi za pouk na prostem.
- Pri igrah s kartami je bila uporabljena karta Jolly. Teh je bilo v kupčku s kartami več. Učenci so izpostavili, da je igra bolj napeta z manjšim številom Jollyjev.
- Za igre so učenci kazali veliko zanimanje, saj so spraševali, kdaj jih bomo ponovili.
- V pouk jih je treba vseeno vključevati s premislekom in kot popestritev, sicer se tudi tega, kot vseh ostalih dejavnosti, če so uporabljene prepogosto, naveličajo.

Zaključek

Učitelj ne more učenca naučiti vsega, kar bo potreboval kasneje v življenju. Ob vse bolj poudarjenem vseživljenjskem učenju morajo mladi imeti priložnost za izražanje svojih močnih strani in potencialov, za reševanje težav in reflektiranje lastnega napredovanja. Igre nudijo veliko možnosti, kjer si lahko učenci postavijo svoja pravila in ustvarjajo, učitelj pa le sledi in jih po potrebi usmerja. Zlasti pri igrah, ki so vezane na umetnost in literarno poustvarjanje, imajo učenci veliko možnosti in priložnosti za razvoj svojih potencialov, saj navadno take učence potem usmerimo v razna tekmovanja in kulturne prireditve na šoli.

Literatura

- Dodič Turk, D., Gerjol, S., Ihan, A., idr. (2004). Kakšna bo šola prihodnosti. Radovljica: Didakta.
- Strmčnik, F. (2001). Didaktika. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Juriševič, M. (2014). Spodbudno učno okolje. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Zorman, M. (2006). Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Jeitner-Hartmann, B. (2006). Otrokov ustvarjalne igre. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- <https://sl.wikipedia.org/wiki/Igra>
- https://www.bibaleze.si/razvoj_otroka/kako-in-zakaj-so-druzabne-igre-koristne-za-otrokov-razvoj.html
- <https://www.kopija-nova.si/klub-ajda/koristne-in-uporabne-vsebine/igramo-se/igramo-se-spomin>

IZKUŠNJE DELA Z NADARJENIMI DIJAKI PRI ANGLEŠČINI V GIMNAZIJI NA PRIMERU PREVAJANJA BESEDIL

Povzetek: V svojem članku predstavljam delo z nadarjenimi dijaki, teorijo dela z nadarjenimi dijaki na splošno in na področju angleščine ter svoje izkušnje dela z njimi v projektih Škotske pravljice, Irske legende in Zgodbe iz avstralske divjine, ki smo jih z dijaki Šolskega centra Celje – Gimnazije Lava v preteklih osmih letih prevajali iz izvirnih besedil v slovenščino, jih opremili z ilustracijami in izdali v treh knjižnih delih. Predstavljam, kako začeti tak projekt od osnovne zamisli in stika z založbo za pridobitev dovoljenja, kako izbrati dijake; na primeru naših izkušenj predstavim, kako premagovati težave pri prevajanju in kako jih rešiti, ter ponujam napotke, ki bi služili kot ideje. Predstavim prednosti dela z nadarjenimi dijaki v obliki tabora, pomembnost podpore šolskega vodstva projektu, nujnost zagotovitve finančnih sredstev ter pridobitev CIP-kode (kataložnega zapisa o publikaciji).

Ključne besede: nadarjenost, nadarjeni dijaki, angleščina, prevajanje kratkih zgodb, gimnazija

MY EXPERIENCE WITH GIFTED STUDENTS IN ENGLISH AT SECONDARY SCHOOL, USING THE EXAMPLE OF TRANSLATING TEXTS

Abstract: In my article I present my work with gifted students, the theory of working with them in general and in the field of English and my experience of working talented students in the projects of Scottish Fairy Tales, Irish Legends and Stories from the Billabong, which we have translated from the original texts into Slovenian with students from the School Centre Celje, Lava Grammar School, in the past eight years, illustrated and published in three books. I present how to start such a project from the basic idea, contacting a publishing house for permission and how to select students. I also present how to overcome difficulties in translation and how to solve them, and I offer tips to serve as ideas. I present the advantages of working with gifted students in the form of a camp, the importance of the support of the school management for the project, the necessity of securing funding, and obtaining a CIP code (registration and categorisation of the book).

Keywords: giftedness, gifted students, English, short story translation, grammar school.

1 Uvod

V svojem članku se ukvarjam z delom z nadarjenimi gimnazijci na področju angleščine, predstavim teorijo in svoje izkušnje dela z nadarjenimi dijaki v projektih Škotske pravljice, Irske legende in Zgodbe iz avstralske divjine, ki smo jih z dijaki Gimnazije Lava na Šolskem centru Celje v preteklih osmih letih prevajali iz izvirnih besedil v slovenščino, jih opremili z ilustracijami in skozi leta izdali v treh knjižnih delih. Malce podrobneje predstavljam praktičen pristop zadnjih zgodb, tj. Zgodb iz avstralske divjine, pri katerih smo profesorice, ki smo bile v projektu že tretjič, delo z dijaki skozi pretekle izkušnje že izpopolnile. Predstavljam tudi težave pri prevajanju, s katerimi smo se srečevali, kako smo jih reševali, in delim svoja spoznanja ter dajem napotke za nadaljnje delo vsem učiteljem.

2 Teorija dela z nadarjenimi otroki

Aktualna Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji uvršča nadarjene učence v skupino učencev s posebnimi potrebami in dodaja, da morajo biti potrebe nadarjenih učencev upoštevane na zakonodajni ravni (Juriševič M., (2011), str. 332). V slovenski osnovni šoli se pristopa k prepoznavanju in delu z nadarjenimi otroki tako, da se jih skozi postopek prepozna in dela dodatno z njimi, da bi še bolj razvijali svoj potencial. Ob vstopu v srednjo šolo lahko učenci, ki so že bili identificirani kot nadarjeni, priložijo potrdilo o identifikaciji, če to želijo. Na ta način smo srednješolski učitelji seznanjeni z dijaki, ki so že bili prepoznani kot nadarjeni. Sledi individualizirani program kot sledenje dijakovih uspehov in beleženje aktivnosti. Vsaka srednja šola ima koordinatorja za delo z nadarjenimi dijaki, ki organizira, usklajuje dejavnosti in skrbi za sprotne beleženje dogodkov. Med preostalimi dijaki v srednji šoli skozi njihovo delo še dodatno odkrivamo tiste, ki še niso bili prepoznani

kot nadarjeni. Ko jih prepoznamo, je pomembno, da jih spodbudimo in povabimo k dodatnim dejavnostim.

Evidentiranje nadarjenih dijakov pa seveda še daleč ni dovolj. Nadarjeni dijaki potrebujejo vedno nove izzive, ki niso prelahki in so seveda zanje dosegljivi. Njihovo zavzetost lahko spodbudijo ustvarjalni izzivi in naloge, ki vodijo do konkretnih rezultatov. Psihološka načela za delo z nadarjenimi dijaki pravijo, da se mora ustvarjalnost razvijati znotraj specifičnih področij in v okolju, ki spodbuja notranjo motivacijo. Pri tem je potrebno vzpostaviti vzpodbudno okolje, kjer imajo dijaki občutek, da njihovo mnenje šteje, da rešujejo avtentične probleme, da prevzemajo vloge in odgovornost, da jih vodi notranja motivacija, da se počutijo kompetentne in dovolj avtonomne. Majhne skupine so idealne za tako delo, saj se v njih znajdejo dijaki s podobnimi sposobnostmi, interesi in izzivi in to jih še dodatno združi ter motivira (Juriševič, 2019).

Tudi dr. Marjan Blažič piše o pedagoških prijemih, ki imajo pozitivne učinke na razvoj nadarjenih. Po njegovem prepričanju k temu prispevajo individualen pristop, spodbujati je potrebno produktivne dejavnosti ter tudi produkcijo originalnih in netipičnih divergentnih idej in rešitev. Avtor je tudi prepričan, da šola, ki omejuje svojo izobraževalno ponudbo le na pouk, ne more izpolnjevati pričakovanj zainteresiranih in sposobnih učencev (2003).

O nadarjenosti za tuje jezike, še posebej na področju prevajanja, ne najdem dosti literature. Zato v nadaljevanju opisujem, kako sem se v tesnem sodelovanju z drugimi profesorici angleščine in slovenščine sama praktično lotila treh projektov prevajanja kratkih zgodb in tako skozi vse tri projekte ustvarila način, kako lahko nadarjenim dijakom ponudim avtentično izkušnjo, da še bolj razvijajo svoje zmožnosti.

3 Prikaz praktičnega dela z nadarjenimi dijaki na primeru prevajanja kratkih besedil

3.1 Prevajanje kot ena izmed interesnih dejavnosti

Primarno delo učiteljev je seveda delo v razredu z vsemi dijaki. Pri pouku angleščine zasledujemo cilje, ki so zastavljeni v učnem načrtu, skrbimo za doseganje minimalnih standardov in svoje delo podrejamu maturitetnemu preizkusu ob koncu gimnazije. Malo časa posvetimo nadarjenim dijakom in tudi drugim interesnim dejavnostim, ki niso povezane s tekmovanji v znanju jezikov. Pri tem seveda zapostavljamo kreativnost dijakov. Prevajanja se praktično ne lotevamo, razen če se dijaki udeležijo tekmovanja iz prevajanja *Juvenes Translatores*, ki poteka pod okriljem Evropske komisije. V zadnjem času se poleg tega dejstva na splošno zaznava napačno prepričanje, da lahko vsako besedilo prevede vsak, ki vsaj malo obvlada tuji jezik, še posebej s pomočjo spletnih prevajalnikov, ki jih poganja umetna inteligenca. Poleg tega moramo pri prevajanju upoštevati ciljnega bralca. S posebnim občutkom moramo prevajati besedila, ki so namenjena najmlajšim bralcem, saj jim je potrebno besedilo ustrezno približati, da se jih dotakne, da jim je razumljivo, kljub temu pa mora biti besedilo zgradbeno in slogovno ustrezno, jezikovno pravilno, verodostojno in učinkovito. Ko smo se pred osmimi leti lotili prevajanja devetih (od petnajstih izbranih) pravljic iz originala *Scottish Fairy Tales*, smo se dokaj zaletavo spoprijeli s prevajanjem. Naivno smo mislili, da bodo dijaki pravljice prevedli, anglisti preverili točnost prevoda, slovenisti lektorirali besedilo, ilustratorji opremili vsako pravljico s sliko ter zbrano gradivo uredili z enostavnim urejevalnikom besedil in pripravili za tiskanje. Takoj po začetku projekta smo naleteli na kar nekaj težav, s katerimi smo se morali sprotno ukvarjati. Skozi svoje izkušnje prevodov vseh treh knjig bom strnila težave, s katerimi smo se ukvarjali.

3.2 Dovoljenje založbe za prevod in knjižno izdajo

Prva težava, na katero se naleti ob želji izdaje prevoda knjige, saj zadeva njeno avtorstvo, je pridobitev dovoljenja založbe za prevod. Tako je potrebno najprej nasloviti prošnjo na založbo. Slednja načeloma odstopi od avtorskih pravic pod pogojem, da se knjiga ne bo prodajala ali uporabljala v komercialne namene. Vse založbe v okviru našega projekta so želele tudi naš izdelek, ki smo jim ga poslali. Do sedaj dijakom še nismo dali priložnosti, da bi

nekdo od njih napisal prošnjo založbi, zato vidim tukaj priložnost za spremembo v bodoče. V primeru pisanja prošnje založbi, bi bili dijaki dodatno seznanjeni z avtentično situacijo.

3.3 Izbor dijakov prevajalcev

Pri izboru dijakov prevajalcev si lahko pomagamo z evidentiranimi dijaki na področju angleščine in hkrati slovenščine. V našem primeru smo k sodelovanju v prvem projektu Škotske pravljice povabili dijake, ki so kazali interes za prevajanje in tudi obvladali angleščino po presoji profesorice angleščine ter hkrati profesorice slovenščine. O skupnem izboru smo se predhodno dogovorili tako anglisti kot slovenisti. Po dva dijaka sta prevajala eno pravljico. To se je kasneje izkazalo kot manj posrečen izbor, ki ga v naslednjih dveh projektih nismo več uporabljali. V tem primeru morajo dijaki po eni strani delati timsko in se skupaj odločiti za izbor besed, po drugi strani pa se morda lahko izgubi kakšna dobra ideja, ki drugemu v paru pač ni všeč, lahko pa je odlična. V drugem in tretjem projektu, ko smo prevajali Irske legende in Zgodbe iz avstralske divjine, smo prevajali zgodbe v okviru projekta RaST (Razvojno središče talentov), kjer smo dobili smernice, da poiščemo dijake med evidentiranimi nadarjenimi dijaki na področju angleščine in slovenščine, jih povabimo k sodelovanju in damo možnost sodelovanja tudi drugim dijakom, ki v osnovni šoli še niso pokazali nadarjenosti na tem področju. Vsak dijak je dobil kratek odlomek iste zgodbe in stvaren opis živali. Najprej smo profesorice angleščine preverile pravilnost tega prevoda, naredile smo ožji izbor dijakov, nato pa je isto storila profesorica slovenščine, s katero smo izdelali dokončen izbor dijakov. Odločile smo, kateri dijaki so pokazali talent za prevod zgodb, in kateri bolj za prevajanje stvarnega opisa, skoraj več kot polovici dijakov pa smo se zahvalili za sodelovanje.

3.4 Izbor naslovov knjig

Naslov knjige bi v sodelovanju z dijaki prepustila mentoricam tudi v prihodnje. Tekom procesa smo mentorice z več dijaki razpravljale o možnih prevodih naslovov in zato smo imeli več delovnih naslovov. Pri izbiri naslova je večinoma potrebno upoštevati več dejavnikov. V priloženi tabeli predstavljam izvirne naslove knjig in naše prevode naslovov.

Naslov knjige v izvirniku	Naš prevod naslova knjige
Scottish Fairy Tales	Škotske pravljice
Favourite Irish Legends	Irske legende
Stories from the Billabong	Zgodbe iz avstralske divjine

Najmanj težav nam je povzročala prva knjiga Scottish Fairy Tales, saj s prevodom naslova v Škotske pravljice nismo imeli večjih težav. Pri prevajanju naslova druge knjige Favourite Irish Legends smo se spopadali z idejo, da bi izpustili besedo favourite, saj je bila večina irskih legend za vse dijake v celoti neznanih, zato smo se tudi odločili za naslov Irske legende. Največ preglavic pa nam je povzročal naslov zadnje knjige Stories from the Billabong, saj besede billabong nismo našli v nobenem angleško-slovenskem slovarju. V Franu, spletnem slovarju Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU, smo sicer našli izraz klatiti se nag od bilabonga do bilabonga kot Adam in Eva, ki ga je v svojem potopisu O iskanju ljubezni uporabil Tomo Križnar, vendar pa ta izraz v slovenščini otrokom ne bi razjasnil besede (2023). Pomagali smo si z več angleškimi spletnimi slovarji, kjer smo izvedeli, da je beseda omejena na avstralsko angleščino in pomeni jezero oziroma kanal, ki se oblikuje in polni vsakič, ko reka poplavi pokrajino in nastane nov življenjski prostor, ki je v divjini. Kot opcija se nam je ponudila beseda mrtvica, vendar nas je slednja spominjala na slovensko pokrajino in zato ni bila primerna. Ker smo v naslovih preteklih pravljic in legend že uporabili izraze škotski in irski, smo se tako odločili za naslov Zgodbe iz avstralske divjine. Ta primer nazorno kaže, da je potrebno pri prevajanju raziskovati izvor in pomen besede.

3.5 Izbor naslovov zgodb, pravljic in legend

V nasprotju z izborom naslova knjige smo naslove posameznih zgodb, legend ali pravljic prepuščali dijakom, ki so izkazali obilo mero kreativnosti, kar bi bil tudi moj predlog v bodoče. Naslovi so morali vedno dozorevati, kar pomeni, da smo se z dijaki večkrat pogovarjali o njih in jih spreminjali ter jih prilagajali glede na ciljno publiko – otroke. Prilagam nekaj zanimivejših naslovov:

Izvirni naslovi Škotskih pravljic	Prevodi naslovov dijakov
The Sprightly Tailor	Radoživi krojač
Gold-Tree and Silver-Tree	Zlatica in srebrnica
The Well at the World's End	Vodnjak na koncu sveta
Kate Crackernuts	Katarina, lomilka orehov
The Seal Woman	Tjulnjica

Izvirni naslovi Irskih legend	Prevodi naslovov dijakov
The Salmon of Wisdom	Losos modrosti
The Giant from Scotland	Škotski velikan
Deirdre of the Sorrows	Deidrijino gorje
The Fairy Lios	Vilinski vrt

Izvirni naslovi Zgodb iz avstralske divjine	Prevodi naslovov dijakov
The Rainbow Serpent and the Story of Creation	Kako je nastal svet
How the Kangaroo Got Her Pouch	Kako je dobil kenguru svojo vrečo
Why Frogs Can Only Croak	Zakaj lahko žabe le kvakajo
Why Brolgas dance	Brolge in njihov ples
How the Crocodile Got Its Scales	Kako je dobil krokodil svojo kožo

Izjemno domiselno se mi je zdel prevod naslova Tjulnjica, ki ga je dijakinja prevedla in argumentirala svoj izbor tako, da jo to ime spominja na Trnuljčico ali Sneguljčico. Če primerjam prevod dijakinje s prevodom umetne inteligence, prevede Chat GPT danes v Žigovko (seal = žig), DeepL pa v tjulenjska ženska, ženska tjulenj in tjulenjka (2023). Mislim, da je tudi tokrat kreativnost mladih talentov zmagala. Zato menim, da je potrebno dati dijakom pri izboru imen junakov povsem proste roke, saj najdejo najbolj domiselne prevode.

Še vedno sem zelo navdušena nad kreativnostjo dijakinje pri pravljici Zlatica in Srebrnica, saj se Gold-Tree in Silver-Tree ne nanašata na drevesi, ampak na junakinji v pravljici. Dijakinja je znala poiskati zelo ustrezen prevod. Ko danes preizkušam spletne brskalnice umetne inteligence, ugotavljam, da jih domišljija naših dijakov dejansko še vedno prekaša. Tako spletni prevajalnik DeepL kot tudi Chat GPT prevajata ti imeni kar dobesedno.

DeepL

3.6 Prevodi imen junakov in junakinj

Pri izboru imen junakov priporočam avtentičnost, predvsem na podlagi izkušeni profesionalnih prevajalcev. Skozi projekte smo dozorevali. Najprej smo se držali ideje, da poslovenjena imena izgubijo avtentičnost po eni strani, po drugi strani pa nekatera težje zapisana imena in imena, ki se težje izgovorijo, lahko povzročajo otrokom pri branju težave. Tako smo krmarili med tema idejama in dijakom v celoti prepustili izbiro imena. V tabeli ponazarjam poslovenjena imena:

Izvirno ime	Ime v prevodu	Izvirno ime	Ime v prevodu
The great MacDonald	Veliki MacDonald	Gold-Tree, Silver-Tree	Zlatica, Srebrnica
The Rainbow Serpent	Mavrična kača	Jack	Jaka
Golden Locks	Zlaticica	Kate	Katarina
The Seal Woman	Tjulnjica		

Ugotavljam, da so dijaki v prvem projektu kar nekaj imen poslovenili (Jaka, Katarina), ki jih

morda ne bi bilo treba, saj bi se brez težav imeni Jack in Kate lepo brali otrokom.

V drugem projektu Irske legende smo k sodelovanju povabili prevajalko Tino Mahkota, organizirali srečanje z dijaki prevajalci in prevajalka jim je predstavila izzive na svojem področju. Takrat smo se pogovarjali o smiselnosti poslovenjenih imen in ugotovili, da se s spremembo imena zakrije avtentičnost. Predlagala je poseben dodatek o poenostavljeni izgovorjavi irskih imen, ki smo ga nato tudi pripravili, in sicer v sodelovanju z Veleposlaništvom Irske (npr.: Ailill Ejlil, Aodh Ej, Maeve Mejf, Niamh Nijf). S tem znanjem in izkušnjo smo nato nadaljevali tudi v tretjem projektu, kjer nismo več prirejali imen junakov.

3.7 Prevodi zemljepisnih imen

Zemljepisna imena je potrebno v celoti ohraniti. Prevedli smo samo tista, ki so vsebovala angleške besede, kot na primer the Blue Mountains v Modre gore.

3.8 Prevodi rastlin, živali, predmetov

Precej trd oreh so lahko imena rastlin, živali, predmetov in pojmov, ki jih slovenščina še ne pozna. Tako smo v naših projektih po posvetu s profesorico biologije našli prevode preko njihovih latinskih imen in jih nato iskali po raznih enciklopedijah in literaturi, ki je bila na voljo. Dijakom smo naročili, da raziščejo redke živali in spoznajo, kako se obnašajo, npr. brolge in njihov ples, ki je omenjen v eni od zgodb. Ob koncu prevajanja smo se odločili, da zapišemo še dodatek k zgodbam, slovarček, kjer smo živali in rastline opisali na poljudnoznanstven način, ki ga je pregledala naša biologinja. Dijakom smo tako omogočili raziskovanje in avtentično učenje. Prilagam nekaj prevodov poleg njihovega originala, ki smo se jih sami lotili.

Angleški izraz	Prevod	Angleški izraz	Prevod
koobaburra	avstralska kukabara	waratah	avstralska telopeja
barramundi	baramundi	billabong	bilabong
bogong moth	bogong	nočni metulj spinifex	puščavska trava spinifeks
babook	babuk	sovir galah	kakadu galah
cassowary	kazuar	lyrebird	lirorpec

Kljub temu da se v naslovu knjige nismo odločili za bilabong, smo ga skupaj po posvetu z dijakom obdržali in ga sklanjali po slovensko: Do bilabongov je odpeljala kakaduje, kajti preleteti zmorejo le kratko razdaljo (Zalokar, 2020, str. 8). Tudi pri prevajanju Irskih legend smo naleteli na veliko izrazov, ki smo jih morali prav tako raziskati in pri katerih nam je pomagala prevajalka irske literature Tina Mahkota. Takšna beseda je bila fianna, ki pomeni skupino mladih vojščakov v zgodnjem srednjem veku na Irskem. Besede nismo prevajali v slovenščino. Naleteli smo tudi na irski šport in opremo zanj: hurling, hurley, sliotar. Besede smo pustili nespremenjene, pri sliotar in hurley pa smo dodali opombo, da sta to žogica in palica za hurling. Besedo leprechaun smo prevedli v irski škrat ter ga v opombah podrobneje opisali.

3.9 Tabori kot idealno okolje za delo z nadarjenimi dijaki

Pri delu z nadarjenimi dijaki v nekem projektu je spodbudno okolje zelo pomemben dejavnik, ki ga ne gre prezreti. Res je, da je v šolskih prostorih več stvari na dosegu, vendar je odmik od šolskega okolja zelo koristen. To lahko potrdim s primerom dveh taborov, ki sem jih organizirala in kjer so dijaki izkazali izjemno mero ustvarjalnega elana. Na podlagi izkušenj bi svetovala vsaj tri dneve. Mi smo bili omejeni in smo imeli na voljo dva dneva: petek in soboto. Vsakič sem izbrala Celjsko kočo, kjer smo imeli na voljo celo nadstropje: vse od spalnic do prostorov z delovnimi koticčki. Tabor smo seveda skrbno načrtovali. Tja smo odnesli šolske prenosnike, veliko količino slovarjev, enciklopedij, poskrbeli smo za dobro povezavo z omrežjem in pripravili koticčke, kamor so se prevajalci zatekli, ko so prevajali. Najprej smo naredili majhne time, ki so jih sestavljali prevajalci in ilustratorji, ki so skupaj

prebrali vsako zgodbo, in določili ključne trenutke v zgodbi, da so jih ilustratorji slikovno ponazorili. Nato so se prevajalci umaknili vsak v svoj kotiček, mentorice pa smo sestavljale skupen nabor besed, ki so se pojavljale v več zgodbah, da smo se poenotili. Hkrati smo zbirale težje besede za prevajanje in po svojih močeh zbirale informacije o besedah, da bi dale dijakom napotke.

Ko so dijaki prevedli zgodbe, smo jih anglistke skupaj z dijaki preverile in nato poslale v pregled profesorici slovenščine, ki je nadaljevala individualno delo z dijaki in pregledala vsako besedilo skupaj s prevajalcem. Usmerjala jih je k popravljanju napak in izboljšanju stila zgodbe. Končno je bilo treba besedila še večkrat prebrati in jih gledati z očmi bralca, otrok, ter ustrezno popraviti, dopolniti, poiskati kakšno drugo besedo. Individualno delo z nadarjenimi dijaki se je tako pokazalo kot idealno tudi na področju izražanja v slovenščini. Ker je bil dvodnevni tabor prekratek, smo z dejavnostmi nadaljevali po taboru tudi v naslednjih mesecih, ko pa nas je presenetilo zaprtje šol zaradi kovida. Ker smo bili časovno zavezani končati projekt do določenega termina, smo z delom nadaljevali na daljavo. Tako smo se profesorice med seboj pogovarjale in dijake usmerjale preko video konferenc. Nenezadnje smo bili hvaležni, da smo našli novo digitalno okolje, ki nam je omogočilo stike, da smo lahko projekt pripeljali do konca v zastavljenem času. Zato lahko danes trdim, da so lahko video konference odlično okolje za individualno delo z dijaki po pouku, kar smo bili takrat prisiljeni sprejeti zaradi omenjenih okoliščin.

Na taboru je vladalo zelo intenzivno delovno vzdušje. V prostem času smo seveda skupaj jedli in se zvečer tudi zabavali. Mislim, da je tabor odlična zamisel, da se dijaki med seboj bolje spoznajo in še bolj povežejo. Zato bi tudi v prihodnje priporočala delo z nadarjenimi dijaki v obliki tabora.

3.10 Vpis knjige v Cobiss

Menim, da je zelo smiselno pridobiti CIP-vpis. Pri tem predlagam navezavo stika s knjižničarji šole, ki to s svojim znanjem z veseljem storijo. Ko je knjiga tako vpisana in dobi svojo številko ISBN ter kataložni zapis, se projekt osmisli tudi dijakom. Vidijo poanto vsega truda, ki so ga vložili. Končno s tem postanejo soavtorji svoje (verjetno prve) knjige. Vsak prevod je seveda avtorsko delo.

3.11 Finančna podpora projektu

Pred začetkom večjega projekta je smiselno zagotoviti finančno podporo projektu. To pomeni, da je treba projekt osmisлити in ga kot takega predstaviti vodstvu, da projekt finančno podpre in omogoči plačilo tiskanja knjige, nastanitve dijakov na zunanji lokaciji ter vsaj malo finančno podpre delo učiteljev.

Če naletimo na projekt, v okviru katerega pa so sredstva že na voljo, je to najboljša rešitev. Po eni strani to sicer pomeni več dela za učitelja koordinatorja, saj se je potrebno spoprijeti z birokracijo, vendar pa so po drugi strani finance na voljo, kar je včasih težje zagotoviti.

4 Zaključek

Delo z nadarjenimi dijaki je izjemnega pomena, saj dijake dodatno spodbujamo k razvijanju svojih potencialnih talentov v bodoče v dobro celotne družbe. Zato je šola dolžna zagotoviti spodbudno okolje za dijake in tudi motivirati učitelje, ki so pripravljeni dodatno individualno delati z dijaki. Delo na področju prevajanja je nedvomno izjemna izkušnja tako za učitelje kot tudi za dijake, saj prinese vsakemu nekaj dobrega. Dijaki pridobijo dragoceno izkušnjo, da ni vsak prevod dober, da je potrebno raziskovati pomen besed, preden se prevedejo, in prevod prilagoditi končnemu bralcu. Dijaki spoznajo, da se tudi učitelji še učimo in da jim damo priložnost, da ustvarjajo, ter da verjamemo, da so to sposobni. Poleg tega se učitelji pri delu z nadarjenimi dijaki napolnimo z energijo. Z dijaki navežemo pristne stike in to nas žene naprej novim izzivom naproti. Morda se nekoč spet odločimo za nov projekt z nadarjenimi dijaki.

Literatura

- Blažič, M. (2003). Spodbujanje razvoja nadarjenih. V: Nadarjeni- izkoriščen ali prezrt potencial. Zbornik prispevkov. Novo mesto, Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče.
- Blažič, M. (2003). The Gifted between theory and practice: international scientific symposium= Nadarjeni med teorijo in prakso: mednarodni znanstveni simpozij. Novo mesto, Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče.
- Cambridge Dictionary (2023) (online). Pridobljeno 26. 8. 2023. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/billabong>
- Carrol, Y., Waters, F., Trotman, F. (2011). Favourite Irish Legends. Best Loved Tales from Ireland. Dublin, Gill Books.
- Chat GPT, verzija GPT-3.5 (2023). Pridobljeno 25. 8. 2023 <https://chat.openai.com>
- DeepL translator (2023) (online). Pridobljeno 25. 8. 2023. <https://www.deepl.com/translator#en/sl/There%20once%20lived%20a%20king%20who%20had%20a%20queen%20called%20Silver-%20Tree%20and%20a%20beautiful%20daughter%20called%20Gold-%20Tree>
- Fran. (online) (2023). Pridobljeno 25. 8. 2023. <https://fran.si/192/janez-keber-frazeoloski-slovar-slovenske-ga-jezika/4215398/adam?All=bilabonga&IsAdvanced=True>
- Jelen L., et al. (2018). Irske legende. Celje, Šolski center Celje, Gimnazija Lava.
- Jurišević, M. (ur.) (2019). Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje ustvarjalnih, talentiranih in nadarjenih učencev od vrta do srednje šole. Ljubljana, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Jurišević, M. (2011). Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. Objavljeno v: Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana, Pedagoški inštitut.
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana, Pedagoški inštitut.
- Marshall, J.V. in Firebrace, F. (2010). Stories from the Billabong. London, Francis Lincoln Children's Books.
- Oxford Learner's Dictionaries (online) (2023). Pridobljeno 25. 8. 2023. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/billabong?q=billabong>
- Šekoranja, K., et al. (2015). Škotske pravljice. Celje, Šolski center Celje, Gimnazija Lava.
- Wilson, P. (2002). Scottish Fairy Tales. Bath Lomond Books.
- Zalokar P. (ur.) (2020). Zgodbe iz avstralske divjine. Celje, Šolski center Celje, Gimnazija Lava.

DIFERENCIJACIJA NASTAVE U PRIRODOSLOVLJU

Sažetak: Diferencirana nastava je nastava u kojoj učitelj uvažava individualne sposobnosti i potrebe svakog učenika te tako planira nastavne metode rada. Razredni odjel čine učenici koji se međusobno razlikuju po svom predznanju, načinu učenja i brzini razumijevanja nastavnog sadržaja. Učenici jednog razrednog odjela različitih su sposobnosti i vještina, dio učenika radi prema redovnom programu, dio učenika je darovito, a dio učenika ima poteškoće te je potreban individualizirani pristup učeniku ovisno o poteškoći. Učitelj predmetne nastave u svakom razrednom odjelu planira metode rada kako poboljšati učinkovitost svakog učenika u nastavnom procesu. Uspješnost nastave u velikoj mjeri ovisi o metodama diferencijacije tj. o metodama prilagodbe svakom pojedinom učeniku.

Ključne riječi: diferencirana nastava, individualizacija, aktivan učenik

DIFFERENTIATION OF TEACHING IN SCIENCE

Abstract: Differentiated teaching is teaching in which the teacher respects the individual abilities and needs of each student and thus plans teaching methods. The class department is made up of students who differ from each other in terms of their prior knowledge, way of learning and speed of understanding the teaching content. Students in one class have different abilities and skills, some students work according to the regular program, some students are gifted, and some students have difficulties, and an individualized approach to the student is needed depending on the difficulty. The subject teacher in each class department plans work methods to improve the efficiency of each student in the teaching process. The success of teaching largely depends on the methods of differentiation, i.e. on the methods of adaptation to each individual student.

Key words: differentiated teaching, individualization, active student

Uvod

Diferencijacija je metoda poučavanja kojoj je cilj zadovoljiti obrazovne potrebe svih učenika u razredu tj. to je učiteljev odgovor na potrebe učenika. Principi diferencijacije u nastavi provode se stvaranjem poticajnog okruženja za učenje, kvalitetnim kurikulumom, procjenom i planiranjem metoda i rada učitelja te povratnom informacijom učenika o rezultatima njegovog učenja. Učitelj provodi diferencijaciju u nastavi kroz različite pristupe sadržaju, metodama poučavanja te profilima učenika ovisno o njihovoj motivaciji i sposobnosti (Tomlison, 2018). Diferenciranje sadržaja odnosi se na to što i kako će učenici učiti te kako će dobiti pristup informacijama, vještinama i idejama. Sadržaj se planira prema učenikovim potrebama, interesima, uzrastu, razini jezičnog izražavanja i sl. Diferenciranje procesa odnosi se na aktivnosti kroz koje učenici usvajaju sadržaje npr. individualni zadaci, grupni rad ili rad u paru. Diferenciranje proizvoda učenja odnosi se na način prikaza usvojenih znanja i vještina npr. projekti, prezentacije, slikovni i grafički prikazi i sl. (Tomlinson, 2014). Tijekom dvije školske godine 2021./22. te 2022./2023. osmišljeno je i provedeno istraživanje iz područja odgoja i obrazovanja na školskoj razini koje su osmislile i provele učiteljice razredne i predmetne nastave te psiholog i socijalni pedagog škole. Istraživanje je provedeno s ciljem unaprjeđenja rada škole te je ispitano zadovoljstvo učenika nakon provedbe metode diferencijacije u redovnoj nastavi. Učitelji koji su sudjelovali u istraživanju osmislili su, pripremili, organizirali te proveli nastavne satove iz svog predmeta po principima diferencijacije nastave (http://www.os-sbudinica-zd.skole.hr/?news_hk=1&news_id=2450&mshow=4083#mod_news).

Diferencirana nastava

Diferencirana nastava provela se tijekom nastave Biologije i Geografije kroz odabir nastavnog sadržaja i podjele učenika u grupe ovisno o razini njihovih vještina i sposobnosti (početna razina, razina predviđena redovnim kurikulumom i obogaćena razina). Određeni su ciljevi i odgojno-obrazovni ishodi koji su se trebali ostvariti tijekom nastave. Sadržaji i aktivnosti razrađeni su po grupama ovisno o razini sposobnosti i mogućnosti ostvarenja planiranih ishoda. Tijekom nastave Biologije realiziran je nastavni sat obrade „Životni uvjeti u zraku“

metodom diferencijacije. U uvodnom dijelu sata svi učenici su sudjelovali u rješavanju asocijacije koja je najavila temu nastavnog sata. Učenici su kroz razgovor i demonstraciju zaključili o čemu ovisi temperatura zraka nekog područja, a zatim su podijeljeni u tri grupe prema razinama diferencijacije. Sve grupe imale su isti odgojno-obrazovni ishod koji je ostvaren kroz različite praktične radove (sastav zraka, gustoća i volumen zraka), rješavanjem zadataka i odgovaranjem na pitanja različitih razina. U završnom dijelu sata učenici su dobili zadatak pričanja priče sa zadanim pojmovima na temu zadane slike, a svaka grupa učenika koristila je različit broj zadanih pojmova. Tijekom nastave Geografije realiziran je sat ponavljanja „Zemljina rotacija i revolucija“ metodom diferencijacije. U uvodnom dijelu sata učenicima je demonstrirana animacija kruženja Zemlje oko svoje osi i oko Sunca te su povezivali pojmove s nazivima tih pojava. Demonstriran je videozapis o prijestupnoj godini te je bilo potrebno zaključiti kako stariji čovjek na slici može imati 18 godina. Svi učenici su zajedno sudjelovali u rješavanju križaljke osnovnih pojmova. U glavnom dijelu sata učenici su podijeljeni u grupe te su različitim metodama crtanja i upotrebe modela prikazali način kretanja Zemlje oko svoje osi i oko Sunca. U završnom dijelu sata rješavali su u radnim listovima zadatke nabiranja, povezivanja i nadopunjavanja ovisno o razini. Satovi na istu temu održani su u drugom paralelnom razredu bez metode diferencijacije. Učenici su evaluirali nastavne satove održane na istu temu s metodom diferencijacije i bez nje. Stručna služba škole usporedila je evaluacije učenika za svaki održani nastavni sat te je o rezultatima istraživanja upoznala Učiteljsko vijeće škole. Rezultati istraživanja (slike 1 i 2) pokazuju zadovoljstvo učenika o provedbi nastavnog sata i samostalnosti učenika u provedbi planiranih aktivnosti. Učenici su pozitivno evaluirali sve satove, međutim sat s osmišljenom diferencijacijom imao je bolju evaluaciju.

Zaključak

Provedeno istraživanje o diferencijaciji ukazalo je na zadovoljstvo učenika u provedenim nastavnim aktivnostima. Učenici u različitim grupama različitih razina uspješno su proveli sve planirane aktivnosti te su ostvarili zadane ishode. Diferencirana nastava u našoj školi pokazala se kao pozitivan primjer suvremenog pristupa nastavi.

Literatura

Temelji diferencirane nastave i njezini organizacijski oblici, J. Ivanović, M. Törteli Telek <https://hrcak.srce.hr/clanak/185065> (pristupljeno 2.7.2023.)
Individualizacija i diferencijacija kao model nove komunikacije u nastavnom procesu, N. Stropnik Kunič; Osnovna škola Louisa Adamiča, Grosuplje, Slovenija <https://hrcak.srce.hr/clanak/118854> (pristupljeno 2.7.2023.)
The Differentiated Classroom, Responding to the Needs of All Learners <https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/publications/books/differentiated-classroom2nd-sample-chapters.pdf> (pristupljeno 16.7.2023.)
Differentiation and The Brain: How Neuroscience Supports the Learner-Friendly Classroom, David A. Sousa & Carol Ann Tomlinson (Solution Tree Press, 2011), https://cloudfront-s3.solutiontree.com/pdfs/Reproducibles_DAB/The-Main-Idea-Differentiation-and-The-Brain-11-10.pdf (pristupljeno 16.7.2023.)
Istraživanje u OŠ Šime Budinića - Diferencijacija nastave http://www.os-sbudinica-zd.skole.hr/?news_hk=1&news_id=2450&mshow=4083#mod_news (pristupljeno 16.7.2023.)

Dijana Penava, Osnovna škola „August Cesarec” Ivankovo, Hrvatska

E-mail: dijana.loncar.penava@gmail.com

Ivana Kozčić, Osnovna škola „August Cesarec” Ivankovo, Hrvatska

E-mail: ivanamaje@gmail.com

RAZVIJANJE VJEŠTINA UČENIKA KROZ MODERAN PRISTUP UČENJU

Sažetak: U ovom članku prikazujemo primjere iz prakse u kojima je istaknuta izmijenjena uloga učenika u odnosu na njegovu tradicionalnu ulogu. Učenik nije više samo pasivni promatrač, već je i aktivan sudionik procesa. Učenik osmišlja, daje ideje, pomaže u ostvarivanju nastavnog procesa, educira druge učenike, surađuje s nastavnikom ravnopravno u kreiranju nastave. Ovakav se način rada ne može postići kroz tradicionalni, frontalni pristup nastavi. Potrebno je uvesti suvremenije metode rada i moderne oblike pristupa radu kao što su projektna nastava, projektni zadatci, korelacija različitih nastavnih predmeta, iskustveno i istraživačko učenje, kreativnost u učenju i kritičko razmišljanje. U tom procesu gube se tradicionalni okviri- učionica, nastavni sat, nastavni predmeti, nastavni sadržaj. Naši učenici mogu do bilo koje informacije doći pritiskom prsta i istraživanjem putem Interneta, čime učenje velikog broja informacija postaje suvišno i bez svrhe. Naglasak je na usvajanju vještina koje su nužne u današnjem svijetu.

Ključne riječi: učenik, projektna nastava, istraživačka nastava, kreativnost, kritičko razmišljanje, korelacija, emocionalna inteligencija, vještine 21 stoljeća

DEVELOPING STUDENT SKILLS THROUGH MODERN APPROACH TO LEARNING

Abstract: In this article we will depict examples from practice in which the role of the student is reversed, he does not have a traditional student role. The student is not just a passive observer, he is an active participant. The student creates, gives ideas, helps in accomplishing the learning process, educates other students, cooperates with the teacher equally in creating the lesson. This form of work cannot be accomplished by using the traditional, frontal approach. It is necessary to implement more modern work methods and ways of working like project-based classes, project tasks, correlations between different school subjects, experience-based learning and inquiry-based learning, creativity in learning and critical thinking. During this process, the traditional frame – classroom, class, school subjects, content of a subject- is blurred. Our students have all the information they need at the tips of their fingers, and that makes learning a large number of information redundant and purposeless. The emphasis is on acquiring skills that are necessary in today's society.

Keyword: student, project-based classes, inquiry-based classes, creativity, critical thinking, correlation, emotional intelligence, 21st century skills.

Uvod

U današnjem svijetu, učitelj više nije centar učionice, prenositelj informacija, koji priča nešto učenicima sa katedre, a njihovo je da to zapišu i nauče.

Uloga i sadržaj rada učitelja se ubrzano mijenjaju, kako bi se mogao prilagoditi zahtjevima suvremenog svijeta i osposobiti mladu osobu- učenika- za taj svijet. Učitelj postaje moderator- onaj koji usmjerava učenika, vodi ga u smjeru do rješenja, a učenik je taj koji mora sam, svojim radom i ulaganjem truda, doći do rješenja, stvoriti nešto novo, te pritom i svladati nove vještine.

1. Pristup nastavi

Naši učenici preferiraju ovakav pristup nastavi, koji nije konvencionalan, tradicionalan, te na ovaj način brže i temeljitije uče, a takvo znanje je i trajnijeg karaktera, a vještine koje nauče im ostaju za cijeli život. Kako postići ovakav pristup nastavi? Nije lako, naravno. Uključuje puno metoda pokušaja i pogreški. Uvijek treba težiti da učenik odradi najveći dio posla, a da je učitelj tu kao podrška i potpora. Kroz raznolike projekte u nastavi engleskog jezika, prirode i kemije, trudimo se potaknuti znatiželju naših učenika, motivirati ih na rad, te pripremiti na daljnji rad i život. U projektima nastojimo koristiti ideje iz svakodnevnog života, nešto što će im trebati, kao primjerice- prepoznati i objasniti sve prometne znakove na putu od kuće do škole, kako se ponašati u trgovini, kako rezervirati avionsku kartu, kako

napraviti svoj tekući sapun, izraditi nakit, reciklirati, izraditi novo od starog i odbačenog itd. Isto tako, radimo i na razvijanju kreativnosti naših učenika- osmisli svoj izum, parfem, zamisli da putuješ negdje, u neki grad u kojem nisi bio, bila, što ćeš raditi svaki dan, osmisli park svojih snova.

Projekt je baza, početak od kojeg sve kreće, a onda se samo nadograđuje.

Kako osmisлити temu? Isto treba angažirati pomoći učenika, odigrati igru oluja ideja- učenici smišljaju ideju za projekt, a onda se glasa za ideje i najbolja ideja pobjeđuje i to je okosnica našeg projekta.

Kako će teći tijek projekta? Naravno, prvi korak je ideja, od nje počinjemo, zatim slijedi izrada koncepta, što ćemo raditi i kako. Redovito imamo sastanke, bilo uživo, bilo online, te dalje dogovaramo detalje.

Nakon toga pristupamo istraživanju, učenici pronalaze informacije bitne za njihov rad, uobličuju ih u formu (ponekad je točno zadana od nastavnika, a često može biti i slobodna volja učenika).

Završni proizvod projekta može biti plakat, poster, powerpoint prezentacija, brošura, videozapis, audiozapis, infografika, anketa, intervju, novinski članak, skeč, radijska emisija itd.

2. Primjeri iz prakse

Učenik izumitelj- učenici su dobili zadatak osmisлити svoj izum, objasniti koja bi bila upotreba tog izuma, koja korist, koja cijena i kako bi funkcionirao. Učenici su stvorili mnogobrojne ideje, osmisлити korisne izume koji bi svakako olakšali svakodnevni život. Na primjer, za nekoga tko svaki dan putuje na daleki put kako bi došao do svog radnog mjesta, uređaj za teleportaciju bi bio neizmjerljivo koristan. Kako se zaštititi u slučaju prirodne katastrofe- bombardirani smo raznim slučajevima prirodnih katastrofa iz cijeloga svijeta, potresi, poplave, požari, sve je to postalo naša svakodnevnica. Učenici su dobili zadatak da zamisle da su preživjeli prirodnu katastrofu, te nakon što je sve prošlo i sada su na sigurnom, daju intervju za novine ili televiziju. Kroz ovaj projekt učenici usvajaju važne životne vještine. Korelacija kemije i engleskog jezika- kroz dijela Harry Pottera, razvijati ljubav prema čitanju, pisanoj riječi, poboljšati svoje čitalačke vještine i vještine razumijevanja pročitanog, te učenicima približiti kemiju. Na satima engleskog jezika, učenici su rješavali kvizove, učili nove riječi, nakon čitanja djela Harry Pottera, te osmišljavali svoj, drugačiji kraj priče.

Na satima kemije, učenici su izrađivali pokuse, nadahnuti djelima Harry Pottera. Pokusi koji su izrađeni su izazvali salve oduševljenja učenika i potaknuli ljubav prema kemiji. Ispisivanje papira nevidljivom porukom, tj. fenofaleinom, koju su zatim poprskali čarobnom tekućinom, sredstvom za pranje prozora. Magično su se pojavile napisane riječi. Zatim, pokus slonove paste, crna mamba, gorenje magnezija, i reakcija sode bikarbone, octene kiseline i jestive boje. Učenici su jednako uživali i na satima engleskog jezika i na satima kemije, nisu imali dojam da uče nešto, a razvili su prijeko potrebne vještine današnjice.

Zaključak

Najveći izazov za današnje učitelje je kako znati koje će vještine sadašnji učenik trebati u budućnosti u svom poslu, ali i u životu. Ključ svega je motivirati učenike na cjeloživotno učenje, svijet se prebrzo mijenja, današnje spoznaje sutra će već biti zastarjeli koncepti.

Možda se čini kako se preveliki naglas stavlja na učenika, te je zanemarena uloga učitelja. Međutim, u današnje vrijeme, uloga učitelja je još važnija i značajnija nego u prošlosti. On je taj koji mora planirati i osmisлити aktivnosti koje će potaknuti učenike na svladavanje životno važnih vještina.

Uz pomoć istraživačkog učenja, učenik nije više pasivni promatrač, već aktivni sudionik nastavnog procesa. Istražuje, uspoređuje pronađene informacije, te bira od ponuđenog ono što mu se uklapa u njegovu ideju o temi rada, izvodi zaključak uz pomoć nastavnika, a s vremenom i samostalno i razvija i jača vještine 21 stoljeća. (<https://www.skole.hr/suvremene-metode-poucavanja/>, 28.02.2022.)

Ne znamo što nas čeka u budućnosti, što donosi sutra, ali nastojimo obrazovati mlade talente da budu najbolje pripremljeni za sve potencijalne scenarije budućnosti. Koliko ćemo biti uspješni u navedenom, vrijeme će pokazati.

Literatura

Bijelonjić, O., (2022.) Suvremene metode poučavanja. Dostupno na:
<https://www.skole.hr/suvremene-metode-poucavanja/>, (28.02.2022.)

UČITELJ I DAROVITI UČENIK – KOME JE POTREBNA VEĆA POMOĆ?

Sažetak: Prema Smjernicama za rad s darovitom djecom i učenicima (2022.), kod darovitog djeteta/učenika utvrđene su iznadprosječne opće intelektualne sposobnosti i/ili specifične sposobnosti, visok stupanj kreativnosti i motivacije te dosljedno postizanje izrazito iznadprosječnih postignuća i/ili uradaka u jednom ili više područja. Literatura i zakonski okvir u Republici Hrvatskoj predlažu sustavnu podršku darovitim učenicima kroz dodatne zadatke, pomaganje slabijima, dodatnu nastavu, izvannastavne ili izvanškolske aktivnosti, kroz sudjelovanja u natjecanjima ili radu u centrima izvrsnosti. Daroviti učenici dio su obrazovnog sustava i svakodnevnog učiteljskog rada, te je potrebno prilagoditi metode, oblike i strategije rada koje će pomoći maksimalnom razvoju njihovog potencijala, ali i koji će im pružiti emocionalnu, socijalnu i psihološku podršku. Za učitelja je rad s darovitom djecom izazovan jer oni mogu i žele više, stoga je naša dužnost kreirati okruženje koje im to omogućava.

Ključne riječi: darovito dijete, podrška, učitelj.

TEACHER AND GIFTED STUDENT - WHO NEEDS MORE HELP?

Abstract: According to the Guidelines for Working with Gifted Children and Students (2022), a gifted child or a student is defined as having above-average general intellectual abilities and/or specific abilities, a high degree of creativity and motivation, and consistently achieving significantly above-average achievements and/or works in one or more areas. Literature and the legal framework in the Republic of Croatia suggest systematic support for gifted students through additional tasks, helping the weaker students, attending additional classes, extracurricular (in school) or extracurricular activities (outside the school), through participation in competitions or work in centres of excellence. Gifted students are a part of the education system and the daily work of teachers, and it is necessary to adapt the methods, forms and strategies of work that will help the maximum development of their potential, but also that will provide them with emotional, social, and psychological support. Working with gifted children is challenging for a teacher because they can and want more, so it is our duty to create an environment that enables them to do so.

Keywords: gifted child, support, professional challenge, teacher.

Tko su daroviti učenici?

Briga o darovitim trebala bi biti obveza svakog društva ukoliko žele osigurati kontinuirani razvoj i napredak društva. Republika Hrvatska, kao i većina europskih zemalja, ima zakone i propise koji definiraju odnos prema darovitoj djeci/učenicima u predškolskoj i školskoj ustanovi, no uvijek to može bolje, brže i kvalitetnije. Puno je definicija, različitih mišljenja i odgovora na to što je 'darovitost'. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika, 1991) darovitost definira kao sklop osobina koje učeniku omogućavaju trajno postignuće natprosječnih rezultata u jednom ili više područja ljudske djelatnosti, a uvjetovano je visokim stupnjem razvijenosti pojedinih sposobnosti, osobnom motivacijom i vanjskim poticanjem. Prema Smjernicama za rad s darovitom djecom i učenicima (2022), kod darovitog djeteta/učenika utvrđene su iznadprosječne opće intelektualne sposobnosti i/ili specifične sposobnosti, visok stupanj kreativnosti i motivacije te dosljedno postizanje izrazito iznadprosječnih postignuća i/ili uradaka u jednom ili više područja. Postoje različiti oblici darovitosti, navodi Sternberg (2004) jer osim visokog kvocijenta inteligencije darovitost uključuje kognitivne i nekognitivne odrednice.

Istine i zablude o darovitosti

Većina darovite djece uče osnovne vještine bolje i brže od ostalih jer im treba manje ponavljanja i vježbanja pa im brzo postane nezanimljivo i dosadno, griješe ili ne dovrše zadatak na kojem rade. Oni vole aktivnosti u kojima će sami pokazati vlastite sposobnosti prilikom rješavanja problema te vole biti izazvani zadatkom tako da o njemu mogu razmišljati. Često i o pisanju razmišljaju kao nečem što je sporo i zamorno, pa su njihovi uratci neuredniji nego što učitelji misle da bi trebali biti. Prema Walker (2007), neki učitelji te situacije doživljavaju kao nedostatak motivacije i dokaz protiv darovitosti djeteta, te smatraju da dijete ne može

savladati ni zadatke i ishode redovne nastave.

Deset je najčešćih zabluda o darovitosti koje navodi autorica Vlahović-Štetić (2008):

- sva su djeca darovita,
- darovita djeca uspjjet će u životu bez obzira pružamo li im potporu ili ne,
- darovita djeca vole školu i dobivaju dobre ocjene,
- izdvojimo li darovitu djecu u posebnu skupinu, postat će snobovi,
- darovita djeca dolaze uglavnom iz obrazovanijih i situiranijih obitelji,
- darovita djeca nisu svjesna da su „drukčija“ dok im to netko ne kaže,
- darovitu djecu treba zaposliti, inače će postati lijena,
- učitelji vole imati darovitu djecu u razredu,
- darovita su djeca dobra u svemu što rade.

Literatura i zakonski okvir u Republici Hrvatskoj predlažu sustavnu podršku darovitim učenicima kroz dodatne zadatke, pomaganje slabijima, dodatnu nastavu, izvannastavne ili izvanškolske aktivnosti, kroz sudjelovanja u natjecanjima ili radu u centrima izvrsnosti. Autorica Vlahović – Štetić (2008) navodi da individualni pristup u odgojno-obrazovnom radu podrazumijeva prilagođavanje ciljeva, zadataka i sadržaja sposobnostima učenika, stupnju razvoja osobina potrebnih za njihovo usvajanje i izvršavanje, njihovim mogućnostima, sklonostima, postojećem predznanju te interesima. Najjednostavniji način da se ublaži raskorak između potreba darovitih učenika i školskog programa jest uvođenje dodatne literature za darovite učenike. Psihologinja Cvetković-Lay (2002) ističe da učenici u integriranoj nastavi mogu iskazati svoja znanja, vještine, spoznaje i sklonosti na istom sadržaju u više nastavnih predmeta i mogu rješavati određeni problem s gledišta svakog nastavnog predmeta uključenog u takav način rada. Tu dolaze do izražaja mogućnosti logičkog i kritičkog razmišljanja, zaključivanja i donošenja složenih zaključaka.

Učiteljski izazov

Učitelji su ključan faktor za stvaranje odgovarajućeg okruženja za učenje i napredak svakog djeteta, pa tako i potencijalno darovitog djeteta. Prema Walker (2007), darovita djeca trebaju edukaciju koja odgovara njihovom intelektualnom stupnju razvoja i talentima, trebaju naći istinske prijatelje (najčešće su to djeca sličnih interesa i mogućnosti), trebaju okolinu punu razumijevanja i podrške, te profesionalce koji razumiju njihove akademske i emocionalne potrebe. Rasfeld i Breidenbach (2015) navode da je učitelj 21. stoljeća „osoba koja prati proces učenja, koja je 'trener', sugovornik, mentor, kreator okoline učenja, materijala za učenje i projekata“ (str.119.). Stoga učitelji trebaju imati kvalitetno pedagoško, psihološko, didaktičko i metodičko obrazovanje, no istraživanje koje su provele autorice Brigandi, Gilson i Miller (2019) pokazalo je da trećina učitelja nema prigodne programe i pripreme za rad s darovitim učenicima. Obzirom da je rad s potencijalno darovitim učenicima dio svakodnevnog učiteljskog rada, učiteljima je potrebna podrška i stručna pomoć u osmišljavanju i strukturiranju rada s darovitima. Osim podrške i osnaživanja učitelja za rad s darovitima, važno je i otvaranje škola prema lokalnoj zajednici i povezivanje stručnjaka različitih profila, osobito proveditelja programa u koje je učenik uključen izvan škole. Burušić i Šerepac (2019) ističu veliku važnost okruženja i konteksta u kojem se pojedinac razvija i djeluje, a pritom je velika odgovornost obrazovnog sustava i škole od kojih se očekuje „osmišljavanje i provođenje prikladnih postupaka identifikacije darovitih i rada s njima u obrazovnom sustavu i praksi“ (Burušić i Šerepac, 2019., 28. str.).

U Smjernicama za rad s darovitom djecom i učenicima (2022) navedeno je da ravnatelj škole osniva Tim za darovite, a njegovi članovi su: su ravnatelj, psiholog i pedagog, odgojitelji/učitelji razredne i predmetne nastave/nastavnici, po potrebi i logoped, edukacijski rehabilitator ili socijalni pedagog, knjižničar, vanjski stručnjaci – mentori. Zadaća Tima za darovite je planiranje, organiziranje, identificiranje, provođenje, praćenje i vrednovanje sustavnog rada s darovitom djecom i učenicima te suradnja s roditeljima/skrbnicima darovite djece i učenika. Identifikacija darovite djece je složen proces, provodi se timski, a obuhvaća

uočavanje i utvrđivanje darovitosti kako bi se prepoznale i zadovoljile autentične odgojno-obrazovne potrebe darovite djece i učenika. Provodi ga stručni suradnik psiholog educiran za primjenu psiholoških mjernih instrumenta, tj. za testiranje kognitivnih sposobnosti i osobina ličnosti s djecom i učenicima. Iako o darovitoj djeci promišljamo nakon godinu, dvije njihovog školovanja, o tome bi trebalo razmišljati i ranije – u predškolskoj dobi i otkriti koji od njih su potencijalno daroviti. U predškolskoj se dobi kod potencijalno darovite djece ističe njihova motiviranost i znatiželja, pa im je već tada potrebno omogućiti raznolike i maštovite aktivnosti i materijale za igru. Tako bi prelaskom djeteta iz vrtića u školu učitelji i stručni suradnici u školi dobili analizu, podatke i mišljenje stručnog tima iz vrtića i to bi omogućilo raniju odgojno-obrazovnu podršku i razvoj djetetovog potencijala. Kako bi podrška darovitoj djeci i učenicima bila sveobuhvatna i sustavna, nužno je osigurati ju u svakome dječjem vrtiću i školi, u svakoj vrtićkoj odgojno-obrazovnoj skupini i razrednome odjelu (Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, 2022).

Rad s darovitim učenicima provodi se programima različite težine i složenosti kao diferencirani nastavni program u razrednome odjelu ili odgojno-obrazovnim skupinama, kreativnim i/ili istraživačkim radionicama, putem izbornih programa, grupnih ili individualnih, u posebnim izvannastavnim aktivnostima, usporednim, obogaćenim programima ili omogućavanjem pristupa izvorima specifičnog znanja. Uobičajeno je da je zadaća učitelja osmišljavanje problema i problemskih situacija i zadataka, prilagođavanje metoda, oblika i strategija rada koje će pomoći maksimalnom razvoju učenickog potencijala, no darovitim učenicima je potrebno omogućiti i da samostalno uočavaju i definiraju probleme i pronalaze načine za njihovo rješavanje.

U radu s darovitim učenicima preporučuju se zadaci otorenog tipa, osobito nestrukturirani zadaci, tj. zadaci koji ne daju potpunu informaciju o uvjetima zadatka, nemaju jasan put k rješenju i zahtijevaju znatno promišljanje, organizaciju i metakogniciju kako bi se došlo do rješenja (Jonassen, 1997). Potencijalno daroviti učenici vole zadatke u obliku zagonetki, logičkih pitalica i asocijacija, vole trikove i zadatke koji imaju više rješenja i koji potiču kreativno mišljenje, u kojima treba nešto istražiti i prikupiti podatke koje će prikazati ostalim učenicima (Basta, 2023).

Za kraj

Daroviti učenici dio su obrazovnog sustava i svakodnevnog učiteljskog rada, te je potrebno prilagoditi metode, oblike i strategije rada koje će pomoći maksimalnom razvoju njihovog potencijala, ali i koji će im pružiti emocionalnu, socijalnu i psihološku podršku. Za učitelja je rad s darovitom djecom izazovan jer daroviti mogu i žele više, stoga je naša učiteljska dužnost kreirati sadržaje i okruženje koje im to omogućava. Rad s darovitim učenicima zahtijeva kompetentnog učitelja koji poznaje sadržaj poučavanja i predmetne kurikulume, koji posjeduje pedagoško-psihološka, didaktičko-metodička i komunikacijska znanja. Stoga je potrebno kvalitetno inicijalno fakultetsko obrazovanje budućih odgojitelja/učitelja/nastavnika i stručna usavršavanja zaposlenih, uz podršku Ministarstva znanosti i obrazovanja, Agencije za odgoj i obrazovanje, te stručnjaka pojedinih znanstvenih disciplina.

Literatura

- Basta, S. (2023). (Potencijalno) darovito dijete u razredu. Preuzeto s <https://www.profil-klett.hr/potencijalno-darovito-dijete-u-razredu>
- Brigandi, B. C., Gilson, M. C., Miller, M. (2019). Professional Development and Differentiated Instruction in an Elementary School Pullout Program: A Gifted Education Case Study. *Journal for the Education of the Gifted*.
- Burušić, J., Šerepac, V. (2019). STEM daroviti i talentirani učenici: identifikacija, metode nastavnog rada i profesionalno usmjeravanje. Zagreb: Alfa.
- Cvetković Lay, J. (2002). Darovito je, što ću sa sobom? Zagreb: Alinea.
- Jonassen, D. H. (1997). Instructional design models for well-structured and ill-structured problem-solving learning outcomes. *Educational Tehnology Research and Development*, 45(1), 65-94.
- Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika, Narodne Novine br. 40/1991 Preuzeto

s http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Pravilnici_15.pdf

Rasfeld, M., Breidenbach, S. (2015). Škole se bude. Split: Harfa.

Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima (2022). Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Smjernice-za-rad-s-darovitom-djecom-i-ucenicima.pdf>

Sternberg, R. J. (2004). Definitions and conceptions of giftedness. In R. J. Sternberg (Ed.), Definitions and conceptions of giftedness (pp. 23.-26.). Thousand Oaks, USA, California: Corwin Press.

Vlahović – Štetić, V. (2008). Daroviti učenici: Teorijski pristup i primjena u školi. Zagreb: Institut za društvena istraživanja, Centar za istraživanja i razvoj.

Walker, S.Y. (2007). Darovita djeca. Zagreb: Veble commerce.

PRIKAZ RADA S DAROVITIM DJETETOM U USTANOVU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA

Sažetak: Ranim uočavanjem i otkrivanjem darovitosti može se osigurati odgovarajući odgoj i obrazovanje koje je u skladu s mogućnostima darovitog djeteta. Upravo uvažavanjem te individualnosti, prihvaćanjem i razumijevanjem pruža se i potpora cjelovitom djetetovom razvoju. U protivnom zbog neprikladnih očekivanja, pogrešnih procjena okoline te neodgovarajućeg obrazovanja djece s visokim sposobnostima dolazi do odstupanja u ponašanju što utječe na formiranje slike o sebi. U cilju zadovoljenja i osiguravanja dobrobiti za potencijalno darovitu djecu potrebno je omogućiti program koji se temelji na:

- individualnim sposobnostima, sklonostima i interesima
- dodatnim programskim sadržajima
- stalnoj suradnji s roditeljima
- praćenju djetetovog napredovanja
- stalnoj suradnji sa stručnjacima i znanstvenim ustanovama

Rana identifikacija potencijalno darovitog djeteta izuzetno je važna kako bi uz našu podršku razvili sve svoje mogućnosti i tako ih adekvatno pripremili za sve avanture koje ih u životu čekaju.

U ovom izlaganju prezentirat ćemo projektni pristup u vrtiću u radu s darovitim djetetom te neke segmente specijaliziranog kraćeg programa-radionice za bistru i potencijalno darovitu djecu u našoj Ustanovi.

Ključne riječi: darovitost, rana identifikacija, darovito dijete, projekt, kraći program za darovitu djecu

PRESENTATION OF WORK WITH A GIFTED CHILD IN AN INSTITUTION OF EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION

Abstract: Early learning and the discovery of giftedness can ensure adequate upbringing and education that is in line with the child's giftedness. It is by respecting that individuality, accepting and understanding that the complete development of the child is ensured and supported. On the contrary, because of inappropriate expectations, wrong values of the environment and inadequate education, children with high abilities have deviations in their behavior, which affects the formation of their self-image. In order to satisfy and ensure well-being for the potential giftedness of children, it is necessary to enable a program based on:

- individual abilities, preferences and interest
- additional program content
- constant cooperation with parents
- monitoring the child's progress
- constant cooperation with experts and scientific institutions

Early identification of a potentially gifted child is extremely important, so that with our support they will develop all their possibilities and thus adequately prepare them for all the adventures that await them in life.

In this presentation, we present the project approach in the kindergarten in working with gifted children and some segments of the specialized shorter program-workshop for bright and potentially gifted children in our institution.

Key words: giftedness, early identification, gifted child, project, short program for gifted children

1. Uvod

Zbog specifičnosti odgojno-obrazovnih potreba i osobnosti, potencijalno darovitim je djetetu često potrebna podrška i razumijevanje roditelja, odgojitelja i vršnjaka kako bi (p)ostali uspješni, ispunjeni te ostvarili svoje potencijale. Roditeljima, koji su često najvažnija karika u tom procesu je potrebna podrška stručnjaka i drugih roditelja koji proživljavaju slične dileme i probleme. Stoga je važno educirati roditelje u prepoznavanju karakteristika darovite djece te provođenje individualnog savjetodavnog rada. Odgojitelje koji su važni sudionici odgojno-obrazovnog rada je potrebno educirati o karakteristikama potencijalno darovite djece, poticati na prepoznavanje i identifikaciju te motivirati na neprestano razvijanje i istraživanje. Potreba za podrškom i kontaktom s vršnjacima iste kronološke i mentalne dobi je bitna u svrhu cjelovitog djetetovog razvoja.

2. Razrada

Zadaće programa

Osiguranje dobrobiti za potencijalno darovito dijete ostvaruje se na osobnoj, emocionalnoj i tjelesnoj razini, na obrazovnoj i na socijalnoj razini, promičući vrijednosti znanja, identiteta, humanizma i tolerancije, odgovornosti, autonomije i kreativnosti. koje se potiču i osnažuju u predškolskim ustanovama: komunikacija na materinjem jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematičke i prirodoslovne kompetencije, digitalne, socijalne i građanske kompetencije, učenje kako učiti, inicijativnost i poduzetnost, te kulturna svijest i izražavanje.

Temeljna zadaća programa je poticati cjeloviti razvoj potencijalno darovite djece koji slijedi načela individualizacije i diferencijacije te kao takav prilagođen svakom djetetu kako u pristupu tako i u izboru aktivnosti i sadržaja kojima se zadovoljavaju posebne odgojno obrazovne potrebe.

S obzirom na potrebe potencijalno darovite djece ostale zadaće programa su:

1. Poticati razvoj pozitivne slike o sebi:
 - formiranjem okruženja koji potiče osjećaj sigurnosti, prihvaćenosti samostalnosti
 - stvaranjem situacija za bolje upoznavanje svojih izraženih interesa i sposobnosti
 - poticanjem razvoja samoprocjene vlastitih mogućnosti
2. Poticati razvoj socioemocionalnih kompetencija:
 - druženjem s vršnjacima prema mentalnoj dobi kojim se omogućava upoznavanje sebe samih, vlastitih interesa i sposobnosti
 - poticanjem samostalnosti i inicijativnosti u igri i učenju
 - učenjem asertivnosti, kooperaciji i suradnji
 - poticanjem samoregulacije (prihvaćanje neuspjeha, poštivanje pravila, mogućnost odgode zadovoljenje potreba, stvaranje situacija koje potiču unutarnju motivaciju, samodisciplinu i ustrajnost)
3. Poticati razvoj osnovnih i viših misaonih procesa:
 - razvojem logičkog i strateškog mišljenja
 - poticanjem razvoja divergentnog mišljenja kroz kreativno rješavanje problema
 - poticanjem radoznalosti te kritičkog i kreativnog mišljenja
4. Poticati razvoj znanja i vještina:
 - slijeđenjem i produblivanjem izraženih interesa djece kroz obogaćene aktivnosti i tematske projekte
 - poticanjem samostalnosti
 - poticanjem metakognicije
5. Metode i aktivnosti za poticanje kreativnog izražavanja:
 - logičko-kombinatoričke aktivnosti („mozgalice“, pitalice, povezivanje, kategorizacija, klasifikacija, uspoređivanje, NTC sustav učenja i sl.)
 - istraživačke igre i pokusi (divergentna produkcija ideja, aktivnosti s materijalima za pokuse s vodom, zrakom, magnetima, statičkim elektricitetom, svjetlom, kretanje predmeta i sl.)
 - raznovrsne stvaralačke igre (igre uloga - simboličke igre, dramsko scenske igre, kreativno izražavanje pokretom, igre s neoblikovanim materijalom i sl.)
 - igre za poticanje pred-čitalačkih i matematičkih vještina
 - stolno didaktičke i perceptivne igre (slagalice i memory višeg nivoa, lego kockice, logičke i misaone ploče, kvizovi znanja, aktivnosti na računalu i sl.)
 - projektni način rada koji je jedan od načina aktivnog učenja te počiva na specifičnim interesima potencijalno darovitog djeteta i omogućuje širenje znanja, promišljanje, kreativnost i stjecanja novih spoznaja

Odgojno obrazovni rad u ranom i predškolskom odgoju se planira i oblikuje cjelovito. Kurikulum je usmjeren prema razvoju kompetencija, održava načela da su one razvojne te se razvoj prati kontinuirano. Tempo i način razvoja kompetencija je individualan, a one se promatraju i potiču u kontekstu razvojnih mogućnosti svakog djeteta posebno.

Odgajno-obrazovni rad s darovitom djecom počiva na načelima Okvira nacionalnog kurikula:

- Jednakost prilika u odgoju i obrazovanju: svakom djetetu sustav treba pružiti podršku u razvoju njihovih potencijala
- Uvažavanje prava na različitost: darovitim treba pristupati pazeći na jedinstvene potrebe svakog djeteta, ispuniti njihove višestruke i promjenjive odgojno-obrazovne potrebe.
- Uključivost: darovita djeca žive u svim dijelovima društva i u svim područjima RH te je važno osigurati kvalitetno okruženje u svim odgojno-obrazovnim ustanovama
- Odgovornost i autonomija djelovanja: u obrazovanju darovitih ističe se njihova aktivna uloga u izboru sadržaja i pristupa učenju da bi preuzeli odgovornost za ostvarenje svojih potencijala i da bi svojim angažmanom doprinijeli kvalitetnijem društvu
- Razvojnost i težnja prema izvrsnosti: nužno je poticati darovite da iskoriste iznimne sposobnosti da bi razvili kompetencije za uspješno i produktivno sudjelovanje u društvu
- Sustavnost brige za darovite: darovitim je potrebno pružiti podršku promišljeno i kontinuirano od ulaska u odgojno-obrazovni sustav do kraja odgoja i obrazovanja
- Suradnja i otvorenost: za kvalitetan odgojno-obrazovni rad s darovitim bitna je suradnja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. U svakoj ustanovi ključnu ulogu u prepoznavanju i podržavanju darovitih ima stručni tim, važno je i partnerstvo ustanove s roditeljima i otvorenost vrtića prema organizacijama u široj zajednici. [9]
- Prije uključivanja u program za svako se dijete provodi postupak prepoznavanja i identifikacije potencijalne darovitosti, utvrđuju sposobnosti, profil interesa te specifične razvojne i obrazovne potrebe. U sam taj proces identifikacije su uključeni roditelji, odgojitelji i stručni suradnici.

Fizičko okruženje treba djeci omogućiti aktivno učenje, istraživanje, promišljanje te biti u funkciji igre djeteta. Cjelokupno okruženje i materijali za igru i učenje trebaju biti bogati, složeni i postavljeni na razvojno zahtjevnijoj razini od uobičajene za određenu kronološku dob kako bi u većoj mjeri poticali složenije oblike mišljenja. Potrebno je osigurati:

- elastični raspored i prilagodbu trajanja aktivnosti u skladu s djetetovom koncentracijom i angažiranošću
- više prostora, vremena i materijala te organizaciju složenijih i zahtjevnijih aktivnosti koje traže korištenje apstraktnim mišljenjem i višim razinama kognitivnih procesa
- integraciju igre i učenja, spoznaje i emocija te sustavni razvoj kreativnosti i mašte
- postavljanje viših očekivanja u pogledu neovisnosti i ustrajnosti u postavljenim zadacima
- uvjete za samostalne aktivnosti i projektni način rada

Povoljno emocionalno ozračje, primjerenost i fleksibilnost okruženja te veliki raspon složenosti materijala za igru i aktivno učenje bitni su kontekstualni uvjeti za razvoj darovitosti. U obogaćenoj sredini odgojno-obrazovne skupine potencijalno darovitom djetetu se osigurava ono što odgovara njegovu razvojnom stupnju i specifičnim potrebama, mogućnostima i interesima.

U uvjetima koji omogućuju sudjelovanje, promišljanje, istraživanje, otkrivanje i stjecanje novih iskustava, dijete razvija više razine kognitivnih procesa, maštu, kreativnost i motivaciju. Dječji napredak će se redovito pratiti, dokumentirati, realizirati refleksije odgojitelja i tima na osnovu prikupljene dokumentacije te nakon vrednovanja osmišljavati daljnji odgojno-obrazovni rad. Neki od oblika dokumentacije će biti mapa o djetetu koja sadrži izvješće o utvrđivanju darovitosti (opis rezultata i mišljenje), zapažanja o djetetu koja daje odgajatelji ili/i stručni suradnici, bilješke razgovora s roditeljima, mišljenje o razvojnom statusu djeteta koje izrađuje psiholog, ljestvice procjena, razvojne upitnike i sl. U mapu darovitoga djeteta pohranjuju se i uradci povezani s oblicima odgojno-obrazovne podrške u koje je dijete uključeno i koji ukazuju na opće ili specifične visoko razvijene sposobnosti. Odgajatelji, pedagog, psiholog i drugi članovi tima za darovite razmjenjuju mišljenja o napretku djeteta te posreduju zapažanja roditeljima. Značajni se zaključci i odluke u pismenome obliku prilažu

u mapu o djetetu.

Multidimenzionalni model identifikacije – u procjeni djeteta sudjeluje više sudionika: odgovajatelj, roditelj, psiholog, pedagog, logoped s različitim informacijama o djetetu (rani razvoj, procjena razvojnog statusa djeteta, djetetovi interesi i ponašanja, razina razvijenosti određenih sposobnosti) iz različitih izvora (check liste karakterističnih ponašanja potencijalno darovite djece, kvalitativna analiza kreativnih i drugih uradaka, specifične sposobnosti, rezultati na objektivnim standardiziranim psihologijskim testovima kao što su RTČ, Kohs, CPM, WISC i sl.

3. Prikaz rada s darovitim djetetom

U vrtićkoj dobi važno je prepoznati potencijalnu darovitost koja je utvrđena kod dječaka Ivana (4 godine) koji je upisom u poseban program pokazao visoku razinu intelektualne radoznalosti, znatiželju, izražen istraživački duh, inventivnost u rješavanju problema, ali i dosadu u rutinskim aktivnostima, snažnu emocionalnost „oluju emocija“. Tada bi imao burne verbalne i neverbalne reakcije, postao bi razdražljiv, tvrdoglav ili bi se povlačio u svoj svijet osame. Unatoč Ivanovim izvanrednim sposobnostima, suočili smo se s brojnim izazovima u pružanju odgovarajuće podrške. Jedan od tih izazova bio je osiguranje dovoljno stimulativnog okruženja kako bi se zadovoljile njegove intelektualne sposobnosti. Prema područjima njegovog interesa smo vrlo često organizirali aktivnosti kojima se razvijala njegova mašta i poticao razvoj divergentnog mišljenja gdje je naglasak bio na važnosti individualiziranog pristupa. U igrama slaganja i konstruiranja primjećujemo njegovu brzinu usvajanja novih informacija, rješavanje složenih problema ali i izuzetnu kreativnost u igri. Upravo te aktivnosti ga uvode u svijet matematike za koju pokazuje poseban interes te u njima rješava osnovne matematičke pojmove, upoznaje različite oblike, odnose, ali i statiku i ravnotežu. U centru gradnje ga se često vidi kako konstruira i gradi, neovisno jeli to područje njegovog interesa ili po zadanoj formi. Upravo te zadane forme mu predstavljaju izazov gdje primjećujemo kako promatra, istražuje, postavlja hipoteze ali zajedno s drugom djecom i odgojiteljima traži konstruktivna rješenja. Oblikuje materijal, slaže, gradi ili raspoređuje kako bi došao do željenog cilja. Primjećujemo da se u tim aktivnostima ističe kao vođa, ali surađuje i uključuje drugu djecu čime se razvijaju njegove socijalne vještine: planiranje, suradnja, rješavanje problemske situacije ali i traženje zajedničkih rješenja. Gradnja mu predstavlja veliki izazov te se u njegovoj kolekciji ističu poligoni i sprave, dvorci, labirinti, Vukovarski vodotoranj, dijelovi zgrade kazališta, Burj Khalifa itd..

S obzirom na projektni način rada kojeg njegujemo u skupini, upravo dječak Ivano je bio pokretač mnogih tema: „Kazalište i lutka“, „Vitezovi“, „Dvorci“. Upravo na takav način je produbljivao svoje znanje, razvijao potencijale, interese, sposobnosti i vještine. Organizator je različitih aktivnosti na temu projektu „Vitezovi“ gdje oslikava lego kockama, grataž i ostalim likovnim tehnikama stvara na drugačiji način mačeve, dvorce, sudjeluje u samo izgledu slikovnice koju smo na kraju dali i otisnuti, a koja prikazuje cijeli tijek projekta. Njegov likovni izričaj je rastao s njim u grupi, a crteži su mu puni detalja, pokreta i neobičnih stvari koji se mogu „odgonetnuti“ njegovom elaboracijom. Upravo u tim radovima, indikatori koji ukazuju na njegovu potencijalnu darovitost se vide u mnoštvu ideja, razrađenih detalja, neobičnih asocijacija, originalnosti i kreativnosti. Jako izražen istraživački duh i sklonost učenju činjenjem Ivana pokreće u različite istraživačke i životno praktične aktivnosti u kojima razvija svoju maštu, kreativnost, kompetentnost i kritičko mišljenje. Služeći se različitim medijima želi potvrditi vlastite hipoteze te izrađuje zračni auto. Nakon više pokušaja zaključuje što je balon veći, da auto duže vozi upravo jer ga njegovim ispuhivanjem nema šta pokrenuti te ga naziva „auto na zrak“. S obzirom da od kuće ima razvijene prirodne vještine i interes za prirodu i događaje u njoj to prenosi i u vrtić. Uživa u sadnji, branju plodova, očuvanju i važnosti održivog razvoja, ali i vrijednosti vlastitih ruku što naprave kao sok od šipka, maslinovo ulje itd. Naočito u dvorištu vrtića traži rješenja, što upućuje da njegovo okruženje mora biti poticajno kako bi zadovoljilo njegove istraživačke vještine.

Kroz suradnju s roditeljima i stručnom službom vrtića njegov napredak smo pratili kroz razvojnu mapu u kojoj smo dokumentirali i bilježili njegove specifične interese i razmišljanja te smo je nadograđivali na temelju opažanja, testiranja i evaluacija kako bi se dobio cjelovit uvid. Unatoč iznimnom intelektualno potencijalu, Ivano je pokazao izazove u socijalno emocionalnom razvoju. Pružena mu je podrška u razumijevanju i izražavanju emocija te razvijanju socijalnih vještina. Kroz individualne i grupne aktivnosti usmjerene na suradnju i komunikaciju s vršnjacima, primijetili smo napredak u njegovom socijalnom ponašanju i uspješnom funkcioniranju u vrtićku zajednici.

4. Zaključak

“Došao sam do zastrašujućeg zaključka. Ja sam odlučujući element u razredu. Klimu stvara upravo moj osobni pristup. O mojem trenutačnom raspoloženju ovisi kakvo će biti vrijeme. Kao nastavnik imam silnu moć da zagorčam ili uljepšam djetetu život. Mogu biti sprava za mučenje ili izvor nadahnuća. Mogu ponižavati ili ugađati, povrijediti ili smiriti. U svim situacijama upravo moja reakcija odlučuje hoće li kriza eskalirati ili se smiriti te hoće li dijete postati čovječno ili nečovječno.” (H. Ginott, Između roditelja i djeteta prema D. George, Obrazovanje darovitih)

Važnost kontinuirane evaluacije, individualizirane podrške i suradnje s roditeljima u radu s potencijalno darovitom djecom je naglašena u ovom primjeru jer samo kroz takav integrirani pristup se može osigurati da ostvare svoj puni potencijal i izgrade temelje za daljnji uspjeh u budućnosti.

Literatura

- Cvetković-Lay, J., Darovito je, što ću sa sobom?, Alinea, Zagreb, 2003.
- Cvetković-Lay, J., Ja hoću i mogu više: priručnik za odgoj darovite djece od 3-8 godina, Alinea, Zagreb, 2002.
- Cvetković-Lay, J., Majurec- Sekulić, A., Darovito je, što ću s njim?, Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi, Alinea, Zagreb, 1998.
- Čudina-Obradović, M., Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje, Školska knjiga, Zagreb, 1991.
- George, D., Obrazovanje darovitih, Educa, Zagreb, 2005.
- Winner, W., Darovita djeca: mitovi i stvarnost, Ostvarenje, Lekenik, 2008.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 5/2015).
- Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika, www.kurikulum.hr, 1.11..2021.

RAD S LIKOVNO NADARENIM DJETETOM U USTANOVI RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA

Sažetak: Rano otkrivanje i poticanje sposobnosti darovite djece područje je koje u svijetu postaje sve važnije. Upravo to rano uočavanje i otkrivanje darovitosti predstavljaju preduvjet za odgovarajući odgoj i obrazovanje u skladu s mogućnostima svakog pojedinog darovitog djeteta. Važnu ulogu u tom procesu, kao i u samom razvijanju sposobnosti nadarene djece, imaju odgojitelji. Odgojitelji, kao educirani stručnjaci u svom području, često među prvima prepoznaju nadarenu djecu te im pružaju podršku i pomažu poticanju i razvijanju njihove nadarenosti. Prepoznavanje nadarene djece i poticanje njihovog razvijanja dio je institucijskog konteksta i kulture naše Ustanove, koja uz aktivnosti u redovitim programima nudi i aktivnosti u sklopu specijaliziranog kraćeg programa-radionice za bistru i potencijalno darovitu djecu. U ovom izlaganju prikazat ćemo rad s likovno nadarenim djetetom prepoznatim i procijenjenim prema Listi za identifikaciju likovne nadarenosti kod djece (Szekely) od strane odgojitelja, njegove likovne radove nastale za vrijeme pohađanja vrtića, kao i nastavak razvijanja likovne nadarenosti u prvom razredu koje je dijete netom završilo.

Ključne riječi: darovitost, likovna darovitost, darovito dijete, identifikacija, rani i predškolski odgoj

WORKING WITH AN ARTISTICALLY GIFTED CHILD IN AN EARLY CHILDHOOD AND PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Abstract: Early detection and encouragement of the abilities of gifted children is an area that is becoming increasingly important in the world. It is precisely this early recognition and discovery of giftedness that is a precondition for appropriate upbringing and education in accordance with the capabilities of each individual gifted child. Educators play an important role in the process, as well as in developing the abilities of gifted children. Educators, as trained experts in their field, are often among the first to recognize gifted children and provide them with support and help encourage and develop their giftedness. Recognizing gifted children and encouraging their development is part of the institutional context and culture of our Institution, which, in addition to activities in regular programs, also offers activities as part of a specialized shorter program-workshop for bright and potentially gifted children. In this presentation, we will present the work with an artistically gifted child recognized and assessed according to the List for the Identification of Artistic Giftedness in Children (Szekely) by the educator, his artistic works created while attending kindergarten, as well as the continuation of the development of artistic talent in the first grade, which the child just finished.

Key words: giftedness, artistic giftedness, gifted child, identification, early and preschool education

Uvod

Talijanski pedagog Loris Malaguzzi, idejni začetnik Reggio pedagogije, u svojem je radu opisivao beskonačne načine na koje djeca mogu izraziti, istražiti i povezati svoje misli, osjećaje i maštarije. Smatra kako dijete ima stotinu načina izražavanja koje on naziva stotinu jezika djece. Stotinu jezika često se izražava kroz crteže, kiparstvo, dramsku igru, pisanje i slikanje. Iz navedenog je jasno kako djeca svoje znanje i doživljaje svijeta oko sebe ne prenose isključivo riječima, već kroz određeni medij kojim dijete može izraziti svoje interese, znanje, doživljaj ili način razmišljanja. S obzirom na to da je likovni jezik urođeni potencijal djeteta, može se istaknuti kako likovno stvaralaštvo osim što predstavlja jedan od načina izražavanja, ono predstavlja igru i oplemenjuje dijete te ga čini posebnim. U ovome radu bit će riječi o određivanju terminologije darovitosti, likovnom stvaralaštvu u dječjem vrtiću, načinima poticanja likovne kreativnosti djece rane i predškolske dobi te će se prikazati rad s likovno nadarenim djetetom u jednoj odgojnoj skupini dječjeg vrtića Marjan u Splitu.

Određenje pojma darovitosti

U stručnoj se literaturi ističe razlikovanje darovitosti od talentiranosti. George (prema Stanić, 2018) navodi kako se darovitost iskazuje kod pojedinaca koji pokazuju izuzetne uspješnosti u brojnim različitim područjima, za razliku od talentiranosti koja se očituje u postizanju izuzetnih uspjeha u samo jednom segmentu. Iz toga proizlazi da se smatra kako se pod pojmom talentiranosti ubraja i svojevrsna razina aktiviteta pojedinca kako bi se os-

tvarila postignuća u određenom području. S druge strane, darovitost predstavlja posjedovanje sposobnosti za takvo što (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, prema Stanić). Čudina Obradović (prema Stanić, 2018) navodi kako se pojam talenta koristi kako bi se označila područno specifična nadarenost, odnosno uža darovitost u nekom području.

Darovitost se može definirati kao sklop osobina koje omogućavaju pojedincu da u dosljednom ritmu u jednom ili više područja postiže izuzetno iznadprosječne i izvanredne rezultate (Cvetković Lay, prema Stanić, 2018). Američki psiholog J. S. Renzulli 1978. godine postavio je definiciju darovitosti u kojoj je određuje kao interakciju osnovnih skupina ljudskih karakteristika: natprosječnih općih sposobnosti, visokog stupanja predanosti zadatku i kreativnosti. Kako je vidljivo na slici, Renzullijeva definicija darovitosti sastavljena je od triju komponenti (tri prstena) koje su u međuovisnosti: preklapaju se, nadopunjuju i razvijaju zajedno, ali nisu proporcionalne (Cvetković Lay, prema Stanić, 2018).



Slika 1. Prikaz Renzullijeve troprstenaste definicije darovitosti

Likovna nadarenost djece rane i predškolske dobi

Likovna nadarenost područje je darovitosti koje je široko istraženo i prilično usustavljeno. Već 1939. godine Norman Maier istaknuo je tri faktora koji su nužni preduvjet za likovno stvaralaštvo, a u njih je ubrojio sposobnost, motivaciju i kreativnost. Kada se govori o području sposobnosti kod likovno darovitih, kao najvažnija se ističe vizualno-spacijalna sposobnost, motivacija je definirana kao visok stupanj interesa i izražena samoinicijativnost, dok se kreativnost odnosi se na imaginaciju odnosno manipulaciju slikovnim predodžbama radi izražavanja osjećaja, misli ili ideje (Čudina Obradović, prema Stanić, 2018).

Kada govori o karakteristikama osoba koja iskazuju nadarenost u likovnom području, Chetelat (prema Čudina Obradović, 1990) navodi sljedeće indikatore:

- veći raspon u izboru tema
- širi likovni vokabular
- veća likovna razvijenost od vršnjaka
- neobično razvijena mašta
- sposobnost prikazivanja pokreta na slici/crtežu
- bolje svjesno grupiranje objekata od prosjeka
- veća sposobnost postizanja suptilnosti u upotrebi boja i kontrasta
- svjesnost ograničenja pojedinih likovnih medija
- spremnost proširenja interesa na nove teme i sadržaje
- snažno vizualno percipiranje i precizno zapažanje
- dobra usklađenost vizualnog opažanja i vizualne memorije
- osjetljivost na neobične predmete i oblike
- izniman razvoj u području stvaranja oblika, grupiranja, prikaza pokreta i upotrebe boje
- veći interes za estetske kvalitete umjetničkog djela

Proces identifikacije djece koja iskazuju nadarenost u likovnom području se vrši na temelju odgojiteljevih opažanja, pomoću listi za identifikaciju koje ispunjavaju odgojitelji i/ili roditelji i/ili dijete, putem procjene radova, putem mišljenja afirmiranih umjetnika (Čudina Obradović, prema Stanić, 2018). S obzirom na navedeno, ističe se važnost uloge koju odgo-

jitelj ima. Prema tome, uloga odgojitelja u poticanju likovnog stvaralaštva djece u dječjem vrtiću je veoma važna. Hansen i suradnici (2004) naglašavaju utjecaj centra za likovno izražavanje na sva područja dječjeg razvoja. Bogato opremljen kutić likovnih aktivnosti, koje odgojitelj planira i organizira, poziva djecu na istraživanje različitih likovnih tehnika i mogućnosti njihove upotrebe, omogućava učenje razlikovanja boja i načina na koji nastaju i miješaju se, upoznavanje s različitim oblicima, strukturama i brojnim drugim mogućnostima (Slunjski, 2008). Stoga je važno da odgojitelj promišlja prostorno-materijalno okruženje i osigura raznoliku ponudu likovnog pribora i materijala, posebice pedagoški neoblikovanog. Osim same ponude materijala, uloga odgojitelja ogleda se i u poticanju djece kroz postavljanje pitanja koja će djeci omogućiti ostvarivanje novih doživljaja i predstavljati svojevrsan izazov za njih. Upoznavanje djece sa životima umjetnika, pokazivanje i stalna izloženost različitim likovnim radovima, odlazak u muzeje i zajedničko komentiranje likovnih djeca povoljno utječu na poticanje zanimanja djece za likovno stvaralaštvo.

Likovno nadareno dijete u skupini dječjeg vrtića Marjan u Splitu

Djevojčica je upisana u dječji vrtić Marjan u jasličnoj dobi. Već u toj dobi odgojiteljice su primijetile određene karakteristike likovne nadarenosti, no kao likovno darovita identificirana je tek u vrtićnoj skupini. Indikatori njene darovitosti zbog kojih je upućena na daljnju obradu stručne službe bile su originalne ideje na području likovnosti te crteži koji su odskakali od likovnih uradaka njezinih vršnjaka. Djevojčica je pokazivala visoku kreativnost u izradi raznih likovnih rješenja. U likovnim zadacima bila je fokusirana na svoj rad, ali je nerijetko i savjetovala druge kako da se likovno izraze. Često je samoinicijativno koristila i kombinirala razne likovne materijale. Odgojitelji su joj pokazali i poticali je da koristi likovne tehnike koje su drugoj djeci bile teške za rad. Zbog artikulacijskog poremećaja izgovora određenih glasova bila je u logopedskom tretmanu unutar ustanove jednom tjedno. Suradnja s roditeljima je bila iznimno uspješna; roditelji su bili susretljivi i voljni za suradnju. Međutim, njenu likovnost nisu smatrali toliko važnom i posebnom, već su smatrali važnijim da djevojčica usvoji brojeve i slova prije polaska u školu.

Odgojitelji su djevojčicu procijenili koristeći Listu za identifikaciju likovne nadarenosti kod djece (Szekely, prema Čudina-Obradović, 1990) pri čemu je vidljivo kako prevladavaju odgovori koji se odnose na čestu pojavnost određenih indikatora poput dugog razdoblja angažiranosti u likovnom radu, duga razdoblja promatranja reprodukcija, slika i drugih umjetničkih tvorevina, interes za čitanje gledanje knjiga o umjetnosti, interes za skupljanje reprodukcija ili drugog likovnog materijala, interes za osjetilne karakteristike predmeta ili likovnih produkata (tekstura, volumen), pravilnije zabilježi crtanjem ili pisanje planova za likovne ideje, izrazita sposobnost zapažanja detalja, izrazita sposobnost pamćenja vizualnih detalja i jednolite strukture, maštovitost, veliki broj različitih ideja, velika tehnička vještina u likovnom istraživanju, sposobnost organiziranja materijala, kompozicija, svijest o mogućnostima i ograničenjima likovnih redstava (npr. olovka, gлина, boja), sposobnost lakog prelaska s jednog likovnog redstva na drugo, sposobnost da si sam zada likovni zadatak i da tvore do kraja, sposobnost za samostalno istraživanje slobodnim eksperimentiranjem i igrom, užitek u rješavanju teških likovnih zadataka, toleriranje teškoće u toku likovnog stvaranja, sposobnost vlastitog procjenjivanja svog likovnog nalaza, postavljanje visokih kriterija za vlastiti rad, realistična procjena postignutog i plan za buduću aciju, inicijativa u kolektivnom likovnom radu, rani izbor „umjetničkog zanimanja“.

	nikad	povremeno	često
1. duga razdoblja angažiranosti u likovnom radu	x	x	0
2. duga razdoblja promatranja reprodukcija, slika i drugih umjetničkih tvorevina	x	x	0
3. interes za čitanje gledanje knjiga o umjetnosti	x	0	x
4. interes za skupljanje reprodukcija ili drugog likovnog materijala	x	x	0
5. interes za osjetilne karakteristike predmeta ili likovnih produkata (tekstura, volumen)	x	x	0
6. pravilnije zabilježi crtanjem ili pisanje planova za likovne ideje	x	0	x
7. izrazita sposobnost zapažanja detalja	x	x	0
8. izrazita sposobnost pamćenja vizualnih detalja i jednolite strukture	x	0	x
9. maštovitost, veliki broj različitih ideja	x	x	0
10. velika tehnička vještina u likovnom istraživanju	x	x	0
11. sposobnost organiziranja materijala, kompozicija	x	x	0
12. svijest o mogućnostima i ograničenjima likovnih redstava (npr. olovka, gлина, boja)	x	0	x
13. sposobnost lakog prelaska s jednog likovnog redstva na drugo	x	x	0
14. sposobnost da si sam zada likovni zadatak i da tvore do kraja	x	x	0
15. sposobnost za samostalno istraživanje slobodnim eksperimentiranjem i igrom	x	x	0
16. užitek u rješavanju teških likovnih zadataka	x	x	0
17. toleriranje teškoće u toku likovnog stvaranja	x	0	x
18. sposobnost vlastitog procjenjivanja svog likovnog nalaza	x	0	x
19. postavljanje visokih kriterija za vlastiti rad	x	x	0
20. realistična procjena postignutog i plan za buduću aciju	x	0	x
21. inicijativa u kolektivnom likovnom radu	x	x	0
22. rani izbor "umjetničkog zanimanja"	x	x	0

Slika 2. Ispunjena lista za identifikaciju likovne nadarenosti kod djece od strane odgojitelja za djevojčicu

(Székely, prema Čudina-Obradović, 1990)

Likovni radovi djevojčice nastali u vrijeme njezina pohađanja naše predškolske ustanove odlikuju se velikom dozom kreativnosti, strpljenja i maštovitosti, što je vidljivo na primjerima koji slijede. Njezini radovi poslani su na brojne natječaje, a rad kojim prikazuje dio grada Splita objavljen je u tiskanom izdanju dnevnih novina.

Zaključak

Djeca svoje znanje i doživljaje svijeta oko sebe ne prenose isključivo riječima, već kroz određeni medij kojim dijete može izraziti svoje interese, znanje, doživljaj ili način razmišljanja. S obzirom na to da je likovni jezik urođeni potencijal djeteta, može se istaknuti kako likovno stvaralaštvo osim što predstavlja jedan od načina izražavanja, ono predstavlja igru i oplemenjuje dijete te ga čini posebnim. Američki psiholog J. S. Renzulli 1978. godine postavio je definiciju darovitosti u kojoj je određuje kao interakciju osnovnih skupina ljudskih karakteristika: natprosječnih općih sposobnosti, visokog stupanja predanosti zadatku i kreativnosti. Likovna nadarenost područje je darovitosti koje je široko istraženo i prilično usustavljeno. Već 1939. godine Norman Maier istaknuo je tri faktora koji su nužni preduvjet za likovno stvaralaštvo, a u njih je ubrojio sposobnost, motivaciju i kreativnost. Proces identifikacije djece koja iskazuju nadarenost u likovnom području se vrši na temelju odgojiteljevih opažanja, pomoću listi za identifikaciju koje ispunjavaju odgojitelji i/ili roditelji i/ili dijete, putem procjene radova, putem mišljenja afirmiranih umjetnika (Čudina Obradović, prema Stanić, 2018). S obzirom na navedeno, ističe se važnost uloge koju odgojitelj i dječji vrtić imaju, stoga je potrebno permanentno usavršavanje stručnih djelatnika kako bi znali identificirati i poticati darovitost kod djece rane i predškolske dobi.

Literatura

- Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., Burke Walsh, K. (2004) Kurikulum za vrtiće: razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak
- Slunjski, E. (2008) Dječji vrtić - zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja. Zagreb: Spektar Media
- Stanić, E. (2018) Indikatori potencijalne darovitosti predškolske djece u području likovne kreativnosti. Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci

BITI NADAREN - PREDNOST ILI NEDOSTATAK

Sažetak: Nadarenost je stanje koje često izaziva različite plemike. Dok neki smatraju da je to ogromna prednost, drugi tvrde da to može biti teret. Postavlja se pitanje je li biti nadaren zaista prednost ili nedostatak? Prema nekim razmišljanjima, nadarenost može biti i jedno i drugo, ovisno o načinu na koji osoba koristi svoj dar.

S jedne strane, biti nadaren donosi mnoge prednosti. Nadarene osobe često imaju izuzetnu sposobnost brzoga učenja i razumijevanja složenih koncepata. Njihova kreativnost i inovativnost često su izvanredne, što im omogućava da iznađu originalna rješenja za probleme s kojima se susreću. Također, nadarene osobe često izazivaju divljenje i poštovanje drugih, čime dobivaju dodatno samopouzdanje. Biti nadaren pruža mogućnost za izvanredne uspjehe u raznim područjima. Glazbenici, sportaši, matematičari, umjetnici i drugi nadareni pojedinci često postižu izuzetne rezultate i dosežu vrhunac u svojim poljima. Njihov talent omogućava im da dosegnu visoke razine izvrsnosti i da postignu stvari koje bi drugi teže dostigli. Međutim, s druge strane, biti nadaren može biti i nedostatak. Ove osobe često osjećaju veliki pritisak da uvijek budu najbolje i postignu izuzetne rezultate. Očekivanja okoline mogu biti velika, a neuspjeh može biti teško prihvatljiv. Također, nadarene se osobe često suočavaju s izazovima u društvenom i emocionalnom razvoju. Njihov fokus na svoje posebne talente može dovesti do zanemarivanja drugih aspekata života, kao što su druženje i razvijanje međuljudskih odnosa.

Ključne riječi: nadarenost, uspjeh, izvrsnost, pritisak

BEING GIFTED - ADVANTAGE OR DISADVANTAGE

Abstract. Giftedness is a condition that often causes various nobles. While some see this as a huge advantage, others argue that it can be a burden. The question arises, is being gifted really an advantage or a disadvantage? According to some thinking, giftedness can be both, depending on the way a person uses his gift. On the one hand, being gifted brings many advantages. Gifted people often have an exceptional ability to learn quickly and understand complex concepts. Their creativity and innovation are often extraordinary, which enables them to come up with original solutions to the problems they encounter. Also, gifted people often arouse the admiration and respect of others, which gives them additional self-confidence. Being gifted provides the opportunity for extraordinary success in various fields. Musicians, athletes, mathematicians, artists and other gifted individuals often achieve exceptional results and reach the pinnacle of their fields. Their talent allows them to reach high levels of excellence and achieve things that others would find difficult to achieve. However, on the other hand, being gifted can also be a disadvantage. These people often feel a lot of pressure to always be the best and achieve exceptional results. The expectations of the environment can be high, and failure can be difficult to accept. Also, gifted people often face challenges in social and emotional development. Their focus on their special talents can lead to the neglect of other aspects of life, such as socializing and developing interpersonal relationships.

Key words: giftedness, success, excellence, pressure

Uvod

Nadareni učenici predstavljaju posebnu skupinu učenika koji se odlikuju izuzetnim talentima, sposobnostima i potencijalom za postizanje visokih razina uspjeha u određenim područjima. „Darovitost je sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postigne izrazito iznad prosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi“ (Koren, 1988., prema Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008, 15). Najčešći model prikaza darovitosti i troprstenastu koncepciju darovitosti dali su Renzulli i Reis 1985. Prema njihovoj definiciji darovitosti, darovito ponašanje jest „interakcija između triju ljudskih osobina: sposobnosti, kreativnosti i motivacije pri čemu mjesto preklapanja čini darovitost u specifičnim područjima. Nadarenost može biti izražena u različitim domenama, uključujući intelektualnu, kreativnu, umjetničku, sportsku ili emocionalnu.

Prvo, važno je razumjeti različite vrste nadarenosti. Intelektualna nadarenost odnosi se na visoke razine intelektualnih sposobnosti, uključujući brzo učenje, kompleksno razmišljanje, kritičko mišljenje i kreativnost. Kreativna nadarenost obuhvaća sposobnost generiranja originalnih i inovativnih ideja, dok se umjetnička nadarenost odnosi na izražavanje umjetničkih talenata, kao što su slikarstvo, ples ili glazba. Sportska nadarenost odnosi se na izuzetne tjelesne sposobnosti i talente u sportskim disciplinama. Emocionalna nadarenost povezana

je s visokom razinom empatije, razumijevanja i svijesti o vlastitim emocijama i emocijama drugih. Kriteriji darovitosti također se mogu razlikovati ovisno o tome što se promatra (npr. intelektualna darovitost, umjetnička darovitost, sportska darovitost itd.)

Neki od općih kriterija koji se često koriste za procjenu darovitosti su: Izvanredna sposobnost - darovite osobe obično pokazuju izvanredne sposobnosti u određenom području. To može uključivati visok nivo intelektualnih sposobnosti, kreativnost, fizičke vještine, umjetničke talente ili druge specifične kompetencije. Dosljednost - darovite osobe obično pokazuju dosljednost u izvođenju u svom području nadarenosti. Nisu samo povremeno dobri, već dosljedno postižu visoke rezultate. Strast i motivacija - darovite osobe obično imaju strast prema svom području nadarenosti i motivirane su da stalno napreduju i uče unutar tog područja. Rani pokazatelji nadarenosti - u nekim slučajevima, rani pokazatelja nadarenosti mogu biti korisni. To mogu biti znakovi koji se javljaju u djetinjstvu, kao što su brzo učenje čitanja, izvanredna memorija ili rano izraženi talenti. Kreativnost - kreativnost je često povezana s darovitošću. Osobe koje su darovite često su sposobne razmišljati izvan okvira, rješavati probleme na inovativne načine i stvarati originalna djela ili ideje. Postignuća u usporedbi s vršnjacima - u nekim slučajevima, darovitost se procjenjuje usporedbom s vršnjacima. Ako osoba značajno nadmašuje svoje vršnjake u određenom području, to može ukazivati na darovitost. Kritičko razmišljanje - darovite osobe često pokazuju sposobnost kritičkog razmišljanja, analize i sinteze informacija. Mogu brzo razumjeti složene koncepte i donositi informirane odluke. Predanost razvoju - darovite osobe obično su predane razvoju svojih talenata. Rad i trud koji ulažu u razvoj svojih sposobnosti također su važni kriteriji. Prepoznavanje od strane stručnjaka - ponekad je prepoznavanje darovitosti potvrđeno od strane stručnjaka u određenom području, kao što su mentori, učitelji, ili treneri. Rezultati - na kraju, rezultati u određenom području često su najjasniji pokazatelj darovitosti. Ako osoba postiže izvanredne rezultate ili izvrsnost u svom području nadarenosti, to može biti snažan pokazatelj darovitosti. Daroviti učenici često pokazuju određene karakteristike ličnosti koje ih razlikuju od svojih vršnjaka. Karakteristike često mogu varirati ovisno o individualnim razlikama ali se povezuju s darovitim učenicima. Jedna od najizraženijih karakteristika jeste visoka intelektualna radoznalost. Daroviti učenici obično pokazuju duboku intelektualnu radoznalost i želju za učenjem. Zanima ih širok raspon tema i često postavljaju pitanja kako bi dublje razumjeli svijet oko sebe. Brza sposobnost učenja je također odlika darovitog učenika. Brzo usvajaju nove informacije i koncepte, imaju sposobnost održavanja visoke koncentracije i fokusiranja na zadatke koje rade im pomaže da brže i dublje razumiju gradivo. Daroviti učenici često su kreativni u razmišljanju i mogu dolaziti do inovativnih rješenja problema, razmišljaju izvan okvira. Imaju razvijenu visoku unutarnju motivaciju za učenje i postizanje ciljeva, sposobnost razumijevana apstraktnih koncepata, analize i sinteze informacija i u konačnici brže i efikasnije rješavaju probleme. Daroviti učenici obično imaju visoko samopouzdanje u svoje sposobnosti i vjeruju u sebe kao učenike, izraženu strast prema učenju i vlastitim interesima. Ne se boje izazova i često traže teške zadatke kako bi se intelektualno stimulirali. Važno je napomenuti da daroviti učenici mogu imati različite kombinacije ovih karakteristika, i da darovitost nije ograničena samo na intelektualnu sferu, već se može manifestirati i u drugim područjima kao što su umjetnost, sport, glazba i druge oblasti. Također, svaki daroviti učenik je jedinstven i može imati svoje individualne osobine i sklonosti. Prepoznavanje i identificiranje darovitosti može biti izazovno, ali postoje neki koraci i strategije koje se mogu primijeniti kako bismo bolje prepoznali darovite osobe, posebno u kontekstu obrazovanja. U tom procesu mogu pomoći neki od sljedećih koraka: pažljivo promatranje, razgovor i komunikacija, praćenje postignuća, savjeti stručnjaka, uporaba testova i mjerenja, promicanje raznolikosti, pružanje prilika za razvoj, suradnja s obitelji, pružanje podrške i kontinuirana evaluacija.

Za početak, treba pažljivo promatrati osobu koju želimo identificirati kao darovitu. Treba obratiti pozornost na njezine interese, aktivnosti i način na koji se nose s izazovima te razgovarati s osobom kako bismo bolje razumjeli njezine interese, strasti i ambicije. Postavite joj

pitanja o tome što je motivira i što voli raditi. Svakako treba provjeriti njezine dosadašnje postignute rezultate. Darovite osobe obično postižu izvrsne rezultate u svojim područjima nadarenosti. Iznimno je korisno potražite savjet od stručnjaka u relevantnom području koji mogu prepoznati darovitost i pružiti dodatnu perspektivu.

Uporaba testova inteligencije i drugih standardiziranih testova može pomoći u identifikaciji intelektualne darovitosti, ali ne smiju se koristiti kao jedini kriterij.

Darovitost može biti prisutna u različitim oblicima i područjima. Neki ljudi su daroviti u matematici, dok su drugi daroviti u umjetnosti, glazbi, sportu itd. Ne treba ograničiti prepoznavanje darovitosti samo na tradicionalno intelektualne domene.

Ako je riječ o djetetu, nužna je suradnja s njegovom obitelji kako biste zajedno podržali njegov razvoj. Obitelj može pružiti važnu podršku i resurse.

Prepoznavanje darovitosti nije jednokratni proces. Treba kontinuirano pratiti i evaluirati osobu kako bi se osiguralo da se njezini talenti i potencijali pravilno razvijaju.

Svaka osoba je jedinstvena, pa je važno pristupiti prepoznavanju darovitosti s otvorenim umom i razumijevanjem da darovitost može izgledati različito kod različitih pojedinaca. Osim toga, važno je pružiti podršku i poticaj osobama koje su darovite kako bi iskoristile svoje talente i postigle svoj puni potencijal. Darovitost može varirati između pojedinaca i područja nadarenosti, stoga prepoznavanje i poticanje darovitih osobnosti može biti važno za razvoj njihovih potencijala.

Rad s nadarenim učenicima zahtijeva poseban pristup i razumijevanje potreba učenika, kao i prilagodbu nastavnog programa kako bi se potaknuo njihov razvoj i iskoristile njihove talente. Fleksibilnost u pristupu obrazovanju ključna je za osiguravanje da se nadareni učenici motiviraju na način koji odgovara njihovim potrebama i potencijalu. To može uključivati diferencijaciju nastave, dodatne izazove, dodatne projekte, mentorske programe ili sudjelovanje u natjecanjima koja odgovaraju njihovim interesima i sposobnostima.

Zaključak

Unatoč brojnim prednostima koje nadarenost može pružiti, postoje i situacije u kojima nadarenost može imati negativne posljedice po učenika. Prvi potencijalni problem je društveni pritisak i očekivanja okoline. Nadareni učenici često se suočavaju s visokim očekivanjima roditelja, učitelja i društva općenito. To može dovesti do stresa, anksioznosti i osjećaja preopterećenosti, što može imati negativan utjecaj na njihovo emocionalno i mentalno zdravlje. Također, nedovoljno prepoznavanje i nedostatak podrške za nadarene učenike u obrazovnom sustavu mogu dovesti do njihovog gubitka motivacije. Ako se ne pruži odgovarajuća podrška, nadareni učenici mogu osjećati nedostatak izazova u učenju, što može rezultirati gubitkom interesa i angažmana za školski rad. U zaključku, rad s nadarenim učenicima zahtijeva pažljivo razumijevanje njihovih potreba i talenata te prilagodbu obrazovnog sustava kako bi se potaknuo njihov razvoj. Važno je istaknuti blagodati nadarenosti, ali i prepoznati i adresirati potencijalne izazove i negativne aspekte s kojima se nadareni učenici mogu suočiti. Edukatori i roditelji imaju važnu ulogu u pružanju potpore i usmjeravanju nadarenih učenika prema uspješnom i zadovoljavajućem akademskom i životnom putu.

ISTRAŽIVAČKA NASTAVA U RADU S DAROVITIM UČENICIMA

Sažetak: Cilj je izlaganja prikazati primjer dobre prakse u radu s visoko motiviranim i potencijalno darovitim učenicima koji su bili polaznici 8. razreda Centra izvrsnosti iz matematike Splitsko-dalmatinske županije. Nastavnu temu Trokut obradili su kroz istraživački tip nastave koja se provela kroz tri faze. U prvoj fazi učenici su unutar učionice bili podijeljeni u grupe. Dobili su jednaka istraživačka pitanja na koja su trebali odgovoriti samostalnim istraživanjem digitalnih izvora. Nakon samostalnog istraživanja vođe grupa prezentirali su faze rješavanja zadataka i konačno rješenje. U drugoj su fazi učenici izišli u školski okoliš te primijenili stečeno znanje o svojstvima sličnih trokuta u prirodnom okruženju. Mjerili su širinu ceste, visinu stabla, visinu ulične svjetiljke - bez uporabe uređaja za mjerenje duljine, a koristeći svojstva sličnih trokuta. Sve su odrađene korake i rješenja dokumentirali i za domaću zadaću prikazali suradničkim radom u Google dokumentu. Svaka je grupa dobila svoj dokument, a rezultati domaće zadaće bit će prikazani tijekom predavanja. U trećoj fazi učenici su primijenili naučeno na složenijim problemskim zadacima. Učenici su pozitivno evaluirali način obrade nastavne teme. U prvim dvjema fazama uočena je velika motivacija učenika da što točnije i brže odrade zadane zadatke, što se pozitivno reflektiralo na najkompleksniju, treću fazu. Učenici su, u usporedbi s prijašnjim godinama, puno spretnije i efikasnije rješavali razne problemske zadatke u kojima su trebali primijeniti svojstva sličnih trokuta te su bili puno aktivniji i motiviraniji za rad. Značajna je suradnja učenika u digitalnim alatima Wakelet i Google dokumenti koju su ostvarili radeći iz svojih domova. Nadamo se kako će naš pristup u obradi ove nastavne teme potaknuti nove ideje kod sudionika predavanja.

Ključne riječi: istraživačka nastava, osobna motivacija i razvoj, rad s darovitim učenicima

RESEARCH TEACHING IN WORKING WITH GIFTED STUDENTS

Abstract: The goal of the presentation is to present an example of good practice in working with highly motivated and potentially gifted students who were students of the 8th grade of the Center of Excellence in Mathematics of the Split-Dalmatia County. They covered the teaching topic Triangle through a research type of teaching which was conducted through three phases. In the first phase, students were divided into groups within the classroom. They were given the same research questions that they had to answer by independently exploring digital resources. After independent research, the group leaders presented the stages of solving the tasks and the final solution. In the second phase, the students went out into the school environment and applied the acquired knowledge about the properties of similar triangles in the natural environment. They measured the width of the road, the height of the tree, the height of the street lamp - without using a device for measuring length, but using the properties of similar triangles. All completed steps and solutions were documented and presented for homework through collaborative work in a Google document. Each group received its own document, and the results of the homework will be presented during the lecture. In the third phase, students applied what they learned to more complex problem tasks. The students positively evaluated the method of processing the teaching topic. In the first two phases, a great motivation of the students to complete the assigned tasks as accurately and quickly as possible was observed, which positively reflected on the most complex, third phase. Compared to previous years, the students solved various problem tasks in which they had to apply the properties of similar triangles much more skillfully and efficiently, and were much more active and motivated to work. The students' cooperation in the digital tools Wakelet and Google documents, which they achieved while working from their homes, is significant. We hope that our approach to the treatment of this teaching topic will stimulate new ideas among the lecture participants.

Keywords: research teaching, personal motivation and development, work with gifted students

SORYTELLING FOR IMPACT – OUR HERITAGE

Sažetak: eTwinning je jedna od aktivnosti programa Erasmus+ namijenjena međunarodnoj suradnji od predškolskog obrazovanja do srednje škole. Ona služi odgajateljima, učiteljima i nastavnicima te njihovoj djeci i učenicima za upoznavanje i suradnju s kolegama iz europskih škola kroz različite oblike usavršavanja te rad na zajedničkim virtualnim projektima. Provođenje eTwinning projekata u vrtićima i školama bazira se u potpunosti na entuzijazmu odgojitelja i učitelja i u potpunosti je usmjereno na dobrobit njihove djece i učenika. Od ljeta 2022. godine eTwinningova zajednica djeluje unutar Europske platforme za školsko obrazovanje (ESEP) i velik dio školske godine 2022./2023. je radila, kada je radila, s raznim nedostacima i problemima. Entuzijastičnim odgajateljima i učiteljima to nije bila prepreka, već izazov – još jedan s kojim se na svojem radnom mjestu trebaju suočiti. Ovim predavanjem želimo prikazati jedan uspješan projekt, osmišljen i realiziran uz uvažavanje raznolikosti stilova učenja i potreba učenika svih urasta, na novoj platformi unatoč brojnim preprekama.

Ključne riječi: projekti, ICT, učenici, raznolikost.

SORYTELLING FOR IMPACT – OUR HERITAGE

Abstract: eTwinning is one of the activities of the Erasmus+ program intended for international cooperation from pre-school education to high school. It serves educators, teachers and their children and students to meet and collaborate with colleagues from European schools through various forms of training and work on joint virtual projects. The implementation of eTwinning projects in kindergartens and schools is based entirely on the enthusiasm of educators and teachers and is entirely focused on the well-being of their children and students. From the summer of 2022, the eTwinning community operates within the European School Education Platform (ESEP) and for a large part of the 2022/2023 school year. worked, when it worked, with various shortcomings and problems. For the enthusiastic educators and teachers, it was not an obstacle, but a challenge - another one they have to face in their workplace. With this lecture, we want to present a successful project, designed and implemented with respect for the diversity of learning styles and the needs of students of all ages, on a new platform despite numerous obstacles.

Key words: projects, ICT, students, diversity.

ZABORAVLJENA NASELJA

Sažetak: 2021. godine proveden je posljednji popis stanovništva u Hrvatskoj prema kojem je u Primorsko-goranskoj županiji evidentirano 34 naselja sa po jednim kućanstvom. U vremenu koje slijedi, i ta će naselja opustjeti i pridružiti se dosadašnjih 51 napuštenih naselja županije koja ne broje ni jednog stanovnika, a ujedno i županije koja ima najveći evidentirani broj napuštenih naselja. Suvremeni trendovi smanjenja broja stanovnika, naseljavanja obale i starenja stanovništva izrazito je naglašen upravo u ovoj županiji zbog njenih specifičnosti (gorski, primorski i otočni prostori). Projekt Zaboravljena naselja koji provodimo u našoj školi bavi se upravo takvim naseljima naše županije – naseljima u kojima je evidentirano jedno aktivno kućanstvo.

Predavanjem želimo prikazati kako smo kroz projekt utjecali na podizanje svijesti o depopulaciji specifičnih područja (otočnih, gorskih), promovirali prirodne, tradicijske i društvene vrijednosti županije te isticali važnosti humanosti u suvremenim društvenim procesima (depopulacije, litoralizacije, senilizacije).

Ključne riječi: projekt, ICT, depopulacija, census.

FORGOTTEN SETTLEMENTS

Abstract: In 2021, the last population census in Croatia was conducted, according to which 34 settlements with one household were recorded in Primorje-Gorski Kotar County. In the time to come, these settlements will also relax and join the 51 abandoned settlements of the county which does not count a single inhabitant, and at the same time, the county with the largest recorded number of abandoned settlements. The contemporary trends of decreasing the number of inhabitants, settlement of the coast and the aging of the population are particularly emphasized in this county due to its specificities (mountainous, coastal and island areas).

The Forgotten Settlements project that we carry out in our school deals with precisely such settlements in our county - settlements in which one active household is registered.

With the lecture, we want to show how through the project we influenced the raising of awareness about the depopulation of specific areas (islands, mountains), promoted the natural, traditional and social values of the county and emphasized the importance of humanity in contemporary social processes (depopulation, littoralization, senility).

Key words: project, ICT, depopulation, population census.

AKTIVNOSTI U RADU S POTENCIJALNO DAROVITIM UČENICIMA

Sažetak: Suvremeni odgojno-obrazovni proces usmjeren je ka poticanju aktivne uloge učenika u usvajanju znanja i razvijanju vlastitih potencijala. Kompetentan učitelj posvećen je ulozi učitelja i odgajatelja koji vodi brigu o mogućnostima i sposobnostima svakog učenika u razredu. Upravo to je jedan od najvećih izazova s kojima se suvremeni učitelji danas susreću u svom radu. Uočavanje, prepoznavanje, poticanje i razvijanje različitih vještina i sposobnosti učenika u razredu te prilagođavanje metoda i oblika rada svakom ponaosob zahtijeva stručnost, pripremljenost, profesionalnost i prilagodljivost u provođenju nastave. Učitelji promišljaju o svom radu, o interesima i vještinama svojih učenika te prema tome izrađuju kurikulum i osmišljavaju aktivnosti. Razredni odjeli su učenika različitih sposobnosti koje nikako ne treba dijeliti na dobre i loše. Uspješnu motivaciju u razredu učitelji će ostvariti upravo pružanjem prilike svakom djetetu kako bi u skladu sa svojim sposobnostima razvilo svoje potencijale. Među učenicima poseban je izazov uočiti oblike potencijalne nadarenosti učenika koju dobro osmišljenim aktivnostima treba usmjeravati ka razvoju njihovih sposobnosti. Kvalitetna priprema podrazumijeva svrsishodne aktivnosti, maštovite i kreativne, izmjenu različitih aktivnosti, prihvaćanje ideja i mogućih rješenja učenika, pružanje pomoći i podrške. U nastavnoj praksi nastojim učenicima pružiti mnoštvo mogućnosti kako bi ih motivirala za rad i usmjerila na razvijanje njihovih potencijala. U tome mi svakako pomaže stalno profesionalno usavršavanje, iščitavanje stručne literature i prilagođavanje zahtjevima suvremenih oblika poučavanja. Aktivnosti koje provodim uključuju izrade prezentacija i izlaganja, izradu digitalnih sadržaja, kreativno stvaralaštvo, razvijanje usmenog i pisanog izričaja, sudjelovanje u projektima, sudjelovanje na natjecanjima i sl.

Ključne riječi: odgojno-obrazovni proces, darovitost, učitelj, učenik, prilagodljivost, razvijanje, usavršavanje

ACTIVITIES IN WORKING WITH POTENTIALLY GIFTED STUDENTS

Abstract: The modern educational process is aimed at encouraging the active role of students in acquiring knowledge and developing their own potential. A competent teacher is dedicated to the role of a teacher and educator who takes care of the possibilities and abilities of each student in the class. This is precisely one of the biggest challenges that modern teachers face in their work today. Observing, recognizing, encouraging and developing different skills and abilities of students in the class and adapting methods and forms of work to each one individually requires expertise, preparation, professionalism and adaptability in teaching. Teachers reflect on their work, on the interests and skills of their students, and accordingly create a curriculum and design activities. There are classes of students with different abilities that should not be divided into good and bad. Teachers will achieve successful motivation in the classroom precisely by providing each child with the opportunity to develop their potential in accordance with their abilities. Among the students, it is a special challenge to spot the forms of potential giftedness of the students, which should be directed towards the development of their abilities through well-designed activities. Quality preparation implies purposeful activities, imaginative and creative, changing different activities, accepting students' ideas and possible solutions, providing help and support. In teaching practice, I try to provide students with many opportunities in order to motivate them to work and direct them to develop their potential. Constant professional training, study of professional literature and adaptation to the requirements of modern forms of teaching certainly help me in this. The activities I carry out include making presentations and presentations, making digital content, creative creation, developing oral and written expression, participating in projects, participating in competitions, etc.

Keywords: educational process, giftedness, teacher, student, adaptability, development, improvement

DAROVITI ZA BUDUĆNOST

Sažetak: Među učenicima oduvijek su postojali pojedinci koji su određene zadatke mogli obaviti brže od drugih, koji su radili s lakoćom, kvalitetnije te pružali i predlagali nova i drugačija rješenja. Prepoznaje li učitelj svoje darovite? Utapaju li se naši daroviti u moru standardizacije? Zaboravljamo li da su darovita djeca ustvari djeca s posebnim potrebama? Probleme darovitih možemo izbjeći ranom identifikacijom, razumijevanjem te obogaćivanjem nastave. Zadatak izgleda jednostavno, ali njegovo rješavanje traži puno rada, znanja, truda, vremena i ljubavi. Tako povećavamo broj mladih koji će rješavati probleme suvremenog društva jer im dajemo slobodu da postanu proizvođači znanja.

Ključne riječi: daroviti, rad u školama

GIFTED FOR THE FUTURE

Abstract: Among the students, there have always been individuals who could complete certain tasks faster than others, who worked with ease, with better quality, and who provided and proposed new and different solutions. Does the teacher recognize his gifts? Are our gifted people drowning in the sea of standardization? Are we forgetting that gifted children are actually children with special needs? The problems of the gifted can be avoided by early identification, understanding and enriching the teaching. The task looks simple, but solving it requires a lot of work, knowledge, effort, time and love. This is how we increase the number of young people who will solve the problems of modern society because we give them the freedom to become producers of knowledge.

Key words: gifted, work in schools

Blanka Rončević, OŠ 22. lipnja, Sisak, Hrvatska
E-mail: blanka.roncevic@skole.hr

INDIVIDUALIZACIJA I DIFERENCIJACIJA U REDOVNOJ NASTAVI

Sažetak: Obrazovanje je jedno od temeljnih ljudskih prava, a zadaća učitelja je omogućiti svakom pojedincu u što više mogućnosti za vlastiti razvoj. Među učenicima postoje razlike u stečenom znanju, kao i u brzini usvajanja znanja. U jednom razrednom odjelu nalaze se učenici s teškoćama u razvoju, ali i učenici koji su daroviti. Važna je svijest učitelja o tim individualnim razlikama. Daroviti učenici pripadaju posebnoj grupi pojedinaca koji se razlikuju od ostatka društva po svojim potrebama i interesima. Oni su heterogena grupa učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, a kao takvi zaslužuju da se nastavne strategije, metode i oblici rada prilagode njihovim specifičnim interesima i željama.

Ključne riječi: daroviti učenici, individualizacija, modeli diferencijacije

INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION IN REGULAR CLASSES

Abstract: Education is one of the fundamental human rights, and the teacher's task is to provide each individual with as many opportunities as possible for their own development. There are differences among students in the acquired knowledge, as well as in the speed of acquiring knowledge. In one classroom, there are students with developmental disabilities, but also students who are gifted. It is important for teachers to be aware of these individual differences. Gifted students belong to a special group of individuals who differ from the rest of society in terms of their needs and interests. They are a heterogeneous group of students with special educational needs, and as such they deserve to have teaching strategies, methods and forms of work adapted to their specific interests and wishes.

Key words: gifted students, individualization, models of differentiation

KRAĆI PROGRAM KAO PODRŠKA DAROVITOM DJETETU U VRTIĆU

Sažetak: Svako dijete je jedinstveno biće sa određenim osobinama, sposobnostima te razvojnim karakteristikama i mogućnostima. Kada se radi o djeci predškolske dobi, tada govorimo kako dijete u sebi nosi potencijal, nešto što se razvija od djetetovog rođenja nadalje. U želji da odgovorimo na "posebne potrebe" darovite djece i ujedno budemo podrška roditeljima u njihovom odgoju, u vrtiću "Mali svijet" krenuli smo sa obogaćenim radom poticanja istraživačkih i kreativnih aktivnosti u redovnim skupinama još 2006. godine te se tim područjem s veseljem bavimo do danas. Postepeno smo verificirali kraći program za poslijepodneve aktivnosti u radu s potencijalno darovitim i bistrom djecom pod nazivom "BALTAZAROVA IGRAONICA". Igraonicu vode educirane djelatnice vrtića, odgojiteljice i psihologinja. Igraonica je osmišljena tako da bude zanimljiva, inovativna, interaktivna i poticajna za djecu od 5 godina do polaska u školu. Kroz aktivnosti se potiče razvoj logičke, matematičke, verbalne i prostorne inteligencije te istraživačke aktivnosti. Duži niz godina surađujemo sa vanjskim suradnicima kao što su Sveučilište Jurja Dobrila Pula - Odsjek za izobrazbu odgojitelja i učitelja, Zajednica tehničke kulture Pula, Gradska knjižnica i čitaonica Pula, Ljekarna Veruda, Zvezdarnica, profesori matematike i mnogi drugi. Na ovoj konferenciji vam želimo pokazati primjer naše prakse, od postupaka uključivanja djece do načina rada u Igraonici te podršci koju pružamo roditeljima u odgoju njihove djece.

Ključne riječi: potencijalno darovito dijete, vrtić, igraonica

A SHORTER PROGRAM TO SUPPORT A GIFTED CHILD IN KINDERGARTEN

Abstract: Every child is a unique being with certain characteristics, abilities and developmental characteristics and possibilities. When it comes to children of pre-school age, then we say that the child carries potential within him, something that develops from the child's birth onwards. In the desire to respond to the "special needs" of gifted children and at the same time support parents in their upbringing, in the "Mali svijet" kindergarten, we started the enriched work of encouraging research and creative activities in regular groups back in 2006, and we happily deal with that area until today. We gradually verified a shorter program for afternoon activities in work with potentially gifted and bright children called "BALTAZAR'S PLAYGROUND". The playroom is run by educated kindergarten workers, teachers and psychologists. The playroom is designed to be interesting, innovative, interactive and stimulating for children aged 5 to school. The activities encourage the development of logical, mathematical, verbal and spatial intelligence as well as research activities. For many years, we have been cooperating with external collaborators such as Jurja Dobrila University in Pula - Department for Teacher Training, Pula Technical Culture Association, Pula City Library and Reading Room, Veruda Pharmacy, Observatory, mathematics professors and many others. At this conference, we want to show you an example of our practice, from the procedures for involving children to the way we work in the Playhouse and the support we provide to parents in raising their children.

Keywords: potentially gifted child, kindergarten, playroom

OBRAZOVANJE TALENATA- INDIVIDUALIZACIJA I DIFERENCIJACIJA: POTENCIJALNO DAROVITO DIJETE U GRUPI (PROJEKT "CRNA RUPA")

Sažetak: Koren (1989.) Darovitost je svojevrsan sklop osobina na osnovi kojih je pojedinac u jednome ili više područja ljudske aktivnosti sposoban trajno postizati izrazito visok natprosječni uradak.

Kako bi u odgojno-obrazovnim ustanovama metodički ispravno i poticajno djelovali na potencijalno darovitu djecu, potrebno ih je uočiti, tj. prepoznati njihove osobine koje ukazuju na potencijalnu darovitost.

Prema Cvetković-Lay i Sekulić-Majurec, (2008.), iskustva u prepoznavanju darovite djece pokazuju da postoje najmanje tri skupine takve djece na koju treba obratiti pozornost:

- djecu s visokim postignućima u aktivnostima kojima se bave, ona koja sve rade na iznimno visokoj razini ;
- djecu s problemima u ponašanju, u kojih se tek procesom identifikacije darovitih otkriju njihove visoke sposobnosti;
- „neprimjetnu“ darovitu djecu, tihu, stidljivu i povučenu najteže je uočiti jer ne privlače pažnju na sebe;

U radu ćemo prikazati primjer djeteta koji predstavlja mix uspješnog i samostalnog tipa potencijalno darovitog djeteta s jače razvijenom specifičnom školskom i kreativnom sposobnosti, sposobnosti vođenja i umjetničkim sposobnostima i vještinama. Prema Gardnerovom modelu višestrukih inteligencija razvijenije su vizualno-prostorna, intrapersonalna i interpersonalna, te prirodoslovna inteligencija. Također, prikazat ćemo kakav utjecaj jedno potencijalno darovito dijete ima na grupu, razvoj projekta, smjer aktivnosti i istraživanja, koliko ranom identifikacijom pomažemo kvalitetnijem razvoju djeteta, ispunjavanju potencijala koje u sebi krije, ali i potencijala i načina pristupa problemu i ostatka grupe. Projekt "Crna rupa" je započeo na njegovu inicijativu, ali se granao zahvaljujući cijeloj grupi i uvažavanju autentičnosti svakog pojedinca. Ovakav projektni pristup pomaže djeci da zajednički postavljaju pitanja i samostalno dolaze do odgovora, učeći iskustveno i kroz vlastiti proces učenja.

Ključne riječi: potencijalno darovito dijete, projektni pristup, identifikacija, iskustveno učenje.

TALENT EDUCATION - INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION: A POTENTIALLY GIFTED CHILD IN THE GROUP ("BLACK HOLE" PROJECT)

Abstract: Koren (1989) Giftedness is a unique set of traits based on which an individual is capable of permanently achieving extremely high above-average performance in one or more areas of human activity.

In order for educational institutions to act methodically correctly and encouragingly on potentially gifted children, it is necessary to spot them, i.e. recognize their characteristics that indicate potential giftedness.

According to Cvetković-Lay and Sekulić-Majurec, (2008), experiences in identifying gifted children show that there are at least three groups of such children that should be paid attention to:

- children with high achievements in the activities they are engaged in, those who do everything at an extremely high level;
- children with behavioral problems, whose high abilities are revealed only through the process of gifted identification;
- "inconspicuous" gifted children, quiet, shy and withdrawn, are the most difficult to spot because they do not draw attention to themselves;

In the paper, we will present an example of a child who represents a mix of successful and independent type of potentially gifted child with more developed specific school and creative ability, leadership ability and artistic abilities and skills. According to Gardner's model of multiple intelligences, visual-spatial, intrapersonal and interpersonal, and natural intelligence are more developed. Also, we will show what impact a potentially gifted child has on the group, the development of the project, the direction of activities and research, how much early identification helps the child's better development, the fulfillment of the potential he hides, but also the potential and ways of approaching the problem and the rest of the group. The "Black Hole" project started on his initiative, but branched out thanks to the whole group and the appreciation of the authenticity of each individual. This project approach helps children to ask questions together and come up with answers independently, learning experientially and through their own learning process.

Key words: potentially gifted child, project approach, identification, experiential learning.

DAROVITOST UČENIKA – PREPOZNAVANJE I RAD

Sažetak: Darovitost je širok pojam. Učenik može biti darovit, talentiran ili kreativan ovisno o području o kojem se promatraju učenikove sposobnosti i mogućnosti. Tako može biti darovit ili nadaren u rješavanje matematičkih zadataka, u kreativnom pisanju, likovnom ili glazbenom stvaralaštvu ili nekom drugom području. Talent, darovitost ili kreativnost često se ne prepozna, a učitelj je taj koji najčešće prepoznaje i identificira darovitost i vrstu darovitosti. Kako bi se darovitost razvijala nije dovoljno prepoznati je nego i raditi na njenom razvoju. Pritom je bitan sastav razreda i okruženje darovitog učenika, ali i educiranost i spremnost učitelja da tu darovitost adekvatno razvija i potiče. Često sastav razreda kao npr. učenici s poteškoćama ili posebnim potrebama oduzimaju previše vremena te ga nema u dovoljnoj mjeri za rad s darovitim učenicima. U školskoj praksi to je najčešće vrijeme dodatne nastave, jedan školski sat tjedno. Bitno je i koliko je učitelj educiran i spreman za rad s takvim učenicima. Kurikulumi nastavnih predmeta pisani su i prilagođeni većini učenika pojedinog uzrasta i razreda. Za rad s darovitim i kreativnim učenicima učitelj treba biti također darovit i kreativan za stvaranje sadržaja koji će tu darovitost i kreativnost podržavati i razvijati. Iako je u zadnje vrijeme sve više dostupno gotovih dodatnih sadržaja za darovite, učitelj često mora sam kreirati sadržaje i zadatke te osmišljavati pisane ili interaktivne zadatke i igre za rad s darovitim učenicima.

Ključne riječi: darovitost, kreativnost, educiranost, dodatna nastava

GIFTEDNESS OF STUDENTS - RECOGNITION AND WORK

Abstract: Giftedness is a broad term. A student can be gifted, talented, or creative depending on the area in which the student's abilities and capabilities are considered. Thus, he may be gifted or gifted in solving mathematical problems, in creative writing, art or music creation or some other field. Talent, giftedness or creativity are often not recognized, and it is the teacher who most often recognizes and identifies giftedness and the type of giftedness. In order to develop giftedness, it is not enough to recognize it, but also to work on its development. The composition of the class and the environment of the gifted student are important, as well as the education and willingness of the teacher to adequately develop and encourage this giftedness. Often, the composition of the class, such as students with difficulties or special needs, takes up too much time and there is not enough time to work with gifted students. In school practice, this is the most common time of additional teaching, one school hour per week. It is also important how educated and prepared the teacher is to work with such students. Curricula of teaching subjects are written and adapted to the majority of students of a particular age and class. To work with gifted and creative students, the teacher should also be gifted and creative to create content that will support and develop that giftedness and creativity. Although recently more and more ready-made additional content for gifted students is available, the teacher often has to create content and tasks himself and devise written or interactive tasks and games for working with gifted students.

Keywords: giftedness, creativity, education, additional teaching

DIJETE U ŠUMI IZAZOVA

Sažetak: U ovom radu prikazat ćemo primjere dobre prakse iz naših učionica. Učiteljice smo s višegodišnjim iskustvom rada s djecom od 7 do 10 godina te zamjećujemo kako nam s godinama u školu pristižu sve izazovnije generacije djece čija su područja interesa vrlo široka. Gotovo svakodnevno detektiramo neki potencijalni iskaz talenta na različitim područjima dječjeg djelovanja, nakon čega pristupamo detaljnoj detekciji i utvrđivanju stvarnih činjenica. Nakon utvrđivanja stvarnog stanja pokušavamo pomoći učeniku što više razvijati vlastiti talent, a to radimo različitim aktivnostima. Kroz različite aspekte obrazovnog sustava te u tijesnoj suradnji s lokalnim udrugama pokušavamo pomoći djetetu razvijati utvrđeni talent. Kroz godine rada razvile smo kritičko mišljenje koje nam olakšava prepoznavanje talenata, a otkrivanjem istog potičemo pojedinca na iskaz vlastite kreativnosti kroz različita područja djelovanja te mnogim aktivnostima potičemo razvoj kritičkog mišljenja kod djece. Ovdje ćemo prikazati dio aktivnosti koje smo koristile kao poticaje razvoja talenata u području likovnog i literarnog stvaralaštva, a dodirnut ćemo se i nastavnog predmeta matematike.

Ključne riječi: prepoznavanje i razvoj talenata, obrazovni sustav i udruge, kritičko razmišljanje, kreativnost, interesna područja, izvrsnost u određenom području,

A CHILD IN THE FOREST OF CHALLENGES

Abstract: In this paper, we will present examples of good practice from our classrooms. We are teachers with many years of experience working with children from 7 to 10 years old, and we notice that over the years, more and more challenging generations of children with very wide areas of interest come to our school. Almost every day we detect some potential expression of talent in different areas of children's activities, after which we proceed to detailed detection and determination of real facts. After determining the actual situation, we try to help the student develop his own talent as much as possible, and we do this with different activities. Through various aspects of the education system and in close cooperation with local associations, we try to help the child develop a determined talent. Through years of work, we have developed critical thinking that makes it easier for us to recognize talents, and by discovering it, we encourage individuals to express their own creativity through different areas of activity, and with many activities we encourage the development of critical thinking in children. Here we will present some of the activities that we used as incentives for the development of talents in the field of artistic and literary creativity, and we will also touch on the subject of mathematics.

Keywords: recognition and development of talents, education system and associations, critical thinking, creativity, areas of interest, excellence in a certain area,

Uvod

Kada bi smo pokušali definirati pojam talentiranosti našli bi smo niz različitih definicija. Talentiran je riječ koja dolazi iz grčkog jezika - talanton, odnosno latinskog jezika - talentum, a izvorno znači mjeru, pa zdjelicu kojom se mjeri, pa zlatan novac. Onaj koji je imao talenta bio je osoba s mjerom, s osjećajem za (zajedničku) mjeru i kao takav (duhovno) bogat. Mjera je bila posebno izražena u umjetnostima, a mogla se naučiti putem kanona i proporcija kojima se postizala sumjerljivost (symmetria), uočavanje neočiglednih vrijednosti nekih pojava kroz zajedničke mjere. Danas, talent označava razvijenu područno specifičnu darovitost. Ime Lewisa Termana spominje se kao značajno jer je on 1921. prvi počeo istraživati darovitost i došao do spoznaje kako je u periodu od 1903. do 1917. 1% istraživane populacije bilo darovito.

Pojam darovitosti danas se definira na preko 160 različitih načina. Sama ova činjenica pokazuje koliko je ta spoznaja zahtjevna. Postupak uočavanja, poticanja, školovanja i praćenja pojedinca vrlo je zahtjevan i izazovan svakom odgojno obrazovnom radniku. Tijekom spomenutih postupaka treba dobro paziti na socio - emotivni razvoj djeteta.

Treba znati kako među talentiranom i darovitom djecom postoje razlike. Takve učenike opisuje se kao one koji imaju veće spoznajne mogućnosti, razvijenu sposobnost bržega razumijevanja složenih ideja i pojmova, uče brže i s dubljim razumijevanjem od svojih vršnjaka, pokazuju veliku znatiželju za određeno područje, stvaralačke mogućnosti, domišljatost i sposobnost stvaranja velikoga broja ideja te sposobnost sagledavanja različitih situacija s različitih aspekata. U NOK-u se ne navodi razlika između darovite i talentirane djece i

učenika. Ovi termini nisu sinonimi, iako ima darovite djece koja su posebno talentirana za neko područje. Međutim, svako talentirano dijete i učenik, ne moraju nužno biti daroviti i pokazivati iznadprosječne rezultate u gotovo svim područjima. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (NN152/14) u članku 63. nalaže svim školama u Hrvatskoj obvezu uočavanja, praćenja i poticanja darovitih učenika. U školama je nužno organizirati proces identifikacije darovitih učenika kako bi se organizirao dodatni rad prema njihovim sklonostima, sposobnostima i interesima te kako bi se svakom učeniku s visokim potencijalom pružila prilika da ga razvije. U Nacionalnom okvirnom kurikulumu Republike Hrvatske naglašeno je kako daroviti učenici trebaju biti uključeni u dodatnu nastavu i u druge oblike rada koji potiču njihove sposobnosti i kreativnost.

Glavni dio

"Postoje razni oblici nadarenosti i neki od njih mogu se prepoznati u ranoj dobi, dok drugi postaju vidljivi tek poslije. Nadarenost za fiziku ili kemiju ne može se prepoznati kod trogodišnjeg djeteta, ali talenti za glazbu i likovnu umjetnost mogu se prepoznati u ranoj dobi. No nadarenost se zapravo može identificirati cijelog života. U mnogim slučajevima dobro je da se prepozna rano jer djeca tako dobivaju bolju potporu i može im se omogućiti da uspješnije razviju svoj talent". (Ljiljana Vranjković: Daroviti učenici). Prema navodima Vranjković : „Darovita djeca često kognitivno nadmašuju svoje vršnjake, ali socijalno i emocionalno su jednaki i od njih se zato ne smije očekivati da i u tome budu jednako napredna. Nadarenoj djeci treba razviti svijest o tome da neke stvari mogu bolje od drugih, ali da ih to ne čini vrjednijim ljudskim bićima. Treba znati da nisu samo postignuća ono što nas čini vrijednima. Zato treba razviti njihovu socijalnu svijest, da budu u stanju živjeti s drugima i uvažavati one čije su sposobnosti prosječne.“

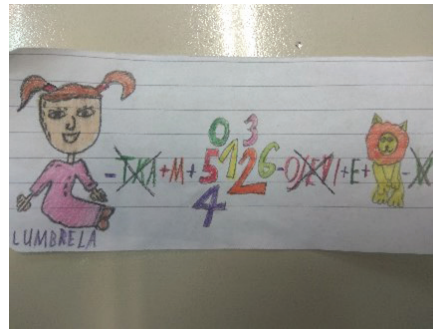
U cijeloj priči o darovitim i talentiranim učenicima presudnu ulogu igra upravo učitelj. On je osoba koja bi trebala znati detektirati takvo dijete. Ovdje su jako bitne kompetencije učitelja. Kvalitetan učitelj trebao bi biti sposoban izraditi različiti kurikulum kojem pripada individualizirani pristup pojedincu kako po pitanju metoda rada tako i po sposobnosti prilagodbe sadržaja potrebama učenika. Važno je darovitim učenicima otvoriti veliku mogućnost izražavanja vlastite kreativnosti, a nikako ih nije dobro sputavati. Novoizrađeni kurikulum mora pružiti mogućnost da darovito dijete uči ubrzano, korištenjem različitih izvora informacija, individualnim tempom, naprednijim pristupom složenijim problemskim zadacima i slično. Novo, moderno vrijeme u nastavni proces donosi niz iskušenja kako u odabiru načina pristupa pojedincu tako i u adekvatnom odabiru metoda rada s djecom. Pravi je izazov prepoznati nadareno, darovito ili talentirano dijete te usmjeriti uočeni talent putevima sveobuhvatnog razvoja. Svako dijete razvija se svojim tempom i vrlo je teško kategorizirati ga kao darovito odnosno potencijalno darovitog pojedinca. Često se pogrešnim pristupom odlični učenici kategoriziraju i kao daroviti što uistinu ne mora biti, a najčešće i nije istina.

U nastavku će biti prikazan samo mali dio radnji i radova koji su ostvareni s učenicima tijekom protekle tri godine. Uočeno je kako mnoga djeca imaju u sebi skriven neki talent. Odabirom pravih metoda detektiraju se skriveni talenti i mudrim odabirima različitih pristupa pojedincu postiže se da se uočeni talent dodatno razvija. Kao kruna rada vide se uspjesi pojedinaca u različitim kategorijama smotri i natjecanja.

1.razred

Dobivši prije nekoliko godina prvu Covid generaciju uočeno je kako novi mališani ocrtavaju sliku potpuno drugačije generacije. Digitalizacija je za njih predstavljala abecedu, a sam obrazovni postupak bio je nezamisliv bez modernih medija koji su neprimjerenim korištenjem stvarali paukovu mrežu koja se snažno njiše pred naletima bure modernog vremena. Socijalizacija je dobila jednu novu dimenziju kroz iskaz nepotrebe za motivacijom te totalnu nezainteresiranost u stjecanju novih znanja. U cijeloj ovoj osjetljivoj situaciji trebalo je iznaći metode i postupke kojima će djeca lakše usvajati znanja te spretnije pokazati svoje talente

i eventualne tragove darovitosti. Već u 2. polugodištu prvog razreda u nastavu su uvedene igre koje razvijaju pamćenje, logičko razmišljanje te razvoj kognitivnih sposobnosti. Izradom rebusa stvarane su nove riječi, a onda iz riječi tvorene brojne rečenice. Razvoj jezičnih vještina kroz igru i zabavu pokazao se kao pun pogodak. Do kraja godine troje je učenika pokazalo poseban talent u stvaranju literarnih radova na dijalektu.



Slika 1 i 2: dječji rebusi

Pilić šeće ledinon,
Kljun mu nos je pokrija,
Eskim se je zamota
Pinel sve pobjoia.

Lutka se zaigrala,
Brojeve izbucala,
Lav je izgubija V,
A lumbrela zaplesala.

2. razred

Sada kad su učenici savladali početno čitanje i pisanje, stvaralaštvo je za njih bilo potpuni izazov. Sudjelujući na brojnim literarnim natjecanjima mali pojedinci iskazali su se kao pravi profesionalci. Kako su odrastali književne forme postajale su sve složenije i zahtjevnije. Stvarali su zagonetke i mozgalice, a vrlo brzo nastale su i vrlo kratke priče. Kroz projekt „Čitam, znam, sretan sam“ pokazali su kako igra riječima može biti zabavna ali i vrlo poučna. Obogaćeni entuzijazmom u ovoj su godini čak tri literarna rada došla do županijske razine smotre LiDraNo. Sudjelujući u brojnim školskim ali i eTwinning projektima učenici su polako otkrivali svoje talente. Vrlo brzo kroz projekt „U svijetu likovnih umjetnika“, pokazali su fantastičnu moć likovnog izražavanja i kreativnog pristupa izvršavanju nekog likovnog zadatka. Iste godine nekoliko je učenika osvojilo nagrade na brojnim likovnim natjecanjima.

3. razred

Ova godina bila je uz jezično izražavanje i stvaranje rezervirana za nove matematičke izazove. Učenici uključeni u dodatnu nastavu matematike sa svojim su učiteljicama sudjelovali u brojnim matematičko – informatičkim natjecanjima. Dabar je bilo prvo informatičko natjecanje gdje je četvero učenika ušlo među 10% najboljih, uslijedilo je regionalno Sudoku natjecanje gdje su učenici osvojili 1. mjesto u ekipnom natjecanju u svojoj kategoriji. Zatim natjecanje Klokana gdje je čak 5 učenika ušlo među 10% najboljih. Iste su godine sudjelovali na Dalmatinskom festivalu matematike gdje su ekipno osvojili 5. mjesto, a posebno zadovoljstvo iskazali su sudjelovanjem u Zlatnoj večeri matematike gdje su sami izradili matematičku filmsku kutiju „Matematička izazovi“. U istoj ovoj godini jedna učenica bila je sa svojim literarnim radom pozvana na državnu smotru LiDraNo.

Pred učenicima i učiteljicama je četvrti razred. U prethodnom djelu prikazan je samo mali dio provedenih aktivnosti koje su rezultirale velikim uspjesima darovitih i talentiranih učenika. U planu je niz novih aktivnosti kojima će se brusiti uočeni elementi darovitosti ili talentiranosti. Svakodnevno se pred učiteljem otvaraju nova polja potencijalnih učenika. Na učiteljima je da kombiniraju metode i načine rada te izrade individualne programe kojima će

iz svakog potencijalno darovitog pojedinca izvući maksimum. Sada kada pred sobom imaju emocionalno zrelije i intelektualno sposobnije učenike na učiteljicama je iznalaziti pristupe koji će rezultirati velikim ciljevima.

Zaključak

Na kraju rada može se povući jedna retrospektiva koja nam kazuje kako povijest prepoznavanja i otkrivanja darovitog i talentiranog djeteta i nije bila baš slavna. Često su nestručnost i nemotiviranost dovele do neprepoznavanja potencijalno darovitih ili talentiranih učenika. Mnoge darovite ili talentirane osobe kroz povijest su bila proglašavane hiperaktivnom, nedgojenom djecom i osobama od kojih se ništa ozbiljno po pitanju obrazovanja ne može očekivati. Danas je situacija mnogo drugačija. Iako u razred pristižu sve različiti profili djece, čije potrebe izlaze van čvrstih okvira odgoja i obrazovanja, učitelji se konstantno educiraju i pokazuju sve veću razinu sposobnosti detektiranja potencijalno darovite djece. Suradnja sa stručnim timom škole na vrlo je visokom nivou, a brojne škole osnovale su timove za prepoznavanje i rad s darovitim učenicima. Individualizirani pristup vrlo je zahtjevan jer ga trebaju i djeca s poteškoćama u istoj mjeri kao i daroviti učenici. Ovdje je važan faktor i broj učenika u razredu kao i konfiguracija pojedinog razreda što uvelike olakšava ili otežava adekvatan pristup individualcima. Ipak, obrazovni sustav uočio je važnost otkrivanja, praćenja i rada s potencijalno darovitim, darovitim i talentiranim učenicima te se sve kreće u smjeru pozitivnih ishoda rješenja ovog, nekada velikog problema. Razvoj vlastite kreativne svijesti trebao bi postati osnovna misija svakog učitelja jer samo takvim pristupom najlakše je doći do najispravnijeg odgovora na pitanje Kako odgajati/obrazovati darovito i talentirano dijete?.

Literatura

- Čudina-Obradović, Mira (1990): Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje, Zagreb, Školska knjiga
- Adžić, D. (2011). Darovitost i rad s darovitim učenicima; Kako teoriju prenijeti u praksu. *Život i škola*, 25 (57), 171 – 184.
- Vlahović-Štetić, Vesna (2005): Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi, Zagreb, Institut za društvena istraživanja
- Ljiljana Vranjković: Daroviti učenici *Život i škola*, br. 24 (2/2010.), god.
- Vican, Dijana.; Bognar, Ladislav.; Previšić, Vlatko. 2007. Hrvatski nacionalni kurikulum.
- Državni pedagoški standard osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja (NN 63/2008)
- Hrvatski nacionalni obrazovni standard, MZOS, 2006.
- Nacionalni okvirni kurikulum, MZOS, 2010.
- Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN 34/91) 104
- S. Zrilić, D. Marin: Zakonski okvir odgoja i obrazovanja darovitih... *MAGISTRA IADERTINA*, 12(1) 2017.
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (NN 07/17, pročišćeni tekst)

MALI KREATIVCI

Sažetak: Kako prepoznati likovno nadareno dijete? Kad nam djeca dođu u 1.razred osnovne škole, vole crtati, slikati, modelirati jer to je njihov način izražavanja. Crtežom, slikom izražavaju svoje misli, osjećaje, stavove... Tada na scenu stupa učitelj koji svojim znanjem treba djecu poticati, usmjeravati... Kad primjetimo potencijalno nadareno dijete, njegove radove izlažemo po školskim panoima. Prijavljujemo likovna ostvarenja na različite likovne natječaje, uključujemo u različite školske projekte kao izrada slikovnice, loga nekog događanja, plakata...Nadarena djeca visoko su motivirana za područje koje ih zanima i puno rade. Da bi smo identificirali likovno nadareno dijete moramo posvetiti posebnu pažnju njegovim radovima kao i procjeni istih, voditi listu za identifikaciju te posegnuti za literaturom i mišljenjima umjetnika. Bitno je da likovno nadareno dijete pravilno identificiramo kako bi mogli dalje raditi na poticanju i razvijanju likovne nadarenosti. Ključne riječi: nadarenost, karakteristike nadarene djece, likovno nadarena djeca.

LITTLE CREATIVES

Abstract: How to recognize an artistically gifted child? When our children enter the 1st grade of elementary school, they like to draw, paint, and model because it is their way of expressing themselves. By drawing, painting, they express their thoughts, feelings, attitudes... Then a teacher enters the scene, who needs to encourage and guide children with his knowledge... When we notice a potentially gifted child, we display his works on school boards. We submit art creations to various art contests, we include them in various school projects such as creating a picture book, event logo, poster... Gifted children are highly motivated in the field they are interested in and work hard. In order to identify an artistically gifted child, we must pay special attention to his works and evaluate them, keep an identification list, and consult literature and artists' opinions. It is essential that we correctly identify an artistically gifted child so that they can continue to work on encouraging and developing artistic talent.

Key words: giftedness, characteristics of gifted children, artistically gifted children.

Marina Fistanić, Martina Milina, OŠ Josip Pupačić Omiš, Republika Hrvatska
E-mail: marina.fistanic@yahoo.com, martinamilina@yahoo.com

POTENCIJALNO DAROVITI UČENICI – MALI MATEMATIČARI

Sažetak: U školi od 1. razreda osnovne škole brinemo o potencijalno darovitim učenicima. Od 1. razreda učenike uključujemo u dodatnu nastavu matematike gdje vježbamo problemske zadatke. U školi organiziramo razredna i školska natjecanja. Provodimo različite projekte u kao što je Noć matematike, a sve u svrhu otkrivanja potencijalno darovitih učenika. Redovito se uključujemo u međunarodno natjecanje Klokan bez granica. Učenike na kraju 4. razreda uključujemo u istraživanje Centra izvrsnosti Splitsko – dalmatinske županije kako bi se na znanstven način otkrili potencijalno daroviti učenici te ih uključili u rad centra. Ključni pojmovi: daroviti učenici, identifikacija

POTENTIALLY GIFTED STUDENTS - LITTLE MATHEMATICIANS

Abstract: In the school, we take care of potentially gifted students from the 1st grade of elementary school. From the 1st grade, we include them in additional mathematics classes where we practice problem tasks. At school, we organize class and school competitions. We implement various projects in the school, such as Math Night, all with the aim of discovering potentially gifted students. We regularly participate in the international Kangaroo without Borders competition. At the end of the 4th grade, we include students in the research of the Center of Excellence of the Split-Dalmatia County in order to scientifically discover potentially gifted students and include them in the work of the center.

Key words: gifted students, identification

